

2018

Eğitim
Değerlendirme
Raporu



tedmem



tedmem

2018

Eğitim Değerlendirme Raporu

Editör
Emin Karip

Değerlendirme Dizisi: 5
Nisan, 2019

2018 Eğitim Değerlendirme Raporu

Yayıncı: Türk Eğitim Derneği (TED)

Sertifika No: 15859

Adres: Kocatepe Mah. Kızılırmak Cad. No: 8, 06640, Çankaya/Ankara

Tel: (+90 312) 939 50 00 / **Faks:** (+90 312) 417 53 65

Web: www.ted.org.tr / **E-posta:** info@ted.org.tr

ISBN: 978-605-67125-4-8

Telif Hakkı: Türk Eğitim Derneği, 2019. Türk Eğitim Derneği izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik (fotokopi, kayıt ve bilgi depolama, vd.) yollarla basımı, yayını, çoğaltılması veya dağıtımını yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

Önerilen Atıf: TEDMEM. (2019). *2018 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Editör: Emin Karip

Yazarlar: Derya Şahin İpek, Gamze Çetinkaya Aydın, Kübra Çelikdemir, Müge Bakioğlu, Nilgün Demirci Celep, Sabiha Sunar

Dizgi ve Tasarım: Hüseyin Körpeoğlu

Kapak Fotoğraf: freepik.com

Baskı: İşkur Matbaacılık Kağıtçılık Sanayi ve Tic. Ltd. Şti.

Sertifika No: 19371

Adres: İvedik OSB Ağaç İşleri Sanayi Sitesi 1370 İnci Cad. No: 5 Yenimahalle / Ankara

Telefon: (+90 312) 394 52 62 | **Faks:** (+90 312) 394 62 30

Web: www.iskurmatbaa.com.tr | **E-Posta:** iskur@iskurmatbaa.com.tr

Bu rapor, yazarların araştırmaları ve analizleri sonucunda oluşturulmuştur. Türk Eğitim Derneğinin resmi görüşünü yansıtmaz.

Raporda kullanılan verilerin güncelliği Aralık 2018 ile sınırlıdır.

Türk Eğitim Derneğinin düşünce kuruluşu TEDMEM, 2012 yılında eğitim konularıyla ve politikalarıyla ilgilenmek üzere kurulmuştur. TEDMEM'in kuruluş amacı çocuklarımızın mutlu olacağı bir eğitim sistemi inşasına hizmet etmektir. TEDMEM; kanıta dayalı verilerle yenilikçi ve işe yarayan eğitim politikaları geliştirilmesine ve uygulanmasına katkı sağlamakta ve bu suretle "eğitimin vazgeçilmezliği" algısını toplumda güçlendirmek için çalışmaktadır. Karar alıcılar, yöneticiler, öğretmenler, eğitim kuruluşları, sivil toplum temsilcileri, akademisyenler ve diğer paydaşlar arasında bir köprü görevi gören TEDMEM; Türk eğitim sisteminin kalitesinin geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlayan yayınlar hazırlamakta ve etkinlikler düzenlemektedir.

www.tedmem.org

SUNUŞ	xi
ÖNSÖZ	xiii
YÖNETİCİ ÖZETİ	1
BÖLÜM 1: YÖNETİŞİM VE FİNANSMAN	15
I. Eğitimin Yönetişi	17
II. Göç ve Eğitim	23
III. Müdür ve Müdür Yardımcıları ile İlgili Gelişmeler	29
IV. MEBİM 147'nin Kapatılması	35
V. Eğitim Finansmanı	37
VI. Tasarruf Tedbirleri	45
VII. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Yönetişim ve Finansman	49
Kaynakça	51
BÖLÜM 2: ÖĞRETMENLİK VE MESLEKİ SÜREÇ	55
I. Öğretmen Yetiştirme Süreci	57
II. İstihdam ve Atamalar	64
III. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	76
IV. Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi	79
V. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Öğretmenlik ve Mesleki Süreç	81
Kaynakça	82
BÖLÜM 3: ULUSLARARASI ALANDA TÜRKİYE	87
I. Bir Bakışta Eğitim 2018	89
II. İnsan Sermayesi Endeksi 2018	105
III. Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi 2018	107
IV. Çeşitli Uluslararası Raporlarda Türkiye'ye Dair Bulgular	111
Kaynakça	116

BÖLÜM 4: TEMEL EĞİTİM	119
I. Okul Öncesi Eğitime ve Temel Eğitime Erişim	121
II. İlkokullarda Yetiştirme Programı	133
III. Sosyal Etkinlik Modülü	140
IV. Güncellenen Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri	142
V. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik	147
VI. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Projeleri	148
Kaynakça	151
BÖLÜM 5: ORTAÖĞRETİM	157
I. Ortaöğretime Erişim	159
II. Açık Öğretim Liseleri	165
III. Özel Program ve Proje Uygulayan Okullar	169
IV. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik	172
V. Güncellenen Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri	175
VI. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Projeleri	177
VII. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Ortaöğretim	179
Kaynakça	182
BÖLÜM 6: MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM VE DİN ÖĞRETİMİ	185
I. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde Mesleki ve Teknik Eğitime İlişkin Düzenlemeler	187
II. Tematik Meslek Liseleri	191
III. Mesleki ve Teknik Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Faaliyetler	193
IV. Özel Mesleki ve Teknik Liseler	204
V. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Mesleki ve Teknik Eğitim	208
VI. Din Öğretimi	211
Kaynakça	214
BÖLÜM 7: ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK HİZMETLERİ	217
I. Özel Eğitim	219
II. Rehberlik Hizmetleri	233
III. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri	238
Kaynakça	241

BÖLÜM 8: ÖĞRENCİ YÖNLENDİRME SİSTEMLERİ	245
I. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş	247
II. Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçiş	267
III. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Öğrenci Yönlendirme Sistemleri	280
IV. Ölçme Değerlendirme Merkezleri	282
Kaynakça	285
BÖLÜM 9: ÖZEL ÖĞRETİM	289
I. Özel Öğretim Kurumlarına İlişkin Düzenlemeler	291
II. 2018 Yılı Özel Öğretim Kurumlarına Verilen Eğitim ve Öğretim Destekleri, Teşvikler ve Özel Öğretimde Yeni Yaklaşımlar	294
III. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Özel Öğretim	303
Kaynakça	305

KISALTMALAR

AA:	Anadolu Ajansı
AB:	Avrupa Birliği
ABİDE:	Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi
AKTS:	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
AÖF:	Açık Öğretim Fakültesi
AR-GE:	Araştırma ve Geliştirme
AYT:	Alan Yeterlik Sınavı
BEP:	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM:	Bilim ve Sanat Merkezi
Bkz:	Bakınız
BUMKO:	Maliye Bakanlığı Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü
COSI-TUR:	Türkiye Çocukluk Çağı Şişmanlık Araştırması
ERG:	Eğitim Reformu Girişimi
EUİGE:	Eşitsizliğe Uyarlanmış İnsani Gelişme Endeksi
EUROSTAT:	Avrupa İstatistik Ofisi
GKAS:	Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler
GSB:	Gençlik ve Spor Bakanlığı
GSYH:	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
HBÖGM:	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
ILO:	Uluslararası Çalışma Örgütü
İGE:	İnsani Gelişme Endeksi
İYEP:	İlkokullarda Yetiştirme Programı
KPSS:	Kamu Personeli Seçme Sınavı
KRE:	Küresel Rekabetçilik Endeksi
LGS:	Liselere Geçiş Sistemi
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS:	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MEBİM:	Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi
MEM:	Milli Eğitim Müdürlüğü
MESGEP:	Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi
MTEGM:	Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
OBM:	Okulda Bağımlılığa Müdahale
OBP:	Okul Başarı Puanı
ODTÜ:	Orta Doğu Teknik Üniversitesi

OECD:	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OSB:	Organize Sanayi Bölgesi
ÖABT:	Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
ÖBA:	Öğrenci Belirleme Aracı
ÖDA:	Öğrenci Değerlendirme Aracı
ÖDSGM:	Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÖRGM:	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÖSYM:	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖSYS:	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi
ÖYGM:	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
PDR:	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
PIAAC:	Yetişkin Yeterliliklerinin Uluslararası Değerlendirilmesi Programı
PICTES:	Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
PISA:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
RAM:	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
SAGP:	Satın Alma Gücü Paritesi
SGE:	Sosyal Gelişme Endeksi
TBMM:	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TIMSS:	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
TİKA:	Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TJV:	Türk Japon Vakfı
TÜİK:	Türkiye İstatistik Kurumu
TL:	Türk Lirası
TYT:	Temel Yeterlilik Testi
UNDP:	Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
UNHCR:	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF:	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
USD:	Amerikan Doları
YDT:	Yabancı Dil Testi
YGS:	Yükseköğretime Geçiş Sınavı
YKS:	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖBİS:	Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
YÖK Atlas:	Yükseköğretim Program Atlası
YÖK:	Yükseköğretim Kurulu



SUNUŞ ve ÖNSÖZ

Sunuş ve Önsöz



tedmem

SUNUŞ

Türk Eğitim Derneği kurulduğu günden bu yana toplumun ortak paydası olan eğitim alanında gelişmeleri takip ederek eğitim sistemimize katkı sunmayı amaç edinmiştir. Bu amaç doğrultusunda düşünce kuruluşumuz TEDMEM, eğitim politikalarıyla ilgili alınan kararları ve gerçekleştirilen çalışmaları anlaşılabilir, güvenilir ve erişilebilir bir dil kapsamında ele alarak kamuoyu, akademi ve karar alıcılar arasında bir köprü vazifesi görmektedir. TEDMEM tarafından 2014 yılından bu yana her yıl Türkiye’de eğitim alanında yaşanan gelişmeleri izleme ve değerlendirme amacıyla hazırlanan Eğitim Değerlendirme Raporu serisinin beşinci ve en yeni çalışması olan 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu’nu sizinle paylaşmaktan mutluluk duyuyoruz.

2018 Eğitim Değerlendirme Raporu’nda, eğitim sistemimizin temel bileşenlerine ilişkin yıl içinde yaşanan önemli gelişmeler dokuz bölümde derlenmiştir. Rapor kapsamında, ulusal ve uluslararası pek çok farklı kaynaktan elde edilen verilerle yıl içinde yaşananlar objektif bir biçimde rapor edilmiş, tüm bu veriler çözüm odaklı bir bakış açısıyla yorumlanmış ve eğitim sistemimizin daha iyiye gitmesi adına yapıcı önerilerimize yer verilmiştir.

Türk Eğitim Derneği olarak, eğitim sistemimizin niteliğine katkı sağlama amacıyla sunulan her tür desteğin ve çabanın değerli olduğuna inanıyoruz. Ülkemizin tüm çocuklarının nitelikli eğitime eşit şartlarda erişimine destek olmanın yalnızca devlet görevlilerinin değil, hepimizin sorumluluğu olduğunu düşünüyoruz. Bu doğrultuda, TEDMEM tarafından hazırlanan 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu çalışmamızın, başta öğrenciler olmak üzere, eğitim sistemimize ve içindeki tüm paydaşlara fayda sağlamasını umuyoruz.

Büyük bir özveriyle hazırlanan bu çalışmada emeği geçen tüm uzmanlarımıza ve desteğini esirgemeyen tüm paydaşlarımıza teşekkür ederiz.

Türk Eğitim Derneği olarak, bugüne kadar yaptığımız tüm çalışmalarda çocuklarımızın geleceğine ve Türk eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlamayı hedefledik, bundan sonra da bu amaç doğrultusunda çalışmaya devam edeceğiz.

Selçuk PEHLİVANOĞLU
Türk Eğitim Derneği Genel Başkanı

ÖNSÖZ

Türkiye’de 2018 yılında eğitimde neler yaşandı? *Yönetişim ve Finansman, Öğretmen Eğitimi ve Mesleki Süreç, Uluslararası Alanda Türkiye, Temel Eğitim, Ortaöğretim, Mesleki Teknik Eğitim ve Din Öğretimi, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri, Öğrenci Yönlendirme Sistemleri ve Özel Öğretim* alanlarında hangi gelişmeler kaydedildi? TEDMEM olarak 2018 yılı içinde yapılan düzenlemeleri ve gerçekleştirilen uygulamaları nicel ve nitel yönleriyle birlikte ele alarak, bunlara ilişkin değerlendirme ve önerilerimizi **2018 Eğitim Değerlendirme Raporu** kapsamında kamuoyu, eğitim camiası, eğitimin siyasi ve bürokratik aktörleri ile paylaşmayı amaçladık.

2018 Eğitim Değerlendirme Raporu’nun hazırlanmasında, 2018 yılı içinde Türkiye’de eğitimde yaşanan nicel ve nitel gelişmeleri kaydettik. Erişime açık olmayan bazı verileri Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerinden talep ettik. Talep ettiğimiz verilerin önemli bir kısmı temin edildi. Verilerine erişemediğimiz konuları da Raporda not ettik. Açıkça belirtmek gerekir ki, Eğitim Değerlendirme Raporu’nu ilk defa yayımladığımız 2014 yılından 2018 yılına kadar verilere erişme ve Bakanlık yetkililerinin verileri paylaşması konusunda önemli ölçüde gelişme kaydedilmiştir. Bu gelişmenin, hem Bakanlığın verileri derleme ve raporlama kapasitesinin iyileşmesi hem de Bakanlığın verileri paylaşma konusunda gösterdiği tutumun iyileşmesi ile ilişkili olduğunu görüyoruz. Ayrıca geçtiğimiz yıllarda olduğu gibi, 2018 yılında da Raporun hazırlanması sürecinde TEDMEM uzmanlarının Bakanlığın farklı birimlerinden yetkililerle yüz yüze görüşmeler yaparak bazı verileri teyit edebilmeleri ve bazı gelişmeler hakkında daha ayrıntılı bilgi alabilmeleri Raporun hazırlanması sürecine ve niteliğine önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Raporun hazırlanmasında her bir bölüm bir uzman tarafından kaleme alınmış olmakla birlikte, her bir bölüm Raporu hazırlayan ekip tarafından tartışılarak son şeklini almıştır.

Değerlendirme Raporu, 2018 yılı ile sınırlı bir kesiti sunmaktadır. Bu Raporun okunmasında, Rapor kapsamında yer alan içeriğin 2018 yılında eğitimde yaşanan gelişmelerle sınırlı olduğunun dikkate alınması gerekmektedir. Raporda ele alınan konu başlıklarından herhangi biri altında 2017 yılından sonra yeni bir gelişme veya yeni bir düzenleme gerçekleşmemişse, 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu’nda bu konuda bir değerlendirme yapılmamıştır. Ancak verilerin sunumunda, değerlendirme ve önerilerde tutarlılık, süreklilik ve bütünlük sağlanabilmesi için Raporda yer yer 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu’na veya önceki yıllara atıflar yapılmıştır. Diğer yandan Raporda sunulan veriler ve gelişmeler 2018 yılında eğitimde yaşananlarla sınırlı olsa da eğitimin doğası gereği çoğunlukla değerlendirmeler ve öneriler bir takvim yılı ile sınırlı tutulmamıştır. Nasıl ki 2018 yılında gerçekleşen durumlar ve sonuçlar geride bıraktığımız bir yılın ürünü değilse, Raporda sunulan öneriler de çoğunlukla önümüzdeki bir yıl içinde gerçekleşmesi tamamlanabilecek ve hemen sonuç alınabilecek öneriler olmayacaktır.

Yıllık olarak hazırlanan Eğitim Değerlendirme Raporu’nun yazımında geçmiş yıllardaki raporlara atıflar yapılmış olmakla birlikte, okuyucunun bir konuda daha ayrıntılı bilgiye ihtiyaç duyması halinde geçmiş yıllarda o konudaki veri, değerlendirme ve önerilere de bakılabilir.

Okuyucunun doğru bilgilendirilmesi adına bu raporun değerlendirme ve önerilerinin yazımında TEDMEM ekibinin ön kabullerinin açıkça ifade edilmesinde yarar görülmektedir. Bu ön kabuller şunlardır:

- Eğitim politikalarında, kararlarda ve uygulamalarda ana referans noktası bunların çocuğun ve gencin iyi olma haline etkisi ve katkısıdır.
- Okul eğitiminin; ailenin sosyo-ekonomik koşullarından, toplumsal çevreden, coğrafi konumdan veya doğuştan gelen özelliklerden kaynaklı her türlü dezavantajın çocuklar ve gençlerin öğrenmesi üzerinde olumsuz etkilerini en aza indirecek şekilde düzenlenmesi esastır.
- Eğitimde kamu kaynaklarının kullanılmasında öncelik devlet okullarında eşitliğin ve kaliteli bir eğitime erişim hakkının güvence altına alınmasıdır.
- Eğitimde gelişmelerin değerlendirilmesinde, iyileştirmeler not edilmekle birlikte, yetersiz, eksik veya sınırlı kalınan noktaların gelişim ihtiyacı olarak belirlenmesi esastır. Örneğin genel olarak okul çağındaki nüfusun okullaşma oranında, özel gereksinimli çocuklara sağlanan hizmetlerde ve mültecilerin okullaşma oranlarında iyileşmeler önemli görülmekle birlikte, hiçbir çocuğun dışarıda/ geride kalmaması önemlidir.
- Her bakımdan kapsayıcı bir eğitim esastır.

Raporda yer alan değerlendirme ve önerilerde bu kabuller genel bir çerçeve sağlamıştır. Değerlendirme ve öneriler bu ön kabuller üzerine temellendirilmiştir. Ancak Raporda sunulan veriler eğitimde 2018 yılında yaşanan gelişmelerle sınırlı olup, eğitim sisteminin bu kapsam dışında kalan genel yapısal ve eğitimsel sorunları bu Raporun kapsamı dışındadır.

2018 Eğitim Değerlendirme Raporu'nda geçen yıl içinde Türkiye'de eğitimde yaşananların neler olduğu yanında, yaşananlara ilişkin değerlendirmeler ve sorun alanlarına ilişkin öneriler de yer almaktadır. Raporun, okuyucunun başka bir kaynağa ihtiyaç duymaksızın Türkiye'de eğitimin geçen bir yılını anlamasına ve sorgulamasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Raporun yazım aşamasında görüş ve önerileri ile desteklerini esirgemeyen, ihtiyaç duyulan verileri temin eden Bakanlık yetkililerine teşekkürü bir borç biliriz.

2018 Eğitim Değerlendirme Raporu'nun çocuklarımız için daha adil, daha eşit, daha kapsayıcı ve kaliteli bir eğitim sunabilmek adına yapılacak çalışmalara, özellikle de veri temelli karar ve uygulamalar geliştirme arayışlarına katkı sağlamasını diliyoruz.

Prof. Dr. Emin KARİP
TEDMEM Direktörü



YÖNETİCİ ÖZETİ

Yönetici Özeti



tedmem

YÖNETİCİ ÖZETİ

Eğitime ayrılan kaynaklar Türkiye'nin üst politika belgelerindeki eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için yeterli değildir.

Tam gün eğitime geçilmesi, okullar arası eşitsizliklerin azaltılması, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ve özel yetenekli çocukların eğitimi, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin geliştirilmesi gibi hedefler, başta 2023 Eğitim Vizyonu olmak üzere, pek çok üst politika belgesinde yer almaktadır. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi mevcut bütçeye ilave olarak yeni yatırım ve cari harcama yükü getirecektir. Ancak 2017 yılına göre, MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesi içindeki payı yaklaşık %1 azalmıştır. Yatırım ödeneğinin MEB bütçesi içindeki payı ise %8,36 olarak belirlenmiştir. Bu haliyle yatırıma ayrılan payın erişime yönelik fiziksel ve altyapı ihtiyaçlarının yanı sıra, niteliği artırmaya yönelik hedeflerin gereği olarak oluşacak harcamaları karşılama yeterliğinde olmadığı açıktır.

Diğer yandan kamu kurum ve kuruluşları için hazırlanan tasarruf paketleri kapsamında MEB bütçesinden 2 milyar TL'lik kesintiye gidilmiştir. 2018 Aralık ayı itibarıyla, 2021'e kadar kamuda tasarruf döneminin sürdürüleceği, belirli kalemlerde kesintilerin yaşanmaya devam edeceği ve bu süreçte MEB'e ayrılan bütçede önemli artışlar sağlanamayacağı düşünülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin görevlendirilmesine ilişkin yeni düzenlemeler, yüzeysel nitelikte olup yönetici yetiştirme ve atamada liyakat temelli bir yapı oluşturmaktan uzak kalmaktadır.

Türkiye'de eğitim ve okul yönetiminde yöneticilerin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi ile ilgili sorunlar kronikleşmiştir. Okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek haline getirilmesi, liyakat temelli bir seçme ve görevlendirme sistemi oluşturulması gibi hedefler 2018 yılında da söylemde kalmıştır. Bu

konuda 2018 yılında yapılan düzenlemelerin daha çok yöneticiliğe görevlendirmenin teknik boyutları; seçme ve görevlendirme iş ve işlemlerinin nasıl yapılacağı ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Bunun da ötesinde, bu konuda yapılan düzenlemelerde birikimli bir gelişme yerine geriye dönüşler gözlemlenmektedir. Örneğin yönetici seçmede sınav şartının defalarca konulduğu, kaldırıldığı sonra yeniden getirildiği görülmektedir.

Okul yöneticiliğinin geçici bir görev olarak tanımlanması, yöneticiliğin hem algısal olarak, hem de mesleki ve yasal boyutlarıyla bir uzmanlık işi olarak ele alınmasını engelleyen bir niteliğe sahiptir. Okul yöneticiliği ile ilgili politikalarda bir yaklaşım sorunu olduğu görülmektedir. Seçme ve görevlendirme ile ilgili düzenlemeler amaç odaklı bir yaklaşım yerine teknik işlemlere odaklı bir yaklaşımı temele almaktadır. Okulların yönetim kapasitesinin geliştirilmesi için öncelikle yönetici yeterliklerinin tanımlanması, bu yeterlikleri kazandırmaya yönelik hizmet öncesi eğitimlerin ve mesleki gelişim çalışmalarının tasarlanması ve nihayetinde eğitim liderliğinin gerektirdiği birikim ve donanıma sahip olma düzeyini adil ve objektif bir şekilde ölçümleyebilecek bir seçme ve atama sürecinin oluşturulması gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye'de bulunan Suriyeli çocukların eğitime erişimini sağlamada uluslar arası ortalamaların üzerinde bir performans göstermektedir.

UNHCR'a göre mültecilerin dünya genelinde ilkokulda ortalama okullaşma oranı yaklaşık %61'dir. Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin okul öncesinde okullaşma oranı %33,59, ilkokulda %96,30, ortaokulda %58,13, lisede %26,38'dir. Toplamda okul çağındaki nüfusun okullaşma oranı ise %61,69'dur. İlkokuldaki bu olumlu tabloya rağmen, ortaokul ve lise kademelerinde gözlemlenen okullaşma oranlarındaki düşüşler, geçtiğimiz yıllardaki eğilimin benzer şekilde devam

ettiğine göstermektedir. Okullaşma oranlarındaki düşüşün 10 yaş ve sonrasında gerçekleşmesi, maddi imkânsızlıklar sebebiyle eğitime erişemeyen öğrenciler ile çalışan çocukların odağa alınmasına işaret etmektedir.

Öğretmen yetiştirmede arz-talep dengesizliği devam etmektedir.

MEB, 2018 yılında toplam öğretmen ihtiyacını 97 bin 31 olarak ifade etmiştir. Oysa sadece Eğitim/ Eğitim Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısı 217 bin 645'tir. Bununla birlikte, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı kontenjanlarının belirlenmesi üniversitelere bırakıldığından bu yana, her yıl 50 binin üzerinde kişinin bu eğitimleri aldığı tahmin edilmektedir. Öğretmen olarak atanabilmek için sınava girenlerin sayısı 416 bin 485 iken 2018 yılında ilk ataması gerçekleştirilen öğretmen sayısı 25 bin 577'dir. Sadece sınava girenlerin sayısı değerlendirildiğinde dahi, bu sayının tamamının uzun yıllar atanamayacağı açıkça görülmesine karşın, aynı yöntem ve niteliklerle çok sayıda gencin öğretmen yetiştirme programlarına alınmaya devam edilmesinin rasyonel bir açıklaması bulunmamaktadır.

Her yıl öğretmen olarak atanabilmek için sınava giren aday sayısı, yıl bazında gerçekleştirilen atama sayıları ve öğretmen ihtiyacına yönelik yapılan açıklamalar bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen yetiştirme ve atama yaklaşımının değişmesi gerektiğine yönelik ihtiyacın aciliyeti ortaya çıkmaktadır. Türkiye'nin öğretmen olarak atanabilecek durumda olan mezunlarla, halen öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim gören sayının toplamı kadar öğretmeni önümüzdeki 10 yıl içinde bile ataması mümkün olmayacaktır. Öğretmen yetiştirme ve atama konusunun taraflarının alan/bölüm taassubu, politik ve bürokratik popülizm, kurumsal kar ve çıkarların korunması gibi yaklaşımları bir yana

birakarak bu gerçeklikle yüzleşmeleri beklenir. Aksi takdirde Türkiye önümüzdeki 10 yıllar içinde öğretmen yetiştirme ve öğretmen niteliğinde geleceğimizi tehdit edecek nitelikte bir krizle karşı karşıya kalacaktır.

Mevcut öğretmen kadroları etkin kullanılmamaktadır.

Öğretmen yetiştirmedeki arz-talep dengesizliğinin ötesinde, mevcut kadrolar bölgeler veya yerleşim birimleri bazında etkin kullanılmamaktadır. Bazı bölgelerde önemli sayıda öğretmen fazlası bulunurken, bazı bölgelerde öğretmen açığı bulunmaktadır. Kimi bölgelerde ise hem öğretmen fazlasının, hem de öğretmen ihtiyacının birlikte var olduğu bilinmektedir. Örneğin; Ankara'da norm kadro sayısı 53 bin 36 iken, öğretmen sayısı 53 bin 606'dır. Ancak dengesiz dağılım sebebiyle Ankara'da 5 bin 739 öğretmen norm fazlasıdır ve ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı ise 5 bin 169'dur. Öğretmen dağılımındaki dengesizlikleri ortadan kaldıracak bir atama ve yer değiştirme sistemi geliştirilmelidir.

Ücretli öğretmenlik uygulamasına son verilmelidir.

Öğretmen ihtiyacına ilişkin gerçekçi bir çıkarım yapabilmek için sistemde ek ders karşılığında görev yapan (ücretli) öğretmenlerin sayısını da dikkate almak gerekmektedir. Sistemdeki ücretli öğretmen sayısı yaklaşık 92 bin olarak tahmin edilmektedir. Ücretli öğretmenlerin kayda değer bir kısmının da iki yıllık meslek yüksekokulu mezunu olduğu bilinmektedir. İki yıllık meslek yüksekokulu mezunlarının sınıf öğretmeni, branş öğretmeni ve hatta özel yetkinlikler ve hassasiyetler gerektiren özel eğitim (zihinsel-görme-işitme) öğretmenleri olarak görevlendirilmesinin hiçbir makul açıklaması bulunmamaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "...devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanan öğretmenliğin,

yeterliği ve mesleğe uygunluğu bilinmeyen bireyler tarafından “ek ders ücreti karşılığında” yerine getirilmesi kabul edilebilir değildir. Eğitim Fakülteleri ihtiyacın çok üzerinde öğretmen yetiştirmeye devam ederken ve her sınıfa “nitelikli öğretmen ulaştırmak” gibi temel bir hedef belirlenmişken, açık bulunan normlara ücretli öğretmen görevlendirme yerine yeterli kadro tahsis edilerek uygun niteliklere sahip öğretmen atanması yoluna gidilmelidir. Eğitimin zorunlu olması yanında Anayasal ve evrensel bir hak olduğu da dikkate alınarak açık bulunan normların tamamına öğretmen atanması, kamu otoritesinin tercihine bağlı olmayan bir yükümlülüktür.

Uluslararası araştırmaların sonuçları Türkiye’de eğitimde nitelik arttırmaya yönelik politikalara ağırlık verilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Türkiye’de doğan bir çocuğun potansiyelinin sadece %63’ünü gerçekleştirebileceği tahmin edilmektedir.

İnsan Sermayesi Endeksi raporu (Dünya Bankası) verilerine göre Türkiye’de doğmuş bir çocuğun, eğitim ve sağlık hizmetlerinden bütünüyle yararlanabildiği durumda bile potansiyelinin yalnızca %63’ünü gerçekleştirebileceği öngörülmektedir. Raporda en dikkat çekici bileşenlerden biri öğrenmeye göre uyarlanmış ortalama eğitim süresi hesaplamasıdır. Buna göre, Türkiye’de öğrenciler ortalama 12,1 yıl okulda kalmalarına rağmen sadece 8,9 yıla eşdeğer bir eğitim almaktadır. Okulda harcanan ama değerlendirmelere yansımayan 3,2 yıllık zaman dilimi ise eğitimin kalitesiyle ilgili önemli bir soru işareti oluşturmaktadır.

İnsani gelişmeyi uzun ve sağlıklı yaşam, bilgiye erişim ve yaşam standardı boyutlarında değerlendiren İnsani Gelişim Endeksi raporuna (UNDP) göre Türkiye 189 ülke ve toprak arasında 64. sırada yer almıştır. Gelişmişliği temel insani ihtiyaçlar, refahın

temelleri ve fırsatlar boyutlarında değerlendiren Sosyal Gelişim Endeksi raporuna (Social Progress Imperative) göre ise Türkiye bir önceki yıla göre tüm alt boyutlarda gerileme yaşayarak 146 ülke arasında 75. olmuştur. Bu değerlendirmeye göre, Türkiye ortaöğretime katılımında 1., ortaöğretime katılımında cinsiyet eşitliğinde 49., kaliteli eğitime erişimde ise 123. sırada yer almıştır.

Uluslararası raporların çoğunda, özellikle eğitimin niteliğine ilişkin göstergelerde Türkiye’nin pek çok ülkenin gerisinde kaldığı görülmektedir. Çeşitli raporların bulguları, eğitimde nicelik arttırıcı politika ve uygulamalarla nicelik boyutunda önemli ölçüde gelişme kaydedildiğini göstermekle birlikte, nitelik arttırmaya yönelik politikalara ağırlık verilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Genç nüfusun gelecekte üreteceği katma değer; bireysel refahı ve toplumsal refaha katkısı aldıkları eğitimin kalitesi ve kazandırdığı beceriler ile sınırlı olacaktır. Bu nedenle eğitimin kalitesine yapılacak yatırım ulusal bir öncelik olarak değerlendirilmelidir.

Uluslararası değerlendirmelere göre genç nüfusta eğitim ve istihdamda cinsiyet eşitsizliği devam etmektedir.

Türkiye’de 25-34 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin neredeyse yarısı ortaöğretim mezunu değildir.

Bir Bakışta Eğitim 2018 (OECD) raporuna göre Türkiye’de 25-34 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin neredeyse yarısı ortaöğretim mezunu değildir. Her ne kadar bu oran son yıllarda azalmış olsa da hâlâ diğer ülkelere kıyasla çok yüksektir. 25-34 yaş aralığında olup üniversite mezunu olanların oranı ise son 10 yılda neredeyse ikiye katlanarak %32 olmuştur. Ancak işsizlik oranları incelendiğinde, Türkiye’de yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranının (%13,1), eğitim düzeyi ortaöğretimin altında olan yetişkinlerin işsizlik oranından (%11,7) daha yüksek oluşu dikkat çekmektedir.

Türkiye’de eğitimsiz ve işsiz gençlerin oranı OECD ortalamasından 2,14 kat daha yüksektir. Türkiye’de 18-24 yaş aralığındaki her 100 kadından 43’ü, her 100 erkekten 19’u ne eğitimde ne de istihdamdadır.

18-24 yaş aralığındaki nüfusa bakıldığında, OECD ülkelerinde %14,5 olarak belirlenen ne eğitimde ne istihdamda olan gençlerin oranı Türkiye’de %31,1’dir. Bu oran kadınlar için %43,5, erkekler için ise %19,1 olarak kaydedilmiştir. OECD ülkelerinde cinsiyete göre oranlar arasındaki fark yaklaşık %2 iken, Türkiye’de %20’nin üzerindedir. Ekonomik ve sosyal bir sorun olan genç işsizliğini azaltmak, gençlerimizi en verimli dönemlerinde iş gücüne katmak ve onların yaratıcı ve dinamik potansiyelini ekonomiye dâhil etmek adına politikalar geliştirilmesi gerekmektedir.

Son olarak, kadınların ekonomiye katılımı ve fırsat eşitliği, eğitim imkânları, sağlık ve kadının siyasi güçlendirilmesi gibi kriterler kullanılarak ülkeleri değerlendiren Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu’na (Dünya Ekonomik Forumu) göre Türkiye 149 ülke arasında 130. sırada yer almıştır. Temel başlıklar incelendiğinde, Türkiye ekonomiye katılım ve fırsat eşitliği alanında 131., eğitim imkânları alanında 106., sağlık alanında 67., kadının siyasi güçlendirilmesi alanında ise 113. olmuştur.

Temel eğitimde olması beklenen 6-13 yaş aralığında yaklaşık 154 bin çocuk okul dışında kalmıştır.

MEB verilerine göre 2017-2018 eğitim öğretim yılında 6-9 yaş grubunda net okullaşma oranı %98,35, 10-13 yaş grubunda ise %98,62’dir. Türkiye İstatistik Kurumu verileri kullanılarak yapılan tahminlere göre, 6-9 yaş aralığında toplam 5 milyon 72 bin 336 çocuk, 10-13 yaş aralığında ise toplam 5 milyon 87 bin 136 çocuk bulunmaktadır. Net okullaşma oranı üzerinden hesaplandığında 6-9 yaş grubunda tahmini olarak 83 bin 693, 10-

13 yaş grubunda ise 70 bin 202 çocuğun eğitim öğretimin dışında kaldığı görülmektedir. Her ne kadar net okullaşma oranları 6-9 yaş grubunda %98,35, 10-13 yaş grubunda ise %98,62 olarak oldukça yüksek değerler gibi gözükse de toplamda 6-13 yaş aralığında 153 bin 895 çocuğun okul dışında kaldığı görülmektedir.

Yalnızca bir istatistik olarak bakıldığında %98 yüksek bir oran olabilir. Ancak unutmamak gerekir ki söz konusu olan bir istatistik değil, yaklaşık 154 bin insanın her birinin bugünü ve geleceğidir. Okul dışında kalan bu nüfusun hangi tür dezavantajlar veya engeller nedeniyle okul dışında kaldığı henüz bilinmemektedir. Ancak genel olarak okullaşmanın sağlanmasında erişilemeyen %1-%2’lik dilim en dezavantajlı ve erişilmesi en zor nüfusu temsil etmektedir. Bu nüfusun okula erişimini sağlamak için okula erişememe nedenlerinin belirlenmesi ve bu erişim engellerini ortadan kaldırmaya yönelik özel stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen atamaları ve derslik sayıları; okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve 5 yaş için zorunlu eğitim kapsamına alınması hedefi ile uyumlu bir gelişme göstermemektedir.

Son beş eğitim öğretim yılına ait okul öncesi okullaşma oranları, okul öncesi eğitime erişimde ilerleme kaydedildiğini göstermektedir. 2013-2014 eğitim öğretim yılında 5 yaş grubu için %42,54 olan net okullaşma oranı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında %66,88’e yükselmiştir. Ancak 2019 yılı itibarıyla okul öncesinde bir yıl zorunlu eğitim sağlanması büyük ölçüde politik söylemde kalmış ve hayata geçirilememiştir. Ayrıca, yaklaşık %67’lik net okullaşma oranı uluslararası ortalamaların oldukça gerisinde kalmıştır.

Okul öncesi eğitimin öncelikli olarak 5 yaş grubunda çağ nüfusunu kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmamış olması, bu kademedeki bazı yetersizliklerle ilişkilidir. Bunlardan ilki fiziki

kapasite yetersizliğidir. *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018* verilerine göre resmî kurumlarda derslik başına düşen çocuk sayısı 26'dır. Derslik ihtiyacını karşılamak üzere Bakanlık tarafından veya çeşitli projeler/protokoller kapsamında anaokulu ve ana sınıfı yapımı devam etmektedir. Ancak mevcut durumdaki derslik sayıları henüz okul öncesi eğitimde 5 yaş grubu öncelikli olarak okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için yeterli değildir. Ayrıca 2017-2018 örgün eğitim istatistiklerine göre bir öğretmene ortalama 21 çocuk düşmekte olup, 5 yaş için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması halinde öğretmen ihtiyacı daha da artacaktır. Okul öncesi eğitimde öğretmen ihtiyacının karşılanması için gerekli tedbirlerin alınması yanında, bir öğretmene ortalama 21 çocuğun düştüğü dikkate alınarak uygun niteliklere sahip yardımcı personelin temini de önem arz etmektedir.

İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının erken sınıflarda ortaya çıkarılması ve bu öğrencilere erken yaşlarda öğrenme desteği sağlanarak geride kalma risklerinin azaltılması adına önemli bir girişim olarak görülmektedir.

İYEP ilkokulların 3. ve 4. sınıflarına devam eden, özel eğitim tanısı olmayan, önceki eğitim ve öğretim yılları içinde çeşitli nedenlerle Türkçe ve matematik dersi öğretim programlarında yer alan ve İYEP kapsamında belirlenen kazanımları yeterli düzeyde edinemeyen öğrencilerin yetiştirilmesi için uygulanan bir programdır. Programın pilot uygulaması 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde 12 ilde, 4 bin 403 okulda, 5 bin 329 öğretmen ve 87 bin 3 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Program 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla ülke genelinde uygulanmaya başlanmış, 2019-2020 itibarıyla ise sadece 3. sınıflara uygulanacağı açıklanmıştır. İYEP kapsamında geliştirilen öğretim materyalleri, uygulama kılavuzları ve yönergeleri ile programın etkili bir şekilde yürütülebileceği

düşünülmektedir. Ancak İYEP'in kapsamında yer alan, ikili eğitim yapan okullar, taşımali okullar ve birleştirilmiş sınıflı okullarda uygulamanın niteliğini ve çıktılarını olumsuz etkileyebilecek koşulların iyileştirilmesine yönelik önlemler alınması gerekmektedir.

İYEP kapsamında gerçekleştirilen ilk uygulamaların sonucunda programa katılan öğrencilerin matematik dersinde %87,59'u, Türkçe dersinde %79,41'i başarılı olmuş; öğrenme eksikleri önemli ölçüde telafi edilebilmiştir. İYEP, öğrencilerin erken yaşlarda öğrenme eksiklerinin telafisi yoluyla ileriki yıllarda öğrencilerin akademik başarıları ve gelişimleri üzerinde kalıcı bir pozitif etki oluşturma potansiyeline sahiptir.

Genel ortaöğretimde eğitime erişim ve tamamlama oranlarının hedeflenenin gerisinde kalmaktadır.

Ortaöğretimde net okullaşma oranı 2008-2009 eğitim öğretim yılında %58,5 iken, ortaöğretimin zorunlu eğitim kapsamına dâhil edilmesinin bir sonucu olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla %83,6'ya yükselmiştir. Ortaöğretimde eğitime erişimde bölgesel farklılıklar bir hayli yüksektir. %100 okullaşmanın sağlandığı il de, neredeyse her iki öğrenciden birinin okula erişiminin olmadığı il de mevcuttur. İller ve bölgeler arasındaki bu farklılıklar, okullaşma oranının düşük olduğu bölge ve illere yönelik özel tedbirlerin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Genel ortaöğretime yönelik veriler, neredeyse her üç öğrenciden birinin 20 gün ve üzeri devamsızlık yaptığına işaret etmektedir. Devamsızlığın birbiri ile ilişkili birçok nedeni olmakla birlikte, üniversite sınavına hazırlık için yapılan devamsızlıklar önemli bir sorun alanıdır. 12. sınıflar için geçmiş yıllarda devamsızlık haklarının arttırılması ve 2018 yılında da getirilen devamsızlık afları gibi uygulamalar öğrencilerin devamsızlık konusunda daha rahat davranmasına sebep olmuş, okul

dışı kaynaklara yönelmeyi de dolaylı olarak desteklemiştir. Dolayısıyla bu uygulamalar soruna çözüm olmaktansa devamsızlık yapmaya teşvik edici bir nitelik taşıyarak durumu daha da karmaşıklaştırmaktadır. Getirilecek tek çözüm, öğrencilerin üniversite sınavı için okul dışı zamana ihtiyaç duymaması ve okul dışı kaynaklara yönelmesinin önlenmesidir.

Açık öğretim lisesi zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler için örgün eğitimin bir alternatifi olma özelliğini korumaktadır.

Lise eğitiminin zorunlu eğitim kapsamında olduğu dikkate alındığında, bu kademede açık öğretimin örgün eğitimin bir alternatifi değil, istisnai olarak örgün eğitime erişimin mümkün olmaması durumunda kullanılacak bir seçenek olması esastır. 2008-2009 eğitim öğretim yılında açık öğretim lisesine kayıtlı öğrenci sayısı 508 bin 42 iken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında bu sayı 1 milyon 395 bin 621'e yükselmiştir. Bu süreçte ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısı da 3 milyon 837 bin 164'ten, 5 milyon 689 bin 427'ye yükselmiştir. Ancak, açık öğretim lisesinde son 10 yılda yaklaşık %175 oranında bir artış söz konusu iken, ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısındaki artış yaklaşık %48 ile sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla açık öğretimin son 10 yıldaki görece hızlı artışı, ortaöğretimde açık öğretimin payının giderek artmasıyla karşılık bulmuştur. Bu artışın bir kısmının son yıllarda ortaöğretime yerleştirme sorunlarından kaynaklı olduğu, bir kısmının ise yükseköğretime geçiş sınavına hazırlık amacıyla örgün öğretim kurumlarından ayrılmalardan kaynaklandığı bilinmektedir.

Ortaöğretime geçiş uygulamasındaki değişikliğe bağlı olarak 2018 yılında Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı proje okulu sayısının katlandığı görülmektedir.

2018-2019 eğitim öğretim yılında sınavla öğrenci alacak Anadolu liseleri, Anadolu imam hatip liseleri ile Anadolu teknik programlarına öğrenci seçen mesleki ve teknik Anadolu liselerinin tamamı özel program ve proje uygulayan ortaöğretim kurumu olarak ilan edilmiştir. Bu durumda Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı proje okulu sayısı 58'den 628'e yükselmiştir. Bu okulların hangi uygulamalar aracılığıyla ve hangi anlaşmalar çerçevesinde proje okulu niteliği taşıdığı belirsizdir. Merkezi sınavla öğrenci kabul etmesi ve nispeten başarılı öğrencilerin bu okullara yerleştirilmesi, o okulların proje okulu olabilmeleri için yeterli değildir.

Öğrenci devamsızlıkları mesleki ve teknik eğitim kurumlarında önemli bir sorun olmaya devam etmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu'na göre, mesleki ve teknik ortaöğretimde 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı %44'tür. 2018 yılında *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*'nde mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim görenlerin devamsızlıklarının takibine ve devamsızlık süresinin aşılması halinde alınacak tedbirlere ve uygulanacak yaptırımlara yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerle devamsızlık sınırını aşanların iş yeri ile sözleşmelerinin feshedileceği hükmü getirilmiştir.

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında boş kontenjanların bulunması, bu alanda bir arz-talep dengesizliğine ve mesleki eğitim-işgücü piyasası ilişkisinin yetersizliğine işaret etmektedir.

Türkiye’de Meslekî ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporuna (2018) göre, 2016-2017 eğitim öğretim yılında mesleki ve teknik eğitim veren okullarda 9. sınıflara 593 bin 902 kontenjan ayrılmış olup 404 bin 521 yeni kayıt yapılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ayrılan 670 bin 23 kontenjana 435 bin 399 yeni kayıt yapılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında merkezî yerleştirme kapsamında Anadolu teknik programına 19 bin 140 kontenjan ve adrese dayalı yerleştirme kapsamında Anadolu meslek programına 532 bin 300 kontenjan olmak üzere toplam 551 bin 440 kontenjan ayrılmıştır. 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Anadolu meslek programlarında 214 bin 34 kontenjan boş kalmıştır. Kontenjanların boş kalması mesleki ve teknik eğitim ile işgücü piyasası ilişkisinin sağlıklı bir şekilde kurulamadığının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Liselere Geçiş Sistemi (LGS) uygulamasının ilk yılında, sınava girme zorunluluğu kaldırılmasına rağmen, sınava giren öğrenci sayısında beklenen azalma gerçekleşmemiştir.

2018 yılında ortaöğretime geçiş yeniden düzenlenmiş; sınava girme zorunluluğu kaldırılarak, isteyen öğrencinin merkezi sınava gireceği, isteyen de sınava girmeden kendisine sunulan, ikamet adresine yakın okullar arasından tercihte bulunabileceği bir yapıya dönüştürülmüştür. Sınavsız geçişin önünün açılması ile ortaöğretim kurumları sınavla ve sınavsız öğrenci alan okullar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Ancak LGS uygulamasının ilk yılında, liseler için toplam kontenjanın %10’una merkezi sınav sonucuna göre yerleştirme yapılacak olmasına rağmen, ortaokuldan mezun olan öğrencilerin %84’ü merkezi sınava girmek üzere başvuruda bulunmuş, %81,46’sı ise merkezi sınava katılmıştır.

Liseler için toplam kontenjanın %10’una sınav sonucuna göre yerleştirilme yapılması öngörülürken, öğrencilerin %81,46’sının sınava girmiş olması ortaöğretime geçiş sürecinde bazı temel sorunlarla açıklanabilir:

- 2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca yeni sınav ve yerleştirme yöntemine ilişkin belirsizlikler uzunca bir süre devam etmiştir. Sınav ve yerleştirme yöntemine ilişkin sürekli yeni açıklamalar yapılarak, bir önceki açıklama ile tanımlanan sınav ve yerleştirme yönteminde defalarca değişiklikler yapılması öğrenci ve velilerde kaygıya yol açarak, “ne olur ne olmaz” endişesiyle pek çok öğrencinin sınava yönelmesine yol açmıştır.
- Okulların niteliğine ilişkin farklılıklar hakkında oluşan algı, pek çok öğrencinin “nitelikli” olarak tabir edilen, sınavla öğrenci alan okullara gitmek istemesiyle karşılık bulmuştur.
- Öğrencilerin kendini yeterince tanımaması ve ebeveynlerin öğrencileri hakkında gerçekçi olmayan beklentileri, başarı düzeyi bakımından %80-%100’lük dilimde olan öğrencilerin %10’luk dilimde bir yerleştirme için sınava girmelerine neden olmuştur.

Kontenjanı boş kalacak kadar tercih edilmeyen bir ortaöğretim kurumuna sınavla öğrenci almak, en iyimser değerlendirmede dahi, gerçekçi olmayan, gereksiz bir rekabet ortamı ve sınav odağı oluşturmak anlamına gelmektedir.

Merkezi yerleştirme sonucunda sınavla öğrenci alan Anadolu imam hatip liselerinde 65, Anadolu teknik programında 132 kontenjan boş kalmıştır. LGS uygulaması en üst %10’luk başarı dilimindeki öğrencileri seçme ve bu öğrencilere proje okullarında veya özel program uygulayan okullarda başarı düzeylerine uygun bir eğitim verme savına dayalı olarak tasarlanmıştır. Bu uygulamada %10’luk kontenjan içine dâhil edilen liselerde, sayısal olarak az da olsa, boş

kontenjan kalması sınavla öğrenci yerleştirilecek okulların belirlenmesinde bir sorun olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin %81,46'sının merkezi sınava girdiği bir uygulamada 127 bin 480 kişilik kontenjanda hala tercih edilmeyen ve boş kalan kontenjan bulunması, en azından boş kontenjan kalan kurumların merkezi yerleştirmeye dâhil edilmesinin, merkezi yerleştirmenin temel gerekçe ve argümanları ile çeliştiğini göstermektedir.

Yükseköğretime geçiş uygulamasında gerçekleştirilen değişiklikler; sınavın şekli, puan hesaplama formülü gibi teknik değişikliklerle sınırlı kalmıştır.

Yükseköğretime geçiş uygulamalarında yaklaşık son 50 yıldır gerçekleştirilen değişiklikler, uygulanan sınavın şekli ve yerleştirme puanlarının hesaplanması ekseninden çıkmamıştır. 2018 yılında ilk kez uygulanan Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nda (YKS) yer alan testlerin herhangi birinden Türkiye genelinde %50 başarı dahi yakalanamamıştır. İki aşamalı YKS'de bir lisans programı tercih edebilmek için katılımın gerekli olduğu ikinci aşama olan Alan Yeterlik Testi'ne (AYT) katılan öğrencilerin ortalama puanları matematikte 40 soruda 3,923; fizikte 14 soruda 0,467; kimyada 13 soruda 1,109; biyolojide 13 soruda 1,669'dur. Özellikle fen bilimleri alanında elde edilen bu sonuçlar bugüne kadar gerçekleştirilen yükseköğretime geçiş sınavlarında elde edilen en düşük ortalamalar olmuştur.

Uygulanan sınav odaklı yaklaşım öğrencilerin ortaöğretimi yalnızca bir geçiş yolu olarak nitelendirmelerine sebep olmaktadır. Dolayısı ile öğrenci başarısını yalnızca sınava indirgemeyecek, öğrencinin bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini de ele alarak değerlendirmeye farklı boyutlar ekleyecek bütünsel bir sistem tasarımına ihtiyaç devam etmektedir. Ancak bu sorunun çözümü yükseköğretime geçiş kapsamında YÖK tarafından alınabilecek tedbirlerin ötesinde, ortaöğretimde

öğrencilerin öğrenmesine ve gelişimine odaklı öğretim uygulamaları ve ölçme değerlendirme süreci ile mümkün olabilir. Üniversiteye geçiş süreci ile birlikte ortaöğretimde bilgi, beceri ve yeterliklerin asgari bir düzeyde edinimini güvence altına alacak bir öğretim yapısı ve ölçme değerlendirme standartları ve uygulamaları geliştirilerek hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin örgün eğitime katılımı yıllar içinde artış göstermesine karşın, okul öncesi eğitimde ve ortaöğretimde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci sayısı sınırlı kalmıştır.

Türkiye'de son yıllarda özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin örgün eğitimde yaşlarıyla beraber eğitim almaları ve olağan eğitim süreçleri içine dâhil olarak eğitimlerine devam etmelerini sağlayan pek çok düzenleme gerçekleştirilmiştir. Bu düzenlemeler neticesinde, 2014-2015 eğitim öğretim yılında örgün özel eğitime devam eden öğrenci sayısı 259 bin 282 iken 2017-2018 eğitim öğretim yılında bu sayı 353 bin 610'a ulaşmıştır. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin %72,9'u ise kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaktadır. Özel eğitim alanında gerçekleştirilen bu gelişmelere karşın veriler, okul öncesi eğitimde ve ortaöğretimde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci sayısının sınırlı kaldığını göstermektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan toplam 257 bin 770 öğrencinin;

- 2 bin 601'i anaokulu,
- 105 bin 98'i ilkokul,
- 108 bin 753'ü ortaokul,
- 41 bin 318'i ise ortaöğretim

kademesinde eğitim görmektedir. Okul çağında olup, okul dışında kalan özel eğitime ihtiyacı olan çocuk sayısı hakkında veri ise bulunmamaktadır.

Eğitim sistemleri ancak özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitime erişimi ölçüsünde kapsayıcıdır. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin tümüne kapsayıcı ve nitelikli bir özel eğitim hizmeti sunmak için bu öğrencilerin okul dışında kalma nedenlerinin araştırılması ve bunlara çözüm üretilmesi gerekmektedir.

2018 yılı, özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerine uygun bir eğitim içeriği ve ortamı sunmaya ve eğitim öğretim süreçlerini zenginleştirmeye yönelik hazırlık çalışmalarının ağırlık kazandığı bir yıl olmuştur.

2018 yılında başta özel yetenekli öğrenciler için okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerine yönelik öğretim programı geliştirme çalışmaları olmak üzere, ilkokul ve ortaokullarda destek eğitim odalarında kullanılmak üzere belirli alanlara yönelik etkinlik çalışmaları ve aile eğitimleri gibi eğitim öğretim süreçlerini iyileştirici çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Özel yetenekli olduğu düşünülerek Bilim Sanat Merkezlerine (BİLSEM) aday gösterilen öğrenci sayısı ile kayıt hakkı kazanan öğrenci sayısı arasında büyük nicelik farkı bulunmaktadır.

BİLSEM'lere aday gösterilen öğrenci sayısı 2018 yılında 260 bin, kayıt hakkı kazanan öğrenci sayısı ise toplam 8 bin 207 olmuştur. BİLSEM'ler için aday gösterilen öğrencilerin %3,16'sı gerekli aşamaları geçerek BİLSEM'lere kayıt hakkı kazanmıştır. Bir yandan ailelerin baskısı ya da öğretmenler arası rekabet dolayısı ile BİLSEM'lere aday gösterilen öğrenci sayısı büyük oranda artmakta, diğer yandan yalnızca sınıf öğretmenin gözlemine dayanan sürecin içerdiği sınırlılıklar nedeniyle gözden kaçan özel yetenekli öğrenciler de olabilmektedir. Geçerli

ve güvenilir bir tanılama süreci yürütmek için yalnızca öğretmenin öğrenciyi aday göstermesine alternatif farklı yöntemler de sürece dâhil edilmelidir. RAM'ların koordinasyonunda il bazlı izleme, değerlendirme merkezleri kurularak tanılama hizmetleri yaygınlaştırılabilir ve böylece dezavantajlı öğrencilere de ulaşılması sağlanabilir.

Özel öğretim kurumlarına sağlanan eğitim ve öğretim desteği miktarı 2018 yılında yaklaşık 1,5 milyar TL olup, bugüne kadar sağlanan destek miktarı yaklaşık 4,5 milyar TL'ye ulaşmıştır.

MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda özel okulda okuyan öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim desteği için 1 milyar 278 milyon 684 bin TL, organize sanayi bölgeleri ve dışında okuyan özel mesleki ve teknik eğitim öğrencilerine yönelik teşvik uygulamaları için ise 230 milyon 340 bin TL ödenek ayrılmıştır. Destek uygulamasının başladığı 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren toplam 4 milyar 67 milyon 411 bin 733 TL ödeme yapılmıştır. Özel mesleki ve teknik eğitim okulları için ayrılan destek tutarı ise uygulamanın başladığı 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibarıyla 486 milyon 776 bin 791 TL'ye ulaşmıştır.

Gelir gruplarına göre eğitim hizmetlerine yapılan harcama dağılımındaki uçurum, alt gelir gruplarındakilerin eğitiminin desteklenmesini zorunlu kılmaktadır.

2017 yılı verilerine göre eğitim için yapılan özel harcamaların yaklaşık %66'sı üst %20'lik gelir diliminde olanlar tarafından yapılmaktadır. En alt yüzde %20'lik gelir grubunun yaptığı harcamaların toplam özel harcamalar içindeki payı %2,8; ikinci yüzde %20'lik gelir grubundakilerin payı ise %5,2'dir.

Bakanlığın eğitim ve öğretim desteklerini kademeli olarak kaldırmakla ve bu destekleri dezavantajlı durumdaki okulların nicel ve nitel gelişimine yönlendirmekle ilgili yaklaşımı, eğitim ve öğretim desteklerini gündeme getiren süreç bir bütün olarak ele alındığında oldukça olumlu bir değişim olarak değerlendirilebilir.

Özel öğretim kurumlarında öğrenim görecekt öğrencilere eğitim ve öğretim desteği verilmesi, eğitimde özelleşme politikalarının bir sonucu niteliğindedir. Ancak bu anlayış doğrultusunda belirlenen politikalar sosyo-ekonomik açıdan avantajlı olan kesimlerin desteklenmesini önceleyecek şekilde uygulamaya konulmuştur.

Stratejik planlar, bütçe sunuş raporları, performans programları ve faaliyet raporları incelendiğinde, Bakanlığın yıllar içinde özel öğretimin payının

artırılmasına yönelik politikasının devam ettiği ve 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle dershanelerin kapatılması sürecinin bu politikanın bir aracı olarak konumlandırıldığı görülmektedir. Dezavantajlı durumdaki resmî okulların niteliksel ve nicel gelişimine hizmet etmek üzere özel öğretime teşvik uygulamasının kademeli olarak kaldırılması, eğitim kaynaklarının kullanımındaki iki önemli boyutun bu bağlamda hayata geçirilmesi için bir başlangıç olabilir. Bu boyutlardan ilki her çocuğun nitelikli eğitim imkânlarından faydalanabilmesi için daha fazla kaynağın eğitim sistemine aktarılması ve eğitim yatırımlarının artırılması iken, diğeri eğitime ayrılan kaynakların adil ve dezavantajlı birey/grup/bölgeler gözetilerek kullanılmasıdır. Niteliğin gelişimi ve asgari düzeyde çıktılarda eşitliğin sağlanması için kaynak kullanımının fiziksel ve altyapısal yatırımların ötesine geçmesi beklenmektedir.



BÖLÜM 1

Yönetişim ve Finansman

Müge Bakiöglu



tedmem

I. EĞİTİMİN YÖNETİŞİMİ

2018'de Ne Oldu?

24 Haziran 2018 Seçimleri sonrasında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi doğrultusunda Cumhurbaşkanlığı Makamı, Bakanlıklar ve diğer yönetim birimleri, kurul, kuruluş ve ofislerin teşkilat yapıları ile görev ve yetkileri yeniden düzenlenmiştir. 10 Temmuz 2018 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 1 No.lu Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Millî Eğitim Bakanlığının yapısında da çeşitli düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Aynı tarihte yayımlanan 2018/1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Yardımcılığına ve Bakanlıklara Yapılan Atamalar Hakkında Karar ile yeni kabine oluşturulmuş, Millî Eğitim Bakanı olarak Prof. Dr. Ziya Selçuk atanmıştır. Söz konusu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Millî Eğitim Bakanlığının görev ve yetkileri şu şekilde tanımlanmıştır:

a) Okul öncesi, ilk ve orta öğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihni, ahlakî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve denetlemek,

b) Eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejilerin belirlenmesi amacıyla gerekli çalışmaları yapmak, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve denetlemek, ortaya çıkan yeni hizmet modellerine göre güncelleyerek geliştirmek,

c) Eğitim sistemini yeniliklere açık, dinamik, ekonomik ve toplumsal gelişimin gerekleriyle uyumlu biçimde güncel teknik ve modeller ışığında tasarlamak ve geliştirmek,

ç) Eğitime erişimi kolaylaştıran, her vatandaşın eğitim fırsat ve imkânlarından eşit derecede yararlanabilmesini teminat altına alan politika ve stratejilerin geliştirilmesi amacıyla çalışmalar yapmak, belirlenen politikaları uygulamak, uygulanmasını izlemek ve koordine etmek,

d) Kız öğrencilerin, engellilerin ve toplumun özel ilgi bekleyen diğer kesimlerinin eğitime katılımını yaygınlaştıracak politika ve stratejilerin geliştirilmesi amacıyla gerekli çalışmaları yapmak, belirlenen politikaları uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek,

e) Özel yetenek sahibi kişilerin bu niteliklerini koruyucu ve geliştirici özel eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek,

f) Yükseköğretim kurumları dışındaki eğitim ve öğretim kurumlarını açmak, açılmasına izin vermek ve denetlemek,

g) Yurtdışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmaları ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde yürütmek,

ğ) Yükseköğretim dışında kalan ve diğer kurum ve kuruluşlarca açılan örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek, program ve düzenlemelerini hazırlamak,

h) Yükseköğretimin millî eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için, 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek,

ı) Kanunlarla ve Cumhurbaşkanlığı kararnameleriyle verilen diğer görevleri yapmak.

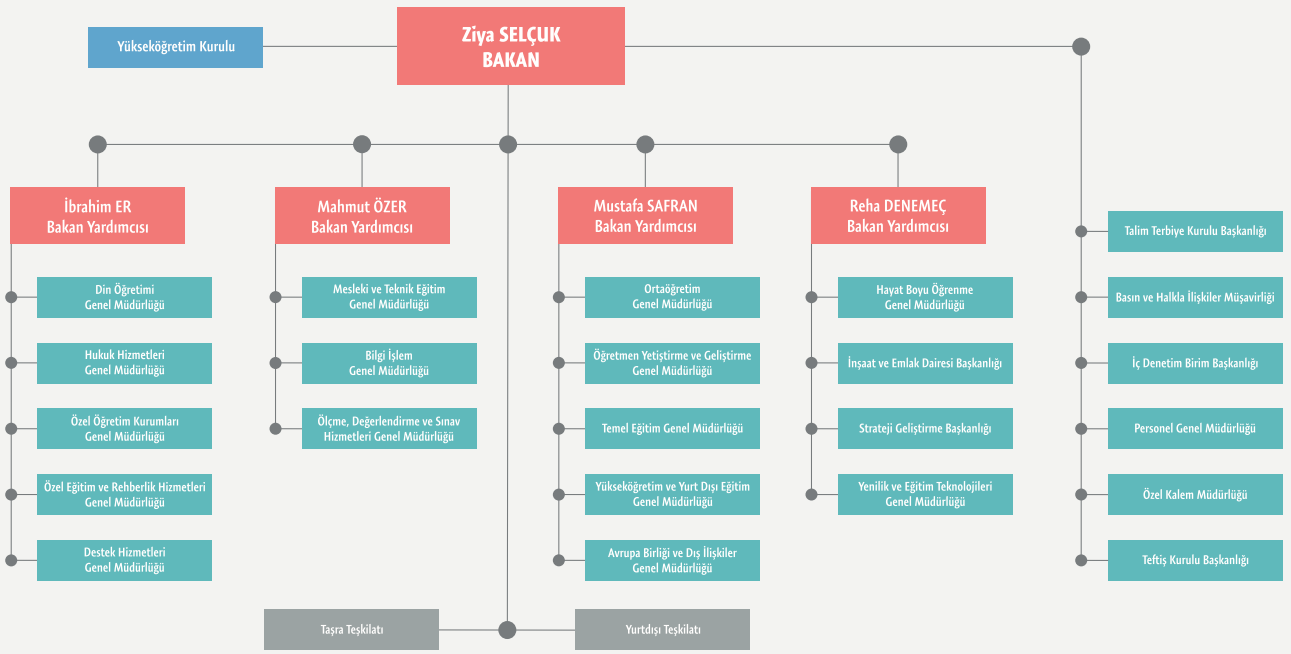
Yapılan düzenlemeler kapsamında teşkilat şemasında çeşitli düzenlemeler gerçekleşmiş, bunlardan en dikkat çekici olanı ise müsteşarlığın kaldırılması olmuştur. Müsteşara bağlı olan Teftiş Kurulu Başkanlığı, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü ile İç Denetim Birimi Başkanlığı

doğrudan bakana bağlanmıştır. Öncesinde yedi müsteşar yardımcısına bağlı olan genel müdürlük ve başkanlıklar ise bakan yardımcılara devredilmiştir. Cumhurbaşkanı Kararları ile 25 Temmuz 2018 tarihinde İbrahim Er ve Reha

Denemeç, 9 Ağustos 2018 tarihinde ise Prof. Dr. Mahmut Özer ve Prof. Dr. Mustafa Safran bakan yardımcılarını olarak atanmıştır. Atamalar doğrultusunda şekillenen teşkilat şemasına Şekil 1.1'de yer verilmiştir.

ŞEKİL 1.1

Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması



Kaynak: MEB, 2018.

1 No.lu Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile gerçekleştirilen düzenlemelerden bir diğeri ise Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları kapsamında Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun oluşturulmasıdır. Yapılan düzenlemelere göre Cumhurbaşkanı, kurulun başkanıdır ve kurul üyelerinden birini başkanvekili olarak görevlendirir. Kurullar ise en az üç üyeden oluşmakta, üyeler Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır. 9 Ekim 2018 tarihinde Eğitim ve

Öğretim Politikaları Kuruluna atanan üyeler arasında Prof. Dr. Abdullah Atalar, Prof. Dr. Ahmet Cevat Acar, Ahmet Gündoğdu, Kemal Şamlıoğlu, Prof. Dr. Öktem Vardar, Selçuk Pehlivanoğlu, Prof. Dr. Tuncay Döğeroğlu, Prof. Dr. Umrans. İnan, Prof. Dr. Yavuz Atar yer almaktadır (Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları Üyeliklerine Yapılan Atamalar Hakkında Karar, 2018). Kurulların genel görev ve yetkileri ile Eğitim ve Öğretim Politikaları Kuruluna özgü görev ve yetkiler aşağıda sunulmuştur.

Kurulların genel görev ve yetkileri:

- a) Cumhurbaşkanınca alınacak kararlar ve oluşturulacak politikalarla ilgili öneriler geliştirmek,
- b) Geliştirilen politika ve strateji önerilerinden Cumhurbaşkanınca uygun görülenler hakkında gerekli çalışmaları yapmak,
- c) Küresel rekabetin getirdiği ani değişimlere karşı strateji ve politika önerileri geliştirmek,
- ç) Görev alanlarına giren konularda kamu kurum ve kuruluşlarına görüş vermek,
- d) Görev alanlarına giren konularda Bakanlıklar, kurum ve kuruluşlar, sivil toplum ve sektör temsilcileri, alanında uzman kişiler ve ilgili diğer ilgililerin görüşünü alarak uygulanan politikaları ve gelişmeleri izlemek, yapılan çalışmalarla ilgili Cumhurbaşkanına rapor sunmak,
- e) Cumhurbaşkanını programına uygunluk açısından, bakanlıklar ile kurum ve kuruluşların uygulamalarını izlemek ve Cumhurbaşkanına rapor sunmak,
- f) Bakanlıklar, kurum ve kuruluşlar, sivil toplum ve sektör temsilcileri, alanında uzman kişiler ve ilgili diğer ilgililerin davet edilmesi suretiyle genişletilmiş kurul toplantıları yapmak,
- g) Görev alanlarına giren konularda talep, ihtiyaç ve etki analizi yapmak ve/veya yaptırtmak,
- ğ) Cumhurbaşkanınca verilen diğer görevleri yapmak.

Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun görev ve yetkileri;

- a) Türkiye'nin hedefleri doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili politika önerilerinde bulunmak,
- b) Yükseköğretim strateji ve amaçlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi ile ilgili politika önerilerinde bulunmak,
- c) Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanmasına yönelik çalışmaları izlemek, ihtiyaç analizi geliştirerek faaliyetlerin geliştirilmesi için politika önerileri oluşturmak,

- ç) Kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile millî ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak amacıyla politika önerileri geliştirmek,
- d) Üniversitelerde açılacak fakülte ve bölümlerle ilgili ihtiyaç analizi yaparak stratejik planlamayla ilgili öneriler sunmak,
- e) Ülkenin işgücü planlamasını dikkate alarak eğitim ve öğretim konusunda politika önerileri oluşturmak,
- f) Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programlarının uygulanması ile ilgili genel politikaların belirlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla çalışmalar yapmak,
- g) Mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün, yaygın ve çıraklık eğitimi, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak mesleki eğitimin; planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında politika önerileri geliştirmek.

2018 seçimleri ve kabinenin kurulması sonrasında I. 100 Günlük İcraat Programı kamuoyuna sunulmuştur. 3 Ağustos 2018'de yayımlanan belge, Millî Eğitim Bakanlığı için 14 hedeften oluşan bir program içermektedir. Söz konusu hedefler şunlardır (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2018a);

1. Okullarımızda tam gün eğitim gören öğrenci oranının artırılması,
2. 700 okulumuzun Kent Güvenlik Yönetim Sistemine entegre edilerek daha güvenli hale gelmesi,
3. Ülkemizin stratejik kurumlarında istihdam edilmek üzere yurt dışına 500 öğrenci gönderilmesi,
4. Öğretmenlerin mesleki ehliyet ve liyakatini güçlendirecek çalışmaların başlatılması,
5. Profesyonel eğitim yöneticiliği sistemine geçilmesi,
6. Öğrencilerimizin yabancı dili aktif bir şekilde kullanmasına imkân sağlayacak bir öğretim modeline geçilmesi,

7. Her çocuğumuzun okulöncesi eğitimden üniversiteye ilgi, yetenek ve becerilerini gelişimsel olarak izlemek ve yönlendirmek için “e-portfolyo sistemi”nin kurulması,
 8. Millî Eğitim Bakanlığının mevzuatını, çalışma planlarını ve insan kaynağını yeniden yapılandırmak üzere “Büyük Veri” sistemi kurulması,
 9. Her okulu kendi koşullarında değerlendirerek eğitim kurumlarının kapasitesini güçlendirmeye yönelik izleme değerlendirme sisteminin hayata geçirilmesi,
 10. Mesleki eğitimin Endüstri 4.0 anlayışı ile yeniden yapılandırılması,
 11. Ölçme ve Değerlendirme Sistemi'nin öğrencilerin eğitim hayatı sürecinde edindikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanma becerilerini de ölçecek şekilde genişletilmesi,
 12. Öğrencilerimize gelecekte ihtiyaç duyacakları becerileri kazandıracak disiplinler arası nitelikteki algoritmik düşünme, senaryo, kritik düşünme, robotik konularının derslere entegre edilmesi,
 13. Geçiş sürecinin temel aşamalarının 100 gün içinde tamamlanması,
 14. 2019–2023 dönemine ilişkin Stratejik Plan çalışmalarının Kasım ayı sonunda tamamlanacak şekilde başlatılması.
- 13 Aralık 2018 tarihinde yayımlanan *II. 100 Günlük İcraat Programı* ise, 15 hedeften oluşan bir program içermektedir ve bu hedefler şunlardır (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2018c);
1. Temel eğitim ve ortaöğretimde denklik işlemlerinin elektronik ortamda yapılmasını sağlayacak bir sistemin kurulması,
 2. Yerli ve Millî değerlendirme araçlarının uygulamaya konulması,
 3. Okul öncesi eğitimde derslik ihtiyacının karşılanması için 6 ilde 50 taşınabilir sınıf yapılması,
 4. Öğrenci yönlendirme sistemi olan e-portfolyo sistemi alan indekslerinin belirlenmesi,
 5. Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili web portalinin oluşturulması ve e-devlete entegrasyonunun sağlanması,
 6. Temel eğitimden ortaöğretime geçişte sınavsız okullara yerleştirme kriterlerinin güncellenmesi,
 7. Öğretmenlerin ek göstergelerinin 3600'e yükseltilmesi,
 8. Ek Ders ücreti karşılığında görevlendirilenlerin ek ders ücretlerinin %100 arttırılması,
 9. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının döner sermayesinde hazinenin kesinti oranı %15 den %1 indirilerek üretimlerin arttırılmasının sağlanması,
 10. Okuma kültürünü arttırmaya yönelik kalkınmada öncelikli yörelerdeki il ve ilçelerde 255 zenginleştirilmiş kütüphanenin açılması,
 11. Tekli eğitime geçilmesinin arttırılması için Çevre ve Şehircilik Bakanlığı ile birlikte 6000 derslik yapılması,
 12. 2019 Fuat Sezgin yılı bilim etkinlikleri düzenlenmesi,
 13. Yerli ve Millî savunma sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için; ASELSAN, TAI, HAVELSAN gibi köklü kurumlarla işbirliği yapılması,
 14. Öğretim programlarının yayımlanan/ yayımlanacak ulusal meslek standartları ve işgücü piyasası ihtiyaçlarına göre güncellenmesi,
 15. 54 ilde 648 okulun açılışının yapılması, 47 ilde 457 okulun temelinin atılması.

Önemli politika belgelerinden bir diğeri 2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı'dır. 27 Ekim 2018 tarihinde Resmi Gazete'de 2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programının Onaylanması Hakkında Karar yayımlanmıştır. "2019 Yılı Programının Hedefleri ve Politikaları" başlığı altında eğitim politikalarına yer verilmiştir. Mevcut durumun sunulmasından sonra amaç ve hedefler ile bunlar doğrultusunda belirlenen 22 tedbir paylaşılmıştır. Söz konusu amaç ve hedefler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2018b);

"Eğitim-öğretim sisteminin hedefi, çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirerek onları günümüzün bilgi yoğun ve rekabetçi dünyasına en iyi şekilde hazırlamak, ailenin aktif şekilde yer aldığı eğitim-öğretim sistemi oluşturmak, eğitim öğretim alanında sıçrama yaparak nicelikten niteliğe bir hamleyi gerçekleştirmektir.

2023 Eğitim Vizyonu çerçevesinde bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, fırsat eşitliğine dayalı, kaliteyi yükselten bir dönüşüm programı uygulanacaktır. Fırsat eşitliği, öğretmen nitelikleri, öğrenme ortamları, müfredat ve kurumsal kapasite bu dönüşüm sürecini destekleyecek şekilde güçlendirilecektir."

Değerlendirme ve Öneriler

16 Nisan 2017 Anayasa Değişikliği Referandumu ile Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemine geçilmiştir. Referandum sonrasında yeni sisteme ilişkin pek çok mevzuat düzenlemesi gerçekleştirilmiş, ancak yürütme ve parlamento yapısına ilişkin detaylar başta olmak üzere, diğer düzenlemeler için 24 Haziran 2018 tarihli Cumhurbaşkanlığı Seçimi ve 27. Dönem Milletvekili Genel Seçimi'nin tamamlanması beklenmişti. Sistem değişikliğine Millî Eğitim Bakanlığı açısından bakıldığında,

tek bir madde hariç 14 Eylül 2011'de yayımlanan ve 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de yer verilen görev ve yetkilerin değişmediği görülmektedir. Yeni düzenlemeyle "Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı ortaöğretim kurumlarının program ve denklik derecelerinin belirlenmesi ile yönetmeliklerinin hazırlanmasında işbirliğinde bulunmak" maddesi kaldırılmıştır. Ayrıca Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile ilgili kısımda "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının oluşumu, çalışma usul ve esasları ile diğer hususlar Cumhurbaşkanlığı tarafından çıkarılan yönetmelikle düzenlenir" hükmü getirilmiş olup, söz konusu yönetmelik düzenlemesine ilişkin yetki Bakanlıktan alınarak Cumhurbaşkanınca kullanılacak bir yetki olarak tanımlanmıştır (Madde 319; 2). Müsteşar ve müsteşara bağlı yedi yardımcı kadrosunun kaldırılarak yerine bakan yardımcılığı kadrolarının tanımlanması, uygulama süreçlerinden ziyade kurum içi ilişkileri ve bürokrasinin yapılanmasını etkileyecek niteliktedir. Bakan yardımcılarının sayısı bakanlıklar arasında farklılık göstermekte ve belirli bir sayı sınırlaması bulunmamaktadır. Bu çerçevede ileriki dönemlerde artan/azalan bakan yardımcısı sayısı ile MEB'in teşkilat şemasının yeniden şekillenmeye açık olduğu ve bakandan bakana değişiklik gösterebileceği görülmektedir.

Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun görev ve yetkileri incelendiğinde, Kurulun yapacağı çalışmalarla Cumhurbaşkanlığı makamına ve Millî Eğitim Bakanlığına geri beslemede bulunmak ve onları yapılacak çalışmalarla desteklemek olduğu söylenebilir. Öte yandan fiili olarak söz konusu görev ve yetkilerin nasıl kullanılacağı, MEB ile Kurul ilişkisinin nasıl kurulacağı, eğitime ilişkin politika ve kararların şekillendirilmesindeki etki payları önümüzdeki dönemde açığa çıkacaktır.

Cumhurbaşkanlığı Makamı ve 16 bakanlığa yönelik olarak hazırlanan 100 Günlük İcraat Programı, teşkilatlarda yapılan dönüşümler sonrasında

atılacak ilk adımları belirlemesi bakımından bir yol haritası sunmaktadır. Bu sebeple, Millî Eğitim Bakanlığı açısından incelendiğinde belirlenen kimi faaliyetlerin Bakanlığın yaklaşımına ilişkin bir dönüşümü, kimi faaliyetlerin ise belirli bir uygulama programının hayata geçirilmesini öngördüğü söylenebilir. Bu açıdan belgenin hem bir faaliyet programı, hem de bir vizyon sunduğu düşünülebilir. Örneğin, “öğretmenlerin mesleki ehliyet ve liyakatini güçlendirecek çalışmaların başlatılması” ile “profesyonel eğitim yöneticiliği sistemine geçilmesi” konusundaki faaliyetler, uzun dönemli olarak üzerinde çalışılması, bunun yanı sıra eğitim ekosisteminin diğer bileşenleri ile uyumlu olarak inşa edilmesi gereken süreçler içermektedir. Dolayısıyla belgenin hızla uygulamaya sokulabilecek veya eyleme geçirilebilecek faaliyetlerden ziyade, var olan ihtiyacın çözümüne ilişkin bir yaklaşım ve eylem yönü sunduğu söylenebilir. Yayımlanan *II. 100 Günlük İcraat Programı* ise kapasite oluşturulması, mali konularda yeni düzenlemelerin yapılması gibi daha somut, odaklı ve uygulama ağırlıklı faaliyetlerden oluşması bakımından ilkinden farklılık göstermektedir. Söz konusu icraat programlarındaki faaliyetlerin hangi sürelerde, ne kadarının gerçekleştirildiğine ilişkin bilgilerin kamuoyuyla paylaşılması önemli görülmektedir. 2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı’nda belirlenen tedbirlerin ise *2023 Eğitim Vizyonu* ile uyumlu olduğu değerlendirilmektedir.

Yapısal değişikliklerin yanı sıra, Bakanlığın eğitime, eğitim sistemine ve eğitim politikalarına yönelik temel yaklaşımlarında bir dönüşüm olacağı, resmî söylemler üzerinden okunabilmektedir. Başta çocuğun yüksek yararını merkeze alan ve hukukunu gözeten, veliyi koruyan, öğretmen ve okul yöneticilerini motive eden ve güçlendiren, taşra teşkilatını doğrudan okullara destek mekanizması olarak mobilize eden ve Bakanlığa kolaylaştırıcı rol atfeden bir yaklaşımın söylemlere hâkim olduğu söylenebilir. İyi yönetim ilkelerinin güçlendirilmesi kapsamında ise başta veri paylaşımlarıyla şeffaflığın ve katılımcılığın artırılacağına, görevlendirme ve faaliyetlerde adalet ve liyakatin esas alınacağına yönelik vurgular yapılmıştır. Bakanlık bünyesinde gerçekleşen yapısal değişimler ile yönetim değişikliği sonrasında ortaya konan yaklaşıma ilişkin dönüşümlerin nasıl bir fark yaratacağı ve uygulamaya nasıl yansıtacağı, 2019 yılı faaliyetleri ve bu faaliyetlerin sonuçlarında açığa çıkacaktır.



İcraat programlarındaki faaliyetlerin hangi sürelerde, ne kadarının gerçekleştirildiğine ilişkin bilgilerin kamuoyuyla paylaşılması önemli görülmektedir.

II. GÖÇ VE EĞİTİM

2018'de Ne Oldu?

Göç ve eğitime ilişkin gelişmelerden ilki, 2017 yılının sonunda, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan *Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler için El Kitabının* yayımlanması olmuştur. Suriyeli öğrencilerin nitelikli eğitime erişimi ve uyum süreçlerinin desteklenmesi amacıyla MEB ve UNICEF işbirliğinde *Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Eğitimi* başlıklı bir proje yürütülmüştür. Projenin öncelikli amacı, *sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilere sunulan eğitim öğretim hizmetlerine ilişkin pedagojik bilgi ve becerilerini geliştirilerek yabancı uyruklu öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyumlarını kolaylaştırmak* olarak ifade edilmiştir (MEB, 2017a). Proje kapsamında hazırlanan *Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı*, uygulama çalışmaları ve kapsayıcı eğitim yöntemlerine dayalı olarak tüm paydaşların bu alandaki becerilerine katkı sağlamayı hedeflemektedir. El kitabı kapsayıcı eğitim, kapsayıcı eğitim ihtiyacı, kapsayıcı eğitimin teorik temelleri, uygulamada kapsayıcı eğitim ve güvenli bir sınıf ve okul ortamının oluşturulmasına yönelik içeriğe sahiptir.

Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı anlaşması kapsamında 2016 yılında başlatılan *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi* (PICTES) iki yıllık bir proje olarak öngörülmüştü. Projenin ana amacı, geçici koruma altındaki Suriyeli vatandaşların eğitime erişimlerine katkı sağlamak ve Suriyeli öğrencilerin Türk Eğitim sistemine entegre olmalarına yönelik çabalarında Millî Eğitim Bakanlığını desteklemektir. Bu çerçevede

dil öğretiminden eğitim öğretim süreçlerinin tüm bileşenlerine kadar 15 faaliyet başlığı bulunmaktadır. Şubat 2018 verilerine göre proje kapsamında 23 ilde, 390 bin Suriyeli öğrenciye 5 bin 555 Türkçe öğretici tarafından Türkçe öğretim dersi, 94 Arapça öğreticisiyle Arapça dil öğretimi, 495 rehberlik danışmanı ile danışmanlık hizmeti, 900 personelle temizlik hizmeti, 300 personelle de güvenlik hizmeti sağlanmıştır. Ayrıca, telafi eğitimi alan Suriyeli öğrenci sayısının 10 bin 85'e, destekleme eğitimi alan öğrenci sayısının 4 bin 493'e, taşıma hizmeti alan öğrenci sayısının 31 bin 131'e, konu ile ilgili eğitim verilen idari personel sayısının ise 2 bin 129'a ulaştığı belirtilmiştir (PICTES, 2018). Mayıs 2018'te Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi* kapsamında "İdari Personel Farkındalık Eğitimi" düzenlenmiştir. Söz konusu eğitim kapsamında okulunda Suriyeli öğrenci bulunan 2 bin 500 idareci eğitime katılmıştır. Kasım 2018'de ise akademik desteğe ihtiyacı olan 5-12. sınıf düzeyindeki Suriyeli öğrencilere yönelik "Destekleme Eğitimleri"nin yürütüleceği duyurulmuştur. Söz konusu eğitimlerin 10 Aralık 2018-31 Mayıs 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

Kriz Zamanlarında Herkes İçin Eğitim I&II ile *Eğitim Altyapısının Güçlendirilmesi* projelerinin Ulusal Açılış Toplantısı 27 Eylül 2017'de yapılmıştı. Mayıs 2018'de ise *Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı* kapsamındaki *Kriz Zamanlarında Herkes için Eğitim-II* projesine sağlanan ek 160 milyon avruluk hibe için protokol imzalanmıştır. Avrupa Birliği ile yürütülen iki projenin toplam bütçesinin 475 milyon olduğu, 150 milyon avronun Dünya Bankası aracılığıyla yürütülen *Eğitim Altyapısının Güçlendirilmesi Projesine*, 325 milyon avronun ise Alman Kalkınma Bankası aracılığıyla yürütülen *Kriz*

Zamanlarında Herkes için Eğitim Projesine ait olduğu belirtilmiştir¹. Eğitim Altyapısının Güçlendirilmesi Projesi kapsamında 57 adet betonarme okul, Kriz Zamanlarında Herkes İçin Eğitim I-II Projesi kapsamında 19 ilde 163 eğitim tesisi inşası olmak üzere, toplam 220 okul inşası öngörülmektedir. İnşa edilecek 220 okulun 160'ı betonarme ve 60'ı prefabrikdir. Prefabrik okulların 10'u kamp alanlarında, 50'si ise şehir merkezlerinde inşa edilmektedir. Ayrıca Aralık 2018 itibarıyla prefabrik okullardan 18'inin geçici kabulü yapılmış, 16'sı için kabul aşamasına gelinmiştir. Prefabrik okulların dağılımına Tablo 1.1'de yer verilmiştir. Projelerin tamamlanması ile 220 okulda 159 bin 600 öğrencilik ek kapasite oluşturulması planlanmıştır.

TABLO 1.1

Prefabrik Okulların Dağılımı

İl	Kamp alanı	Şehir merkezi	Toplam
Adana	2	8	10
Adıyaman	1		1
Diyarbakır		6	6
Gaziantep	2	6	8
Hatay		8	8
Kahramanmaraş	2	4	6
Kilis		5	5
Mersin	4	4	4
Osmaniye	4	4	4
Kayseri		1	1
Şanlıurfa	3	4	7
		Toplam	60

Kaynak: Bu rapor için TEDMEM tarafından talep edilen, Aralık 2018'de MEB tarafından paylaşılan veridir.

Proje kapsamında inşa edilecek olan 160 betonarme okuldan 96'sı için ihale çalışmaları tamamlanmış ve 66'sının sözleşmesi imzalanarak yapım sürecine başlanılmıştır. İhalesi yapılan betonarme okulların sayısı ise Tablo 1.2'de yer almaktadır.

TABLO 1.2

İhalesi Yapılan Betonarme Okullar

İl	Okul sayısı
Adana	9
Adıyaman	2
Ankara	6
Diyarbakır	2
Bursa	6
Gaziantep	7
Hatay	8
İstanbul	8
İzmir	4
Kahramanmaraş	7
Kilis	7
Mersin	5
Osmaniye	2
Kayseri	3
Konya	7
Mardin	6
Şanlıurfa	7
Toplam	96

Kaynak: Bu rapor için TEDMEM tarafından talep edilen, Aralık 2018'de MEB tarafından paylaşılan veri



Projelerin tamamlanması ile 220 okulda 159 bin 600 öğrencilik ek kapasite oluşturulması planlanmıştır.

¹ Bu rapor için TEDMEM tarafından talep edilen, Aralık 2018'de MEB tarafından paylaşılan veridir.

Değerlendirme ve Öneriler

Birleşmiş Miller Mülteciler Yüksek Komiserliği tarafından paylaşılan verilere göre Aralık 2018 itibarıyla 5,3 milyon kişi Suriye'de yaşanan kriz sebebiyle ülkesini terk etmek zorunda kalmıştır (UNHCR, 2018b). Türkiye geçici koruma statüsü sağlayarak Suriye'den ayrılan nüfusun yaklaşık %63'üne ev sahipliği yapmaktadır. Kasım 2018 tarihi itibarıyla Türkiye'de bulunan Suriyeli sayısı yaklaşık 3 milyon 591 bindir. Söz konusu nüfusun %44,8'i 18 yaş altındaki çocuklardan oluşmakta, %29'u ise 5 - 17 yaş aralığında yer almaktadır. Diğer bir deyişle yaklaşık 1 milyon çocuğun eğitim hakkını kullanması ve bu

çocuklara eğitim hizmeti sunulması beklenmektedir.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı tarafından Ocak 2019'da paylaşılan verilere göre eğitim çağında olan Suriyeli nüfusu 1 milyon 47 bin 536'dır ve okullaşma oranı %61,69'dur (HBÖGM, 2019). Yıllara göre Türkiye'de eğitime erişimi sağlanan Suriyeli öğrenci sayılarına Tablo 1.3'te yer verilmiştir. Geçici eğitim merkezleri dışında resmî okullarda, 477 bin 258'i geçici koruma altındaki Suriyeli ve 55 bin 419'u Iraklı olmak üzere, toplam 532 bin 677 öğrenci Türkçe öğretim programı ile eğitim görmektedir.

TABLO 1.3

Yıllara Göre Eğitime Erişimi Sağlanan Suriyeli Öğrenci Sayısı

	E-Okul'a kayıtlı öğrenciler		YÖBİS'e kayıtlı olan öğrenciler		Kayıtlı toplam öğrenci sayısı ve okullaşma oranı		Çağ nüfusu
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı
2014-2015	40.000	17,39	190.000	82,61	230.000	30	756.000
2015-2016	62.357	20,03	248.902	79,97	311.259	37	834.842
2016-2017	201.505	40,91	291.039	59,09	492.544	59	833.039
2017-2018	387.849	63,55	222.429	36,45	610.278	62,52	976.200
2018-2019	549.390	85,01	96.841	14,99	645.231	61,69	1.047.536

* Açık okullara kayıtlı 16.713 öğrenci resmi okullara dâhil edilmiştir.

Veri tarihi: 18 Ocak 2019

Kaynak: HBÖGM, 2019

Eğitim çağındaki nüfusun kademeli olarak Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullara kaydedilmesi amacıyla devam ettirilen çalışmalar sonucunda, 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonunda kapatılması planlanan geçici eğitim merkezlerinin sayısı 215'e düşmüştür. 2017 yılında yaklaşık 280 geçici eğitim merkezinde öğrenim gören

öğrenci sayısı 250 bin iken 2018'de yoğun Türkçe öğretiminin temel olduğu 19 ildeki 213 geçici eğitim merkezindeki Suriyeli öğrenci sayısı 96 bin 841 olmuştur. Bununla birlikte, açık okullara 16 bin 713 kayıtlı öğrenci bulunmaktadır. Cinsiyete ve okullara göre öğrenci sayılarına Tablo 1.4'te yer verilmiştir.

TABLO 1.4

Cinsiyet Ayrımında Okullara Göre Öğrenci Sayıları

	Kız	Erkek	Toplam
Kamp içi	10.057	10.908	20.965
Kamp dışı	37.070	38.806	75.876
Resmi okullar	262.904	269.773	532.677
Açık okullar	8.228	8.485	16.713
Toplam	318.259	327.972	646.231

Veri tarihi: 18 Ocak 2019

Kaynak: HBÖGM, 2019

2018 sonu itibarıyla ulaşılan okullaşma oranı (%61,69), Kasım 2017'de %63 olarak gerçekleşen okullaşma oranı ile karşılaştırıldığında, artan çağ nüfusu ile birlikte yüzdesel bir azalma olduğu görülmektedir. Zira 2017'de e-okula ve geçici eğitim merkezlerine kayıtlı toplam öğrenci sayısı 612 bin 603, çağ nüfusu ise 976 bin 200 idi. Sınıf seviyelerine göre geçici koruma altındaki öğrenci sayılarına ve okullaşma oranlarına ilişkin verilere Tablo 1.5'te yer verilmiştir.

TABLO 1.5

Sınıf Seviyelerine Göre Okullaşma Sayı ve Oranları

Sınıf	E-Okul'a kayıtlı öğrenci	Geçici eğitim merkezi	Toplam	Eğitim kademelerine göre	Çağ nüfusu toplam	Kademelere göre toplam çağ nüfusu	Yüzde
Okul Öncesi (5 Yaş)	30.535	1.406	31.941	31.941	95.094	95.094	33,59%
1. Sınıf (6 Yaş)	99.342	592	99.934	368.593	101.529	382.748	96,30%
2. Sınıf (7 Yaş)	93.138	1.090	94.228		99.667		
3. Sınıf (8 Yaş)	80.039	2775	72.814		94.684		
4. Sınıf (9 Yaş)	54.759	46.858	101.617		86.868		
5. Sınıf (10 Yaş)	67.226	907	68.133	174.660	85.820	300.458	58,13%
6. Sınıf (11 Yaş)	42.898	2.681	45.579		77.881		
7. Sınıf (12 Yaş)	22.341	10.043	32.384		69.818		
8. Sınıf (13 Yaş)	13.622	14.942	28.564		66.939		
9. Sınıf (14 Yaş)	20.415	391	20.806	71.037	66.550	269.236	26,38%
10. Sınıf (15 Yaş)	10.418	846	11.264		64.782		
11. Sınıf (16 Yaş)	5.263	4.171	9.434		69.398		
12. Sınıf (17 Yaş)	2.681	7.148	9.829		68.515		
*HEP A-B	0	2.991	2.991				
Açık okullar	16.713	0	16.713				
Toplam Öğrenci Sayısı	549.390	96.841	646.231	646.231	1.047.536	1.047.536	61,69%

*HEP A: 10-18 yaş arasındaki yabancılar için Türkçe A1, A2 dil kursu

** HEP B: 3 ve 4. sınıf tamamlayıcı eğitim

Veri tarihi: 18 Ocak 2019

Kaynak: HBÖGM, 2019

UNHCR'a göre mültecilerin dünya genelinde ilkökulda ortalama okullaşma oranı yaklaşık %61'dir (UNHCR, 2018a). Bu oran ile kıyaslandığında Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin ilkökuldaki okullaşma oranı (%96,30) oldukça yüksektir. Ancak ilkökula kıyasla ortaokul (%58,13) ve lise (%26,38) kademelerinde gözlemlenen okullaşma oranlarındaki düşüşler, geçtiğimiz yıllardaki eğilimin benzer şekilde devam ettiğine işaret etmektedir. Önceki yıllarda yapılan değerlendirmelerde de vurgulandığı üzere, okul terklerine yönelik önlemlerin alınması ve erişim imkânlarının artırılması için atılan adımların sürdürülmesi önemini korumaktadır. Okullaşma oranlarındaki düşüşün 10 yaş ve sonrasında gerçekleşmesi, maddi imkânsızlıklar sebebiyle eğitime erişemeyen öğrenciler ile çalışan çocukların odağa alınması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda okula devam etmeyen çocukların hangi sebeplerle okullaşmadığı doğru bir şekilde tespit edilmelidir. Bu sayede adaptasyon sorunu, eğitim fırsatlarına erişim, maddi imkânsızlık ve yetersizlikler gibi okullaşmanın önündeki engeller için bölgeye ve duruma uygun müdahaleler geliştirilebilecektir. Okullaşmanın önündeki bir diğer engel olan dil sorunu için ise Halk Eğitim Merkezleri aracılığıyla sağlanan destek ve eğitimler önemli farklar yaratabilmektedir. 2014-2018 yılları arasında 6-12 yaş aralığında 33 bin 785, 13-17 yaş aralığında 7 bin 547, yetişkinler düzeyinde ise 224 bin 722 kişi Türkçe eğitimi almıştır (HBÖGM, 2019). Bu bağlamda ihtiyaç sahiplerinin dil öğrenme imkânlarından haberdar olması için okul temelli stratejiler geliştirilebilir.

Zorunlu eğitimin tamamlanması sosyal, ekonomik ve siyasal yaşama katılımın ve uyumun garantisi niteliğindedir. Diğer bir deyişle eğitim öğretim süreçlerine katılım, uyum politikalarıyla ulaşılmaya hedeflenen nihai ürün ve çıktılarının sağlayıcısıdır. Özellikle koruma altındaki nüfus

için yükseköğretime katılımının artması, toplumsal uyumun ve toplumsal yaşama katılımın anahtarı olarak işlev göstermektedir. 2017 yılında ortaöğretim düzeyindeki açık okullara devam eden öğrencilerin sayısı 8 bin 597 iken, 2018 yılında bu rakam 16 bin 713'e ulaşmıştır. Bu artış okullaşma oranları bakımından olumlu olsa da açık okul uygulaması kendi içinde eğitime ve uyuma ilişkin sınırlılıklar barındırmaktadır. Bu noktada açık okullar üzerinden eğitime erişimin, başta örgün eğitim kurumlarına ve yükseköğretime devam bağlamında ele alınması, meselenin üzerinde durulması gereken boyutlarından biridir.

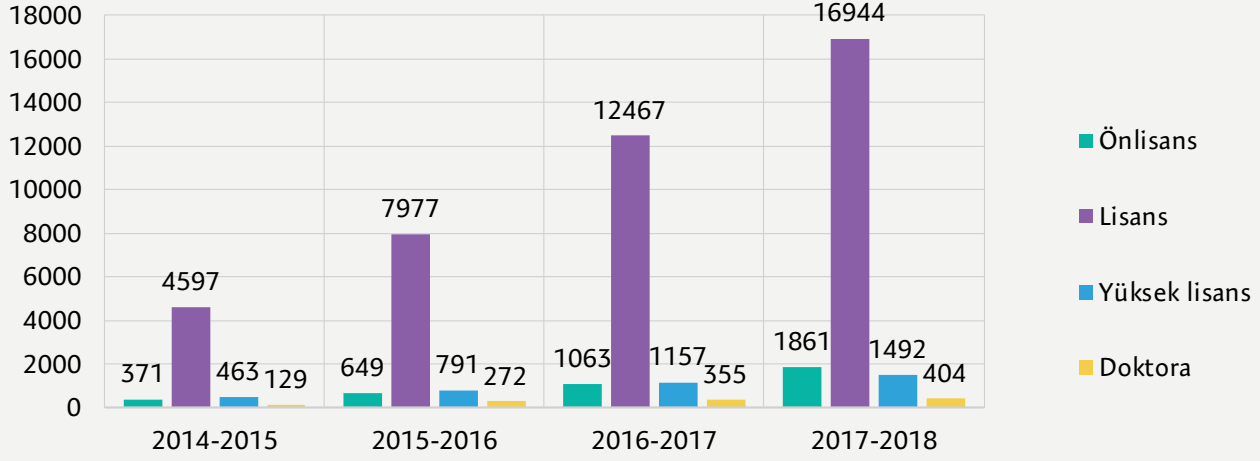


Okullaşma oranlarındaki düşüşün 10 yaş ve sonrasında gerçekleşmesi, maddi imkânsızlıklar sebebiyle eğitime erişemeyen öğrenciler ile çalışan çocukların odağa alınmasına işaret etmektedir.

Örgün eğitimden mezun olan ve yükseköğretime erişimi sağlanan öğrenci sayılarının yıllar içindeki artışı da umut vadetmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında 20 bin 701 Suriyeli öğrenci yükseköğretime kayıtlıdır. Bu öğrencilerin 16 bin 944'ü lisans, bin 861'i ön lisans, bin 492'si yüksek lisans ve 404'ü doktora eğitimi görmektedir. Söz konusu verilere Şekil 1.2'de yer verilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin erişim sağladıkları yükseköğretim kademesinden mezuniyet durumlarının da takip edilmesi önem taşımaktadır. Hangi kademedeki, hangi eğitim fırsatlarından yararlanabileceklerine ve var olan fırsatlardan yararlanabilmek için sağlanan teşvik ve desteklere ilişkin bilgilerin öğrencilere ulaştırılmasında ek tedbirlere olan ihtiyaç da varlığını korumaktadır.

ŞEKİL 1.2

Yükseköğretime Erişimi Sağlanan Öğrenci Sayısı



Veri Tarihi: 28.09.2018 YÖK verileridir.
Kaynak HBÖGM, 2019

Kriz Zamanlarında Herkes İçin Eğitim I&II ile Eğitim Altyapısının Güçlendirilmesi projeleri çerçevesinde inşa edilecek eğitim tesisleri, eğitim fırsatlarına erişim kapsamındaki sorunları azaltarak kayda değer bir gelişim sağlayacaktır. Projeler sona erdiğinde açılan okullarda akademik niteliğin geliştirilmesi için atılacak adımların yanı sıra, öğrencilerin bütünsel gelişimini ve uyumunu destekleyecek olan sosyal, sanatsal, sportif imkânların da yaratılması önemli görülmektedir. Bu sayede hem eğitime uyum süreçleri, hem de sosyal hayata katılabilmeleri desteklenmiş olacaktır.

Okul ve sınıf içinde karşılaşılan uyum sorunlarına yönelik olan PICTES kapsamında hayata geçirilen faaliyetler, meselenin özüne dokunan ve isabetli çözümler sunmaktadır. Başta eğitici ve yönetici eğitimleri, destekleme eğitimleri ve öğretmenler için hazırlanan kılavuz olmak üzere, uygulamaya konulan faaliyetlerin etki düzey ve kapsamının artırılması, eğitim öğretim süreçlerine ise bütüncül olarak nüfuz etmesi için ihtiyaçların araştırılması, proje bitiminde projenin olumlu etkilerinin sürdürülebilmesinde yol gösterici olacaktır.



2017-2018 eğitim öğretim yılında 20 bin 701 Suriyeli öğrenci yükseköğretime kayıtlıdır.

III. MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCILARI İLE İLGİLİ GELİŞMELER

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yöneticiliklerini ikinci görev olarak yürüteceklerin görevlendirilmelerine ilişkin usul ve esasları belirlemek üzere *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmelik Taslağı* 26 Ocak 2018 tarihinde paydaşların görüşlerini almak üzere yayımlanmıştır. Söz konusu taslağa dair görüş ve önerilerin 15 Şubat 2018 tarihine kadar MEBBİS üzerinden Bakanlığa bildirilmesi istenmiştir. Görüş toplama sürecinin ardından 21 Haziran 2018 tarihinde *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği* Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelik kapsamında, ikinci görev olarak görevlendirilecek müdür ve müdür yardımcılarında aranacak şartlar, değerlendirme komisyonlarının oluşumu, görevleri ve çalışma usulleri, değerlendirme kriterleri, izlenecek yöntem, yazılı ve sözlü sınavlar ile yöneticilerin görevlendirilmesine ilişkin detaylar düzenlenmiş ve çeşitli değişiklikler hayata geçirilmiştir.

Yapılan en dikkat çekici değişiklik, “ilk defa görevlendirme” ve “yeniden görevlendirme”nin iki ayrı süreç olarak düzenlenmiş olmasıdır. Bu kapsamda “ilk defa görevlendirme”; *müdür ve müdür yardımcılığına ilk defa görevlendirilecekler ile daha önce yöneticilik görevinde bulunup halen öğretmen olarak görev yapanlardan yöneticiliğe görevlendirilecek olanları* ifade etmektedir. “Yeniden görevlendirme” ise *buldukları eğitim kurumunda aynı unvanda dört yıllık görev süresini dolduran yöneticilerin aynı ya da farklı eğitim kurumlarına; buldukları eğitim kurumunda aynı unvanda sekiz yıllık görev süresini dolduran*

yöneticilerin ise farklı eğitim kurumlarına görevlendirilmesini ifade etmektedir. İlk defa görevlendirilecek olan adaylar yazılı ve sözlü sınavlardan geçerek görevlendirilirken, yeniden görevlendirilecek olan yönetici adayları yalnızca Değerlendirme Komisyonu tarafından Yönetici Değerlendirme Formu ile değerlendirilecektir.

Yönetmelikte müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak şartlarda bir değişiklik yapılmazken müdür yardımcılığı için aranan özel şartlardan biri olan için adaylık dâhil öğretmen olarak görev yapmış olma süresi dört yıldan ikiye indirilmiştir. Önceki yönetmelikte iki yıllık öğretmenlik süresi, görevlendirileceklerin üç katı kadar adayın ilgili kadroya başvurması durumunda kabul edilmekteydi.

Yönetmelik değişikliğinde dikkat çeken bir diğer düzenleme 22 Nisan 2017 tarihli yönetmelikle kaldırılan yazılı sınavın geri getirilmesidir. Yazılı sınav konularındaki değişikliklere Tablo 1.6'da yer verilmiştir. Düzenlemeye göre yazılı sınav komisyonu Bakanlık Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün bağlı olduğu müsteşar yardımcısının² başkanlığında, biri İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü'nden olmak üzere üç daire başkanı ve bir hukuk müşavirinden oluşmaktadır. Üye tam sayısı ile toplanan komisyon, oy çokluğu ile karar almaktadır. Yazılı sınav komisyonunun görevleri arasında (a) *yazılı sınav tarihini belirlemek*, (b) *yazılı sınav sorularını hazırlamak veya hazırlatmak*, (c) *yazılı sınavların yapılmasını ve değerlendirilmesini sağlamak*, (ç) *yazılı sınav sonuçlarının duyurulmasını sağlamak*, (d) *yazılı sınava ilişkin itirazların sonuçlandırılmasını sağlamak*, (e) *yazılı sınava ilişkin diğer iş ve işlemlerin yürütülmesini sağlamak* yer almaktadır. Çoktan seçmeli test usulü olan yazılı sınavda 60 ve üzerinde puan alanlar başarılı sayılmaktadır.

² Bakanlık teşkilat yapısındaki değişiklikler sebebiyle yeniden düzenleneceği öngörülmektedir.

TABLO 1.6

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği'nde Değişen Yazılı Sınav Konuları

6 Ekim 2015 Tarihli Yönetmelik		21 Haziran 2018 Tarihli Yönetmelik	
Yazılı sınav konuları	Puan değeri	Yazılı sınav konuları	Puan değeri
Türkçe-dil bilgisi	10	Okul yönetimi ve halkla ilişkiler	10
Genel kültür	10	Türkçe ve dil bilgisi	10
Resmî yazışma kuralları	4	Genel kültür	10
Halkla ilişkiler ve iletişim becerileri	4	Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi	10
Okul yönetimi	4	Resmî yazışma kuralları ve protokol kuralları	5
Yönetimde insan ilişkileri	4	Değerler eğitimi	5
Okul geliştirme	4	Eğitim ve öğretimde etik	5
Eğitim ve öğretimde etik	5	Yaşam becerileri ve sosyal etkinlik	5
Türk idare sistemi ve protokol kuralları	5	Mevzuat	40
Mevzuat	50		

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik, 2015; Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018

Sözlü sınav komisyonunda yapılan değişikliklerden ilki, sözlü sınav komisyonundaki çeşitliliğin azaltılarak üye sayısının dörtten ikiye düşürülmesidir. Bunun yanı sıra, sözlü sınavlarda kullanılacak olan Sözlü Sınav Formundaki sınav konuları ve puan değerleri de yeniden düzenlenmiştir. Tablo 1.7'de bu konu ve puan

değerlerine yer verilmiştir. 2017 yılının sözlü sınav konuları 2018 konularına koşut olmakla birlikte, “bilimsel ve teknolojik gelişmeye açıklık” ifadesi yeni eklenmiş, 2017’de eklenen “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” konusu ise sözlü sınav konularından çıkarılarak yazılı sınav konuları arasına alınmıştır.



2017 yılının sözlü sınav konuları 2018 konularına koşut olmakla birlikte, “bilimsel ve teknolojik gelişmeye açıklık” ifadesi yeni eklenmiş, 2017’de eklenen “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” konusu ise sözlü sınav konularından çıkarılarak yazılı sınav konuları arasına alınmıştır.

TABLO 1.7

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği'nde Değişen Sözlü Sınav Konuları

22 Nisan 2017 Tarihli Yönetmelik		21 Haziran 2018 Tarihli Yönetmelik	
Sözlü sınav konuları	Puan değeri	Sözlü sınav konuları	Puan değeri
Mevzuat	40	Mevzuat ve genel kültür	20
Analitik düşünme ve analiz yapabilme kabiliyeti	10	Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü	20
Temsil kabiliyeti ve liyakat düzeyi	10	Temsil kabiliyeti, liyakat, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu	20
Muhakeme gücü ve kavrayış düzeyi	10	Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı	20
İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti	10	Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı	20
Genel kültür	10		
Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi	10		

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2017; Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018

Müdür ve müdür yardımcısı olarak ilk defa görevlendirilecek adayların puanları, yazılı sınavların %60'ı, sözlü sınavların ise %40'ı dikkate alınarak belirlenecektir. Bu oran bir önceki yönetmelikte %50-%50 olarak belirlenmişti. Kurucu müdür olarak görev yaptığı kurumda ikinci dört yıl için tekrar görevlendirilme isteyenlerin esas puanlarına dört puan ekleme uygulaması ise kaldırılmıştır. Bir diğer deyişle, bu yönetmelikle kurucu müdürlere sağlanan ek dört puan, bir kereye mahsus olarak düzenlenmiştir. Belirli kurum türlerinde, belirli branşlardan ilk defa veya yeniden görevlendirilmeye aday olanların görevlendirmeye esas puanlarına beş puan daha eklenmesi uygulaması devam etmektedir. Ancak din kültürü ve ahlâk bilgisi alan öğretmenlerinden imam hatip ortaokullarına müdür olarak görevlendirilme isteğinde bulunanlar ile özel eğitim alan öğretmenlerinden özel eğitim kurumlarına müdür olarak görevlendirilme isteğinde bulunanlar da bu kapsama dâhil edilmiştir.

Yeni düzenlemeyle birlikte müdürlükte dört yıllık görev süresini tamamlayanlardan hâlen müdür olarak görev yaptıkları eğitim kurumuna yeniden müdür olarak görevlendirilme isteğinde bulunanlara, söz konusu eğitim kurumları ile sınırlı olmak üzere, dört puan daha eklenmesi kararlaştırılmıştır. 2017 tarihli yönetmelikte söz konusu düzenleme yer almazken, müdür yardımcısı için ikinci dört yıla ek dört puan düzenlemesi bulunmaktaydı. Yeni yönetmelikle birlikte getirilen bir diğer düzenleme, müdür veya müdür yardımcısı olarak yeniden görevlendirilmek üzere başvuruda bulunanlara en fazla 10 eğitim kurumu tercih etme hakkı verilmesidir; bu rakam önceki yönetmelikte 20 olarak düzenlenmiş, 2018 tarihli yönetmelikte ilk defa müdür veya müdür yardımcısı olarak görevlendirilmek isteyenler için ise korunmuştur.

Yönetmeliğin dikkat çeken son düzenlemesi ise "Yöneticilik Görevinin Sonlandırılması

ve Devamı” başlığı altında açık norm kadro şartının tanımlanması olmuştur. Bu kapsamda görev süresinin bitmesi, eğitim kurumlarının birleştirilmesi veya kapatılması gibi durumlarda görevleri sona eren yöneticilerin öğretmen olarak atanmasında açık norm kadro bulunması şartı aranacaktır.

3 Ağustos 2018’de açıklanan 100 Günlük İcraat Programı hedeflerinden biri de, “Profesyonel eğitim yöneticiliği sistemine geçilmesi” olarak ifade edilmiştir (bkz. Eğitimin Yönetişi). Eğitim yöneticilerinin profesyonelleşmesi üzerine yapılan tartışmalar ve bu kapsamda basına yansıyan bazı haberler, farklı alan ve akademik arka plana sahip kişilerin de yönetici olarak görevlendirilebileceğine ilişkin bir algı yaratmıştır. Bunun üzerine 10 Ağustos 2018 tarihinde Bakanlık tarafından basın açıklaması yapılarak eğitim biliminde profesyonel yöneticiliğin *okul yönetiminde görev alan eğitim kökenli yöneticilerin yöneticilikte uzmanlaşması* anlamına geldiği belirtilmiştir (MEB, 2018g). Ayrıca profesyonel yöneticiliğin *herhangi bir branştaki bir öğretmenin kendi alanında lisansüstü eğitim dâhil, uzmanlaşması* anlamı taşıdığı vurgulanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

21 Haziran 2018 tarihinde yürürlüğe giren *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği* eğitim yöneticilerinin seçimine ve görevlendirilmesine dair önemli değişiklikler getirmiştir. Söz konusu değişikliklerin yalnızca kendi içinde ve sonuçları bakımından değerlendirilmesi değil, aynı zamanda önceki düzenlemelerle karşılaştırmalı olarak ele alınması anlamlı olacaktır. Bu kapsamda önce yönetmelik düzenlemelerine, ardından da genel değerlendirmelere yer verilecektir.

İlgili yönetmelikle birlikte “*ilk kez görevlendirme*” ve “*yeniden görevlendirme*” ayrımının yapılması oldukça olumlu bulunmaktadır. Yönetici adayı olan eğitimcilerin objektif kriterlere ve

liyakate dayalı, bütüncül bir değerlendirmeden geçerek görevlendirilmeleri durumunda, sürekli sınava tabii tutulmaları mesleki yeterliklerin sorgulanması anlamına gelmektedir. Oysa yeniden görevlendirmelerde asıl ihtiyaç, performansı temel alan bir görevlendirme sürecinin hayata geçirilmesidir. Ancak mevcut düzenlemede yeniden görevlendirmelerde kullanılmak üzere ayrıştırılan *Yönetici Değerlendirme Formu*’nun bu amaca yönelik ve performans odaklı bir değerlendirme sunduğu söylenemez. Ancak 2023 *Eğitim Vizyonu*’nda işaret edilen *Okul Gelişim Planları*’nı dikkate alacak bir değerlendirme, kişinin liyakat temelli bir yeniden görevlendirmeye tabii tutulabilmesi açısından fark yaratabilir (MEB, 2018f). Dolayısıyla *Yönetici Değerlendirme Formu*’na ek olarak yeniden görevlendirmelerde yöneticinin okul gelişimi ile ilgili çalışmaları ve başarılarının dikkate alınabileceği bir değerlendirme aracının oluşturulması uygun olacaktır. Bu sayede ilk defa ve yeniden görevlendirme arasındaki ayrımın, yeniden görevlendirilecek olanlar için liyakate dayalı bir görevlendirmeyi destekleyeceği düşünülmektedir.



“İlk kez görevlendirme” sürecinde kullanılmak üzere geri getirilen yazılı sınavın içeriği geçmişte var olan kısıtları sürdürmekte, yazılı sınav komisyonunun rolü ve düzenlenişi yeni sınırlılıklar barındırmaktadır.

“İlk kez görevlendirme” sürecinde kullanılmak üzere geri getirilen yazılı sınavın içeriği geçmişte var olan kısıtları sürdürmekte, yazılı sınav komisyonunun rolü ve düzenlenişi yeni sınırlılıklar barındırmaktadır. Bu çerçevede yapılacak bir değerlendirme için öncelikle 2014 yılında başlayan değişimin yazılı sınav bakımından neler öngörmüş olduğunu ve akabinde yapılan düzenlemeleri hatırlamakta

faıda bulunmaktadır. 2014 yılında başlatılan eğitim kurumları yöneticilerine dair dönüşüm süreci, okul müdürü olarak görev yapmakta olan kişilerden dördüncü yılını dolduranların değerlendirmeye alınmasıyla başlamış, 75 puan barajının altında kalanların yerleri değiştirilmiştir. Söz konusu puanlamada ilçe MEM'lerin yanı sıra öğretmen, öğrenci ve veli gibi paydaşların görüşlerinin de dâhil edildiği bir değerlendirme yapılandırılmış, fakat nihai kararı belirleyecek ağırlık millî eğitim müdürlerine verilmiştir. Değerlendirmeye tabi olan kurum yöneticilerinden bazılarının değerlendirme sürecinde nesnel ölçütlerin kullanılmadığına ilişkin iddiaları doğrultusunda konu mahkemeye taşınmış, mahkeme ise yürütmeyi durdurma kararı almıştı. Bu doğrultuda 6 Ekim 2015 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik düzenlenmiş, yazılı sınavlar geri getirilmiş, değerlendirme formundaki beceri odaklı, ancak ölçme değerlendirmesi sübjektif olabilecek kriterler yerini adayların çalışma süresi, eğitim düzeyi gibi maddelerin bulunduğu demografik sayılabilecek bilgi formuna³ bırakmıştı (TEDMEM, 2018). İhtiyaçlar ve uygulamada yaşanan sorunlar doğrultusunda tekrar yürürlüğe konulan yazılı sınav, 22 Nisan 2017 tarihli Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği ile tekrar kaldırılmış ancak 2018 yılında yeniden getirilmiştir. Özetle, 2014 yılından bu yana yönetici görevlendirmelerinde yönetmelik değişikliklerine bağlı olarak sınavlı ve sınavsız görevlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Önceki değerlendirmelerde ifade edildiği üzere yazılı sınavlar nesnellik ve tarafsızlığın hangi ölçüde sağlanabildiğine dair soru işaretlerine kayıt altına alınmış yanıtlar sunabilmesi bakımından hem uzmanlar, hem de kamuoyu tarafından oldukça önemsenmektedir (TEDMEM, 2018a). Mevcut yönetmeliğin yazılı sınav içeriği eğitim

yönetimi için anlamlı boyutlar içermekle birlikte, geliştirmeye açık yönlere de sahiptir. Bu noktada yazılı sınav özelinde yönetici adaylarının bilgi, beceri ve deneyimlerini yansıtmaya izin veren, okula ilişkin günlük yaşam problemlerini çözebilme kapasitesini ölçmeyi sağlayan sorulardan oluşan bir sınavın hayata geçirilmesi önerilmektedir.



2014 yılından bu yana yönetici görevlendirmelerinde yönetmelik değişikliklerine bağlı olarak sınavlı ve sınavsız görevlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

Sözlü sınav komisyonunda yapılan düzenleme sonucunda azalan üye sayısı ise, önceki yönetmelikler karşısında tarafsızlığa ve kayırmacılığa dikkat çeken eleştirilerin sürmesini sağlayacak niteliktedir. Sözlü sınavlarda oluşan liyakate aykırı, etik ve hukuk dışı durumların sistem tarafından, süreç tasarımı aracılığıyla önüne geçilebileceği göz önünde bulundurarak bir denge denetleme mekanizmasının oluşturulması önemli görülmektedir. Bu kapsamda cezai işlemlerin net tanımlanması, sözlü sınav komisyonlarında ise (sözlü sınav anına kadar adayın ve komisyon üyelerinin birbirlerini bilmediği) çift körleme yönteminin uygulanması düşünülebilir.

Son olarak müdür yardımcıları için adaylık dâhil öğretmen olarak görev yapmış olma süresinin dört yıldan ikiye indirilmesi, öğretmenlerin kariyer basamakları bağlamında değerlendirilebilir. Yöneticilik sonrasında tekrar öğretmenliğe dönmenin pek çok eğitimci tarafından zorlayıcı bulunduğu bilinmekte ve eğitim öğretim süreçlerinin nitelik ve verimliliğinde düşüş yaşandığı ifade edilmektedir. Bu sebeple, yönetici kadrolarına adaylığın kariyerin ilerleyen

³ Söz konusu form, mevcut düzenlemede Yönetici Değerlendirme Formu olarak kullanılmaya devam edilmektedir.

dönemlerine bırakılması için teşviklerin oluşturulması ve ilgili düzenlemelerin yapılması sağlanabilir. Bu aynı zamanda öğretmenlik görevi süresince artacak olan deneyimlerle, yöneticilik görevlerinin daha etkin bir şekilde yerine getirilmesine de katkı sunacaktır. “Yöneticilik Görevinin Sonlandırılması ve Devamı” başlığı altında açık norm kadro şartının tanımlanması ise ihtiyaca yönelik atama yapılmasını garanti altına alması bakımından oldukça olumludur.

Yönetici görevlendirme yönetmeliğinde yapılan düzenlemelere 10 yıllık bir perspektiften bakıldığında değişikliklerin sıklığı daha da belirginleşmektedir⁴. Örneğin, 13 Ağustos 2009’da yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik* iki kez, ardından 28 Şubat 2013’te yürürlüğe giren *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik* üç kez değiştirilmiş, 4 Ağustos 2013’te yürürlüğe giren *Yönetmelik* ise uygulanmadan kaldırılmıştır (Eğitim-Sen, 2018).

Türkiye’de son yıllarda gerçekleştirilen düzenlemeler, eğitim yöneticilerinin atama ve istihdam süreçlerine ilişkin olarak üç temel gerçeğe işaret etmektedir. İlk olarak bu alanda yapılan düzenlemeler bir devamlılık içermemektedir; yapılan düzenlemeler birbirini geçersiz kılmakta, aynı zamanda geri dönüşleri de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla mevzuat düzenlemelerine kurumsal bir birikimin yansıdığını söylemek mümkün görünmemektedir. Hukuki süreçlerin dikkate alınmaması ve düzenlemelerin hukuki açıdan getireceği sonuçların öngörülmemesi, bu kapsamdaki eksikliklerin başında gelmektedir. İkinci olarak, Türkiye’de eğitim yöneticilerinin atama ve istihdam süreçleri şekli düzenlemelere tabi tutulmaktadır. Diğer

bir deyişle liyakatin nasıl sistemin temel prensibi haline getirilebileceği, bilgi, beceri ve yeterliklerin nasıl daha nitelikli bir şekilde değerlendirilebileceği, tartışmaların asal odağını oluşturmamakta veya doğrudan bu amaca hizmet etmemektedir. Bu durum aynı zamanda eğitim sisteminin ve yerel düzeyde kurumların eğitim yöneticilerinden beklentilerinin etkin bir şekilde karşılanamamasının da sebebi haline gelmektedir. Son olarak ise, atama süreçlerinin siyasi etkilere ve kayırmacılığın her türlüsüne açık olması ve bu çerçevede denge denetlemenin süreçlere içkin hale getirilmemesi, hesap verebilirlik, şeffaflık, liyakat ve adalet ilkelerinin yadsındığını açıkça göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, 2018 yılında yapılan düzenlemelerin daha çok yöneticiliğe görevlendirmenin teknik boyutları; seçme ve atama iş ve işlemlerinin nasıl yapılacağı ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Ayrıca okul yöneticiliğinin geçici bir görev olarak tanımlanması, yöneticiliğin hem algısal olarak, hem de mesleki ve yasal boyutlarıyla bir uzmanlık işi olarak ele alınmasını engelleyen bir niteliğe sahiptir. Mevcut tabloya bakıldığında ilgili politikalarda bir yaklaşım sorunu olduğu söylenebilir. Eğitim liderlerinin sistem ve kurum içindeki tüm görevlerini tam anlamıyla yerine getirmesi için eğitim sisteminin ve eğitim sisteminin bileşenleri arasındaki mekanizmaların doğru bir kurguya sahip olması önceliklidir. Fakat bunun kadar önemli olan diğer bir unsur, eğitim liderlerinin bilgi, beceri, deneyim ve yeterlikleriyle okul yöneticiliğine ilişkin görevleri hakkıyla yerine getirebilecek bir donanıma sahip olmalarıdır. Bu donanımın ise eğitim liderliği odaklı bir hizmet öncesi eğitimle kazandırılması gerekmektedir. Atama ve istihdam süreçleri ise bu donanımı doğru bir şekilde ölçüp değerlendirebilecek bir yapıya kavuşturulmalı, yöneticiler bireyselleştirilmiş hizmet içi eğitimlerle ve oryantasyonlarla desteklenmelidir. Okulların yönetim kapasitesinin geliştirilebilmesi için yönetici yetiştirme, seçme ve atama süreci bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır.

⁴ Bu bölüm, 27 Eylül 2018 tarihli “Okul Yöneticilerinin Atama ve İstihdam Süreçleri: Karşılaştırmalı bir Perspektif” başlıklı yazıda yayımlanmıştır (TEDMEM, 2018b).

IV. MEBİM 147’NİN KAPATILMASI

2018’de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği bünyesinde faaliyet gösteren, 2011 Van depreminin ardından Van’ın Erciş ilçesinde sosyal sorumluluk projesi olarak başlatılan "MEBİM 147" 2018 yılında kapatılmıştır. MEBİM 147 yerine “öğretmen, öğrenci ve veliler olmak üzere diğer vatandaşlara etkin ve kaliteli hizmet vermek” amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi "444 0 632" telefon hattının kurulduğu Bakanlık tarafından kamuoyuna duyurulmuştur (MEB, 2018b). MEBİM 147’nin kapatılma gerekçesi olarak hattın kamuoyu tarafından şikâyet hattı olarak algılanması ve öğretmenlerin şikâyet konusu edilmesi gösterilmiştir.

MEBİM 147’nin kapatılmasının ardından açılan Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi 444 0 632 danışma hattının öğretmen odaklı hizmet vereceği ifade edilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin yer değiştirme işlemleri, maaşlar, ek ders ücretleri, mesleki çalışmaları, eğitim ve öğretim ödeneği, özlük işlemleri, sosyal tesis ve lojman kullanımı, yurt dışı görevlendirmeleri gibi konularda; öğretmen adaylarının ise ilk atama işlemleri, kadro talepleri gibi Bakanlığın görev alanındaki bütün konularda hizmet alabileceği açıklanmıştır.

Ayrıca yeni açılan hattın eğitim çağı dışına çıkan ve yaygın eğitim kurumlarında eğitimine devam eden Türkiye veya yurt dışı programlarına kayıtlı öğrencilere yeni kayıt, kayıt yenileme, sınav iş ve işlemleri, ücret iadeleri, mezuniyet iş ve işlemleri ve sistem üzerinden yapılabilecek bilgi güncellemeleri konularında da hizmet vereceği duyurulmuştur.

Örgün eğitim kapsamındaki öğrenci ve velilerin, danışma hattından okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları mevzuatı, öğrencilerin kayıt işlemleri, öğrencilerin sınıf geçme ve devam durumları, nakil iş ve işlemleri, özel eğitime ihtiyacı

olan öğrencilerin eğitim ve rehberlik süreçleri, BİLSEM sınavları, özel okul sınavları, parasız yatılılık ve bursluluk sınavı, liselere geçiş sınavı, e-okul veli bilgilendirme ve 8383 mobil bilgi servisi kullanımı, ders kitapları içerikleri dağıtımı ve temini, okul aile birlikleri, sosyal etkinlikler, taşınmalı eğitim, okul, derslik ve eğitim öğretim materyalleri eksiklikleri, fiziki alt yapı talepleri, okul kantinlerindeki ürün satışı ve denetimi, destekleme ve yetiştirme kursları, yurt ve pansiyonlarda barınma iş ve işlemleri, öğrencilerin kılık kıyafetleri, denklik işlemleri, FATİH Projesi, EBA sistemi, öğretmen ihtiyacı, resmi tatiller ve Bakanlığın projeleri konularında bilgi alabileceği ifade edilmiştir.

Vatandaşların ise Bakanlığın iletişim hattı aracılığıyla Bakanlık mevzuatı, Bakanlıkça yapılan motorlu taşıt sürücü kursu, protokol sınavları, yeterlilik sınavları, unvan değişikliği ve görevde yükselme sınavları, yabancı hükümet burs işlemleri, yaygın eğitim kursları, sertifika programları, Bakanlığın ihaleleri, özel okul açma kapatma, kurs açma ve kapatma, kurum çalışma usul ve esasları gibi konularda danışmanlık hizmeti alabileceği paylaşılmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Vatandaşların ve eğitim paydaşlarının Bakanlığa ulaşabileceği iletişim kanallarının varlığı ve etkinliği, bilgi edinme hakkı ve iyi yönetim ilkeleri bakımından önemli birer göstergedir. Millî Eğitim Bakanlığı Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği bünyesinde, bir sosyal sorumluluk projesi olarak başlatılan MEBİM 147 uygulaması bu kapsamda etkili bir platform olmuştur. Bakanlığın, *Öğretmen Strateji Belgesi*’nin “Öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek” (MEB, 2017b) olarak tanımladığı üçüncü amacına da paralel olarak, öğretmenlerin haksız ve yersiz şikâyetlere maruz kalmasının engellenmesi için bir şikâyet hattı olarak algılandığı ifade edilen MEBİM 147’nin kapatılması kendi içinde anlamlı bir adımdır. Ancak bir iletişim

kanalının kapatılıp, bir diğ erinin isim de ğ iştirilerek yeniden aç ılması, ne derece etkin bir ç özüm olacağı soru iş areti oluşt urmaktadır. Bu noktada uygulamadan ziyade, uygulamaya dön ük karar alma sürecini yeniden de ğ erlendirmek, sürecin arkasındaki asıl ihtiyacı do ğ ru tespit etmek bakımından de ğ erli gör ülmektedir.

2017'de MEBİM 147 için Bakanlık tarafından bir tanıtım filmi hazırlanmıştır. Bu kapsamda MEBİM 147'nin eğitimde fırsat eş itliğini sağlamak, ayrıca öğrenci, veli, öğretmen ve diğ er vatandaşlardan gelen her türlü bilgi edinme başvurusunu, soru, talep, görüş, öneri, ihbar ve ş ikâyeti etkin ve hızlı şekilde ç özüm e kavuşt urmak amacıyla hayata geçirildiğ i vurgulanmıştır. Mart 2018'de Millî Eğitim Bakanlığı yetkilileri tarafından yapılan açıklamalarda MEBİM 147'nin ulaş ım maliyetini ortadan kaldırdığı, Bakanlığ ın merkez, taş ra ve yurt dış ı teş kilat birimlerinin iş yükünü büyük oranda azalttığı (MEB, 2018j), 2018 yılında başvuruların 12 milyona ulaş tığı, 2017'de ölç ümlenen vatandaş memnuniyetinin ise %88,8 olduğ u (MEB, 2018a) ifade edilmiştir. Yine Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerinin açıklamalarında vatandaş memnuniyetine vurgu yapılmış, öğretmenlerin MEBİM 147'yi bir ş ikâyet hattı olarak gördüğ üne ve bu algının de ğ iş mekte olduğ una değ inilmiş, inceleme, araştırma ve soruşt urmaya dön üş en çağ rıların oranının ise %5 olduğ u belirtilmiştir. Bunun dış ındaki çağ rıların ise hattın iletişim amaçlı kullanıldığını gösterdiğ ine dikkat çekilmiştir (MEB, 2018k).

MEBİM 147'nin kurulduğ u tarih olan Mart 2012 ile Temmuz 2017 arasında 10 milyon başvurunun yanıtladığı, ayrıca gelen çağ rıların %91'inin bilgi edinme, %3,7'sinin talep, %3,6'sının görüş ve öneri, %1,7'sinin ise ihbar veya ş ikâyet olduğ u bilgisi paylaşılmıştır (MEB, 2018a). 2018 yılında ise başvuruların 12 milyonu aş tığı belirtilmiştir. Bakanlık tarafından paylaşılan veriler ış ığında MEBİM 147'nin kapatılma karar gerekçesi yeniden incelendiğ inde, gelen çağ rılar içindeki ihbar ve ş ikâyetlerin payının

daha yüksek olması beklenmektedir. Öte yandan bu oran sayısal olarak de ğ erlendirildiğ inde, 1 milyonu aş kın ş ikâyetin olduğ u gör ülmektedir. Sürecin de ğ erlendirilmesinde ise bunların ne kadarının öğretmenlere yönelik ş ikâyetler olduğ u ve ş ikâyetlerin mahiyeti önemli birer veridir. Eğ er paylaşılan oranlarda yansıması bulunmayan ihbar ve ş ikâyetler söz konusu ise, sorulması gereken bir diğ er soru yeni aç ılan İletişim Merkezi'nin öğretmenlerin ş ikâyet konusu edilmeksizin kullanılmasının önündeki engelin ne olacağıdır. MEBİM 147'nin paydaşlara sağ ladığı bilgi, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri yeni kurulan iletişim hattı ile benzerlik göstermektedir; zira MEBİM 147'nin daha çok rehberlik misyonu olduğ u vurgulanmıştır. Ancak yeni kurulan Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi 444 0 632 danışma hattının tanıtımında ihbar ve ş ikâyete ilişkin bir kullanım alanı tanımlanmamıştır.

Yeni iletişim kanalının kamuoyunda nasıl karş ılık bulacağı ve nasıl bir iş lev için kullanılacağı, vatandaşların ve paydaşların ihtiyacı ile ilişkili olduğ undan başka bir düzlemde konuşulması gereken bir konudur. Bir milyonun üzerinde olan ihbar ve ş ikâyetlerin içerik ve kapsamına yönelik olarak yapılacak bir de ğ erlendirmenin, iletişim hattı dış ında farklı mekanizmaların geliştirilmesine ihtiyaç olup olmadığını tespit etmek noktasında iş levsel olacağı düşün ılmektedir. Okul temelinde ve yerel düzeyde yaşanan her türlü sorunun ç özümüne yönelik yol, yöntem ve mekanizmaların tanımlanması, var olanların ise hızlı, sonuç odaklı ve etkili ç özüm üretme kapasitelerinin gözden geçirilmesi anlamlı farklar yaratabilecektir. Haksız ş ikâyet ve ihbarlar için ise hem öğrenci ve velilerin, hem de eğitimcilerin hak ve sorumlulukları konusunda okul düzeyinde ve yerel düzeyde yapılacak bilgilendirmelerin etkili olabileceğ i öngör ılmektedir. Ayrıca haksız ş ikâyet ve ihbarların, kişilere vereceğ i olası zararların önlenmesi için ilgili tedbirlerin ve yaptırımların da açık bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir.

V. EĞİTİM FİNANSMANI

2018'de Ne Oldu?

2018 Yılı Bütçe Sunuş Konuşması'nda Millî Eğitim Eski Bakanı İsmet Yılmaz, 2017 yılında yapılan harcamalara ve ayrılan bütçelere ilişkin bazı verileri paylaşmıştır. Bu veriler aşağıda açıklanmıştır (MEB, 2017c).

2003-2017 yılları arasında sürdürülen ücretsiz ders kitabı dağıtımını uygulaması kapsamında toplam 2 milyar 680 milyon 30 bin 389 adet kitap öğrencilere dağıtılmış ve bunun için 4 milyar 626 milyon 470 bin 672 TL ödeme yapılmıştır. Yıllara göre dağıtılan ücretsiz ders kitabı sayıları ve yapılan ödemelere Tablo 1.8'de yer verilmiştir.

TABLO 1.8

Ücretsiz Ders Kitabı (2003-2017)

	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam kitap adedi	Toplam ödeme
	Kitap adedi	Ödeme	Kitap adedi	Ödeme		
2003	81.834.281	157.523.013	-	-	81.834.281	157.523.013
2004	83.858.320	154.442.289	-	-	83.858.320	154.442.289
2005	106.510.090	174.997.782	-	-	106.510.090	174.997.782
2006	104.892.620	180.041.463	37.414.989	87.542.479	142.307.609	267.583.942
2007	122.070.013	201.989.666	35.062.367	66.292.656	157.132.380	268.282.322
2008	128.233.848	211.128.104	39.341.906	72.570.757	167.575.754	283.698.861
2009	129.004.189	186.466.684	58.428.930	99.542.475	187.433.119	286.009.159
2010	133.472.874	210.161.602	63.121.837	115.085.003	196.594.711	325.246.605
2011	129.364.298	226.656.047	85.993.271	149.477.788	215.357.569	376.133.835
2012	143.024.804	213.143.528	62.625.912	111.901.589	205.650.716	325.045.117
2013	133.586.334	204.389.156	76.167.232	125.564.566	209.753.566	329.953.722
2014	133.809.961	201.014.046	82.888.410	155.579.215	216.698.371	356.593.261
2015	156.377.910	215.388.408	80.321.981	179.697.764	236.699.891	395.086.172
2016	172.389.571	255.308.007	90.446.715	191.144.061	262.836.286	446.452.068
2017	133.181.131	253.584.775	76.606.595	225.837.749	209.787.726	479.422.524
Toplam	1.891.610.244	3.046.234.570	788.420.145	1.580.236.102	2.680.030.389	4.626.470.672

Kaynak: MEB, 2017c.

İlköğretim ve ortaöğretimdeki 261 bin 230 öğrenciye 2017 yılı itibarıyla 204,38 TL aylık burs ödenmektedir. Burs alan öğrenci sayısı 2016 yılı

itibarıyla 207 bin 445'e ulaşmıştır. Yıllara göre verilen burs miktarları ve burslardan faydalanan öğrenci sayılarına Tablo 1.9'da yer verilmiştir.

TABLO 1.9

Burslar (2003-2017)

	Burs göstergesi	Aylık tutar (TL)	Öğrenci sayısı
2002	400	13,06	109.894
2003	600	20,58	101.382
2004	600	23,16	96.348
2005	1000	41,60	116.262
2006	1000	44,75	122.464
2007	1200	58,02	140.258
2008	1300	66,88	172.940
2009	1400	78,28	184.295
2010	1500	89,16	212.103
2011	1700	109,58	234.188
2012	1750	125,28	254.128
2013	1800	138,22	254.833
2014	1900	146,30	243.117
2015	1990	165,33	242.351
2016	1990	185,59	207.445
2017	1990	204,38	-

Kaynak: MEB, 2017c.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile işbirlikli olarak yürütülen Şartlı Yardım Programı çerçevesinde okul öncesi eğitime ve ilköğretime devam eden erkek çocukları için 35 TL, kız çocukları için 40 TL, ortaöğretime devam eden erkek çocukları için 50 TL, kız çocukları için 60 TL olmak üzere aylık destek verilmektedir. 2003'ten 2017 Haziran ayı sonuna kadar ilk ve ortaöğretim öğrencilerine yapılan ödeme, 5 milyar 881 milyon 628 bin 506 TL'ye ulaşmıştır. Engellilerin eğitim ve rehabilitasyonu için ise 2006 yılından 2017 yılı Eylül ayına kadar 14 milyar 552 milyon 430 bin 237 TL bütçe ayrılmıştır.

2016-2017 eğitim öğretim yılında taşıma hizmetlerinden faydalanan 1 milyon 358 bin 564 öğrenci (ilköğretim + ortaöğretim + engelli) için 2 milyar 53 milyon 990 bin 428 TL ödeme yapılmıştır.

2016-2017 eğitim öğretim yılında toplam 773 bin 998 ilköğretim öğrencisi taşınmış, bu öğrencilerin 688 bin 579'u öğle yemeği hizmetinden de yararlanmış. Ortaöğretimde olup bu hizmetlerden yararlanan öğrenci sayısı 497 bin 740'dır ve bu öğrencilerin 493 bin 528'i öğle yemeği hizmetinden de yararlanmış. Ayrıca 2016-2017 eğitim öğretim yılında özel eğitime ihtiyacı olan 86 bin 836 öğrenci/kursiyer taşınmıştır.

Millî Eğitim Eski Bakanı İsmet Yılmaz Bütçe Sunuş Konuşmasında 2018 için yapılan öngörülere yer vermiştir. Bu kapsamda tahsis edilmesi öngörülen bütçelerden bazıları aşağıdaki gibidir (MEB, 2017c);

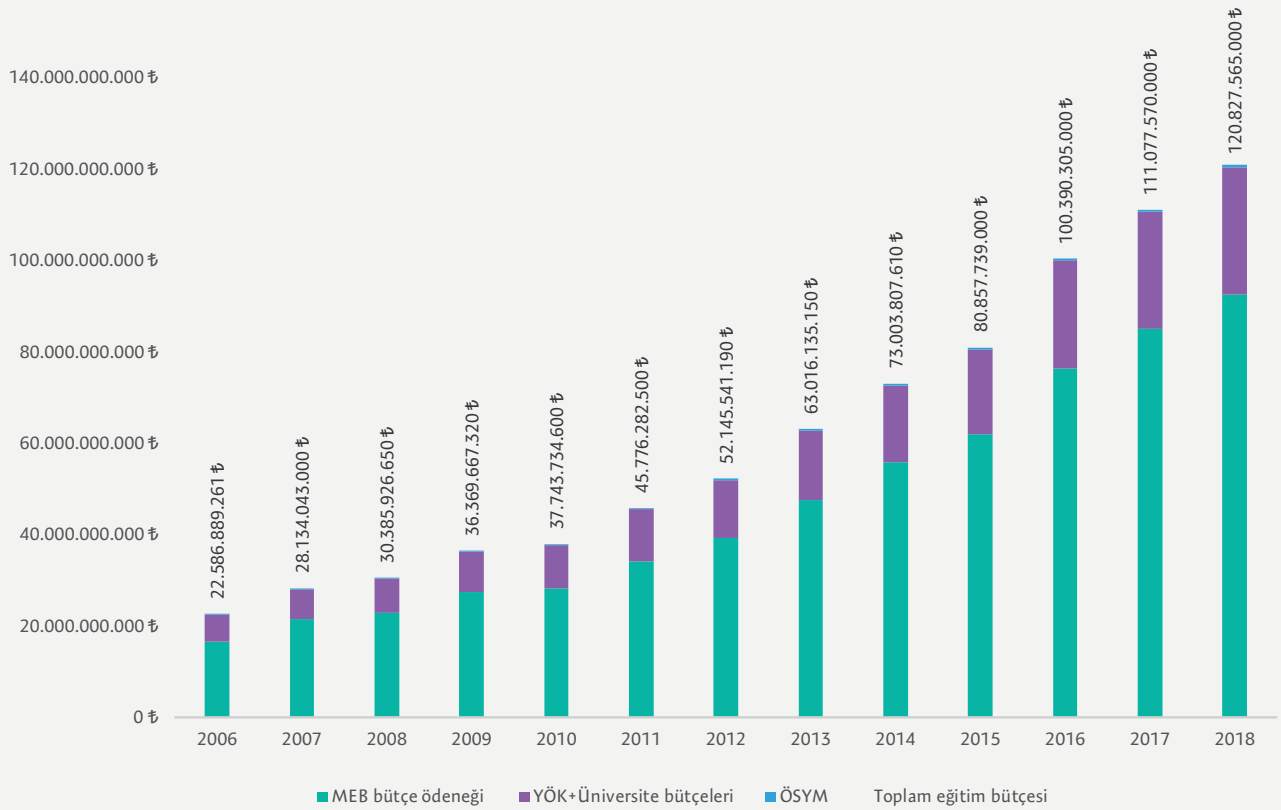
- Toplam eğitim bütçesi için 134 milyar 727 milyon TL,
- İkili eğitimin yapıldığı ve yoğun göç alan şehirler önceliklendirilerek kullanılması planlanan yatırım bütçesi için 7 milyar 737 milyon TL,
- 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortaöğretim öğrencilerine ücretsiz ders kitabı dağıtılması için Bakanlık bütçesinden 222 milyon 177 bin TL, ilköğretim öğrencilerine ücretsiz olarak dağıtılacak ders kitapları için ise Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonundan 350 milyon TL,
- İlköğretim öğrencilerinin taşınması için 1 milyar 106 milyon 300 bin TL, ortaöğretim öğrencilerinin taşınması için 1 milyar 85 milyon 512 bin TL, bu kapsamda sağlanan öğle yemeği için Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu'ndan 805 milyon TL,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci/kursiyerlerin taşınması için Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonundan 368 milyon 750 bin TL,
- 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun kapsamındaki burslar için 387 milyon 475 bin TL.

31 Aralık 2017 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan *2018 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu* ile toplam eğitim bütçesi 120 milyar 827 milyon 565 bin TL olarak belirlenmiştir. Bu rakama Yükseköğretim Kredi ve Yurtlar Kurumu bütçesi de dâhil edildiğinde eğitime ayrılan miktar yaklaşık 134.2 milyar TL’dir (BUMKO, 2018b). *2018 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu* ile yatırıma ayrılan pay ise 7 milyar 737 milyon 121 bin TL olarak kararlaştırılmıştır.

Eğitime ayrılan bütçe 2006 yılından itibaren miktar olarak kademeli bir şekilde yükselmeye devam etmektedir (Şekil 1.3). Kurumlar bazında bakıldığında 2018 yılında MEB’e 92 milyar 528 milyon 652 bin TL, YÖK ve üniversitelere 27 milyar 761 milyon 363 bin TL, ÖSYM’ye ise 537 milyon 550 bin TL bütçe ayrıldığı görülmektedir.

ŞEKİL 1.3

Yıllara Göre Eğitim Bütçesi



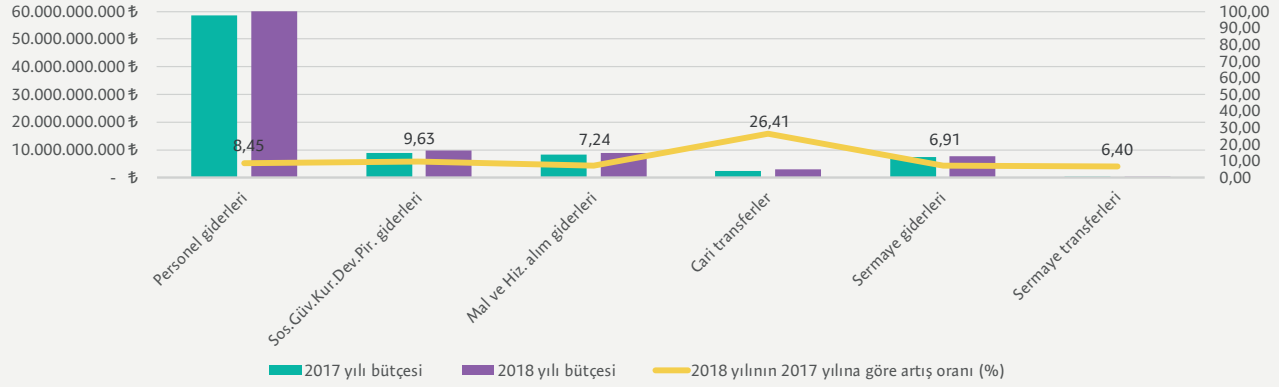
Kaynak: MEB, 2018i.

2018’de MEB’in ödenek türlerine göre ayrılan bütçe büyüklükleri personel giderleri için 63 milyar 503 milyon 243 bin TL, Sosyal Güvenlik Kurumu devlet primi giderleri için 9 milyar 785 milyon 948 bin TL, mal ve hizmet alımı giderleri için 8 milyar 693 milyon

97 bin TL, cari transferler için 2 milyar 784 milyon 739 bin TL, sermaye giderleri için 7 milyar 737 milyon 121 bin TL, sermaye transferleri için ise 24 milyon 504 bin TL’dir. Ekonomik sınıflandırmaya göre 2017 ve 2018 yılı karşılaştırmalarına Şekil 1.4’te yer verilmiştir.

ŞEKİL 1.4

2018 Yılı Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinin Ekonomik Sınıflandırmaya Göre Dağılımı ve 2017 Yılı Bütçe Ödeneğine Oranı

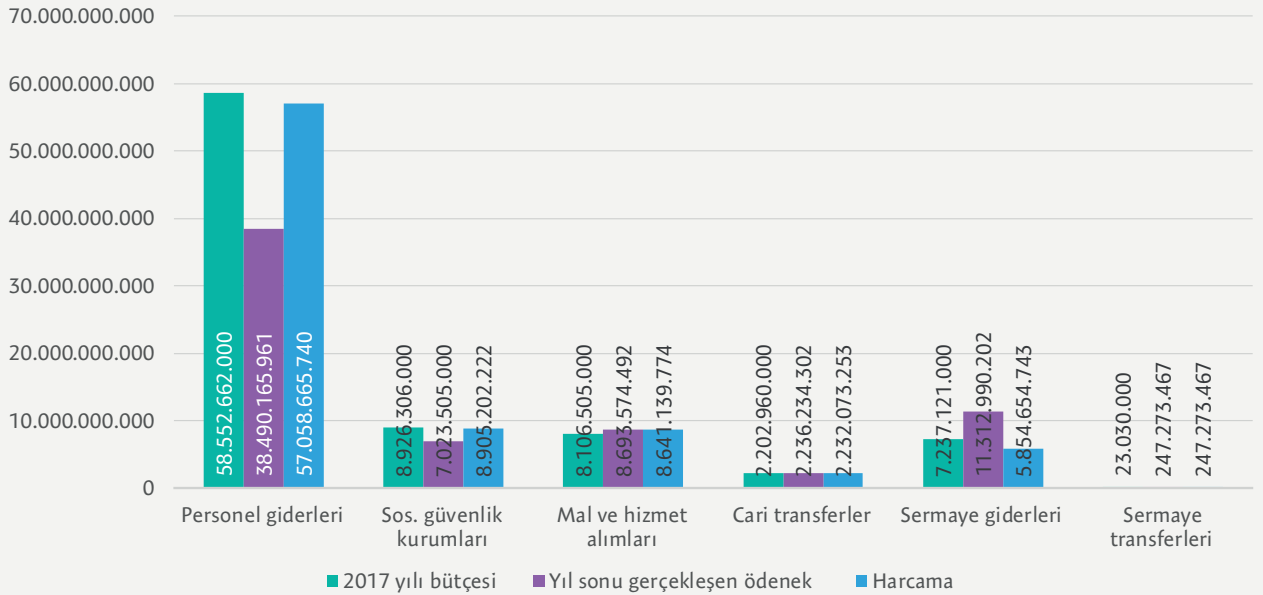


Kaynak: MEB, 2018i.

Şubat 2018'de yayımlanan MEB 2017 Faaliyet Raporunda ise bütçe uygulama sonuçları 2016 yılı ile karşılaştırmalı olarak paylaşılmıştır. Şekil 1.5'te 2017 yılı yıl sonu gerçekleşen ödenek ve harcamalar ile 2017 yılı bütçesine yer verilmiştir.

ŞEKİL 1.5

2017 Yılı Bütçe Uygulama Sonuçları



Kaynak: MEB, 2018c.

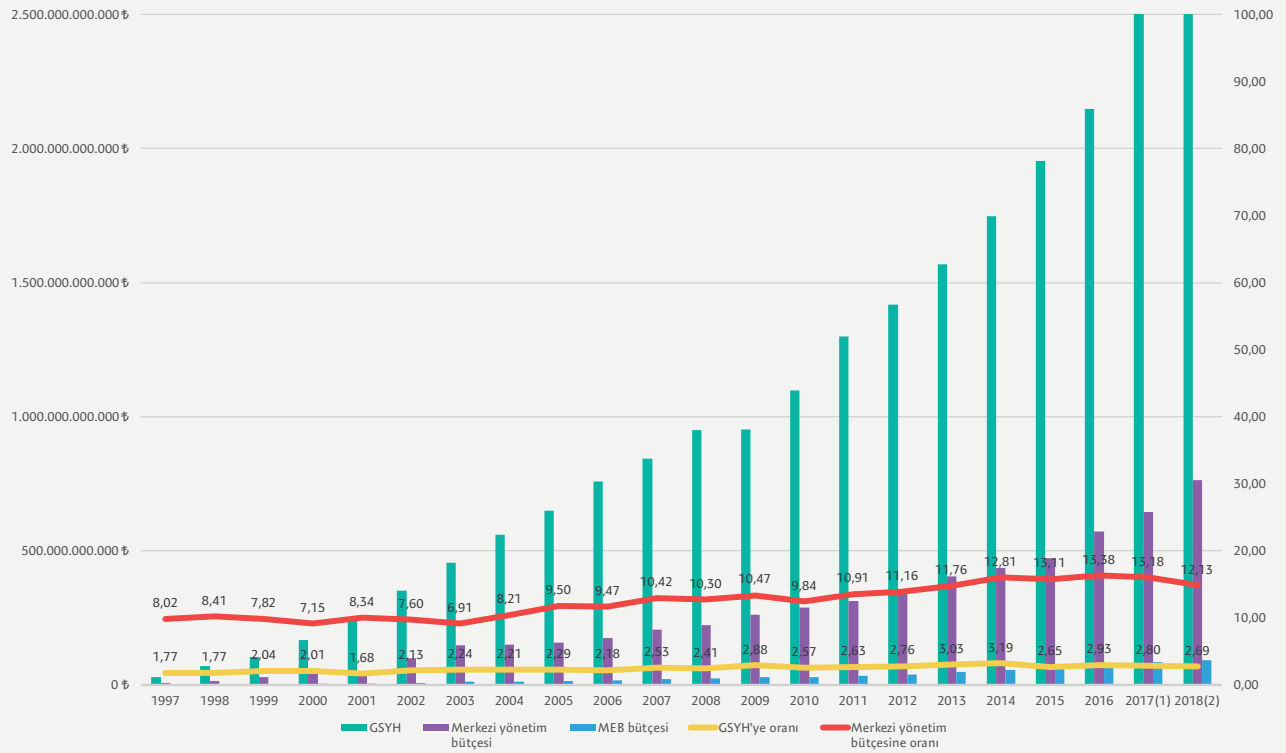
Değerlendirme ve Öneriler

2018 yılı toplam eğitim bütçesi 120 milyar 827 milyon 565 bin TL, Bakanlığın yatırım bütçesi ise 7 milyar 737 milyon 121 bin TL olarak kararlaştırılmıştır. 2017 ve 2018 bütçeleri karşılaştırıldığında, MEB bütçe ödeneğinde %8,8'lik bir artış olduğu görülmektedir.

MEB bütçe ödeneğindeki artışın yorumlanmasında başvurulması gereken iki parametre, bütçenin gayri safi yurtiçi hâsıla (GSYH) içindeki ve merkezi yönetim bütçesindeki payıdır. MEB bütçesinin son 20 yılda GSYH içindeki payı %1,77'den %2,69'a; merkezi yönetim bütçesindeki payı %8,02'den %12,13'e ulaşmıştır (Şekil 1.6).

ŞEKİL 1.6

2017 Yılı Bütçe Uygulama Sonuçları



Not. GSYH rakamları 2018 yılından itibaren, TÜİK'in yeni hesaplama yöntemiyle elde ettiği rakamlar doğrultusunda kullanılmaya başlanmıştır. 2017 yılına kadar Türkiye İstatistik Kurumu'nun www.tuik.gov.tr adresinden alınmıştır. Her yıl güncellenmektedir.
(1) GSYH'nin Gerçekleşmesi tahminidir. 2018 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu Tasarısından alınmıştır.
(2) Bütçe Kanunlarından alınmıştır.
Kaynak: MEB, 2018i.

2018'de GSYH'nin 3 trilyon 445 milyar 782 milyon TL, merkezi yönetim bütçesinin 762 milyar 753 milyon TL olarak gerçekleşmesi tahmin edilmektedir. Bu doğrultuda 2018 yılında MEB bütçesi GSYH'nin %2,69'una, merkezi yönetim bütçesinin ise %12,13'üne karşılık gelmektedir.

2017'de bu oranlar sırasıyla %2,80 ve %13,18 olarak gerçekleşmiştir. GSYH içinden MEB bütçesine ayrılan pay neredeyse sabit kalırken, MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesi içindeki payı yaklaşık %1 azalma ile 2014'teki oranın altına gerilemiştir.

Bakanlıkların 2017 ve 2018 yılı bütçeleri karşılaştırıldığında dikkat çeken bir bulgu ortaya çıkmaktadır. 2017'de Maliye Bakanlığında sonra merkezi yönetim bütçesindeki ikinci en büyük paya sahip olan bakanlık, Millî Eğitim Bakanlığıdır ve 2018'de de bu sıralama değişmemiştir. 2018 yılında 14 bakanlığın merkezi yönetim bütçesi içindeki payında düşüş yaşanmış, ancak bu düşüş %0,003 ile %0,342 arasında sınırlı kalmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının payı ise %1.05'lik düşüş ile bir önceki seneye göre merkezi yönetim bütçesindeki payı en fazla azalan bakanlık olmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığına ayrılan kaynağın büyüklüğü aslında akademik ve idari personel sayısının fazla olmasından ileri gelmektedir. Zira 1 milyon üzerindeki öğretmen kadrosuyla MEB bütçesinin %79'unu personel giderleri ile Sosyal Güvenlik Kurumu devlet primi giderleri oluşturmaktadır. Bu noktada uluslararası karşılaştırmalardaki öğrenci başına yapılan harcamalar da bir referans noktası oluşturmaktadır. OECD *Bir Bakışta Eğitim 2018* verilerine göre Türkiye OECD ve AB22 ülke ortalamalarının neredeyse yarısından daha az öğrenci başına harcama yapmaktadır. Örneğin; Türkiye ilkokulda öğrenci başına 4.134\$⁵ harcama yaparken, bu miktar OECD ortalamasında 8.631\$, AB22 ortalamasında ise 8.656\$'dır. Ortaöğretim kademesinde ise OECD ve AB22 ortalamaları Türkiye'nin yaptığı harcamaların üç katına yaklaşmaktadır. Türkiye ortaokul ve tüm ortaöğretim programlarında öğrenim gören öğrenciler için ortalama 3.511\$

dolar harcama yapmaktadır. Ancak bu miktarlar OECD için 10.010\$, AB22 için ise 10.105\$ olarak gerçekleşmiştir. Bu miktarlarla Türkiye Meksika'nın üzerinde, listenin en altında yer alan ikinci ülke konumundadır (OECD, 2018). GYSH ve merkezi yönetim bütçesi içinden Bakanlığa ayrılan paydaki düşüş Türkiye'nin mevcut ekonomik durumu ile birlikte değerlendirildiğinde (Bkz. Tasarruf Tedbirleri), öğrenci başına yapılan harcamalara ilişkin uluslararası karşılaştırmalardaki konumun orta vadede değişmeyeceği öngörülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı bütçesinden yatırımlara ayrılan payın yıllar içindeki dağılımı da önemli veriler sunmaktadır. 1997-2018 yılları arası dönem incelendiğinde, ilk on yıl içinde yatırımlara ayrılan payın yarı yarıya azaldığı görülmektedir (Grafik 1.6). 1998'de %30 ile en yüksek yatırım oranı yakalanmış ve bu oran 2010'a kadar kademeli bir düşüş ile %4,5'e gerilemiştir. 2010 sonrasında düzenli bir artıştan bahsedilememekle birlikte, bu dönemde yatırıma ayrılan pay yaklaşık %5,8 ile %9,3 aralığında değişiklik göstermiştir. Şekil 1.7'de MEB bütçesi ve MEB yatırım bütçesi büyüklükleri grafiksel olarak gösterilmiş, yıllara göre MEB bütçesinden yatırıma ayrılan oranlar ifade edilmiştir.

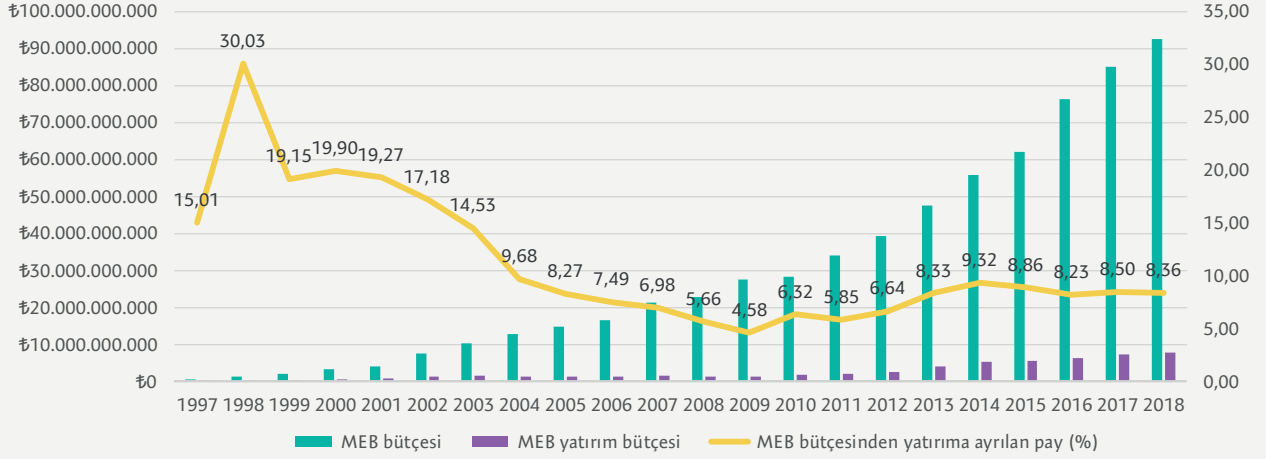


2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, merkezi yönetim bütçesindeki payı en fazla azalan bakanlık olmuştur.

⁵ Satın alma gücü paritesine göre dönüştürülmüş değeri ifade etmektedir.

ŞEKİL 1.7

Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinden Yatırımlara Ayrılan Pay



Kaynak: MEB, 2018i.

Başta ikili eğitimin sona erdirilmesine yönelik olarak kullanılması planlanan yatırım ödeneği, MEB bütçesinin %8,36'sına karşılık gelmektedir. Yıllar içinde yatırım ödeneğinde düzenli bir artışın gerçekleştirilmemesi, özellikle 2019 yılına kadar ikili eğitimin sonlandırılması hedefi açısından dikkat çekicidir. Söz konusu miktar yalnızca ikili eğitimin sonlandırılması için yeterli görülse bile, erişime yönelik fiziksel ve altyapı ihtiyaçlarının yanı sıra, nitelik problemine çözüm olacak program ve harcamaların bütçe ve yatırım ödeneklerine yansımadağı görülmektedir.

Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından yayımlanan *2018 Yılı Performans Programında*, 2018 için kesinleşen faaliyetlere ve bütçe büyüklüklerine yer vermiştir. Bu faaliyet alanları ve bütçe büyüklüklerinden bazıları aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018e).

- “Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişmesini sağlamak” amacı ve “Plan dönemi sonuna kadar dezavantajlı

gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını artırmak” hedefi altında yer verilen performans hedefi, “zorunlu eğitim ve öğretimin her kademesindeki okullaşma oranlarında artış ve ortalama eğitim süresi ile eğitim ve öğretimden erken ayrılma göstergelerinde iyileşme sağlamak, bölgelerde eğitimin önemi hakkında bilgilendirme yapmak” şeklinde tanımlanmıştır. Bu performans hedefine bağlı faaliyet ve bütçelerinden öne çıkanlara, Tablo 1.10'da yer verilmiştir.



Yıllar içinde yatırım ödeneğinde düzenli bir artışın gerçekleştirilmemesi, özellikle 2019 yılına kadar ikili eğitimin sonlandırılması hedefi açısından dikkat çekicidir.

TABLO 1.10

2018 Yılı Performans Programı

Faaliyetler	Bütçe	Bütçe dışı	Toplam
3 Dezentajlı grupların eğitime erişimini sağlayabilmek için parasız yatılılık imkânları ve burslu öğrencilere yönelik burs ödemeleri devam edecektir.	2.015.837.000	0	2.015.837.000
8 Temel eğitim kademesinde okula erişim kapsamında çalışmalar yapmak.	15.915.000	0	15.915.000
9 Öğrencilerin eğitime erişimi için taşınmalı eğitim uygulaması devam edecektir.	2.191.812.000	369.000.000	2.560.812.000
10 Destek eğitimi alan engelli öğrencilerin desteklenmesine devam edilecektir.	2.595.000.000	0	2.595.000.000
11 Taşınan öğrencilere yönelik öğle yemeği yardımı yapılacaktır.	0	805.000.000	805.000.000
12 Ücretsiz ders kitabı uygulamasına devam edilecektir.	222.177.000	350.000.000	572.177.000

Kaynak: MEB, 2018e.

- Okul öncesi eğitime yönelik yeni hazırlanan materyallerin dağıtılması ile okul öncesi eğitim alan çocuklara yönelik kırtasiye malzemesi ve eğitim materyali dağıtılması için bütçeden ayrılan kaynak sırasıyla 12 milyon 325 bin ve 15 milyondur.
- Organize Sanayi bölgelerinde ve dışında okuyan özel mesleki ve teknik eğitim öğrencileri dâhil olmak üzere özel okulda okuyan öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim desteği için bütçeden toplam 1 milyar 509 milyon 24 bin TL ayrılmıştır.
- Okuma kültürünün erken yaşlardan başlayarak yaygınlaştırılması amacıyla yayınlar çıkarmak, okullara gönderilen kitap sayısını artırmak, yayın arşivini elektronik ortama aktarmak ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarına yönelik izleme çalışmaları yapmak üzere bütçeden 14 milyon 727 bin 500 TL ayrılmıştır.
- Okul sağlığı ile ilişkili olarak yürütülecek faaliyetler için bütçeden toplam 5 milyon 735 bin 900 TL ayrılmıştır.
- Bütçeden 4 milyar 818 milyon 121 TL ve bütçe dışından 135 milyar aktararak toplam 4 milyar 953 milyon 121 bin TL eğitim tesisi ve öğretmenleri yapımı için ayrılmıştır.
- FATİH Projesi Bileşenleri Hizmet Alımı Modeli kapsamında okullara altyapı ve donanımların sağlanmasına ilişkin olarak 494 milyon 97 bin 500 TL, ayrıca tabletlerin de dâhil olduğu 500 milyonluk bütçe tanımlanmıştır. “FATİH Projesi ile örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısı geliştirmek, öğrenci ve öğretmenlere yönelik etkinlikler düzenleyerek bu teknolojileri kullanma yetkinliklerini artırmak” hedefi için toplam 1 milyar 18 milyon 325 bin TL FATİH projesine ayrılmıştır.
- Üniversitelerin ve kamu kuruluşlarının öğretim elemanı – personel ihtiyacını karşılamak için yurt dışına lisansüstü eğitim görmek üzere bursiyer gönderilmesi amacıyla ayrılan kaynak miktarı 393 milyon 132 bin TL’dir.

2017 yılının bütçe uygulama sonuçları *MEB 2017 Faaliyet Raporu*'nda paylaşılmıştır. 2017 yılı sonunda gerçekleşen ödenek toplamı 68 milyar 3 milyon 743 bin 423 TL iken, toplam harcama miktarı 82 milyar 939 milyon 9 bin 200 TL'dir (MEB, 2018c). *Millî Eğitim Bakanlığı 2017 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*'nda yaklaşık 5 milyar 480 milyon 540 bin 958 TL'nin yıl sonunda iptal edildiğine, yıl içinde eklenen ve düşülen ödeneklerle birlikte yıl sonu gerçekleşen ödeneğin 62 milyar 474 milyon 755 bin 873 TL olduğuna yer verilmiştir. Bu kapsamda Bakanlık 2017 yılında bütçe uygulama sonuçlarına göre 82.941.318.063,51 TL harcama yapmış olup, bunun 20 milyar 466 milyon 562 bin 189 TL'si ödenek üstü harcamadır (Sayıştay Başkanlığı, 2018). Ödenek üstü harcamalar personel giderleri, Sosyal Güvenlik Kurumlarına devlet primi giderleri, mal ve hizmet alımları giderleri ile sermaye giderlerinde gerçekleşmiştir. Sayıştay Başkanlığı tarafından hazırlanan raporda ödenek yetersizliğinin ödenek üstü harcama yapılmasının gerekçesi olarak kabul edilebilir olmadığı belirtilmiş, idarenin ödenek üstü harcama yapılmaması için gerekli önlemleri alması gerektiği ifade edilmiştir (Sayıştay Başkanlığı, 2018).



Kamu kurum ve kuruluşları için hazırlanan tasarruf paketleri Millî Eğitim Bakanlığı bütçesini de etkilemiş, 2 milyar TL'lik tasarruf tedbiri uygulanmıştır.

VI. TASARRUF TEDBİRLERİ

2018'de Ne Oldu?

2018'in üçüncü çeyreğinde yaşanan ekonomik sorunlar üzerine Hazine ve Maliye Bakanı Berat Albayrak tarafından 18 Temmuz 2018 tarihinde yapılan basın açıklamasında 2018 mali yılı için kamu harcamaları ile ilgili tasarruf tedbirlerinin alınmaya başladığı duyurulmuştur (Hazine ve Maliye Bakanlığı, Temmuz 2018a). Ağustos ayında yapılan açıklamalarda ise 2018 yılının geri kalan bölümünde 35 milyar TL tasarruf ve gelir arttırıcı önlemin uygulamaya konulacağı kamuoyu ile paylaşılmıştır (Hazine ve Maliye Bakanlığı, Ağustos 2018b). Eylül ayında açıklanan *Yeni Ekonomi Programı 2019-2021'de ise 2019 yılı bütçesinde toplam 75,9 milyar TL tutarında (Millî gelirin yüzde 1,7'si oranında) tasarruf ve tedbir uygulandığı; bunların 59,9 milyar TL'sinin harcama tasarruflarından ve 16,0 milyar TL'sinin gelir arttırıcı tedbirlerden sağlandığı* belirtilmiştir (Hazine ve Maliye Bakanlığı, 2018c).

Kamu kurum ve kuruluşları için hazırlanan tasarruf paketleri, Millî Eğitim Bakanlığı bütçesini de etkilemiştir. 6 Ağustos 2018 tarihinde Strateji Geliştirme Başkanlığı tarafından gönderilen (84536802-841.01.01-E.14230184 sayılı) yazı ile 2018 yılı bütçesinden tasarruf edilecek tertipler ve miktarları kapsayan 2 milyar TL'lik kesintilerin kırılımları paylaşılmıştır. Tasarruf tedbirlerine ilişkin söz konusu yazı kamuoyuna açık olarak paylaşılmamış olmakla birlikte, belgeler basına yansımış ve yapılan haberlerde kesintilere ilişkin bazı veriler sunulmuştur. Söz konusu haberlerden birine göre (Tartanoğlu, 2018);

- Yılın ilk altı ayı sonunda personel giderleri haricinde kullanılmamış olan 10 milyar 633 milyon 716 bin 878 TL'lik bütçenin %18'i olan 2 milyar TL tasarruf tedbiri kapsamında kesilmiştir.

- Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne ayrılan 1 milyar 35 milyon 84 bin TL'nin %0,74'ü ilk altı ayda harcanmış, geriye kalan 1 milyar 27 milyon 378 bin 475 TL'den 705 milyon TL tasarruf edilmiştir.
- Hammadde, her türlü ürün alımları; yeni okul yapımı için kamulaştırma, satın alma, aynı hak tesisi ve okulların büyük bakım-onarımları için İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığına ayrılan bütçeden 145 milyon TL kesilmiştir.
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve il Millî eğitim müdürlüklerinin bütçesindeki sermaye giderleri kalemlerinden toplamda 800 milyon TL'den fazla kesinti yapılmıştır.
- Parasız yatılı okuyan öğrencilerin ailelerine "hane halkına yapılan transfer" kaleminden verilen "pansiyon hizmetleri" yardımı ödeneğinden 103 milyon TL kesilmiştir. Bu kapsamda 38 milyon lisede, 25 milyon imam hatip ortaokulu ve imam hatip lisesinde, 20'şer milyon TL okulöncesi ve ilköğretim okulları ile meslek lisesinde okuyup yurt yardımı alan öğrencilere ayrılan bütçelerden kesinti yapılmıştır.
- İlkokul, lise, imam hatip ortaokulu ve lisesi öğrencilerine verilen burslardan toplamda 20 milyon TL kesinti yapılmıştır.
- Özel okul eğitim ve öğretim desteği kalemine yatırılan 1 milyar 278 milyon 684 bin TL'den 75 milyon TL kesilmiştir. Bu oran 2018 yılında 75 bin öğrenci için ayrılan özel okul teşvik ödeneğinin yaklaşık %6'sına denk gelmektedir.

Basına yansıyan bir başka habere göre (Mektepli Gazete, 2018) kesintilerin yapıldığı birimler ve kesinti tutarları Tablo 1.11'deki gibidir.

TABLO 1.11

Birimlere Göre Tasarruf Miktarları

Tasarruf edilen birim	Tasarruf tutarı/ Milyon TL
Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü	51
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	705
Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı	10
İnşaat Emlak Dairesi Başkanlığı	145,1
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü	297,4
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	233
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü	205
Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	11
Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü	11
Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	22,3
Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü	25
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	198
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	75,5
Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği	0,2
Yükseköğretim ve Yurtdışı Genel Müdürlüğü	10
Strateji Geliştirme Başkanlığı	0,2
Personel Genel Müdürlüğü	0,3
Toplam	2000

Kaynak: Mektepli Gazete, 2018.

Tasarruf tedbirlerine ilişkin haberler sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 26 Ağustos 2018 tarihinde bir basın açıklaması yayımlanmıştır. Söz konusu açıklamada *ilgili planlamaların öğrenci ve öğretmenlere yansıtılmayacağı, eğitim ve öğretim kalitesinden taviz verilmeksizin büyük bir titizlik ve hassasiyetle hayata geçirileceği* ifade edilmiştir (MEB, 2018h). Basın açıklamasında hangi alanlarda tasarruf yapıldığı belirtilmezken, hangi alanlarda kesintilerin yapılmayacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda yatılı öğrencilerin ailelerine verilen pansiyon hizmetleri ödeme desteği ve özel okul desteğinde kesintilerin olmayacağı, özel okul desteğine 2018-2019 eğitim öğretim yılında da devam edileceği, okul inşaatlarının ise durdurulmayacağı duyurulmuştur. Öte yandan 2018 yılında Mali Durum ve Beklentiler Raporu kamuoyuyla paylaşılmamıştır.

Tasarruf tedbirleri doğrultusunda Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan *2018 Yılı Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Planı*'nda yer alan eğitim faaliyetlerinde de iptaller yaşanmıştır. 2018 yılında gerçekleştirilmesi planlanan 436 hizmetiçi eğitim faaliyetinin 118'i, 35427624-840-E.14290718 sayılı Bakanlık Makamı yazısı gereği olarak tasarruf tedbirleri doğrultusunda, biri ise bütçe yetersizliği nedeniyle iptal edilmiştir (MEB,2018d). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan *2018 Yılı Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Planı*'nda yer alan ancak tasarruf tedbirleri doğrultusunda iptal edilen 118 eğitim faaliyetinin biri Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, biri Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, üçü Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, dördü Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, altısı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, 23'ü Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 24'ü Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 27'si Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 29'u Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ile ilişkili eğitim faaliyetidir.

Değerlendirme ve Öneriler

Temel dayanağı *Orta Vadeli Mali Plan (2018-2020)* olan 2018 yılı bütçesi, Türkiye'nin *büyüme potansiyelinin artırılması, ekonomik istikrarın korunması, cari açığın sürdürülebilir seviyede tutulması ve yurtiçi tasarruflar ile yatırımların teşvikine katkı sağlanması* (BUMKO, 2018a) hedefleri esas alınarak hazırlanmıştır. Bu kapsamda hazırlanan bütçede, kamu gelirin artırılması, kamu harcamalarında ise tasarrufa gidilmesi hedeflenmiştir. *Maliye Bakanlığı 2018 yılı Bütçe Gerekçesi*'nde de ifade edildiği gibi *Orta Vadeli Mali Plan* merkezi yönetim bütçe giderleri çerçevesinde de; mal ve hizmet alım giderlerinin belirlenmesinde, kamu idarelerinin engelli eğitimi, taşımali eğitim, ücretsiz ders kitabı ve okul sütü, özel okul desteği, yükseköğrenim öğrencilerine yurt temini ve benzeri mevcut programlar ile *Orta Vadeli Mali Plan* döneminde uygulamaya konulacak olan yeni programlar, hizmet genişlemesine bağlı olarak ortaya çıkacak ihtiyaçlar, fiyat ve maliyet artışları, döviz kuru ve petrol fiyat tahminleri, kamu hizmetlerinden yararlanacak kişi sayısındaki artış gibi unsurlarla birlikte tasarruf tedbirleri de dikkate alınmıştır (BUMKO, 2018a). Tasarruf tedbirleri kapsamında gerçekleştirilen kesintiler hem *Orta Vadeli Mali Plan (2018-2020)*, hem de *Yeni Ekonomi Programı (2019-2021)* belgelerinde benimsenen politika ve stratejilerin birer yansıması niteliğindedir.



2018 Aralık ayı itibarıyla mevcut durum baz alındığında, 2021'e kadar kamuda tasarruf döneminin sürdürüleceği, belirli kalemlerde kesintilerin yaşanmaya devam edeceği ve bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığına ayrılan bütçede önemli bir reel artış gerçekleşmeyeceği beklenmektedir.

Tasarruf tedbirlerinin değerlendirilmesinde üç ana boyut bulunmaktadır. Bunlardan ilki Türkiye'nin ekonomi ve maliye politikalarının eğitim politikaları üzerindeki etkisidir. 2018 Aralık ayı itibarıyla mevcut durum baz alındığında, 2021'e kadar kamuda tasarruf döneminin sürdürüleceği, belirli kalemlerde kesintilerin yaşanmaya devam edeceği ve bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığına ayrılan bütçede önemli bir reel artış gerçekleşemeyeceği öngörülmektedir. İkinci boyut, tasarruf tedbirlerinin eğitim sisteminin niteliği ve öğrenme üzerindeki etkisiyle ilişkilidir. 2018 Yılı Performans Programı'nda ifade edildiği üzere, öğrenci başarısını artırmak amacıyla öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak üzere 4 milyon 550 bin TL bütçe ayrılmıştır (MEB, 2018e). 26 Ağustos 2018 tarihinde yayımlanan basın açıklamasında tasarruf tedbirleri kapsamında gerçekleştirilen kesintilerin öğrenci ve öğretmenlere yansıtılmayacağı, eğitim ve öğretim kalitesinden taviz verilmeksizin hayata geçirileceği ifade edilmiş olsa da, öğretmenlere yönelik hazırlanan hizmetçi eğitim faaliyetlerinin neredeyse üçte birinin iptali, tasarruf tedbirlerinin eğitim öğretim süreçlerini ve niteliğini doğrudan etkileyebileceği düşünülmektedir. Zira öğretmen eğitimi kapsamında yapılacak her uygulama ve yatırımın, öğrenci öğrenmesinin kalitesini etkileme potansiyeli bulunmaktadır. Üçüncü boyut tasarruf tedbirlerine ilişkin alınan karar ve uygulamalarının yönetim ilkeleri bağlamında değerlendirilmesine yöneliktir. Bu noktada tasarruf tedbirlerinin

kamuoyuyla paylaşılmamış olması önemli bir kriterdir. Şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri gereği, Bakanlık bütçesinde 2 milyar TL'ye varan kesintilerin hangi genel müdürlüğün hangi program ve projelerinden yapıldığının açıklanması, *Mali Durum ve Beklentiler Raporu*'nun ise kamuoyuyla paylaşılması beklenmektedir.



Şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri gereği, Bakanlık bütçesinde 2 milyar TL'ye varan kesintilerin hangi genel müdürlüğün hangi program ve projelerinden yapıldığının açıklanması, *Mali Durum ve Beklentiler Raporu*'nun ise kamuoyuyla paylaşılması beklenmektedir.

Anlamlı karşılaştırmalar yapabilmek, eğitim finansmanını kapsamlı bir şekilde analiz edebilmek ve iyi yönetim ilkeleri zemininde değerlendirebilmek amacıyla yalnızca kesintilerin değil, tüm ödenek ve harcamaların altında yer alan kalemlerin ayrıntılı olarak paylaşılması ihtiyacı varlığını devam ettirmektedir. Bu sayede şeffaflık ve hesap verebilirlik mekanizmalarının daha sağlıklı çalışmasına zemin hazırlanabilecek, iç ve dış denetimler desteklenebilecek, eğitim finansmanına ilişkin ürün ve çıktılarının ise kamuoyu tarafından izlenmesi kolaylaşacaktır.

VII. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE YÖNETİŞİM VE FİNANSMAN

2023 Eğitim Vizyonu “Yönetişim ve Finansman” bölümü kapsamında değerlendirilebilecek iki başlığı bulunmaktadır. Bunlardan ilki *Okulların Finansmanı* iken, ikincisi *Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri*’dir. *Okulların Finansmanı* başlığı altında bir hedef ve yedi alt hedef tanımlanmıştır. Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri için ise bir ana hedef, dört alt hedef belirlenmiştir. Söz konusu hedefler şunlardır (MEB, 2018f):

- *Okulların Finansmanı: Finansman Yöntemleri Çeşitlendirilecek*
 - Her okula, oluşturulacak çeşitli ölçütlere ve Okul Gelişim Planı’na dayalı olarak okul gelişim bütçesi verilecektir. Şartları elverişsiz okullara pozitif ayrımcılık yapılacaktır.
 - Eğitime ve okullarımıza bağlı yapacak kişilerin farklı miktar, tema ve yöntemle bağlı yapabildiği için il ve bakanlık düzeyinde bir yapı kurulacak, mevzuat, yazılım ve erişim düzenlemeleri yapılacaktır.
 - Türkiye genelinde eğitimde elverişsiz koşullara sahip okulların görülebildiği Coğrafi Bilgi Sistemi üzerinden eğitim hayırseverlerine bağlı için seçenekler sunulacaktır.
 - Diğer bakanlıklarla ortak projeler gerçekleştirilerek farklı finans kaynakları harekete geçirilecektir.
 - Özel sektör ve sivil toplum iş birlikleriyle eğitim kurumlarının finansmanına destek sağlanacaktır.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının döner sermaye üretimleri artırılarak okulların eğitim altyapı ve donanımlarına ilişkin ihtiyaçlarını kendi gelirlerinden karşılamaları sağlanacaktır.
- Okul Aile Birliği gelirleri yeni bir yapıya kavuşturulacaktır.
- *Teftiş Ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri: Kurumsal Rehberlik ve Teftiş Hizmetleri Yapılandırılacak*
 - Teftiş sistemimizin kurumsal rehberlik ile inceleme, araştırma ve soruşturma bileşenleri ayrılarak okul gelişimine yönelik kurumsal rehberlik, özel bir uzmanlık alanı olarak yapılandırılacaktır.
 - Teftiş süreci ve müfettişlik rolleri, öğretmen ve okullarımızın ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetlerini sunmak üzere yeniden yapılandırılacaktır. Bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı müfettişleri araştırma, inceleme ve soruşturma görevlerinin yanında; yerinde yaptıkları yapılandırılmış gözlemler, paydaşların görüşleri, yapılandırılmış veri toplama araçlarıyla elde ettikleri verilerle oluşturdukları analiz raporlarını doğrudan okula ve Millî Eğitim Bakanlığı’na sunacaklardır. Bu raporlar gelişim odaklı tüm paydaşlar ve ilgili birimler ile paylaşılacak, sadece hata ve eksiklik tespiti olarak değil, gelişimsel veri olarak da hizmet edecektir.
 - Okul gelişimine yönelik rehberlik bileşeni, il ve ilçe düzeyinde de yapılandırılacaktır.
 - Okul ve program türlerine bağlı ihtisaslaşmış Kurumsal Rehberlik ve Teftiş dalları oluşturulacaktır.

Değerlendirme ve Öneriler

Okulların finansmanına ilişkin olarak sağlanacak çeşitlendirmenin aynı zamanda bir kaynak ve kapasite artışına izin veren yapıda olması, hayata geçirilmek istenen dönüşümün ön koşuludur. Zira 2023 *Eğitim Vizyonu*'nda öngörülen hedef ve uygulamaların bazıları finansal altyapısı garanti altına alınmaksızın hayata geçirilebilecek nitelikte değildir. Bakanlıklarla ortak projeler gerçekleştirilerek farklı finans kaynaklarının harekete geçirilmesi alt hedefi kamu kaynaklarının yeniden dağıtımını, özel sektör ve sivil toplum iş birlikleriyle eğitim kurumlarının finansmanına destek sağlanması alt hedefi ise kamu dışı kaynakların eğitime yönlendirilmesini sağlayabilecektir.

Coğrafi Bilgi Sistemi gibi bağışçaları bilgilendiren, onların öncelik ve istekleri doğrultusunda destek sağlamalarına yönelik mekanizmaların şeffaflık ve hesap verebilirlik temelinde güçlendirilmesi, uygulamanın ve çıktıların etkisini geliştirebilecektir. Öte yandan coğrafi bilgi sistemi temelli bağış seçenekleri, yapılan bağışların somut olarak nerede, ne zaman, kim tarafından, hangi amaçla kullanıldığına ilişkin geri dönütlerin kamuoyuna açılmasını da sağlayabilecek, hesap verebilirlik kültürünü besleyebilecektir.



Okulların finansmanına ilişkin olarak sağlanacak çeşitlendirmenin aynı zamanda bir kaynak ve kapasite artışına izin veren yapıda olması, hayata geçirilmek istenen dönüşümün ön koşuludur.

Okul gelişim planları doğrultusunda okullara bütçe ayrılması, bir yandan okulun ihtiyaçlarının yerinde ve zamanında karşılanması açısından avantaj sağlayacak, bir yandan da kaynak verimliliği ile şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri bakımından rehberlik, kontrol ve denetim mekanizmalarının kurulmasını gerektirecektir. Okul bazlı bütçelendirmenin okullar arası eşitsizlikleri giderecek bir yapıda kurgulanması, okullar arası başarı farkının azaltılmasına yönelik hedefi destekleme potansiyeline sahiptir. Zira her okulun asgari ihtiyaçları ve altyapısı sağlanmaksızın okul temelli gelişimle ulaşılması hedeflenen nihai amaçlara erişilemez. Okul bazlı bütçelendirme okulu merkeze alan yönetim anlayışını pekiştirirken, yerel ihtiyaçların karşılanmasında verimliliği, bu sayede eğitim öğretim süreçlerinin niteliğini, öğrenci ve diğer paydaşların ise başta temel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla okul içindeki iyi olma halini olumlu yönde etkileyecek, kaynakların ise adalet temelli olarak kullanılmasını sağlayacaktır.

Türkiye'nin eğitim teftiş sistemindeki deneyimleri, denetim boyutunun rehberlik boyutunun önüne geçtiğini göstermektedir. Kurumsal rehberlik ile inceleme, araştırma ve soruşturma bileşenlerinin ayrılması, okul gelişimine yönelik kurumsal rehberliğin özel bir uzmanlık alanı olarak yapılandırılması, sistemin yalnızca denetim mekanizmalarıyla değil, destek mekanizmalarıyla da okulu ve okul gelişimini temel alan yaklaşımın pekişmesine katkı sağlayacaktır. Hesap verebilirliğin hayata geçirilmesi, öncesinde sağlanan imkân ve destekler olmaksızın tek taraflı kalarak uygulamaların bir parçası haline gelmemektedir. Bunun yanı sıra rehberlik ve destek ihtiyaçlarının teftiş sistemi ve taşra yönetimi tarafından karşılanmaması, sistem ile okul arasında asimetric ilişkiler kurulmasına sebep olmaktadır. Bu noktada okula ve okul gelişimine geri dönüt sağlayabilecek, rehberlik sunabilecek bir modelin öngörülmüş olması, 2023 *Eğitim Vizyonu*'nun değişim yönetimini de destekleyecek uygulamaları hayata geçirme potansiyelini artırabilir.

KAYNAKÇA

- 1 No.'lu Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi. T.C. Resmi Gazete, Sayı 30474 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180710-1.pdf> adresinden erişildi.
- 2018/1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Yardımcılığına ve Bakanlıklara Yapılan Atamalar Hakkında Karar. T.C. Resmi Gazete, Sayı 30474 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180710-4.pdf> adresinden erişildi.
- 2018/196 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları Üyeliklerine Yapılan Atamalar Hakkında Karar. T.C. Resmi Gazete, Sayı 30560 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/10/20181009-12.pdf> adresinden erişildi.
- 7066 Sayılı 2018 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu. T.C. Resmi Gazete, Mükerrer Sayı 30287 (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/12/20171231M1-1.htm> adresinden erişildi.
- BUMKO. (2018a). Eğitim. <http://www.bumko.gov.tr/TR,8113/egitim.html> adresinden erişildi.
- BUMKO. (2018b). Orta vadeli mali plan (2018 - 2020). <http://www.bumko.gov.tr/Eklenti/10801,20182020donemiortavadelimaliplanipdf.pdf?o> adresinden erişildi.
- EĞİTİM SEN. (2018). 29 Ocak 2018 tarihli, "MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği" konulu yazı.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2019). Geçici koruma altındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_01/29143928_18-01-2019_Ynternet_BYIteni.pdf adresinden erişildi.
- Hazine ve Maliye Bakanlığı. (2018a). Hazine ve Maliye Bakanı Sayın Berat Albayrak'ın basın açıklaması. <https://www.hmb.gov.tr/duyuru/hazine-ve-maliye-bakani-sayin-berat-albayrakin-basin-aciklamasi> adresinden erişildi.
- Hazine ve Maliye Bakanlığı. (2018b). Hazine ve Maliye Bakanlığı basın açıklaması. <https://www.hmb.gov.tr/duyuru/hazine-ve-maliye-bakanligi-basin-aciklamasi> adresinden erişildi.
- Hazine ve Maliye Bakanlığı. (2018c). Yeni ekonomi programı 2019-2021: orta vadeli program. <https://goo.gl/ufPSQc> adresinden erişildi.
- MEB. (2017a). 2018 yılı bütçe sunuş konuşması. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/27095218_2018_MEB_BYTYE_SUNUYU_GENEL_KURUL_18.12.2017.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017b). Öğretmen strateji belgesi 2017-2023. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmi_Gazete_sonrasY_ilan.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2017c). Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/18120126_ogretmen_el_kitabi_BASKI.pdf_-_OgretmenElKitabi.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). "MEBİM 147" 43 milyon dakika görüşme yaptı. <http://www.meb.gov.tr/quotmebim-147quot-43-milyon-dakika-gorusme-yapti/haber/15800/tr#print> adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). 147 kapatıldı, "444 o 632" numaralı hattın danışma hizmeti verilecek. <http://www.meb.gov.tr/147-kapatildi-quot444-o-632quot-numarali-hattan-danisma-hizmeti-verilecek/haber/16886/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). 2017 faaliyet raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/28093718_Faaliyet_Raporu_yayYn_28022018_1707.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). 2018 yılı öğretmenlerin hizmetiçi eğitim planı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28 adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). 2018 yılı performans programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/19144448_2018_PP_-_13.02.2017_2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). 2023 eğitim vizyonu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Basın açıklaması 10/08/2018. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/16975/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). Basın açıklaması 26/09/2018. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/17004/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018i). MEB istatistikleri örgün eğitim 2017-2018 raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2017-2018/icerik/327> adresinden erişildi.
- MEB. (2018j). MEBİM 147, bilgiye ulaşım maliyetini ortadan kaldırıyor. <http://www.meb.gov.tr/quotmebim-147-bilgiye-ulasim-maliyetini-ortadan-kaldiriyorquot/haber/15789/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018k). Müsteşar Tekin: MEBİM 147 hattından memnuniyet yüzde 90. <http://www.meb.gov.tr/m/haber/16248/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018l). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı teşkilat şeması. <http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.php> adresinden erişildi.
- Mektepli Gazete. (2018). İşte MEB'in tasarruf kalemlerinin ayrıntıları!. <http://mektepligazete.com/iste-mebin-tasarruf-kalemlerinin-ayrintilari/> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik. T.C. Resmi Gazete, Sayı 29494 (2015). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/10/20151006.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, Sayı 30455 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm> adresinden erişildi.

- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, Sayı 30046 (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422.htm> adresinden erişildi.
- OECD. (2018a). Education at a glance 2018: OECD indicators. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>.
- PICTES. (2018). Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz Antalya'da. <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Haberler/Details/128> adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018a). 100 günlük icraat programı. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı. https://www.tccb.gov.tr/assets/dosya/100_GUNLUK_ICRAAT_PROGRAMI.pdf adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018b). 2019 yılı cumhurbaşkanlığı yıllık programı. Strateji ve Bütçe Başkanlığı. http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/2019_Yili_Cumhurbaskanligi_Yillik_Programi.pdf adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018c). II. 100 günlük icraat programı. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı. <https://tccb.gov.tr/assets/dosya/2018-12-13-ikinci10ogun.pdf> adresinden erişildi.
- T.C. Sayıştay Başkanlığı. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı 2017 yılı Sayıştay denetim raporu. Ankara: T.C. Sayıştay Başkanlığı. <https://goo.gl/VsxX7F> adresinden erişildi.
- Tartanoğlu, S. (2018). Kriz ilk eğitimi vurdu. Cumhuriyet Gazetesi. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/1064570/Kriz_ilk_egitimi_vurdu.html adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2018a). 2017 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2018b). Okul yöneticilerinin atama ve istihdam süreçleri: karşılaştırmalı bir perspektif. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okul-yoneticilerinin-atama-ve-istihdam-surecleri-karsilastirmali-bir-perspektif> adresinden erişildi.
- UNHCR. (2018a). *Turn the tide: Refugee education in crisis*. Switzerland: UNHCR.
- UNHCR. (2018b). Syria Regional Refugee Response. <https://data2.unhcr.org/en/situations/syria/location/113> adresinden erişildi.

$$3 \times 3 = 9$$

$$5 \times 5 = 25$$

$$8 \times 8 = 64$$

$$9 \times 9 = 81$$



BÖLÜM 2

Öğretmenlik ve Mesleki Süreç

Dr. Sabiha Sunar



tedmem

I. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİ

Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Güncellenmesi

2018'de Ne Oldu?

2018 yılında öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili yaşanan gelişmelerin başında öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesi gelmektedir. Güncellenen 25 öğretmen yetiştirme lisans programına ilişkin ayrıntılar Mayıs ayında kamuoyu ile paylaşılmıştır.

Yükseköğretim Kurulu koordinasyonunda 2 yıllık çalışmanın sonucunda güncellendiği ifade edilen programların güncellenme gerekçeleri şöyle sıralanmaktadır (YÖK, 2018c):

- Bir önceki öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesinin üzerinden 10 yılı aşkın bir süre geçmesi,
- Alan eğitimine yönelik derslerle öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yeniden oluşturulması ve programlarda bunlara ağırlık verilmesi ihtiyacı,
- Öğretmenlik uygulamalarının daha geniş bir zamana yayılması ve daha yapılandırılmış bir biçimde gerçekleştirilmesi ihtiyacı,
- Öğretmen yetiştirme lisans programlarının Millî Eğitim Bakanlığının yeniden hazırlayarak uygulamaya koyduğu ders programlarıyla uyumlu hale getirilmesi ihtiyacı,
- Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve Öğretmen Strateji Belgesinde yer alan hedefler ve beklentilerin dikkate alınması ihtiyacı,
- Önceki güncellemelerde meslek bilgisi dersleri dışında ortaöğretim alan öğretmenliği programlarıyla ilgili bir güncelleme yapılmaması,

- Üniversiteler ve fakülteler arasında haftalık ders saati, ders kredisi ve AKTS yönlerinden kaynaklanan uyumsuzluklardan dolayı yatay geçişler, çift ana dal uygulamaları, Erasmus, Mevlâna ve Farabi değişim programlarında aksaklıklar yaşanması,
- Eğitim ve Eğitim Bilimleri fakültelerinde kalite ve akreditasyon çalışmalarının yeniden başlaması,
- Bologna sürecine uyum çalışmaları kapsamında Eğitim ve Eğitim Bilimleri fakültelerinin lisans programlarında ortak çekirdek programlar ve seçmeli ders havuzları oluşturulması ihtiyacı,
- Öğretmen adaylarının, alanıyla ilgili mesleki bilgi ve beceriler yönünden yeterli bir donanıma sahip olmaları yanında sosyal, kültürel, moral, entelektüel yönlerden donanımlı ve gelişmiş bir kişiliğe sahip olarak yetiştirilmesi beklentisi.



2018 yılında 25 öğretmen yetiştirme lisans programı güncellenmiştir.

Programların güncellenmesi sürecinde her lisans programı için ayrı bir komisyon oluşturulduğu ve paydaşların katılımıyla çok sayıda çalıştay gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Güncellenen lisans programlarının getirdiği yenilikler ise genel hatlarıyla şöyle özetlenmiştir (YÖK, 2018c):

- Öğretmenlik lisans programlarındaki dersler Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Alan Eğitimi ve Genel Kültür dersleri olmak üzere üç gruptan oluşmaktadır.
- Programlarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri %30-35; Genel Kültür dersleri %15-20 ve Alan Eğitimi dersleri de %45-50 oranında yer almıştır (Tablo 2.1). Böylelikle bütün öğretmen yetiştirme lisans programları arasında çekirdek müfredat oluşturulmuştur.

- Özellikle temel eğitimle ilgili öğretmenlik programlarında alan bilgisi yanında alan eğitimine de ağırlık verilmiştir. Bu lisans programlarının öğretim programları daha çok temel beceri, tutum, değer kazandırma ve uyum sağlama üzerine yapılandırılmıştır. Örneğin okul öncesinde ya da ilkokulda çocuğa fen öğretmekten daha çok fen okuryazarlığı; matematikle ilgili kural ve formül öğretiminden öte temel sayısal bilgi ve beceriler, matematik okuryazarlığı, matematiksel düşünme becerileri kazandırmak öncelikli hale getirilmiştir.
- Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Genel Kültür derslerinin ulusal kredileri AKTS yönünden bütün programlarda eşitlenmiştir.
- Bütün programlarda seçmeli derslere %25 oranında yer verilerek Bologna sürecine uyum sağlanmıştır.
- Lisans programlarının toplam kredileri uluslararası standartlar da gözetilerek 140-150 arasına çekilmiştir.

TABLO 2.1

Güncellenen Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında Meslek Bilgisi, Genel Kültür ve Alan Eğitimi Derslerinin Oranları

Program	Meslek bilgisi (%)	Genel kültür (%)	Alan eğitimi (%)
Almanca öğretmenliği	34	19	47
Arapça öğretmenliği	34	18	48
Beden eğitimi öğretmenliği	33	18	49
Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği	32	16	52
Biyoloji öğretmenliği	34	18	48
Coğrafya öğretmenliği	34	18	48
Felsefe grubu öğretmenliği	32	17	51
Fen bilgisi öğretmenliği	34	18	48
Fizik öğretmenliği	34	18	48
Fransız dili öğretmenliği	34	18	48
İlköğretim matematik öğretmenliği	34	18	48
İngiliz dili öğretmenliği	34	18	48
Japonca öğretmenliği	31	17	52
Kimya öğretmenliği	34	19	47
Matematik öğretmenliği	34	18	48
Müzik öğretmenliği	32	17	51
Okul öncesi öğretmenliği	35	19	46
Özel eğitim öğretmenliği	28	13	59
Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	31	18	51
Resim-iş öğretmenliği	33	17	50
Sınıf öğretmenliği	35	19	46
Sosyal bilgiler öğretmenliği	34	18	48
Tarih öğretmenliği	33	18	49
Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği	32	17	51
Türkçe öğretmenliği	33	18	49

Kaynak: YÖK, 2018c.

Derslerle ilgili düzenlemelerden öne çıkanlar ise şöyle özetlenmiştir (YÖK, 2018c):

Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

- “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, “Eğitim Bilimine Giriş”, “Ölçme ve Değerlendirme” derslerinin adında ve içeriklerinde güncellemeler yapılmıştır. Bu derslerin yeni adları “Eğitimde Araştırma Yöntemleri”, “Eğitime Giriş”, “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme” olmuştur.
- “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, “Sınıf Yönetimi”, “Eğitim Psikolojisi”, “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” derslerinin adları korunmuş, ancak içeriklerinde güncellemeler yapılmıştır.
- “Özel Eğitim” ve “Rehberlik” derslerinin “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” ve “Okullarda Rehberlik” adları altında içerikleri güncellenmiştir.
- “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersi kaldırılmış, güncellenen programlarda “Öğretim Teknolojileri” adıyla bir ders yer almıştır. Materyal geliştirmeye ilgili konular ise ilgili alanın öğretimine yönelik dersler ve öğretmenlik uygulaması dersleri kapsamında yer almıştır.
- “Okul Deneyimi” dersi kaldırılmış, bunun yerine öğretmenlik uygulaması dersi bütün programlarda “Öğretmenlik Uygulaması 1” ve “Öğretmenlik Uygulaması 2” olmak üzere iki dönemde yer almıştır.
- “Eğitim Sosyolojisi”, “Türk Eğitim Tarihi”, “Eğitim Felsefesi” “Eğitimde Ahlâk ve Etik” dersleri bütün lisans programlarında ortak meslek dersleri olarak yer almıştır.

Genel Kültür Dersleri

- “Yabancı Dil 1” ve “Yabancı Dil 2” derslerinin içerikleri gündelik hayatla da ilişkilendirilerek güncellenmiştir.
- “Türkçe 1: Yazılı Anlatım” ve “Türkçe 2: Sözlü Anlatım” derslerinin adları yeni programlarda “Türk Dili 1” ve “Türk Dili 2” şeklinde yer almış olup içerikleri yeniden düzenlenmiştir.

- “Bilgisayar 1” ve “Bilgisayar 2” dersleri kaldırılarak yerine “Bilişim Teknolojileri” ve “Öğretim Teknolojileri” dersleri eklenmiştir.
- “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersinin içeriği güncellenerek bütün programlarda ortak ders olarak yer almıştır.

Alan Eğitimi Dersleri

- “Özel Öğretim Yöntemleri 1” ve “Özel Öğretim Yöntemleri 2” dersleri kaldırılmış, yerine ilgili alanın öğretimine dönük dersler açılmıştır.
- Programlara dersin adının başına ilgili alanın adı getirilerek “.. Öğretim Programları” ve “.. Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları” olarak oluşturulan dersler, ilgili öğretmenlik alanının öğretimine yönelik Alan Eğitimi dersleri olarak eklenmiştir. Böylelikle mevcut programlarda ilgili alanın öğretimiyle doğrudan ilişkili üç kredilik “Özel Öğretim Yöntemleri 2” dersi varken, güncellenen programlarda alan öğretimiyle ilgili hem ders sayıları hem de krediler dört katına çıkartılmıştır.
- İlgili öğretmenlik alanıyla doğrudan ilgili olmayan bazı alan eğitimi dersleri programlardan kaldırılmıştır (Örneğin; İlköğretim Matematik Öğretmenliği programında “Fizik 1” ve “Fizik 2” dersi gibi).
- Birbirleriyle yakından ilişkili programların (Örneğin; dil eğitimi programları) derslerinde dünyadaki genel eğilimlere uyularak programlar arasında ders adları, terminoloji ve içerikleri yönünden bir standartlaşma sağlanmıştır.
- Öğretmen adaylarının daha nitelikli ders kitabı seçme ve kullanabilmeleri için programlara dersin adının başına ilgili alanın adı getirilerek “.. Ders Kitabı İncelemesi” dersi eklenmiştir.

Güncellenen programların 2018-2019 öğretim yılından itibaren birinci sınıflardan başlanarak uygulanacağı ifade edilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler¹

1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yasa ile daha önce Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde gerçekleştirilen öğretmen yetiştirme süreci Eğitim Fakültelerinin kurulmasıyla üniversitelere aktarılmıştır. Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanma çalışmaları kapsamında program değişiklikleri 1997 ve 2006 yıllarında gerçekleştirilmiştir (YÖK, 2007). 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesi bu kapsamda ele alınabilecek düzenlemelerden biridir. Buna göre, Türkiye’de öğretmen yetiştirme lisans programları yaklaşık olarak her 10 yılda bir yenilenmektedir.

2018 yılında gerçekleştirilen güncellemeler önceki düzenlemeler ile kıyaslandığında ilk dikkat çeken nokta öğretmen yetiştirme lisans programlarının daha merkezîyetçi bir yapıya dönüşmüş olduğudur. 2006 yılında fakültelelere toplam kredilerinin yaklaşık %25’ine varan oranda derslerini belirleme yetkisi verilirken, son güncellemelerde “çakılı bir program” varlığından söz edilebilmektedir. Bunun en önemli göstergelerinden biri lisans programlarını uygulama esaslarında yer verilen “Zorunlu ve seçmeli derslerin dönemleri, ulusal kredileri ve AKTS’leri kesinlikle değiştirilmeyecektir.” ifadesidir. Bununla birlikte, bütün programlarda %25 oranında yer verilen seçmeli dersler için ortak Meslek Bilgisi ve Genel Kültür seçmeli ders havuzları oluşturulmuştur. Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 derslerinin dışındaki dersler birbirinin ön şartı olmamasına rağmen derslerin dönemlerinin ve yıllarının değiştirilmesi konusunda esneklik tanınmaması; bazı eğitim fakültelerinde öğretim elemanı, donanım ve fiziki altı yapının planlanması ve kullanımında problemlere sebep olmuş, bazı üniversitelerde ise fakülteler arası

¹ Bu bölümün hazırlanmasında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü ve TED Üniversitesi Eğitim Fakültesinin öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesiyle ilgili görüşlerinden yararlanılmıştır.

senkronizasyon ve işbirliğinin sekteye uğramasıyla sonuçlanmıştır. Ayrıca seçmeli derslerin dahi merkezi bir yapı tarafından belirlenmesi Eğitim Fakültelerine programlar üzerinde herhangi bir inisiyatif bırakmamıştır.



Öğretmen yetiştirme programlarının süreç, içerik ve çıktılarında asgari standartların oluşturulması ve bu standartların güvence altına alınması önemli görülmektedir.

Programların güncellenmesinde nihai amacın nitelikle ilgili kaygıların giderilmesi olduğu düşünüldüğünde, merkezi yönetimin öğretmen yetiştirme sürecinin ve çıktılarının standartlarını tanımlamasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Merkezi yönetimin belirleyeceği standartların aynı zamanda öğretmen yetiştirmede süreç, içerik ve çıktılarda asgari olarak kabul edilebilir olanın alt sınırını oluşturması beklenir. Ancak program güncellemeleri standartları tanımlamaktan çok, Eğitim Fakültelerinde uygulanacak tüm lisans programlarının içeriğini keskin çizgilerle tanımlayarak esneklik, özgünlük ve nitelikte asgari sınırın ötesinde iyileştirmeler adına atılabilecek girişimlere de alan bırakmamıştır.

Öğretmen yetiştirme programlarının süreç, içerik ve çıktılarında asgari standartların oluşturulması ve bu standartların güvence altına alınması önemli görülmektedir. Ancak söz konusu standartlara uygun çıktılar elde edebilmek veya bu standartları daha üst seviyeye taşıyabilmek için yükseköğretim kurumlarının imkan ve kabiliyetleri ölçüsünde öğretmen yetiştirmede özgün ve yenilikçi uygulamalar geliştirebilmeleri ve bunları uygulayabilmelerine fırsat tanınması gerekir.

Öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesinde dikkat çeken bir diğer düzenleme, haftalık ders çizelgelerinde Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri dışındaki meslek bilgisi dersleri için uygulama saatlerinin sıfır olarak karşılık bulması ve öncesinde üç kredilik olan derslerin iki kredilik olarak yer alması olmuştur. Program uygulama esaslarında, uygulama saatine yer verilmemesinin bu derslerde uygulama yapılmayacağı anlamına gelmemesi gerektiği not düşülmüştür. Ancak Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri ve Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme gibi derslerin teorik ve uygulama saatlerinin dersin amacı ile uyum içerisinde yapılandırılmasına ihtiyaç vardır.

Öte yandan; 1997, 2006 ve 2018 yıllarında gerçekleştirilen program güncellemelerinde ortaöğretim alan öğretmenliğinde meslek bilgisi derslerinin teorik ve uygulama ders saatleri karşılaştırıldığında; 2018 yılında gerçekleştirilen güncellenmenin en az uygulama saatine ve en çok teorik ders saatine sahip olduğu görülmektedir (YÖK, 2007, 2018c) (Tablo 2.2).

TABLO 2.2

Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Meslek Bilgisi Dersleri Teori ve Uygulama Süreleri Karşılaştırması

	Haftalık teorik ders saati (T)	Haftalık uygulama ders saati (U)	Dersin kredisi (K)
1997	32	26	45
2006	37	18	46
2018	44	12	50

Kaynak: YÖK, 2007; 2018c.

Öğretmen yetiştirme programlarındaki öğrencilerin eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren teorik

düzeyde kazanımlarını farklı ortamlarda etkin bir biçimde değerlendirebilecekleri ve uygulamaya koyabilecekleri hareket alanı ihtiyacı ne yazık ki programlarda karşılık bulamamıştır. Güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programlarında hedefin “*öğretmen adaylarının, alanıyla ilgili mesleki bilgi ve beceriler yönünden yeterli bir donanıma sahip olmaları yanında sosyal, kültürel, moral, entelektüel yönlerden donanımlı ve gelişmiş bir kişiliğe sahip olarak yetiştirilmesi, daha insani ve erdemli bir ülkenin ve dünyanın inşasında aktif rol alacak ahlaki ve kültürel liderler olarak yetiştirilmesi*” olduğu ifade edilirken, programlardaki teorik ders ağırlığının artırılmasının bu hedefle uyumlu bir yaklaşım olmadığı değerlendirilmektedir.



Güncellenen programlarda yeni eklenen dersler ve seçmeli dersler incelendiğinde, bazı derslerin diğer meslek derslerinden bağımsız düşünülmemeyeceği ve bu derslerde konunun uygunluğu çerçevesinde ele alınmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir.

Güncellenen programlarda yeni eklenen dersler ve seçmeli dersler incelendiğinde, bazı derslerin diğer meslek derslerinden bağımsız düşünülmemeyeceği ve bu derslerde konunun uygunluğu çerçevesinde ele alınmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir. Örneğin, meslek bilgisi seçmeli dersleri arasında Eleştirel ve Analitik Düşünme, Kapsayıcı Eğitim, Öğrenme Güçlüğü gibi dersler yer almaktadır. Bu konuların her biri öğretmen adayları için önemli olmakla birlikte, disiplinler uyum ve uygulama içeriği açısından konuların ders mahiyetinde ele alınması gerekliliği tartışmalıdır. Öğretmen adaylarında eleştirel ve analitik düşünmenin geliştirilmesi yanında, öğrencide eleştirel ve

analitik düşünmenin nasıl geliştirilebileceğini bir ders olarak okutmak yerine, öğretmen yetiştirme sürecini eleştirel ve analitik düşünmeyi geliştirecek şekilde yapılandırmak öğretmen adaylarının ilgili beceri ve yeterliklerini geliştirmelerine, tutum ve davranışları içselleştirmelerine daha çok katkı sağlayabilir.

Bununla birlikte, öğretmen yetiştirme lisans programlarında gerçekleştirilen güncellemelerin Eğitim Fakültelerindeki uygulamaların niteliğine ve çıktılara etkisi takip edilmelidir. Türkiye’de 1997’de ve 2006’da öğretmen yetiştirme programlarında derslerin adları, kısmen de olsa içerikleri ve kredilerinde değişiklikler yapıldığı ve bu değişikliklerin uygulamada sorunlara neden olduğu unutulmamalıdır. Ne yazık ki bu değişikliklerin amaçları/gerekçeleri ile değişikliklerin içerikleri arasında uyum sağlanamadığı için pek çok uygulamada geri adım atılmak zorunda kalınmıştır.



Öğretmen yetiştirme programlarının çıktıları tanımlanmadığı için her bir programda yer alan derslerin ve seçmeli derslerin hangi amaca hizmet edeceği ve neden var olduğu rasyonel bir çerçevede açıklanamamaktadır.

Öğretmen yetiştirme programları ile ilgili son değişikliklerin gerekçeleri incelendiğinde, gerekçelerin; programlarda 10 yıldır değişiklik yapılmamış olması, öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ağırlık verilmesi ihtiyacı, öğretmenlik uygulamalarının genişletilmesi, MEB öğretim programlarında değişiklik, MEB’in hedef ve beklentileri, akreditasyon çalışmalarının yeniden başlatılması, Bologna sürecine uyum gibi nedenlere dayandırıldığı görülmektedir. Her ne kadar öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve

Öğretmen Strateji Belgesi’ne atıf yapılmış olsa da, öğretmen yetiştirme programlarının gerekleri, içeriği ve çıktıları ile söz konusu yeterlikler ve strateji belgesi arasında doğrudan bir ilişki kurmak mümkün gözükmemektedir. Daha da önemlisi gerekçeler kısmında genel ve soyut düzeyde “nasıl bir öğretmen” yetiştirilmesi hedeflendiği tanımlanmış olmakla birlikte, öğretmen yetiştirme programlarının çıktıları tanımlanmadığı için her bir programda yer alan derslerin ve seçmeli derslerin hangi amaca hizmet edeceği ve neden var olduğu rasyonel bir çerçevede açıklanamamaktadır. Bu noktayı bir örnek ile açıklayabiliriz. Örneğin, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programının beklenen çıktıları nelerdir? Bu programdan mezun olanlardan bir öğretmen olarak neleri bilmelerini, nasıl bir anlayış ve kavrayışa sahip olmalarını, neleri yapabiliyor olmalarını, öğretmenlik mesleği ile ilgili hangi değer ve tutumlara sahip olmalarını bekliyoruz? Bu sorulardan kasıt yüzlerce maddelik bir liste değildir. Ancak Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Lisans Programı veya herhangi bir programın en azından 5-10 maddelik bir çerçevede çıktılarını tanımlamadan derslerini, süreçlerini ve uygulamalarını tasarlamak ve kararlaştırmak, program tasarımı modelleri ile de açıklanabilir gözükmemektedir.

Öğretmen yetiştirme programlarında değişikliğin gerekçelerinden biri de “üniversiteler ve fakülteler arasında haftalık ders saati, ders kredisi ve AKTS yönlerinden kaynaklanan uyumsuzluklardan dolayı yatay geçişler, çift ana dal uygulamaları, Erasmus, Mevlâna ve Farabi değişim programlarında aksaklıklar yaşanması” olarak ifade edilmiştir. Bu yaklaşım, kurumların inisiyatif olarak yatay geçiş, çift ana dal veya çeşitli değişim programlarına katılan öğrenciler için uygun bir planlama ve intibak sürecini yönetebilme kapasitesini geliştirmek yerine, merkezîyetçi bir yaklaşımla farklı kurumlardaki programları aynılaştırma ile sonuçlanmaktadır.

Sonuç olarak, öğretmen niteliğinin geliştirilmesi amacıyla öğretmen yetiştirme programlarının içerikleri, dersleri, yapısı ve uygulamaları ile ilgili değişikliklerin her bir programın amaçlarını ve çıktılarını başlangıç noktası olarak alması gerekir. Merkezi yönetimin her bir programın amaçlarını ve çıktılarını temele alarak; çıktılar, süreçler ve uygulamalarla ilgili asgari standartları belirlemesi ve bu standartların gerçekleştirilmesi ve ötesine geçilebilmesi için öğretmen yetiştiren kurumların özgün ve yenilikçi uygulamalar yapmasını teşvik eden bir yaklaşımı benimsemesi öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasına daha çok katkı sağlayabilir.

Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge

2018'de Ne Oldu?

2018 yılında öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili gerçekleşen bir diğer gelişme “*Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge*”nin yayımlanmasıdır (ÖYGM, 2018). Yönergede öğretmen yetiştiren programlarda okuyan öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda yapacakları öğretmenlik uygulaması çalışmalarının usul ve esasları tanımlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlik uygulamasının planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinde öğretmenlik uygulamasında rolü olan her paydaşın ayrı ayrı görev ve sorumlulukları detaylandırılmıştır.

Buna göre, uygulama öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı en fazla sekiz, uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısı da dört olarak planlanmıştır. Uygulama okulunda ders başına düşen öğrenci sayısı da ikiye geçmeyecek şekilde belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlik

uygulamaları kapsamında aday öğretmenlere rehberlik edecek uygulama öğretmeni olabilmek için Öğretmenlik Uygulaması Eğitimi Sertifikasına sahip olma şartı getirilmiştir. Öne çıkan bir diğer düzenleme ise uygulama sürecinin kontrol edilebilirliğinin sağlanması için “Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi”nin MEBBİS üzerinden açılması olmuştur.

Değerlendirme ve Öneriler

Öğretmen yetiştirme programlarında eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmaları, öğrenimleri süresince kazandıkları alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri ve davranışları gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliği kazanmaları ancak etkili bir Fakülte-Okul işbirliği ile mümkün olmaktadır. *Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge*'de bu işbirliğinin sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi ve yürütülebilmesi için gerekli detaylar yapılandırılmıştır. Sürece dahil olan her paydaşın görev ve sorumluluklarının net bir şekilde tanımlanması, uygulama öğretmenlerine özgü eğitim şartı tanımlanmış olması ve hem okulun hem fakültenin dahil olduğu ortak bir izleme değerlendirme sisteminin kurgulanması öğretmenlik uygulamalarının niteliğinin artırılması konusunda atılan önemli adımlar arasında yer almaktadır. Öte yandan, uygulama öğretim elemanına düşen öğrenci sayısının en fazla sekiz olarak tanımlanmış olmasının bazı fakültelerde kadro eksikliği sebebiyle zorluklar yaşanmasına sebep olduğu bilinmektedir. Ancak, uygulama öğretim elemanı-öğretmen adayı-uygulama öğretmeni arasındaki etkileşimin istenen düzeyde olması için bu düzenlemeler yerinde bulunmaktadır. Uygulama okulları ve Eğitim Fakülteleri arasındaki ilişkiyi güçlendirecek, hem okul ortamını hem de fakültedeki kazanımları zenginleştirecek, çift yönlü fayda sağlanmasına katkı sağlayacak her türlü düzenleme desteklenmelidir.

II. İSTİHDAM VE ATAMALAR

2018'de Ne Oldu?

Sözleşmeli Öğretmen Atamaları

Millî Eğitim Bakanlığı Şubat ayında 2016 yılında ve 2018 yılında yapılan Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavına katılan adaylar arasından 500 kontenjana engelli öğretmen alımının yapılması için duyuruya çıkmıştır². Başvurusu kabul edilen adayların tercih işlemleri 18-22 Haziran 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş, sonuçlar 27 Haziran 2018 tarihinde duyurulmuştur.

Mart 2018'de 20 bin kontenjana sözleşmeli öğretmen atamasının yapılabilmesine ilişkin "Sözleşmeli Öğretmenliğe Başvuru ve Atama Duyurusu" paylaşılmıştır³. Bu duyuruda yer alan hususlara göre, Türkiye'de 2018 yılında sözleşmeli öğretmen olarak atanabilmek için gerekli genel şartlara ek olarak öğretmenliğe özgü koşullar şu şekilde ifade edilmiştir:

- Öğretmenliğe kaynak teşkil eden yükseköğretim programlarından mezun olmak/Pedagojik formasyon eğitimi sertifikası sahibi olmak
- 2017 yılı Kamu Personel Seçme Sınavında atanacağı alan için puan türleri (KPSSP10 ve KPSSP121- KPSSP120) itibarıyla 50 ve üzerinde puan almış olmak,
- Sözleşmeli öğretmenlik için sözlü sınava girmek üzere her alan için en yüksek puan alandan başlamak üzere alanlar bakımından belirlenen kontenjan sayısının üç katı aday arasına girmek,

² Atamalar, Haziran ayında sonuçlandırıldığı için resmi kaynaklarda Haziran 2018 Engelli Ataması olarak yer almaktadır, belgenin devamında bu isimle anılacaktır.

³ Atamalar Temmuz ayında sonuçlandırıldığı için resmi kaynaklarda Temmuz 2018 Sözleşmeli Öğretmen Ataması olarak yer almaktadır, belgenin devamında bu isimle anılacaktır.

- Sözlü sınav sonucunda 60 ve üzerinde puan almak,
- 20 eğitim kurumu tercihinde bulunmak,
- Sözlü sınav puanı üstünlüğüne göre atanmak.

Duyuruda, sözlü sınavda adayların "bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü; iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti; bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı; topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri yönüyle değerlendirileceği" ifade edilmiştir. Ancak, MEB Personel Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan 6 Nisan 2018 tarihli açıklamada Danıştay'ın Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmeliğin on birinci maddesinin yürütülmesinin durdurulması kararına yer verilmiş, sözlü sınava çağrılan adaylar için 24 Mart 2018 tarihli Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin dikkate alınacağı bilgisi paylaşılmıştır. Buna göre sözlü sınav konularına "eğitim bilimleri ve genel kültür" başlığı eklenmiştir. Geline nokta sözlü sınav konuları ve ağırlıkları şöyledir:

- a. Eğitim bilimleri ve genel kültür %20
- b. Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %20,
- c. İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti: %20,
- d. Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %20,
- e. Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri: %20.

2018 yılında gerçekleştirilen tüm öğretmen atamalarında sözlü sınav değerlendirme formu kullanılmıştır. Sözleşmeli Öğretmen Alımı Sözlü Sınav Değerlendirme Formunda Tablo 2.3'teki alan ve yeterlikler üzerinden değerlendirme yapılır:

TABLO 2.3

Sözleşmeli Öğretmen Sözlü Sınav Değerlendirme Formu

I- EĞİTİM BİLİMLERİ VE GENEL KÜLTÜR BİLGİSİ

No	Yeterlik
1	Eğitim Bilimleri
2	Genel Kültür Bilgisi

II- BİR KONUYU KAVRAYIP ÖZETLEME, İFADE YETENEĞİ VE MUHAKEME GÜCÜ

No	Yeterlik
1	Konu ile ilgili, anlaşılır, tatmin edici özellikte ve konuşma bölümleri arasında tutarlılık ve bütünlük olacak şekilde açıklama yapar.
2	Verilen durumla ilgili karşılaştırma ve değerlendirme yaparak ikna edici söylemde bulunabilir.
3	Konu hakkında görüşlerini destekleyici kanıtlar sunabilir.
4	Konu hakkında açıklama yaparken, kendinden emin anlaşılır bir tavırla düşüncelerini ifade eder.
5	Cümleleri düzgün ve açık olup, uzun cümle içeren açıklamalar da bile vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dilbilgisi kurallarına uyar.

III- İLETİŞİM BECERİLERİ, ÖZGÜVENİ VE İKNA KABİLİYETİ

No	Yeterlik
1	Türkçeyi, dilin kurallarına uygun, doğru, verimli ve etkili bir biçimde kullanırlar.
2	Sesi net, açık, anlaşılır ve kendine güveni tamdır. Sesini ortamdaki herkesin duyacağı şekilde ayarlar.
3	Konuşurken, el ve kol hareketlerine, jest ve mimiklerine, ses tonuna hâkim olabilmektedir.
4	Konuşmasını tekdüzelikten uzak, vurgu ve duraklara dikkat ederek yapar.
5	Konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmasa bile, karşındakileri etkileyecek ve ikna edecek tarzda konuşmalar yapabilmektedir.

IV- BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK GELİŞMELERE AÇIKLIĞI

No	Yeterlik
1	Konu çerçevesinde teknolojik ve bilimsel gelişmeleri yakından takip ettiğini hissettirir, teknolojik gelişmeleri uygun ve ayrıntılı biçimde açıklayabilir.
2	Bilim ve teknolojinin eğitimle ilişkisi hususunda getirdiği öneriler ve yorumlar konuyla tutarlılık arz eder.
3	Bilim ve teknolojinin eğitimle ilgili olumlu ve olumsuz yönlerini konuyla ilişkilendirerek ifade eder.
4	Dünyadaki bilim ve teknolojinin eğitime getirebileceği yeniliklere ilişkin konu çerçevesinde değerlendirmeler yapabilir, örnekler verir.
5	Millî Eğitim Bakanlığınca uygulanan eğitim teknolojisi ile ilgili proje ve çalışmalardan (FATİH, EBA vb. projelerden) yeterince haberdardır.

V- TOPLULUK ÖNÜNDE TEMSİL YETENEĞİ VE EĞİTİMCİLİK NİTELİKLERİ

No	Yeterlik
1	Temsil ettiği kurum/mesleğe uygun davranışlar sergiler. Tavır ve davranışlarında dengeli ve uyumludur.
2	Düşüncelerini, yadırganacağı veya reddedileceği hissine kapılmadan, heyecanlanmadan rahatça ifade edebilmektedir.
3	Baskıcı ve ısrarcı davranmadan; iddialı, kendinden emin ve içtenlikle konuşabilmektedir.
4	Konuyu kendine özgü fikirlerle açıklayabilmekte, yorum yapabilmektedir.
5	Zamanı etkili ve verimli biçimde kullanır.

Kaynak: MEB, 2018k.

Eğitim bilimleri ve genel kültür bilgisi alanında “eğitim bilimleri” ve “genel kültür” yeterlikleri 0-10 puan üzerinden, diğer alanlardaki her bir yeterlik ise 0-4 puan üzerinden değerlendirilmektedir.

Temmuz 2018’de sonuçlandırılan sözleşmeli öğretmen alımı sürecinde Adana, Ankara, Antalya, Bursa, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Konya, Malatya, Muğla, Sakarya, Samsun, Sivas, Trabzon, Van olmak üzere 16 il sözlü sınav merkezi olarak belirlenmiştir.

Açıklanan kontenjan dağılımı içinde en yüksek kontenjan ayrılan öğretmenlik alanları (+1000), gerçekleştirilen başvuru sayısı ve taban puanlar Tablo 2.4’te yer almaktadır. Buna göre Temmuz

2018 atamasında en çok kontenjan ayrılan ilk üç öğretmenlik alanı Sınıf Öğretmenliği, İngilizce ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmuştur. Açılan 20 bin kontenjana yapılan başvuru sayısı 123 bin 538, sözlü sınava çağrılan aday sayısı ise 59 bin 901’dir. Sözleşmeli öğretmenlik sözlü sınav sonuçları 11 Temmuz 2018’de açıklanmış, atama işlemleri ise 24 Temmuz 2018’de sonuçlandırılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı 24 Temmuz 2018’de sonuçlandırılan 20 bin sözleşmeli öğretmen atamasının ardından Kasım ayında tekrar 20 bin kontenjana sözleşmeli öğretmen atamasının yapılabilmesi için duyuruya çıkmıştır. Öğretmen atamaları 8 Şubat 2019 tarihinde sonuçlandırılmıştır.

TABLO 2.4

Temmuz 2018 Sözleşmeli Öğretmen Ataması-En Yüksek Kontenjan Ayrılan Öğretmenlik Alanları, Başvuru Sayısı ve Taban Puanlar

Alan adı	Kontenjan sayısı	Başvuru sayısı	Taban sözlü sınav puanı	Taban
KPSS puanı	5,468	16.452	50	50
Sınıf öğretmenliği	3806	9.482	72,00	72,44072
İngilizce	2002	4.288	68,00	67,81789
Din kültürü ve ahlak bilgisi	1907	5.096	76,00	75,45369
Okul öncesi öğretmenliği	1676	4.550	77,00	76,98114
İlköğretim matematik öğretmenliği	1453	3.428	72,00	71,79105
Türkçe	1450	3.877	77,00	77,28731
Fen bilimleri / Fen ve teknoloji	1095	2.907	77,00	76,70816

Kaynak: MEB, 2018c.

Ücretli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmen Olarak Atanması

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında ek ders ücreti karşılığında görev yapanların (ücretli öğretmenlerin) sözleşmeli öğretmenliğe atanabilmesi 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun

Hükmünde Kararname’nin geçici 15’inci maddesi ile gündeme gelmiştir. Belirtilen maddede bu kapsamda istihdam edilebilecek sözleşmeli öğretmen sayısının 5 bini geçemeyeceği ifadesine yer verilmiş ve atamada maddenin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren altı ay içinde yapılacak sözlü sınav sonuçlarının dikkate alınacağı ifade edilmiştir.



2018 yılında 5000 ücretli öğretmenin sözleşmeli öğretmenliğe atanabilmesi için duyuruya çıkmıştır.

Bunun üzerine Millî Eğitim Bakanlığı Haziran 2018'de ücretli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenliğe atanabilmesi için 5 bin kontenjan duyurusuna çıkmıştır⁴. Kontenjan dağılımında en yüksek kontenjan ayrılan öğretmenlik alanları Tablo 2.5'te yer almaktadır. Buna göre Eylül 2018 ücretli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenliğe atanmasında en çok kontenjan ayrılan ilk üç öğretmenlik alanı Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olmuştur.

TABLO 2.5

Eylül 2018 Ücretli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenliğe Atanabilmesi İçin En Yüksek Kontenjan Ayrılan Öğretmenlik Alanları

Alan adı	Kontenjan sayısı
Sınıf öğretmenliği	1.363
Okul öncesi	605
Din kültürü ve ahlak bilgisi	577
İngilizce	380
İlköğretim matematik öğretmenliği	303
Türkçe	257
Özel eğitim	254
Fen bilimleri/Fen ve teknoloji	225
İ.H.L. meslek dersleri	124
Sosyal bilgiler	120

Kaynak: MEB, 2018g.

⁴ Atamalar Eylül ayında sonuçlandırıldığı için resmi kaynaklarda Eylül 2018 Ücretli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenliğe Ataması olarak yer almaktadır, belgenin devamında bu isimle anılacaktır.

Ücretli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmen olarak atanabilmesi için gereken şartlar kısaca aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

- MEB'e bağlı resmi eğitim kurumlarında 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında ek ders ücreti karşılığında görev yapmış olmak,
- Herhangi bir sosyal güvenlik kurumundan emeklilik, yaşlılık veya malullük aylığı almaya hak kazanmamış olmak,
- MEB'e bağlı resmi eğitim kurumlarında ek ders ücreti karşılığında en az 540 gün sigorta primi ödenmiş olmak,
- 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 48'inci maddesinde belirtilen genel şartları taşımak,
- Mezun olunan yükseköğretim programı, Bakanlığın öğretmenliğe atanacakların tespitine ilişkin kararına göre atama yapılacak alana uygun olmak,
- 2017 veya 2018 yılında yapılan KPSS'de atanacağı alan için puan türleri (KPSSP10 ve KPSSP121- KPSSP120) itibarıyla 50 ve üzerinde puan almış olmak.

Başvuru şartlarını taşıyan adaylar arasından atanacağı puan türünde her alan için en yüksek puan alandan başlamak üzere belirlenen kontenjan sayısının üç katı aday sözlü sınava alınmıştır. Sözlü sınavda başarılı olanların atamaları, tercihleri de dikkate alınarak sözlü sınav puanı üstünlüğüne göre gerçekleştirilmiştir. Atamalar sonucunda 5 bin kontenjanın 2 bin 142'si dolmuştur.

Eylül 2018'de ise 5 bin sözleşmeli öğretmen kontenjanına yapılan atamalardan boş kalan 2 bin 858 kontenjana atama yapılabilmesi için duyuruya çıkmıştır⁵. Kontenjan dağılımında en yüksek kontenjan ayrılan öğretmenlik alanları Tablo 2.6'da yer almaktadır:

⁵ Atamalar Ekim ayında sonuçlandırıldığı için resmi kaynaklarda Ekim 2018 Ücretli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenliğe Ataması olarak yer almaktadır, belgenin devamında bu isimle anılacaktır.

TABLO 2.6

Ekim 2018 Ücretli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenliğe Atanabilmesi İçin En Yüksek Kontenjan Ayrılan Öğretmenlik Alanları

Alan adı	Kontenjan sayısı
Okul öncesi	400
Türkçe	350
Sosyal bilgiler	320
Türk dili ve edebiyatı	294
Tarih	190
Din kültürü ve ahlak bilgisi	150
Fen bilimleri/Fen ve teknoloji	120

Kaynak: MEB, 2018h.

TABLO 2.7

2018 Yılında Gerçekleştirilen Öğretmen Atamalarında Atama Türü Bazında Başvuran ve Atanan Sayısı

Atama türü	Başvuran sayısı	Atanan sayısı
Haziran 2018 engelli ataması	2.299	515
Temmuz 2018 sözleşmeli ataması	125.623	19.999
Eylül 2018 ücretli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenliğe ataması	9.238	2.142
Ekim 2018 ücretli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenliğe ataması	5.925	2.860
Toplam	143.085	25.516

Kaynak: MEB, 2019a.

2018 yılı içindeki toplam öğretmen ilk atama sayıları atama türü bazında Tablo 2.7'de özetlenmiştir (MEB, 2019a). Açıkta atama (6) ve 3713 sayılı terörle mücadele kanunu kapsamındaki atamalarla (55) birlikte 2018 yılında toplam 25 bin 577 öğretmen ataması gerçekleştirilmiştir.



2018 yılında toplam 25 bin 577 öğretmen ataması gerçekleştirilmiştir.

KPSS/ÖABT Sonuçları

Öğretmen kadrolarına yapılacak atamalarda adayların KPSS Genel Kültür Testi, Genel Yetenek Testi, Eğitim Bilimleri Testi ve alanlarına bağlı olarak Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine (ÖABT) katılmaları zorunludur. Öğretmenlik atamasına esas olan puan (KPSS121), bu testlerin farklı ağırlıklarından hesaplanmaktadır (Tablo 2.8). Öğretmen adaylarının sahip olduğu alan bilgilerinin ölçülmesi amacıyla ilk kez 2013 yılında gerçekleştirilen ÖABT öğretmen atamasına esas puanın %50'sini, Eğitim bilimleri testi %20'sini, genel yetenek ve genel kültür testleri ise ayrı ayrı %15'ini oluşturmaktadır.

TABLO 2.8

Öğretmen Atamalarına Esas Olan KPSSP121 Puanının Hesaplanmasında Testlerin Ağırlıkları

	Genel Yetenek Testi	Genel Kültür Testi	Eğitim Bilimleri Testi	ÖABT
Atamaya esas puan	%15	%15	%20	%50

Kaynak: ÖSYM, 2018a.

22 Temmuz 2018 tarihinde uygulanan 2018 KPSS A Grubu ve Öğretmenlik (Genel Yetenek-Genel Kültür, Eğitim Bilimleri) sınavına ilişkin açıklanan sayısal verilere göre Eğitim Bilimleri testinde sınavı geçerli olan aday sayısı 416 bin 282'dir. Bu adayların 80 soru üzerinden ortalama doğru cevap sayısı 39'dur.

ÖABT, 2018 yılında 16 ayrı alanda (*Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Matematik-Lise, Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yabancı Dil-İngilizce, Rehber Öğretmenlik, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği*) uygulanmıştır. ÖABT'de her

bir alana ait 50 soru bulunmaktadır. Bu soruların 40'ı adayların kendi alanlarındaki alan bilgilerini, 10'u ise alan eğitimi bilgilerini ölçmeyi amaçlayan sorulardır.

5 Ağustos 2018'de gerçekleştirilen ÖABT'de sınavı geçerli sayılan aday sayısı 265 bin 635'tir. Tablo 2.9'da yer alan değerlere göre öğretmen adaylarının doğru cevap ortalamaları 12,48 (İlköğretim Matematik) ile 29,27 (Rehber Öğretmenlik) arasında değişmektedir. 15 doğru cevap ortalamasının altında kalan alanlar İlköğretim Matematik, Kimya ve Lise Matematiktir. 25 doğru cevap ortalamasının üstünde kalan alanlar ise Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Rehber Öğretmenliktir.

TABLO 2.9**ÖABT 2018'e İlişkin Sayısal Bilgiler**

Testler	Net aralığı	Ortalama	Standart sapma	Aday sayısı	Soru sayısı
İlköğretim matematik	10-15	12,478	5,219	8.028	50
Kimya		12,846	7,304	5.782	50
Matematik (lise)		12,991	6,883	15.487	50
Fen bilimleri/Fen ve teknoloji	15-20	15,503	5,595	17.551	50
Türk dili ve edebiyatı		16,060	8,414	38.700	50
Biyoloji		16,864	7,685	8.680	50
Fizik		18,148	10,067	5.193	50
Din kültürü ve ahlak bilgisi		18,479	6,368	33.632	50
Sınıf öğretmenliği	20-25	20,179	5,705	20.513	50
Yabancı dil (İngilizce)		20,807	9,277	11.917	50
Tarih		21,086	8,868	23.064	50
Okul öncesi öğretmenliği		24,333	6,567	24.882	50
Coğrafya		24,637	7,762	8.953	50
Sosyal bilgiler	25-30	25,104	7,060	19.774	50
Türkçe		27,435	7,138	16.501	50
Rehber öğretmen		29,267	7,491	15.952	50

Kaynak: ÖSYM, 2018b.

Değerlendirme ve Öneriler

Öğretmen Yetiştirmede Arz-Talep Dengesi

2018 yılında öğretmenleri odağına alan düzenlemeleri ve gelişmeleri değerlendirmeden önce eğitim sisteminin öğretmenlerle ilgili boyutunu anlamaya yardımcı olacak verileri hatırlamakta fayda olduğu düşünülmektedir:

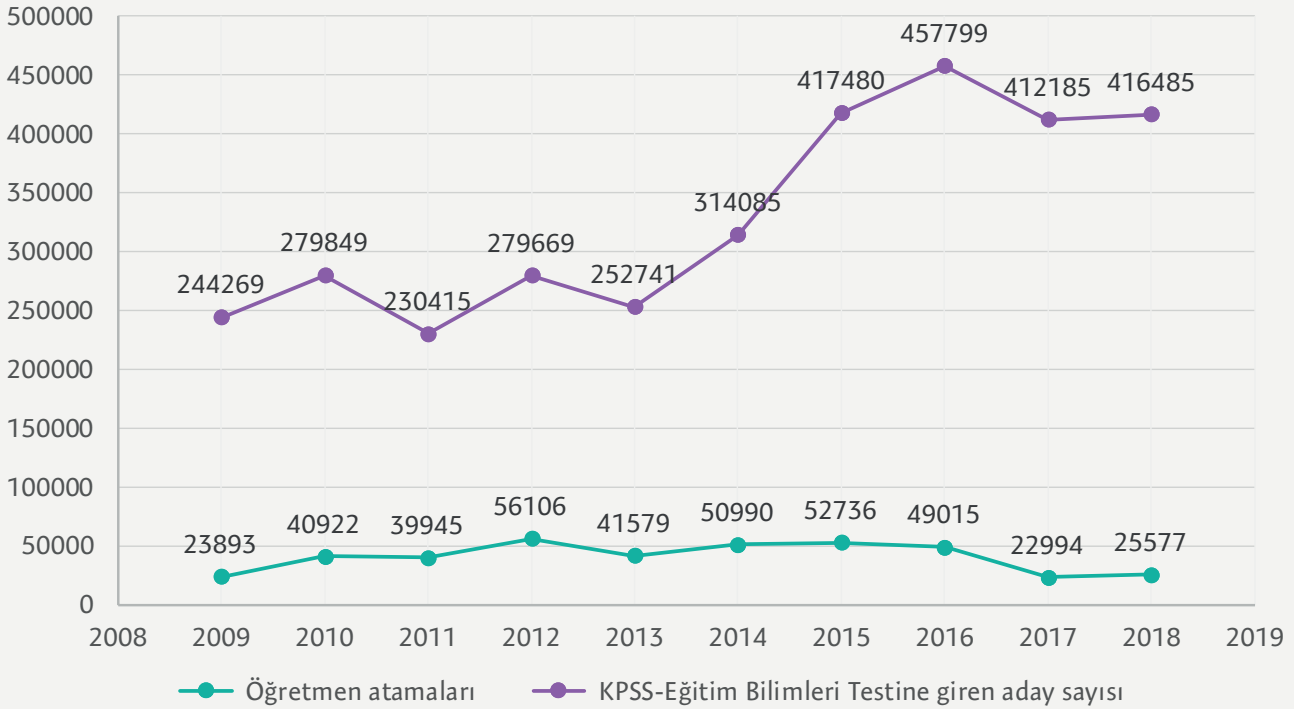
- 2018 yılı itibariyle ülkemizde 96 Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi bulunmaktadır.
- 2018 yılında Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültelerine lisans düzeyinde yeni kayıt olan öğrenci sayısı 46 bin 651'dir.
- 2018 yılında Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısı 217 bin 645'tir.

- 2018 yılında öğretmen olarak atanabilmek amacıyla KPSS-Eğitim Bilimleri testine başvuranların sayısı 440 bin 311'dir.
- 2018 yılında toplam 25 bin 577 öğretmen ataması gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı kontenjanlarının belirlenmesi üniversitelere bırakıldığından bu yana bu eğitimleri alan kişi sayıları net olarak bilinmemekte, her yıl 50 binin üzerinde kişinin bu eğitimleri aldığı tahmin edilmektedir. Bu verileri daha sağlıklı yorumlayabilmek için son 10 yılda gerçekleştirilen öğretmen ataması sayıları ve KPSS - Eğitim Bilimleri testine giren aday sayılarına Şekil 2.1'de yer verilmiştir.

ŞEKİL 2.1

Son 10 Yılda Gerçekleştirilen Öğretmen Ataması Sayıları ve KPSS- Eğitim Bilimleri Testine Giren Aday Sayısı



2013 yılında Eğitim Bilimleri testine giren aday sayısı 252 bin 741 iken izleyen yıllarda bu sayı hızla artmış ve 2018 yılında 416 bin 485'e ulaşmıştır. Öncesinde 40 bin-55 bin aralığında değişen yıllık öğretmen ataması sayıları ise 2016 yılından sonra 20 bin-25 bin aralığına düşmüştür. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk tarafından 26 Kasım 2018 tarihinde cevaplanan soru önergesinde "Türkiye geneli resmi eğitim kurumlarında alanlar bazındaki öğretmen ihtiyacı 97 bin 31'dir" ifadesine yer verilmiştir. Bu ihtiyaç; önceki atama bantlarına erişilirse iki yılda, 25 bin bandında devam edilirse dört yılda kapatılacak bir ihtiyaçtır. Sonrasında ise emeklilik, ölüm, istifa gibi çeşitli nedenlerle Bakanlık kadrolarından ayrılan öğretmenler yerine atama yapılabilecektir. 2018 yılında Bakanlık kadrolarından ayrılan öğretmen sayısının 8 bin 982 olduğu düşünüldüğünde (MEB, 2019a), kısa vadede öğretmen ihtiyacı oldukça sınırlı hale gelecektir. Özetle; her yıl öğretmen olarak atanabilmek için bekleyenlere on binlercesi eklenmeye devam etmekle birlikte, hali hazırda sadece Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen aday sayısı ifade edilen ihtiyacın çok üzerindedir.

Her yıl öğretmen olarak atanabilmek için sınava giren aday sayısı, yıl bazında gerçekleştirilen atama sayıları ve öğretmen ihtiyacına yönelik yapılan açıklamalar bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen yetiştirme ve atama yaklaşımımızın değişmesinin aciliyeti açıkça görülmektedir.

Mevcut Öğretmen Kadrolarının Etkin Kullanılmaması

Öğretmen yetiştirmede arz-talep arasındaki dengesizlik, *Millî Eğitim Bakanlığı 2017 Yılı Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu*'nda yer alan verilerle birlikte incelendiğinde sorunun düzlemi başka bir noktaya taşınmaktadır. Söz konusu raporda öğretmen yetiştirmedeki arz-talep dengesizliğinin ötesinde bölgeler bazında da dengenin kurulamadığına işaret edilmektedir. Bazı bölgelerde önemli sayıda öğretmen fazlası bulunurken, bazı bölgelerde öğretmen ihtiyacı yaşandığı, kimi bölgelerde ise hem öğretmen fazlasının hem de öğretmen ihtiyacının birlikte söz konusu olduğu ortaya konmaktadır (Tablo 2.10).



Her yıl öğretmen olarak atanabilmek için sınava giren aday sayısı, yıl bazında gerçekleştirilen atama sayıları ve öğretmen ihtiyacına yönelik yapılan açıklamalar bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen yetiştirme ve atama yaklaşımımızın değişmesinin aciliyeti açıkça görülmektedir.

TABLO 2.10

Büyükşehirlerdeki Öğretmen İhtiyacı ve Fazlalarına İlişkin Veriler

İl adı	Norm kadro sayısı	Öğretmen mevcudu	Öğretmen ihtiyacı	Öğretmen fazlası
Adana	26.236	24.248	2.633	645
Ankara	53.036	53.606	5.169	5.739
Antalya	25.736	23.334	3.271	869
Aydın	11.775	11.745	1.152	1.122
Balıkesir	12.894	12.775	1.482	1.363
Bursa	30.938	26.077	5.852	991
Denizli	12.203	11.807	1.320	924
Diyarbakır	22.540	19.361	3.419	240
Erzurum	11.174	9.667	1.737	230
Eskişehir	8.757	9.238	621	1.102
Gaziantep	27.158	22.413	4.985	240
Hatay	21.733	19.039	2.931	237
İstanbul	126.555	100.771	28.721	2.937
İzmir	40.439	39.350	3.432	2.343
Kahramanmaraş	16.037	12.802	3.453	218
Kayseri	17.431	15.620	2.401	590
Kocaeli	20.827	18.377	2.782	332
Konya	27.324	25.080	3.879	1.635
Malatya	10.229	10.803	665	1.239
Manisa	16.215	14.622	1.981	388
Mardin	12.608	10.161	2.734	287
Mersin	22.140	21.020	2.105	985
Muğla	10.022	9.822	934	734
Ordu	9.161	8.278	1.257	374
Sakarya	11.613	9.148	2.666	201
Samsun	15.574	15.858	1.101	1.385
Şanlıurfa	29.796	23.171	7.487	862
Tekirdağ	10.356	8.634	1.956	234
Trabzon	10.154	9.894	1.145	885
Van	18.002	14.459	3.838	295
Büyükşehir toplamı	688.663	611.180	107.109	29.626
Türkiye geneli	934.531	822.545	153.640	41.654

Kaynak: T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2018.

Öğretmen ihtiyacı ve fazlasına yönelik dengesizliklerde en çarpıcı örnekler büyükşehirlerde rastlanmaktadır. Örneğin Ankara'da mevcut öğretmen sayısı (53 bin 606), norm kadro sayısından (53 bin 36) fazladır ve 5 bin 739 öğretmen fazlası vardır. Buna rağmen ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı 5 bin 169'dur. Benzer şekilde Eskişehir, Malatya ve Samsun'da da hem norm kadrodan daha fazla sayıda öğretmen, hem de öğretmen açığı bulunmaktadır. Tabloda yer alan tüm illerde hem öğretmen ihtiyacının hem norm kadro fazlasının bir arada olduğu görülmektedir. Örneğin İzmir'de 3 bin 432 öğretmene ihtiyaç varken 2 bin 343 öğretmen norm fazlasıdır. Benzer şekilde, Konya'da 3 bin 879 öğretmene ihtiyaç varken bin 635 öğretmen norm fazlası olarak görev yapmaktadır. Ülke genelinde ise 153 bin 640 öğretmen ihtiyacı bulunurken norm kadro fazlası öğretmen sayısı 41 bin 654'tür.



Ankara'da mevcut öğretmen sayısı (53 bin 606), norm kadro sayısından (53 bin 36) fazladır ve 5 bin 739 öğretmen fazlası vardır. Buna rağmen ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı 5 bin 169'dur.

Öğretmen ihtiyacı ve fazlasına yönelik dengesizlikler sadece büyükşehirlerde değil, ilçelerde dahi gözlenebilmektedir. Örneğin Aydın'ın Efeler, Balıkesir'in Karesi, Eskişehir'in Odunpazarı ilçelerinde ilçe genelindeki öğretmen fazlası öğretmen ihtiyacının iki katından daha fazladır.

T.C. Sayıştay Başkanlığı bu verilerden hareketle "Ortaya konan farklar, öğretmen kaynağının ihtiyaç odaklı olarak dengeli şekilde değerlendirilmediğini, çok sayıda öğretmen atılabilirken, birçok bölgede öğretmen ihtiyacının karşılanamadığını, dolayısıyla hem kaynak israfına sebebiyet verildiğini, hem de

ülkemizin geleceğinin şekillenmesinde en önemli etken olan eğitim hizmetinin etkin şekilde sunulmadığını göstermektedir" cümlesiyle problem tanımı yapmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı kamu idaresi cevabında "bölgesel dengenin sağlanmaması nedeniyle mevcut kadroların etkin kullanılmamasının temel gerekçeleri olarak" aşağıdaki maddeleri sıralamıştır:

- Eş durumu nedeniyle yapılan norm dışı atamalar,
- Anayasanın 41. maddesi (aile birliği) gerekçe gösterilerek idari yargıda açılan dava sonucu yapılan atamalar,
- Sağlık, can güvenliği vb. nedenlerle idari yargıda açılan davalar sonucu yapılan atamalar,
- Fazlalık olan il/ilçeden istekleri dışında farklı bir ilçeye gönderilen öğretmenler tarafından açılan davalar sonucu yapılan atamalar.

T.C. Sayıştay Başkanlığı söz konusu verileri ve Millî Eğitim Bakanlığının cevabını da göz önünde bulundurarak "Öğretmen kadrolarındaki dengesiz dağılım tümüyle eş durumu ve yargı kararları nedeniyle oluşmadığı gibi, bu nedenler de birçok bölgede öğretmen ihtiyacı bulunurken, çok sayıda öğretmenin fiilen görev ifa etme imkanı bulunmayan yerlere atanmasına gerekçe oluşturamaz." sonucuna ulaşmıştır. Kalıcı çözüm üretme gerekliliğine vurgu yapan T.C. Sayıştay Başkanlığı, "öğretmen dağılımındaki dengesizlikleri ortadan kaldıracak bir atama ve yer değiştirme sistemi geliştirilmesi gerektiğini" ifade etmiştir.

Sonuç olarak;

Öğretmen arz ve talebine ilişkin veriler öğretmen seçme ve yetiştirme yöntemlerimizde değişiklik yapılması gerekliliğine işaret ederken, mevcut kadroların etkin kullanılmadığını ortaya koyan veriler öğretmen atama ve yer değiştirme sisteminde değişiklik yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde öğretmen yetiştiren lisans programlarına öğrenci seçimi üniversiteye öğrenci seçme ve kabulünden farklı değildir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları ise çoğunlukla hayat boyu öğrenme kapsamında ele alınmakta ve kontenjanları YÖK tarafından sınırlandırılmamaktadır. Böylelikle ihtiyaçtan bağımsız, çok sayıda öğretmen adayının öğretmen olmanın gerektirdiği eğitimleri almaları sağlanıp ardından istihdam sürecinde bir eleme yöntemi işletilmektedir. Bu aşamada kullanılan araçlar ise KPSS ve sözlü sınavdan oluşmaktadır. Öğretmen adayları bu araçlardan aldıkları puana göre sıralanmakta ve sıralamada kontenjan sınırları içinde kalanlar adaylık sürecine başlamaya hak kazanmaktadır. İzlenen bu yöntemde öğretmenlik eğitimi almış bireylerin bir kısmını büyük bir belirsizlik beklemekte ve öğretmenlik eğitimi alıp mesleğe seçilemeyen öğretmenlerin istihdamı toplumsal bir soruna dönüşebilmektedir (TEDMEM, 2018a). Mezunlarının istihdam edilebilirlik olasılığı yıllar içinde sürekli düşüş gösteren öğretmen yetiştirme programlarına yerleştirilen öğrencilerin giriş sıralamalarındaki yüzdeler de sürekli olarak düşüş göstermiştir. Bunun en önemli göstergesi 2018 yılında üniversite yerleştirmelerinde öğretmenlik programları için 240 bin olan başarı sıralamasının 300 bine genişletilmesidir (YÖK, 2018a). Bu durum özellikle bazı branşlarda öğretmenlik mesleğinin geleceği ve dolayısıyla orta ve uzun vadede üniversite öncesi eğitimin kalitesi açısından kalıcı sorunların oluşmasına neden olacaktır (TEDMEM, 2018b).

Ülkemizde benimsenen öğretmen seçme ve yetiştirme süreci ihtiyaçlarımızla uyumlu olmadığı gibi sürdürülebilir de değildir. Bu süreç, aşağıdaki hususlar dikkate alınarak yeniden gözden geçirilmelidir (TEDMEM, 2018b):

- Öğretmen yetiştiren programların kontenjanlarının öğretmen ihtiyacı ile uyumlu bir şekilde sınırlandırılması

- Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika programlarının **sadece** öğretmen yetiştirmek üzere açılmış yükseköğretim programı bulunmayan alanlarda öğretmen ihtiyacının karşılanması ile öğretmen yetiştirme lisans programları tarafından karşılanamayan sayıda öğretmen ihtiyacının giderilmesi amacıyla açılması
- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarına öğrenci kabulünün üniversiteye öğrenci seçme ve kabulünden farklılaştırılması; yetenek, yetkinlik, beceri ile insana ve öğrenmeye yönelik tutumların çoklu yöntem ve araçlarla değerlendirilmesine dayalı bir seçme ve yerleştirme gerçekleştirilmesi



Öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarına öğrenci kabulü, üniversiteye öğrenci seçme ve kabulünden farklılaştırılmalıdır.

Öğretmen atama ve yer değiştirme sisteminde ise problem tanımlarından hareketle daha teknik düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye’de 2016 yılından beri tüm öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilmekte, dördüncü yılın sonunda performans değerlendirmelerinde başarılı olmaları ve okullarında iki yıl daha görev yapmayı kabul etmeleri halinde kadrolu öğretmenlik statüsüne geçme hakkı kazanmaktadır. Bu istihdam yöntemi ile sözleşmeli öğretmenlerin 6 yıl boyunca atandıkları kurumlardan ayrılmamaları sağlanmaya çalışılmakta; bölgeler ve kurumlar arası nitelik farkının giderilmesi hedeflenmektedir. 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesiyle bu sürenin 3+1 olarak tanımlanacağı ifade edilmiş, henüz yasal bir düzenleme yapılmamıştır. Ancak, sözleşmeli öğretmen istihdamında tek sorun görev süresiyle ilgili değildir. Temel hedefin dezavantajlı

bölgelerde yaşanan öğretmen sirkülasyonunun eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz etkilemesinin önüne geçmek olarak belirlendiği sözleşmeli öğretmen atamalarında, hedefle uyumlu olarak 2018 yılında en çok Şanlıurfa, Van, Şırnak ve Ağrı illerine atama yapılmıştır (ERG, 2018). Böylece ülke genelinde %89,72 olan norm kadro doluluk oranına benzer şekilde Doğu Anadolu’da da norm kadro doluluk oranı %89,16 olmuştur. Ancak, konunun bir de bu yöntemle atanan öğretmenlere yansıyan boyutu bulunmaktadır. Hiçbir öğrencinin öğretmensiz bırakılmaması için önlemler alınması gerektiği ortadadır ancak bu önlemlerin öğretmene gerginlik, stres, motivasyon düşüklüğü ya da mecburen katlanılan şartlar olarak yansımaması gerekir (TEDMEM, 2018a). Bu durumda olan ve mecburiyet yüzünden “gün dolduran” öğretmenlerin görevlerini etkili ve verimli yapmaları da beklenemez. Bu sebeple bu bölgelerde çalışmayı özendirici hizmet puanı, konut desteği, lojman, ek ücret düzenlemeleri gibi teşvikler geliştirilmelidir.

Öğretmen yer değiştirmeleri ise eş durumu, aile birliği vs. gibi nedenlerle “mazeret” temelli ilerlediği için konunun MEB ile sınırlı tutulmaması ve devlet personel politikaları bütünlüğü içinde ele alınması gerekmektedir.

Ücretli Öğretmenlik Uygulaması

2018 yılı itibarıyla Millî Eğitim Bakanlığına göre Türkiye’de öğretmen ihtiyacı 97 bin 31, T.C. Sayıştay Başkanlığına göre ise 153 bin 640’tır. Ancak, öğretmen ihtiyacına ilişkin gerçekçi bir çıkarım yapabilmek için sistemde ek ders karşılığında görev yapan öğretmenlerin sayısını da dikkate almak gerekmektedir. Zira, *MEB 2018 Yılı Faaliyet Raporu*’nda ücretli öğretmenlerin toplam öğretmen sayısına oranı %10,02 olarak verilmiştir. Aynı raporda eğitim öğretim sınıfında görev yapan personel sayısının 920 bin 524 olduğu düşünüldüğünde, sistemdeki ücretli öğretmen sayısı yaklaşık 92 bin olarak hesaplanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı *öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda eğitim öğretim hizmetlerinin aksatılmadan sürdürülebilmesi için ilgili mevzuat çerçevesinde ve öncelikle öğretmen olma şartlarını taşıyanlar arasından valiliklerce ders ücreti karşılığında öğretmen görevlendirmesi* yaptığını ifade etmektedir (TBMM, 2018b). Burada asıl sorgulanması gereken norm kadro fazlası çok sayıda öğretmen varken etkili bir planlama yapmak yerine ücretli öğretmenlik istihdamı yoluna gidilmesidir. T.C. Sayıştay Başkanlığı bu durumu kamu kaynaklarının israfı olarak nitelemiş, ücretli öğretmenlik uygulamasını bütçe açısından ikinci bir maliyet olarak değerlendirmiştir.



Ücretli öğretmenlerle ilgili tartışmaların asıl odak noktası öğrencilerin Anayasa ile güvence altına alınmış nitelikli eğitim alma hakkı olmalıdır.

Tüm bunların ötesinde ücretli öğretmenlerle ilgili tartışmaların asıl odak noktası öğrencilerin Anayasa ile güvence altına alınmış nitelikli eğitim alma hakkı olmalıdır. Ücretli öğretmen sayısına ilişkin resmi veriler yukarıda sözü edilenlerle sınırlı olmakla birlikte, Türk-Eğitim-Sen (2018) tarafından gerçekleştirilen ücretli öğretmen araştırmasına göre sadece İstanbul’da 21 bin 821 ücretli öğretmen görev yapmaktadır. 61 ilin valiliğinden toplanan rakamlara göre ücretli öğretmen olarak görev yapan öğretmenlerin 32 bin 930’u Eğitim Fakültesi dışında kalan fakültelerden lisans mezunu, 9 bin 653’ü ise ön lisans mezunudur. İki yıllık meslek yüksekokulu mezunlarının sınıf öğretmeni, branş öğretmeni ve hatta özel yetkinlikler ve hassasiyetler gerektiren özel eğitim (zihinsel-görme-işitme) öğretmenleri olarak görevlendirilmesinin hiçbir makul açıklaması bulunmamaktadır.

2018 yılında ücretli öğretmenlerle ilgili en önemli gelişme ise 5 bin ücretli öğretmenin sözleşmeli öğretmen olarak istihdam edilmesi olmuştur. Bu durum ücretli öğretmenliği bir sorun olarak görmenin uzağında kalmakta, hatta meşrulaştırmaktadır. Bu uygulama her ne kadar ilgili yasal düzenlemede bir geçici madde ile düzenlenmiş olsa da ücretli öğretmenliğin kadroya geçiş için bir ara basamak olarak algılanmasına neden olabilir. Oysa esas olan öğretmen açığı sorunun ücretli öğretmenlik uygulaması ile kapatılması gibi palyatif bir çözüm yerine açık olan tüm normlara kadrolu öğretmen atamasının yapılmasıdır.

Öte yandan, ücretli öğretmen çalıştırılan okulların gerçekten tercih edilmeyen okullar mı olduğu yoksa bu okullara atanan öğretmenlerin görevlendirme gibi işlemlerle başka birimlere mi aktarıldığı bilinmemektedir. Bilinen şudur ki 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanan öğretmenliğin, yeterliği ve mesleğe uygunluğu bilinmeyen bireyler tarafından "ek ders ücreti karşılığında" yerine getirilmesi kabul edilebilir değildir. Hele ki Eğitim Fakülteleri ihtiyacın çok üzerinde öğretmen yetiştirmeye devam ederken ve her sınıfa "nitelikli öğretmen ulaştırmak" gibi temel bir hedef belirlenmişken açık bulunan normlara ücretli öğretmen görevlendirme yerine yeterli kadro tahsis edilerek uygun niteliklere sahip öğretmen atanması yoluna gidilmelidir (TEDMEM, 2018a).

III. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ

2018'de Ne Oldu?

Haziran 2017'de yayımlanan *Öğretmen Strateji Belgesi*'nin hedefleri arasında yer alan "öğretmen yeterliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi" çerçevesinde "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" 1 Aralık 2017 tarihinde Bakanlık oluru ile yürürlüğe girmiştir. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" olmak üzere üç yeterlik alanıyla, bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmuştur (ÖYGM, 2017).

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan belgede "bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler" olarak tanımlanan yeterlikler şöyle sıralanmaktadır (Tablo 2.11):

- Alan bilgisi
- Alan eğitimi bilgisi
- Mevzuat bilgisi
- Eğitim öğretimi planlama
- Öğrenme ortamları oluşturma
- Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme
- Ölçme ve değerlendirme
- Millî, manevi ve evrensel değerler
- Öğrenciye yaklaşım
- İletişim ve işbirliği
- Kişisel ve mesleki gelişim

TABLO 2.11

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. MESLEKİ BİLGİ	B. MESLEKİ BECERİ	C. TUTUM VE DEĞERLER
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Bilgisi Eğitimi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İşbirliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Kaynak: ÖYGM, 2017.

2006 yılındaki öğretmen yeterliklerinden farklı olarak, 2017 yılında yalnızca genel yeterliklerin belirlenmesi ile yetinilmiş, özel alan yeterlikleri belirlenmemiştir. Bunun nedeni ise genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterliklerinin eklenmesi olarak ifade edilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Öğretmenlerde aranan nitelik ve yeterliklerin belirlenmesi ve güncellenmesine yönelik amaçlar *Onuncu Kalkınma Planı, 2015-2019 MEB Stratejik Planı* ve *Öğretmen Strateji Belgesi* gibi üst politika belgelerinde sıklıkla yer almaktadır.

Türkiye’de öğretmen niteliklerinde ve yeterliklerinde ortak bir standart oluşturma ihtiyacını odağa alan ilk çalışmalar 1998 yılında

başlamıştır (ÖYGM, 2017). 2002 yılında “eğitme-öğretme yeterlikleri”, “genel kültür bilgi ve becerileri” ve “özel alan bilgi ve becerileri” olmak üzere üç başlık altında hazırlanan “Öğretmen Yeterlikleri”; 2006 yılında Temel Eğitime Destek Programı kapsamında altı ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, 2008 yılında ilköğretim kademesi öğretmenlerine, 2011’de ise ortaöğretim kademesi öğretmenlerine yönelik “Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri” hazırlanmış ve yürürlüğe konmuştur (ÖYGM, 2017).

2017 yılında yayımlanan *Öğretmen Strateji Belgesi*’nin referans noktası ise öğretmen yeterlikleri olmuştur. Strateji belgesinde yer alan pek çok hedef öğretmenlik yeterlikleri üzerine

kurgulanmıştır. Bunun üzerine Aralık 2017’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri yeniden güncellenmiştir. Öğretmen yeterliklerinin;

- öğretmenlerin kendi yetkinlik düzeylerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini belirlemelerinde,
- öğretmen adayı yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarının düzenlenmesinde,
- öğretmenlerin mesleğe kabul ve adaylık süreçlerinde,
- mesleki gelişim ihtiyaçlarının tespit edilmesinde ve bu ihtiyaçları gidermeye yönelik faaliyetlerin planlanmasında,
- öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde,
- kariyerlerini geliştirmelerinde,
- öğretmenlik mesleğinin statüsünün güçlendirilmesi çalışmalarında

kullanım alanı olduğu ifade edilmiştir (ÖYGM, 2017).

Öncelikle, “Nasıl bir öğretmen modeli geliştirilmeli?” sorusuna cevap verilebilmesi ve bu sorunun cevabının öğretmenlerle ilgili atılacak her adımda yol gösterici olabilmesi için öğretmen yeterlikleri üzerine ortak bir anlayış geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada 2017 yılında güncellenen öğretmen yeterliklerine ilişkin ifadeler incelendiğinde, bazı tartışmalı noktalar karşılaşılmaktadır. Öğretmenliğin doğasında olması gereken ilkeler veya aksine davranışın hukuki açıdan suç olarak tanımlandığı hususların öğretmen yeterliği olarak tanımlanmış olması düşündürücüdür (TEDMEM, 2018c). Örneğin;

- Çocuk ve insan haklarını gözetir.
- Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.
- Mesleki etik ilkelere uygun davranır.
- İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.
- Öğrencilerin Millî ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.

Öte yandan öğretmenliğin görev tanımı içinde yer alan bazı işler de öğretmen yeterliği olarak tanımlanmıştır:

- Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.
- Velilerle etkili iletişim kurar.
- Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.
- Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olur.

Bu açıdan bakıldığında, öğretmen yeterliklerinin hizmet öncesi eğitim, seçme ve atama süreçleri, mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi, kariyer planlaması gibi politikalara yön verebilecek güçlü bir referans noktası olmanın gerisinde kaldığı görülmektedir. Ayrıca, 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde öğretmenler ana aktör olarak ele alınmasına rağmen Öğretmen Strateji Belgesindeki gibi öğretmen yeterlikleri odaklı bir anlayış olduğunu söylemek çok mümkün görünmemektedir.

Sonuç olarak, öğretmen yeterliklerinde 30 yıllık bir süreç sonrasında gelinecek nokta hala çeşitli soru işaretleri barındırmaktadır. Öğretmen yeterliklerinin yeni eğitim vizyonunda nasıl bir role sahip olduğunun anlaşılması için ise zamana ihtiyaç vardır.

IV. ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

2018'de Ne Oldu?

2017 yılında Öğretmen Strateji Belgesi ile gündeme gelen öğretmen performans değerlendirme sistemiyle ilgili 12 ilde pilot uygulama yapılmış, performans değerlendirmede temel alınacak Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri açıklanmış ve Şubat 2018'de *Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağı* paydaşların görüşlerine sunulmuştur.

Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağı özetle şunları içermektedir:

- Öğretmenin performansının değerlendirilmesinde okul müdürü, zümre öğretmenleri, zümre öğretmenleri haricindeki öğretmenler, öğretmenin kendisi, veliler ve öğrenciler değerlendirme formu doldurur.
- Değerlendirme formlarında yer alan maddeler öğretmen yeterliklerini kapsamakta ve değerlendiricilere göre madde sayısı değişmektedir.
- Öğretmenler 4 yılda bir Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri kapsamında sınava tabi tutulur.
- Nihai performans değerlendirme puanının hesaplanması öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavına girdiği ve girmedikleri yıllarda değişiklik göstermektedir.
- Nihai performans değerlendirme puanı; sınava girilmediği yıllarda kurum müdürü değerlendirmesinin %25'i, zümre öğretmenleri değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %20'si, aynı kurumda görev yapan diğer öğretmenlerin değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %15'i, veli değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %15'i, öğrenci değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %15'i, öz değerlendirmenin %10'unun toplamının alınmasıyla hesaplanır.

- Nihai performans değerlendirme puanı; sınava girildiği yıllarda kurum müdürü değerlendirmesinin %20'si, zümre öğretmenleri değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %15'i, aynı kurumda görev yapan diğer öğretmenlerin değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %10'u, veli değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %10'u, öğrenci değerlendirmelerinin aritmetik ortalamasının %10'u, öz değerlendirmenin %5'i ve Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavı puanının %30'unun toplamının alınmasıyla hesaplanır.

- Elde edilen nihai performans değerlendirme puanına göre öğretmenler; A (90-100), B (76-89), C (60-75) ve D (0-59) olmak üzere dört düzeye ayrılır.

- Nihai performans değerlendirme sonuçlarının dört temel kullanım alanı bulunmaktadır. Bunlar; yeterliği A düzeyinin altında kalan öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, yeterliği A düzeyinde olan öğretmenlere ek hizmet puanı ve başarı belgesi verilmesi, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmesi için performans göstergesi olarak yararlanılması ve müdürlük, müdür yardımcılığı, yurt dışı öğretmenliği gibi kariyer basamaklarında ön şartlardan biri olarak kullanılmasıdır.

8 Mayıs 2018 tarihli Bakanlık açıklamasında taslak yönetmelik ve değerlendirme formları ile ilgili eğitim alanında çalışan 5 sendikadan ve 55 üniversiteden görüş geldiği ve görüşlerin analiz sürecinin devam ettiği bilgisi paylaşılmıştır. Analiz süreci tamamlandıktan sonra taslağın yeniden paydaş görüşlerine sunulacağı, bir çalıştay ile taslağa son halinin verileceği ifade edilmiştir.

Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağı başta eğitim işkolundaki sendikalar olmak üzere, kamuoyunda yoğun tepki ve eleştirilerle

karşılanmıştır. Daha sonra Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk göreve geldiğinde düzenlemeyi işlevsiz bulmaları sebebiyle uygulamayacaklarını ifade etmiştir (AA, 2018). *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde ise öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesi ya da mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine ilişkin bir hedefe rastlanmamıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

TEDMEM olarak gerçekleştirdiğimiz yönetmelik taslağı incelemesinde mevcut veriler, paylaşılan formlar ve değerlendirme sistemine ilişkin açıklamalardan hareketle öğretmen performans değerlendirme sisteminde karşılaşılabilecek temel sorunları şu şekilde sıralamıştık (TEDMEM, 2018c):

- Mesleki gelişim amacıyla çıkılan yolda hesapverebilirlik amacına hizmet eden araçların kullanılması öğretmenlerin performans değerlendirme sistemini benimsemelerinin önüne geçebilir.
 - Çoklu veri kaynağına dayalı olarak performans değerlendirme ile çoklu kişilerin performans değerlendirmesi aynı şey değildir.
 - Türkiye'deki okul iklimine yönelik unsurlar ve kültürel normlar, öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde oldukça etkili ve çoğunlukla belirleyici bir role sahiptir.
 - Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Sınavı yaklaşık bir milyon öğretmenin sürekli olarak sınav odaklı hale gelmesine ve yeni bir sınav sektörü oluşmasına neden olabilir.
 - Öğretmenlerin performansı yeterliklerden ibaret değildir.
 - Performans değerlendirme puanlarının kullanım alanları içinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine doğrudan etki edecek destek uygulamalar yerine öğretmenlerin performans düzeyleri üzerinden karşılaşılabilecek sonuçlara ağırlık verilmektedir.
 - Öğretmenliğin doğasında olması gereken ilkeler veya aksine davranışın hukuki açıdan suç olarak tanımlandığı hususlar performans kriteri olarak ele alınamaz.
- Etkileri tüm eğitim sisteminde hissedilecek öğretmen performans değerlendirme sistemi gibi bir düzenlemenin güçlü ve zayıf yönlerinin uygulamaya geçilmeden ve ülke geneline yaygınlaştırılmadan önce netleştirilmesi ve gerekli tedbirlerin alınması için ise aşağıdaki önerileri sunmuştuk (TEDMEM, 2018c):
- Öğretmen performans değerlendirme sisteminin amacı ve bu amaca hizmet eden süreç netleştirilmelidir.
 - Öğretmenlerin bireysel performans değerlendirme süreci, sistematik bir ilerleme sağlanabilmesi için okul bağlamında ve okul gelişiminin bir parçası olarak ele alınmalıdır.
 - Öğretmenler sadece öğrenmeye ve öğrenciye etki eden bir faktör olarak değil, bireysel ve mesleki ihtiyaçlarıyla birlikte ele alınmalı, kendi performansları hakkında görüşlerini ifade etmeleri ve ders içi uygulama süreçlerinde etkili olan kişisel ya da kurumsal etkenleri yansıtılmalarına izin verilmelidir.
 - Performans değerlendirme sürecinde değerlendiricilerin görev ve sorumlulukları, ayrıca yetkinlik düzeyleri açık ve net bir biçimde belirlenmeli, yaptığı değerlendirme ile ilgili hiçbir sorumluluk ve hesap verebilirlik sahibi olmayan tarafların doğrudan değerlendirmeye dahil edilmesinden vazgeçilmelidir.
 - Öğretmen performans değerlendirme sürecinde sınıf içi gözlemlere ağırlık verilmeli, gözlem öncesi ve sonrası öğretmenle yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmelidir.
 - Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ölçmeye yönelik tekrarlanacak yazılı bir

sınav yerine çoklu veri kaynaklarından elde edilen değerlendirme sonuçlarından faydalanılmalıdır.

- Kapsamlı bir performans değerlendirme sisteminde elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrencilerin, okulların ve bölgelerin ihtiyaçlarına göre destek, yardım ve mesleki gelişim fırsatları sunmak için kullanılmalıdır.

Sonuç olarak, yaptığımız değerlendirmede yönetmelik taslağı üzerinden karşılaşılabilecek olası sorunlara dikkat çekmiş ve bu haliyle uygulanmasının öğretmenlerimize yarardan çok zarar vereceğine işaret etmiştik. Performans değerlendirme sisteminin yönetmelik taslağındaki haliyle uygulamaya alınmaması oldukça yerinde bir karar olmakla birlikte, sistemde öğretmenlerimizin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik ihtiyacın devam ettiği tartışma götürmeyen bir gerçektir. Şüphesiz ki eğitimde öğretmen performansının ve bu performansla doğrudan ilişkili olan eğitimin kalitesinin geliştirilmesi için etkili bir performans değerlendirme sisteminin tasarlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bunun için öncelikle performans değerlendirmenin anlamı ve amacı konusunda kavramsal bir uzlaşmaya ve öğretmenlerin mesleki gelişimini önceleyen ortak bir anlayışa ihtiyaç duyulmaktadır.



Performans değerlendirme sisteminin yönetmelik taslağındaki haliyle uygulamaya alınmaması oldukça yerinde bir karar olmakla birlikte, sistemde öğretmenlerimizin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik ihtiyacın devam ettiği tartışma götürmeyen bir gerçektir.

V. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE ÖĞRETMENLİK VE MESLEKİ SÜREÇ

2023 Eğitim Vizyonu belgesinde öğretmenler vizyonun ana aktörü olarak ele alınmaktadır. Vizyonun başarıya ulaşmasında iyi yetişmiş öğretmenleri bir önkoşul olarak gören belgede öğretmenler çocuğun içinde saklı olan cevheri mücevher yapacak oyuncular olarak tanımlanmaktadır.

Vizyon belgesinde yer alan hedeflere göre eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarının özgün bir yapılanmayla uygulama ağırlıklı düzenlenmesi sağlanacak, öğretmenlerin mesleki gelişimi lisansüstü düzeyde desteklenecek ve pedagojik formasyon programları yerine lisansüstü düzeyde Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı açılacaktır. Sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu görev sürelerinin kısaltılmasına ilişkin düzenleme yapılacak, ücretli öğretmenlerin ücretleri iyileştirilecektir. Elverişsiz koşullarda görev yapan öğretmenler için teşvik mekanizmaları kurulacaktır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin sertifika ve diplomalarının özlük haklarına hakkaniyetli yansıtılması sağlanacaktır. 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak üzere ihtiyaç duyulan alanlarda öğretmenlere yönelik lisansüstü düzeyde yan dal programları açılacaktır. Öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ilişkin hazırlık çalışmalarına başlanacaktır.

Değerlendirme ve Öneriler

Öğretmenlere ilişkin çeşitli kanunlarda zaman içinde ihtiyaçlara veya zorunluluklara bağlı olarak yapılmış olan düzenlemeler sistematik bir bütünlükten uzak görünmektedir. Ülkemizde fiili olarak görev yapan öğretmen sayısı 1 milyona ulaşmışken, öğretmenlerin yetiştirilmesinden emekliliğine kadar olan her aşamayı içeren, öğretmenlik mesleğini bütün olarak ele alan bir *Öğretmenlik Meslek Kanunu*'nun olmaması önemli bir eksiklik (TEDMEM, 2018b).

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesi kamuoyuyla paylaşıldıktan sonra öğretmenlerle ilgili en çok gündem oluşturan hedef de *Öğretmenlik Meslek Kanunu*'nun hazırlanması ile ilgili hedef olmuştur. Bunun en önemli sebeplerinden biri öğretmenlik mesleği ile ilgili bütüncül bir yasal düzenlemeye duyulan ihtiyaç konusunda toplumsal mutabakatın çok öncesinde sağlanmış olmasıdır.

Vizyon belgesinde öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek bir meslek kanununun hazırlanmasının hedef olarak belirlenmesi oldukça önemlidir. Ancak, *Cumhurbaşkanlığı İkinci 100 Günlük İcraat Programı*'nda öğretmenlerle ilgili belirlenen hedeflerden birinin "Öğretmenlerin ek göstergelerinin 3600'e yükseltilmesi" olarak ifade edilmesiyle kamuoyunda öğretmenlik meslek kanunu ile ilgili gerçekleştirilen tartışmalar ek gösterge tartışmaları sınırlılığında evrilmiştir.

Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk takip eden süreçte gerçekleştirdiği açıklamalarda Öğretmenlik Meslek Kanunu ile ilgili çalışmaların Millî Eğitim Bakanlığı ayağının tamamlandığını ifade etmiştir (MEB, 2019b). Yeni yasama döneminde kanuna ilişkin süreçlerin işletilmesi beklenmektedir.

Ülkemizin ihtiyaçlarına uygun bir Öğretmenlik Meslek Kanununun hazırlanabilmesi sürecine katkı sağlayabilmek için TEDMEM olarak; öğretmenlerin mesleki statüleri, çalışma koşulları, özlük hakları, mesleki nitelikleri, okulların yönetim ve denetiminin geliştirilmesi yoluyla öğrencilerin iyi olma hali, bütünsel olarak gelişimi ve akademik olarak öğrenmelerini güvence altına almayı esas alan bir Öğretmenlik Meslek Kanunu Öneri Metni metni hazırlayıp kamuoyunun dikkatine sunduk. Dileğimiz yapıcı bir müzakere ve kanun yapma süreci gerçekleşmesi ve çocuklarımıza daha iyi bir eğitim öğretim ve öğrenme ortamı oluşturabilme adına ülkemizin ihtiyaçlarına uygun bir *Öğretmenlik Meslek Kanunu*'nun bir an önce kabul edilerek yürürlüğe konmasıdır.

KAYNAKÇA

- Anadolu Ajansı. (2018). Millî Eğitim Bakanı Selçuk: 3 yıllık bir program açıklayacağız. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/Millî-egitim-bakani-selcuk-3-yillik-bir-program-aciklayacagiz/1209139> adresinden erişildi.
- Eğitim-Bir-Sen (2018). Eğitime Bakış 2018: İzleme ve Değerlendirme Raporu. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi
- ERG. (2018). Eğitim İzleme Raporu 2017-2018. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). 2018 Mart Sözleşmeli Öğretmenliğe Başvuru ve Atama Duyurusu. <https://personel.meb.gov.tr/www/2018-mart-sozlesmeli-ogretmenlige-basvuru-ve-atama-duyurusuek-2-sozlu-sinav-merkezleri-guncellenmis-haliyle/icerik/792> adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). 2018 Mart Sözleşmeli Öğretmenlik Mülakat Yerleri ve Taban Puanlar. <https://personel.meb.gov.tr/www/2018-mart-sozlesmeli-ogretmenlik-mulakat-yerleri-ve-taban-puanlar/icerik/804> adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). 2018 Temmuz Sözleşmeli İlk Atama Sonucu Oluşan Taban Puanlar. <https://personel.meb.gov.tr/www/2018-temmuz-sozlesmeli-ilk-atama-sonucu-olusan-taban-puanlar/icerik/841> adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). 2018 Yılı Engelli Öğretmen Alımı Duyurusu. <https://personel.meb.gov.tr/www/2018-yili-engelli-ogretmen-alimi-duyurusu/icerik/794> adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). 2023 Eğitim Vizyonu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2018f). Bakanlığımıza Bağlı Resmi Eğitim Kurumlarında Ek Ders Ücreti Karşılığında Görev Yapanların Sözleşmeli Öğretmenliğe Atanmalarına İlişkin Açıklama. <https://personel.meb.gov.tr/www/bakanligimiza-bagli-resmi-egitim-kurumlarinda-ek-ders-ucreti-karsiliginda-gorev-yapanlarin-sozlesmeli-ogretmenlige-atanmalarina-iliskin-aciklama/icerik/807> adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Bakanlığımıza Bağlı Resmî Eğitim Kurumlarında Ek Ders Ücreti Karşılığında Görev Yapanların Sözleşmeli Öğretmenlik için Başvuru ve Atama Duyurusu. <https://personel.meb.gov.tr/www/bakanligimiza-bagli-resm-egitim-kurumlarinda-ek-ders-ucreti-karsiliginda-gorev-yapanlarin-sozlesmeli-ogretmenlik-icin-basvuru-ve-atama-duyurusu/icerik/813> adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). Bakanlığımıza Bağlı Resmî Eğitim Kurumlarında Ek Ders Ücreti Karşılığında Görev Yapanların Sözleşmeli Öğretmenlik için 2018 Eylül Ayı Başvuru ve Atama Duyurusu. <https://personel.meb.gov.tr/www/bakanligimiza-bagli-resm-egitim-kurumlarinda-ek-ders-ucreti-karsiliginda-gorev-yapanlarin-sozlesmeli-ogretmenlik-icin-2018-eylul-ayi-basvuru-ve-atama-duyurusu/icerik/870> adresinden erişildi.
- MEB. (2018i). Öğretmen performans sistemi bu yıl uygulanmayacak. <http://www.meb.gov.tr/ogretmen-performans-sistemi-bu-yil-uygulanmayacak/haber/16334/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018j). Sözleşmeli Öğretmenliğe Başvuru ve Atama Duyurusu- Kasım. <https://personel.meb.gov.tr/www/sozlesmeli-ogretmenlige-basvuru-ve-atama-duyurusu/icerik/888> adresinden erişildi.
- MEB. (2018k). Yirmi Bin Sözleşmeli Öğretmen Alımı Sözlü Sınavına İlişkin Açıklama. <https://personel.meb.gov.tr/www/yirmi-bin-sozlesmeli-ogretmen-alimi-sozlu-sinavina-iliskin-aciklama/icerik/806> adresinden erişildi.
- MEB. (2019a). 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_Milly_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2019b). Bakan Selçuk, AA Editör Masası 'nda Eğitim Gündemini Değerlendirdi. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-aa-editor-masasinda-egitim-gundemini-degerlendirdi/haber/18154/tr> adresinden erişildi.
- ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü. (2018). Eğitim Bilimleri Bölümünün Yükseköğretim Kurulu tarafından 16 Mayıs 2018 tarihinde Açıklanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarına İlişkin Görüşleri. <http://eds.metu.edu.tr/tr/egitim-bilimleri-bolumu-nun-yuksekogretim-kurulu-yok-tarafindan-16-mayis-2018-tarihinde-aciklanan> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2009). 2009-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1832,2009kpsssaybilpdf.pdf?o> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2010). 2010-KPSS Lisans Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1777,2010kpsslisanssaybilpdf.pdf?o> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2011). 2011-KPSS Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2011/KPSS/SayisalBilgiler24052018.pdf> adresinden erişildi.

- ÖSYM. (2012). 2012-KPSS Lisans Sayısal Bilgiler. <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/1674,2012-kpss-lisans-sayisal-bilgilerpdf.pdf?o> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2013). 2013-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2013/KPSS1/2013-KPSS%20A%20GRUBU%20ve%20%C3%96%C4%99ERETMENL%C4%BoK.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2014). 2014-KPSS Lisans Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2014/KPSS/lisans/2014-KPSS_Lisans_Sayisal_Bilgiler_Son.pdf adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2015). 2015-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik / ÖABT Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2015/KPSS/2015-KPSSSAYISALBILGILER18092015.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2016). 2016-KPSS Lisans Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2016/KPSS/2016-KPSS_LISANS_07112017.pdf adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2017). 2017-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Sınavı Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2017/KPSS/KPSS16062017SayisalVeriler.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018a). 2017 ÖABT Değerlendirme Raporu. Ankara: T.C. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı. https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/GENEL/2017_OABT_DRapor26072018.pdf adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018b). 2018-KPSS Lisans ve ÖABT Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf> adresinden erişildi.
- ÖYGM. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YRETMENLYK_MESLEY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden erişildi.
- ÖYGM. (2018). Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi. MEB Tebliğler Dergisi, 81(2729), 2000-2012. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/86-2018> adresinden erişildi.
- Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, T.C. Resmi Gazete, Sayı: 30370 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/03/20180324-10.htm> adresinden erişildi.
- TBMM. (2018a). Niğde Milletvekili Ömer Fethi Gürer'in 7/2748 Esas Numaralı Yazılı Soru Önergesine İlişkin Bilgi. <https://www.tbmm.gov.tr/d27/7/7-2748sgc.pdf> adresinden erişildi.
- TBMM. (2018b). Niğde Milletvekili Ömer Fethi Gürer'in 7/56 Esas Numaralı Yazılı Soru Önergesine İlişkin Bilgi. <https://www.tbmm.gov.tr/d27/7/7-0056c.pdf> adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2018a). 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2018b). Öğretmenlik Meslek Kanunu Öneri Metni. <https://tedmem.org/yayinlar> adresinden erişildi.

- TEDMEM. (2018c). Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmelik Taslağı Üzerine Değerlendirmeler. <https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/ogretmen-performans-degerlendirme-aday-ogretmenlik-is-islemleri-yonetmelik-taslagi-uzerine-degerlendirmeler> adresinden erişildi.
- T.C. Sayıştay Başkanlığı. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı 2017 Yılı Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu. Ankara: T.C. Sayıştay Başkanlığı. https://www.sayistay.gov.tr/tr/Upload/62643830/files/raporlar/kid/2017/Genel_B%C3%BCt%C3%A7e_Kapsam%C4%B1ndaki_%20Kamu_%C4%Bodareleri/M%C4%BOLL%C4%Bo%20E%C4%9E%C4%BoT%C4%BoM%20BAKANLI%C4%9El.pdf adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018a). 100 Günlük İcraat Programı. https://www.tccb.gov.tr/assets/dosya/100_GUNLUK_ICRAAT_PROGRAMI.pdf adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018b). II. 100 Günlük İcraat Programı. <https://tccb.gov.tr/assets/dosya/2018-12-13-ikinci10ogun.pdf> adresinden erişildi.
- Türk-Eğitim-Sen. (2018). Ücretli Öğretmen Araştırması. https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=12955 adresinden erişildi.
- YÖK. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018a). Barajlarda tercih yapacak öğrenciler lehine düzenleme. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/barajlarda-genisletilme.aspx> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018b). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliğı (Taslak). https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Meslek-Yuksekokullar%C4%B1/Ogretmen_Performans_Degerlendirme_ve_Aday_Ogretmenlik.pdf adresinden erişildi.
- YÖK. (2018c). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden erişildi.



BÖLÜM 3

Uluslararası Alanda Türkiye

Gamze Çetinkaya Aydın



tedmem

2018 yılı içinde uluslararası alanda eğitime ilişkin gelişmeleri konu alan çeşitli raporlar ve çalışmalar yayımlanmıştır. Bu bölümde, Türkiye bağlamında öne çıkan bulguların yer aldığı *Bir Bakışta Eğitim* (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD], 2018), İnsan Sermayesi Endeksi (Dünya Bankası, 2018), *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* (Varkey Foundation, 2018) raporlarının yanı sıra 2018 yılında yayımlanan çeşitli *Uluslararası Raporlarda Türkiye'ye Dair Bulgular'a* yer verilmektedir.

I. BİR BAKIŞTA EĞİTİM 2018

OECD tarafından her yıl yayımlanan *Bir Bakışta Eğitim* raporları, OECD ülkelerinin eğitim sistemlerine ilişkin verilerini ortaya koyarken, aynı zamanda uluslararası karşılaştırmaların yapılmasına imkân sağlamaktadır. Rapor her yıl eğitim sistemlerinin temel göstergeleri ve değişkenlerine ilişkin verilerin güncel durumunu sunmaktadır. Bu kapsamda, *Bir Bakışta Eğitim 2018* (OECD, 2018a) raporunun *eğitim süreçlerinin çıktıları, eğitime erişim, eğitime ayrılan finansal kaynak ve öğrenme ortamları ve okullar* olmak üzere dört başlık altında sunulan göstergelerine ilişkin veriler Türkiye açısından incelenmiştir.

Raporun Öne Çıkan Bulguları

A. Eğitim Süreçlerinin Çıktıları

Eğitim süreçlerinin çıktıları, yalnızca toplumların değil, bireylerin de yaşam standardı ve refahı üzerinde belirleyici olmaktadır. Bu nedenle eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitim aracılığıyla sosyal ve ekonomik hareketliliği artırmanın yanında, sosyo-ekonomik çıktıların da iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Yetişkinlerin eğitim düzeyleri incelendiğinde, ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olmayan nüfus oranlarının OECD ülkeleri ortalamasına göre oldukça yüksek olması dikkat çekmektedir

(Tablo 3.1). Türkiye’de 25-34 yaş aralığında olup ortaöğretim mezunu olmayan nüfus oranı %44’tür, bu oran %15 olan OECD ortalamasının neredeyse üç katına karşılık gelmektedir. Aynı veri cinsiyet bazlı olarak incelendiğinde Türkiye’de ortaöğretim mezunu olmayan kadın oranının erkeklerden, OECD ortalamasında ise erkeklerin oranının kadınlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Türkiye’de 25-34 yaş aralığında ortaöğretim mezunu olmayan kadınların oranı %47; erkeklerin oranı %42’dir. Aynı veriler OECD ortalamasında kadınlar için %14 ve erkekler için %17’dir. 25-34 yaş aralığında olup yükseköğretim mezunu olanların oranı ise Türkiye’de %32, OECD ortalamasında %44’tür. Eğitim düzeyi ortaöğretim altında kalan 25-34 yaş aralığındaki yetişkinlerin oranı yıllar içinde azalırken, üniversite mezunu olanların oranı yıllar içinde artış göstermiştir.

TABLO 3.1

25-34 Yaş Aralığında Bulunan Yetişkinlerin Eğitim Düzeylerinin Yıllara göre Değişimi (%)

		Türkiye		OECD	
		2007	2017	2007	2017
Ortaöğretim mezunu olmayan	Toplam	61	44	20	15
	Kadın	67	47	19	14
	Erkek	55	42	22	17
Ortaöğretim veya ortaöğretim sonrası yükseköğretim olmayan okullardan mezun	Toplam	25	24	47	41
	Kadın	20	21	44	37
	Erkek	30	27	49	46
Yükseköğretim mezunu	Toplam	14	32	34	44
	Kadın	13	32	38	50
	Erkek	16	31	30	38

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933801620>

Bu başlık altında öne çıkan göstergelerden bir diğeri ne eğitimde ne istihdamda olan gençlerin oranıdır. 18-24 yaş aralığındaki gençlerin durumu incelendiğinde ne eğitimde ne de istihdamda olanların oranının %31,1 olduğu görülmektedir. Bu oran OECD ülkeleri içindeki en yüksek orandır. OECD ortalamasında 18-24 yaş aralığındaki gençlerin %14,5'i ne eğitimde ne de istihdamdadır. Bu oran kadınlar için %15,4, erkekler için ise %13,5 olarak kaydedilmiştir. Türkiye'de ise ne eğitimde ne de istihdamda olanların oranı kadınlar için %43,5,

erkekler için %19,1'dir. Kadınlar için kaydedilen oran OECD'deki en yüksek orandır. Türkiye, aynı zamanda kadınlar ve erkekler arasındaki farkın da en yüksek olduğu ülkelerden biridir. OECD ortalamasında bu fark yaklaşık %2 iken, Türkiye'de %20'nin üzerindedir. Türkiye'de 15-29 yaş grubunda olan gençlerin ise %42,5'i eğitimde, %30,3'ü eğitim dışında ve istihdamda, %27,2'si ne eğitimde ne istihdamdadır. Türkiye'deki ve OECD ülkeleri ortalamasındaki oranlar Tablo 3.2'de sunulmuştur.

TABLO 3.2

Eğitimde ve İstihdamda Olan Gençlerin Oranı (%)

		Eğitimde				Eğitim dışı			
		İstihdamda		İstihdam dışı		İstihdamda		İstihdam dışı	
		Türkiye	OECD	Türkiye	OECD	Türkiye	OECD	Türkiye	OECD
18-24 yaş	Toplam	13,7	16,8	27,0	36	28,2	32,7	31,1	14,5
	Kadın	9,3	18,2	27,8	37,7	19,4	28,7	43,5	15,4
	Erkek	17,9	15,6	26,2	34,5	36,8	36,5	19,1	13,5
15-29 yaş	Toplam	11,5	13	31	34,5	30,3	39,1	27,2	13,4
	Kadın	7,4	13,7	32,4	35,2	20,3	35,2	39,9	15,8
	Erkek	15,4	12,4	29,7	33,8	39,8	42,8	15,1	11,0

Kaynak: OECD.Stat sayfasındaki verilere dayanarak oluşturulmuştur (<http://stats.oecd.org/>).

Eğitim düzeylerine göre istihdam edilme ve işsizlik oranları hem eğitimin niteliği hem de istihdam piyasasının işgücünden beklentileri açısından önemli bir çerçeve çizmektedir. Eğitim düzeyinin artması beceri havuzunu genişletirken, bireylerin istihdam edilebilirliğini de artırmaktadır. Ancak

ülkenin ekonomik durumu, piyasada bulunan işler ve bu işlerin gerektirdiği beceri düzeyleri de bu noktada belirleyici olmaktadır. 2017 yılı verilerine göre, 25-34 yaş grubunun eğitim düzeylerine göre istihdam edilme ve işsizlik oranları Tablo 3.3'te sunulmuştur.



Türkiye'de 18-24 yaş arası genç kadınların %43,5'i ne eğitimde ne de istihdamdadır ve bu OECD ülkeleri arasında kaydedilen en yüksek orandır.

TABLO 3.3

Eğitimde ve İstihdamda Olan Gençlerin Oranı (%)

	Türkiye	OECD
İstihdam edilme oranları		
Ortaöğretim mezunu olmayan	54	60
Ortaöğretim veya ortaöğretim sonrası yükseköğretim kademesinde olmayan okullardan mezun	65	77
Yükseköğretim mezunu	75	84
İşsizlik oranları		
Ortaöğretim mezunu olmayan	11,7	14,8
Ortaöğretim veya ortaöğretim sonrası yükseköğretim kademesinde olmayan okullardan mezun	11,3	7,8
Yükseköğretim mezunu	13,1	5,8

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933802019>

Tablo 3.3'teki en çarpıcı veri yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranının ortaöğretim mezunlarından daha yüksek olmasıdır; %13,1 olan Türkiye'deki yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranı, OECD ortalamasında %5,8'dir.

Eğitim düzeyi daha yüksek olan bireylerin istihdam edilebilirliğinin daha yüksek olması ve daha fazla gelir elde etme potansiyeli, kişilerin eğitimde geçirdikleri süreyi uzatmasında önemli bir etkidir. Eğitimin maliyeti ve getirisi bireylerin eğitimde kalmak veya iş gücüne geçmek arasındaki tercihleri üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Tablo 3.4'te yükseköğretimin dolar bazındaki bireysel maliyeti ve getirisi gösterilmektedir.



Türkiye'de yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranı, ortaöğretim mezunu olmayanlardan daha yüksektir.

TABLO 3.4

Yükseköğretimin Kişisel Maliyet ve Getirisi

	Bireysel maliyet (USD, SAGP*)		Getiri (USD, SAGP)	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Türkiye	-7.600	-11.600	211.300	201.500
OECD	-41.700	-52.500	234.000	319.600

* USD, SAGP: USD satın alma gücü paritesine göre dönüştürülmüştür.

Kaynak: OECD. (2018). <https://doi.org/10.1787/888933802380>, <https://doi.org/10.1787/888933802399>

Tablo 3.4'e göre Türkiye'deki yükseköğretimin bireysel maliyeti OECD ortalamasından çok daha düşüktür. OECD ortalamasıyla kıyaslandığında Türkiye'de kadınların ve erkeklerin bireysel eğitim maliyetleri düşük olmasına rağmen, getiriler oransal olarak çok daha yüksektir. Matematiksel olarak ifade etmek gerekirse, OECD ortalamasında kadınlar ve erkekler için bireysel maliyetlerinin 5,6 ve 6,1 kat getirisi sağlanırken, bu oranlar Türkiye'de kadınlar için 27,8 ve erkekler için 17,4'tür.

Yükseköğretimin dolar bazında kamusal maliyeti ve getirisi ise ülkelerin eğitime yaptıkları yatırım için ekonomik anlamda sağlam bir rasyonel dayanak oluşturmaktadır. Tablo 3.5'e göre OECD ortalamasında yükseköğretimin dolar bazındaki kamusal maliyeti Türkiye'nin yaklaşık olarak iki katıdır.

TABLO 3.5

Yükseköğretimin Kamusal Maliyet ve Getirisi

	Kamusal maliyet (USD, SAGP)		Getiri (USD, SAGP)	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Türkiye	-23.200	-23.800	71.200	93.900
OECD	-44.700	-48.500	116.800	188.100

Kaynak: OECD. (2018). <https://doi.org/10.1787/888933802418>, <https://doi.org/10.1787/888933802437>

B. Eğitime Erişim

Okul çağındaki öğrencilerin okullaşma oranları, ülke nüfuslarının eğitim düzeylerine dair çıkarımda bulunmak için oldukça önemlidir. Türkiye, OECD ve AB22 (22 Avrupa Birliği ülkesi) ortalaması için 16 - 20 yaş arasındaki tam ve yarı-zamanlı okullaşma oranları Tablo 3.6'da sunulmuştur. Ülke örnekleri incelendiğinde okullaşma oranlarındaki belirgin düşüşün 18 yaşta olduğu görülmektedir. Türkiye ile birlikte Brezilya, Şili, Yunanistan, Kore ve Yeni Zelanda bu yaş grubunda %25 veya daha fazla düşüşün yaşandığı ülkelerdir. 5-14 yaş aralığında olup, eğitime tam zamanlı katılan öğrencilerin okullaşma oranları ise Türkiye için %95, OECD ve AB22 ortalaması için ise %98 olarak rapor edilmiştir.

TABLO 3.6

Türkiye, OECD ve AB22 Ortalamaları İçin 16-20 Yaş Arası Okullaşma Oranları (%)

	16 yaş	17 yaş	18 yaş	19 yaş	20 yaş
Türkiye	83	77	52	51	59
OECD ortalaması	95	92	77	63	54
AB22 ortalaması	96	93	84	66	57

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933803045>

Raporda, 25 yaş altında olup ortaöğretimden ilk kez mezun olması beklenenlerin oranı program türlerine göre karşılaştırılmaktadır (Tablo 3.7). Türkiye'de genel ortaöğretim programlarından mezun olması beklenenlerin oranı %33 iken, mesleki eğitim programlarından mezun olması beklenenlerin oranı %38'dir. Genel ortaöğretim için OECD ortalaması %51, AB22 ortalaması %48; mesleki ortaöğretim için OECD ortalaması %31, AB22 ortalaması %36'dır. Türkiye ile birlikte Avusturya, Çek Cumhuriyeti, Lüksemburg, Hollanda, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya ve Birleşik Krallık mesleki programlardan ilk defa mezun olması beklenenlerin oranının daha fazla olduğu ülkelerdir. OECD ülkelerinde 25 yaş altında olup herhangi bir ortaöğretim programından ilk kez mezun olması beklenenlerin oranı 2005'ten 2016'ya yaklaşık %9 artış göstermiştir. Türkiye ve Portekiz'de ise bu artış oranı %23 civarındadır.



Türkiye'de genel ortaöğretim programlarından mezun olması beklenenlerin oranı, mesleki eğitim programlarından mezun olması beklenenlerin oranından düşüktür.

TABLO 3.7

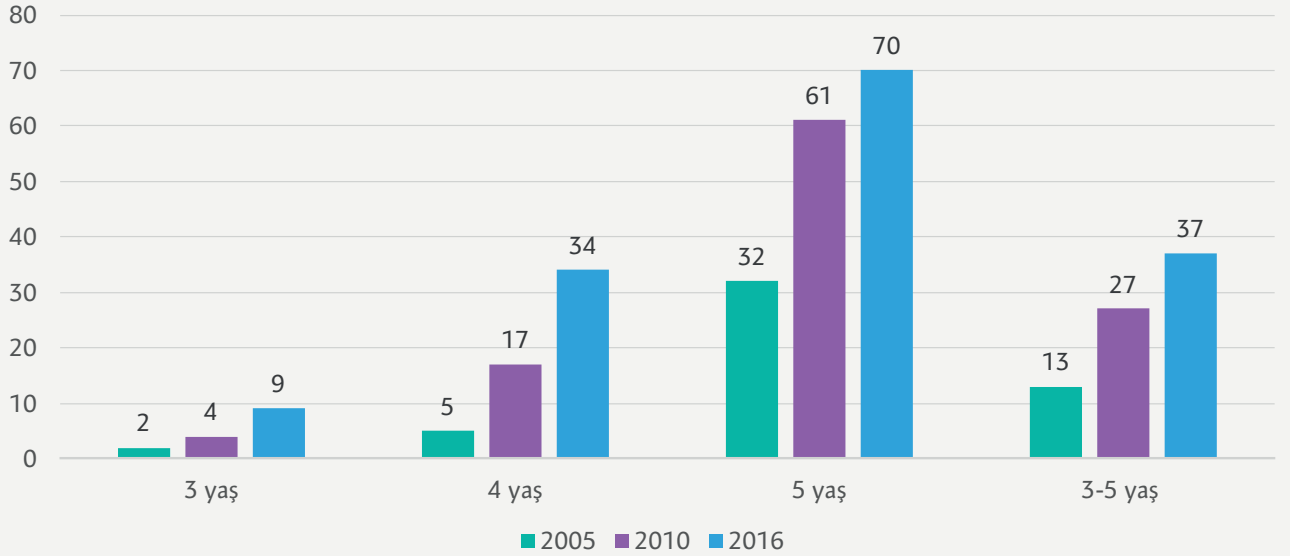
Türkiye, OECD ve AB22 Ortalamaları İçin 16-20 Yaş Arası Okullaşma Oranları (%)

	Tüm programlar		Genel ortaöğretim		Mesleki ortaöğretim	
	Tüm yaşlar	25 yaş altı	Tüm yaşlar	25 yaş altı	Tüm yaşlar	25 yaş altı
Türkiye	75	71	36	33	39	38
OECD ortalaması	87	81	53	51	36	31
AB22 ortalaması	87	81	49	48	41	36

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933803368>

Kadınların istihdama katılımını etkileyen önemli faktörlerden biri erken çocukluk eğitimi ve bakım hizmetleridir. Ancak Türkiye’de üç yaş altındaki çocuklar için neredeyse erken çocukluk eğitimi ve bakım hizmeti bulunmamaktadır. Oysa uluslararası eğilimler, üç yaş altındaki çocuklar için bu kapsamdaki hizmetlerin arttığını göstermektedir. Türkiye’de 3-5 yaş arasındaki okullaşma oranları ise gelişme kaydetmiş ve 2005-2016 yılları arasında neredeyse üçe katlanmıştır (Şekil 3.1). Bu yaş

grubundaki çocukların okullaşma oranları 2005 yılında %13, 2010 yılında %27, 2016 yılında ise %37 olarak tespit edilmiştir. AB22 ortalaması için bu rakamlar 2005 yılında %83, 2010 yılında %88 ve 2016 yılında %89 iken, OECD ortalaması için 2005 yılında %76, 2010 yılında %83 ve 2016 yılında %86’dır. Erken çocukluk eğitimi ve bakımı kapsamında çocuk başına yapılan yıllık harcama Türkiye’de toplam 3.591 dolar, OECD ortalamasında 8.759 dolar, AB22 ortalamasında ise 8.952 dolardır.

ŞEKİL 3.1**Türkiye İçin 3-5 Yaş Arası Okullaşma Oranları (%)**

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933803159>



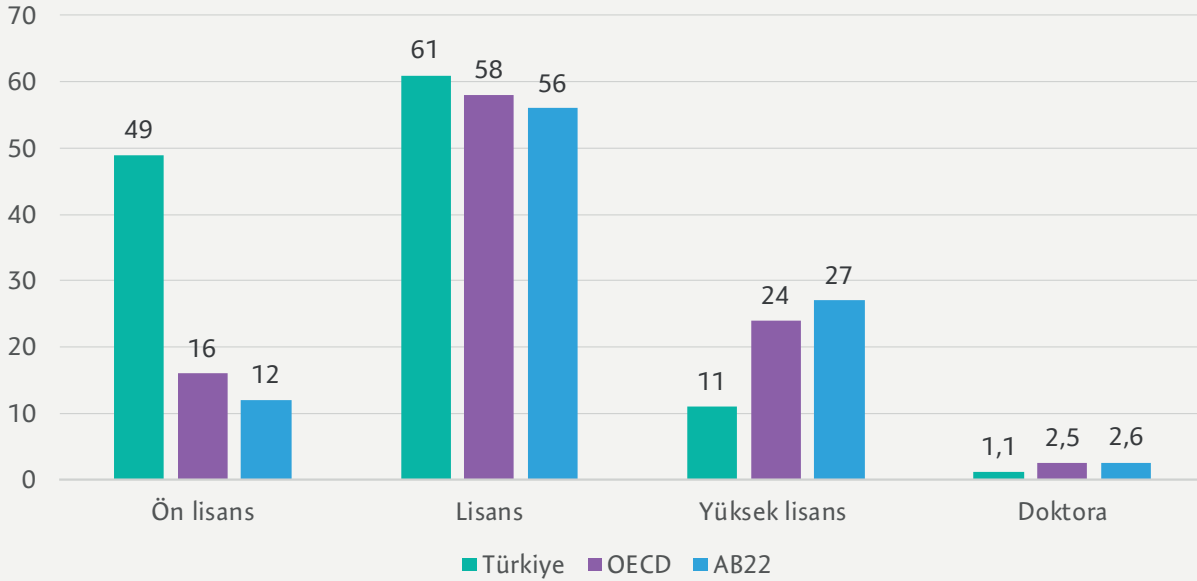
Türkiye’de 3-5 yaş arasındaki çocukların okullaşma oranı 2005-2016 yılları arasında neredeyse üçe katlanmıştır, bununla birlikte 3 yaş ve 4 yaş grubu çocukların çoğu okul öncesi eğitim almamaktadır.

Yükseköğretime ilk kez girmesi beklenen öğrenci oranları, hayatının bir noktasında yükseköğretim programlarından birine girmesi beklenen nüfus oranını ifade etmektedir. Bu oranlar, belirli bir yaş grubunda belirli bir yükseköğretim kademesine ilk kez giren öğrenci sayısı ve o yaş grubunun tüm nüfusu verilerinin kullanılmasıyla hesaplanan bir olasılığı ifade etmektedir. Bu veriler aynı zamanda yükseköğretimin erişilebilirliği ile yükseköğretim düzeyindeki bilgi ve becerilere sahip nüfus

oranına ilişkin öngöründe bulunmayı sağlamaktadır. Türkiye’de ilk defa yükseköğretime girmesi beklenenlerin oranı ön lisans düzeyinde %49, lisans düzeyinde %61, yüksek lisans düzeyinde %11, doktora düzeyinde ise %1,1’dir. OECD ortalamasında ise bu oranlar ön lisans düzeyinde %16, lisans düzeyinde %58, yüksek lisans düzeyinde %24 ve doktora düzeyinde %2,5’tir. Şekil 3.2’de Türkiye, OECD ve AB22 ülkeleri ortalamaları için kademelere göre oranlar verilmiştir.

ŞEKİL 3.2

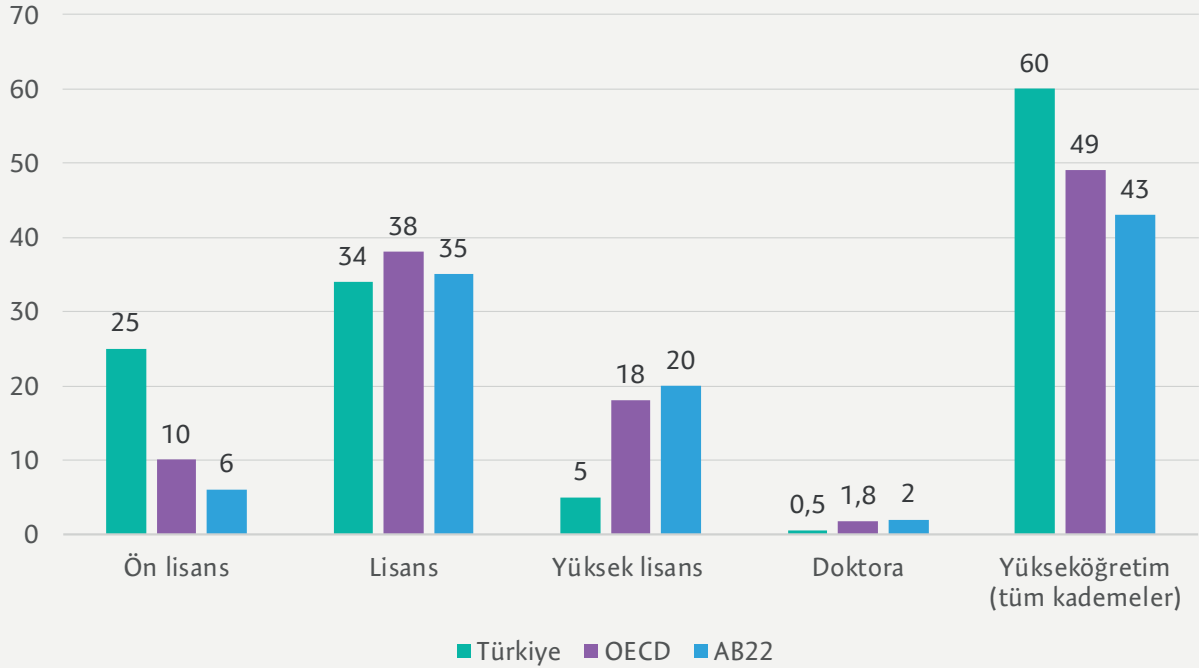
Türkiye, OECD ve AB22 Ortalaması İçin Yükseköğretime İlk Kez Girmesi Beklenen Öğrenci Oranları (%)



Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933803539>

Yükseköğretimden ilk kez mezun olması beklenen nüfus oranları yüksek bilgi ve beceriye sahip nüfusun ve iş gücünün oranını ortaya koymaktadır. Bu oranlar, belirli bir yaş grubunda belirli bir yükseköğretim kademesinden ilk kez mezun olan yetişkinlerin sayısı ve o yaş grubunun tüm nüfusu verilerinin kullanılmasıyla hesaplanan bir olasılığı ifade etmektedir. Türkiye’de tüm nüfus içinde beklenen ön lisans mezunu olma oranı %25, lisans mezunu olma oranı %34, yüksek lisans mezunu

olma oranı %5, doktoradan mezun olma oranı ise %0,5’tir. İlk defa yükseköğretimin herhangi bir kademesinden mezun olma için beklenen oran Türkiye ortalaması için %60’tır. Şekil 3.3’te Türkiye, OECD ve AB22 ülkeleri ortalamaları için kademelere göre oranlar verilmiştir. Türkiye’de 2007 ile 2017 yılları arasında 25-34 yaş aralığında olup yükseköğretim derecesine sahip yetişkinlerin oranı %17 artmıştır; OECD ortalamasında ise bu artış %10 ile sınırlı kalmıştır.

ŞEKİL 3.3**Türkiye, OECD ve AB22 Ortalaması İçin Yükseköğretimden İlk Kez Mezun Olması Beklenen Nüfus Oranları (%)**

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933803672>

Eğitimde yukarı yönlü hareketliliğin görece olarak düşük kalması Türkiye'nin karşı karşıya olduğu önemli sorunlardan biridir. Ebeveynleri ortaöğretim mezunu olmayan, 25-64 yaş arası yetişkinlerin %74'ünün kendileri de ortaöğretimden daha düşük bir eğitime sahip olmaktadır. Bu oran ülkeler ortalaması için %36'dır. Diğer yandan, en az bir ebeveyni ortaöğretim mezunu olan yetişkinlerin neredeyse yarısı (%46) yükseköğretime erişebilmektedir. En az bir ebeveyni yükseköğretim mezunu olan yetişkinlerin yükseköğretime erişme oranı ise %71'dir.

C. Eğitime Ayrılan Finansal Kaynak

Eğitim kademelerine göre öğrenci başına yapılan yıllık ortalama eğitim harcamalarına bakıldığında, Türkiye'de öğrenci başına ilkokuldan

yükseköğretime kadar yaklaşık 4.652 dolar harcama yapılırken, OECD ülkeleri ortalamasında 10.520 dolar harcama yapıldığı görülmektedir. Türkiye'de yapılan harcama oranı OECD ortalamasının yarısından az olup, Türkiye OECD ülkeleri arasında Meksika'dan sonra en az harcamanın yapıldığı ülkedir.

Bir Bakışta Eğitim 2018 raporunda kademelere göre ülkelerin öğrenci başına yaptıkları harcamalara da yer verilmektedir (Tablo 3.8). Bu harcamalar OECD ülkeleri ortalaması için ilkokul seviyesinde 8 bin 631, ortaokul seviyesinde 9 bin 941, ortaöğretim seviyesinde 10 bin 196 ve yükseköğretim seviyesinde 15 bin 656 dolardır. Türkiye'de ise bu harcamalar ilkokul düzeyinde 4 bin 134, ortaokul düzeyinde 3 bin 491, ortaöğretim düzeyinde 3 bin 528 ve yükseköğretim düzeyinde 8 bin 901 dolardır.

Türkiye ile diğer OECD ülkeleri arasında kademeler bazında yapılan harcamalar arasında önemli bir fark bulunmaktadır. OECD ülkeleri ortalamasında ortaöğretimde öğrenci başına yapılan harcama ilkokula kıyasla daha yüksekken, Türkiye’de bu durum tam tersidir. Türkiye’ye yönelik benzer durumdaki diğerler ülkeler arasında Lüksemburg, Şili ve Birleşik Krallık bulunmaktadır.

TABLO 3.8

Eğitim Kademelerine Göre Öğrenci Başına Yapılan Yıllık Eğitim Harcamaları (USD, SAGP)

	Türkiye	OECD	AB22
İlkokul	4.134	8.631	8.656
Ortaokul	3.491	9.941	10.175
Ortaöğretim	3.528	10.196	10.230
Yükseköğretim	8.901	15.656	15.998
İlkokuldan yükseköğretime (toplam)	4.652	10.520	10.555

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933804128>

Yapılan harcamalar kadar bu harcamaların gayri safi yurtiçi hasıla (GSYH) içindeki yeri de eğitime ayrılan kaynakların büyüklüğünü görece olarak değerlendirebilmek açısından önemli bir göstergedir. Bu anlamda, Türkiye ile OECD ve AB22 ülkeleri ortalamasında belirgin bir fark bulunmamaktadır. İlkokul seviyesinden yükseköğretim seviyesine kadar GSYH içinden eğitim kurumlarına ayrılan pay OECD ülkeleri ortalamasında %5, AB22 ortalamasında %4,6 iken, bu oran Türkiye’de %4,8’dir.

Eğitime yönelik yapılan toplam harcamanın kaynakları içinde özel ve kamusal harcama payları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. OECD ülkeleri ortalamasında ilkokul, ortaöğretim okulları ve ortaöğretim sonrası yükseköğretim kademesinde olmayan okullar kademelerinde kamu kaynaklarından yapılan harcama toplam eğitim harcamalarının %90’ını, özel kaynaklardan yapılan harcama ise %9’unu oluşturmaktadır. Bu oranlar Türkiye’de kamu kaynaklarından yapılan harcamalar için %81 ve özel kaynaklardan yapılan harcamalar için %19’dur (Tablo 3.9). Aynı değerlere yükseköğretim seviyesinde bakıldığında OECD ülkeleri ortalamasında kamusal harcama oranının %66, Türkiye’de ise %75 olduğu görülmektedir.

TABLO 3.9

Eğitim Kademelerine Göre Kamu ve Özel Eğitim Harcamalarının Toplam Eğitim Harcamaları İçindeki Payı (%)

	Türkiye		OECD		AB22	
	Kamu	Özel	Kamu	Özel	Kamu	Özel
İlkokul, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası yükseköğretim kademesinde olmayan okullar	81	19	90	9	92	8
Yükseköğretim	75	25	66	31	73	22
İlkokuldan yükseköğretime	79	21	83	16	87	11

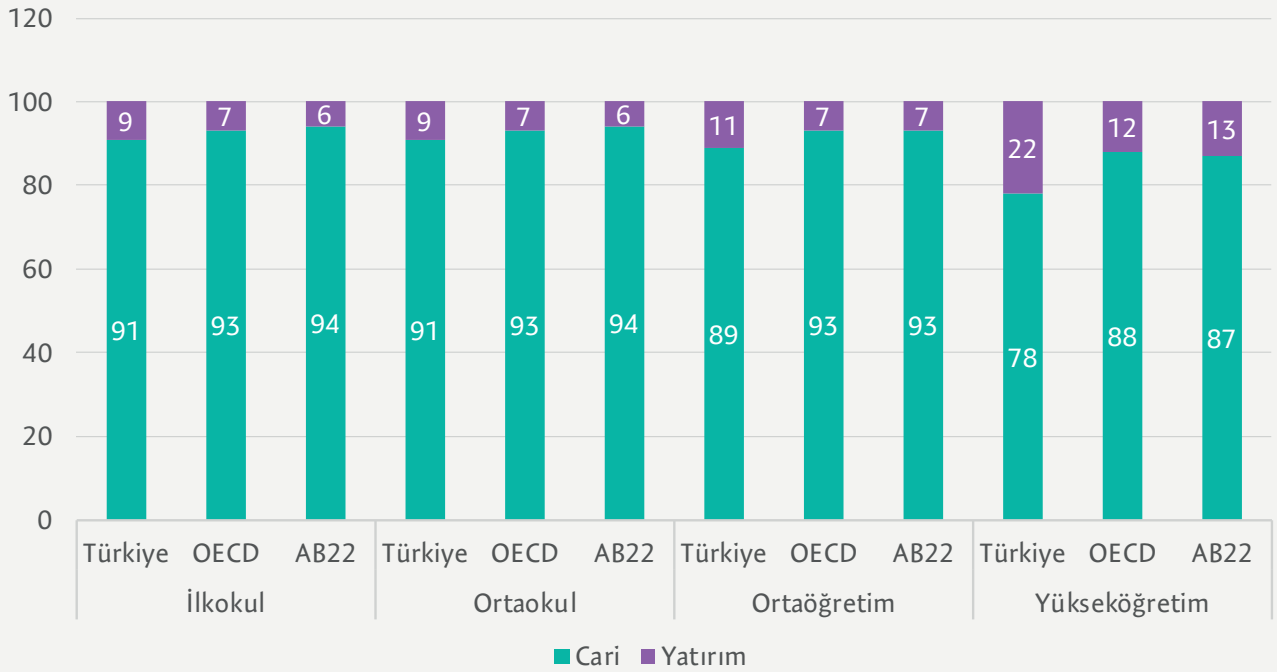
Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933804394>

Yıllar bazında değişime bakıldığında ise Türkiye’de 2011-2015 yılları arasında, ilkokuldan yükseköğretim kademesine kadar yapılan kamu harcamalarındaki artışın %17 ile OECD ülkeleri arasındaki en yüksek artış olduğu görülmektedir. Ancak bu yıllar arasında GSYH’nin %27 artış gösterdiği göz önünde bulundurulduğunda, kamu harcamaları içerisinde eğitim payının azaldığı sonucuna varılmaktadır. Toplam eğitim harcamaları içinde kamu harcamalarının payı 2011’de %82’den 2015’te %79’a düşmüştür. Bu durum, özel harcamaların daha hızlı arttığına işaret etmektedir.

Eğitime yönelik yapılan harcamalar içinde, ilkokuldan yükseköğretim kademesine kadar yapılan yatırım harcamalarının payı Türkiye için %14, OECD ve AB22 ülkeleri için ise %8’dir. Türkiye’de yükseköğretim kademesinde, yatırım harcamaları toplam harcamanın %22’sini oluşturmaktadır ve bu oran %12 olan OECD ortalamasının neredeyse iki katıdır. Şekil 3.4’te Türkiye, OECD ve AB22 ülkeleri için cari ve yatırım harcamalarının toplam eğitim harcaması içindeki payları verilmiştir.

ŞEKİL 3.4

Türkiye, OECD ve AB22 Ortalaması İçin Eğitim Harcamaları Dağılımı (%)



Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933804793>

Eğitim finansmanında dikkat çeken bulgulardan bir diğeri de öğrenci başına düşen öğretmen maaşı maliyetidir. Türkiye’de hem ilkokul hem ortaokul hem de ortaöğretim (genel programlar) seviyelerinde öğrenci başına düşen öğretmen

maaşı maliyeti OECD ülkeleri ortalamasının yarısından azdır. İlkokul düzeyinde OECD ortalamasında öğrenci başına düşen öğretmen maaşı maliyeti 2 bin 936 dolar iken, Türkiye’de bu rakam bin 258 dolara düşmektedir. Tüm kademeler

için Türkiye ve OECD ülkelerinde öğrenci başına düşen ortalama öğretmen maaşı maliyetleri Tablo 3.10'da sunulmuştur.

TABLO 3.10

Öğrenci Başına Düşen Öğretmen Maaşı Maliyetleri (USD, SAGP)

	Türkiye	OECD
İlkokul	1.258	2.936
Ortaokul	1.412	3.604
Ortaöğretim (Genel programlar)	1.546	3.723

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933804907>

D. Öğrenme Ortamları ve Okullar

Bir Bakışta Eğitim 2018 raporunda okullardaki yaşamın genel bir fotoğrafını çekmeye yardımcı olacak veriler yer almaktadır. Bu kapsamda raporda öğretmenler, öğrenme ortamı ve okulların organizasyonu, öğretim süresi, öğretmenlerin çalışma süresi ve öğretmenlerin ve okul müdürlerinin maaşlarına dair bilgilere yer verilmektedir. Raporda sunulan bu göstergeler sadece eğitim politikaları ile müdahale edilebilecek

alanları göstermekle kalmamakta, aynı zamanda eğitim kalitesine ve eğitimin öğrenciler için bireysel sonuçlarına yönelik bilgiler de sağlamaktadır.

OECD ülke ve ekonomilerinde ilkökul ve ortaokul kademelerinde asgari zorunlu öğretim süresi ortalama 7 bin 533, AB22 ortalamasında 7 bin 250 saattir. Bu süreler devlet okulları için geçerlidir. Türkiye'deki ilkökul ve ortaokulda zorunlu öğretim süresi ise ilkökulda 2 bin 880 ve ortaokulda 3 bin 371 saat olup, toplam zorunlu öğretim süresi 6 bin 251 saattir. Türkiye OECD ortalamasından bin 282, AB22 ortalamasından ise 999 saat daha az zorunlu ilkökul ve ortaokul süresine sahiptir. Ancak bu noktada, OECD ortalamasında ilkökul ve ortaokul için toplam zorunlu öğretim süresinin 9 yıl, Türkiye'de ise 8 yıl olduğunu belirtmek gerekmektedir.

OECD ortalamasında ilkökul öğrencileri için zorunlu öğretim süresi yılda 799 saat, ortaöğretim öğrencileri için ise 913 saattir. Türkiye'deki ilkökul öğrencileri ise yılda ortalama 720 saat zorunlu eğitim süresine sahipken, ortaokulda bu süre 843 saate, ortaöğretimde ise 944 saate çıkmaktadır. Tablo 3.11'de Türkiye'de, OECD ve AB22 ülkelerinde ilkökul ve ortaokul kademelerindeki öğretim sürelerine ilişkin veriler derlenmiştir.

TABLO 3.11

Türkiye, OECD ve AB22 Ülkelerinde İlkokul ve Ortaokulda Öğretim Süreleri

	İlkokul			Ortaokul			Toplam	
	Yıl	Zorunlu öğretim süresi (yıllık/saat)	Zorunlu öğretim süresi (toplam/saat)	Yıl	Zorunlu öğretim süresi (yıllık/saat)	Zorunlu öğretim süresi (toplam/saat)	Yıl	Zorunlu öğretim süresi (toplam/saat)
Türkiye	4	720	2.280	4	843	3.371	8	6.251
OECD	6	799	4.620	3	913	2.913	9	7.533
AB22	6	775	4.337	3	894	2.913	9	7.250

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933805078>

OECD ülkeleri genelinde, ilkokul öğrencileri zorunlu öğretim süresinin %25'inde okuma, yazma ve edebiyat, %17'sinde matematik dersi görmektedir. Türkiye'de ise okuma, yazma ve edebiyat dersi ilkokul programının %30'unu matematik dersi ise %17'sini oluşturmaktadır. Ortaokulda ise bu oranlar okuma, yazma ve edebiyat dersi için Türkiye'de %16, OECD ortalamasında %14; matematik dersi için Türkiye'de %14, OECD ortalamasında %12 olarak tespit edilmiştir.

OECD ülkeleri ortalamasında yıllık öğretmen maaşları (USD, SAGP) incelendiğinde, OECD ülkelerinde mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin maaşının görev yaptığı kademeye göre 30 bin 817 (okul öncesi) ile 34 bin 943 dolar (ortaöğretim) arasında değiştiği, 15 yılın sonunda ise maaşının

okul öncesi kademesinde 41 bin 386 dolara, ortaöğretim kademesinde 48 bin 697 dolara ulaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin en üst kідeme ulaştığında alabileceği maaş en yüksek 59 bin 639 dolara (ortaöğretim) karşılık gelmektedir. Türkiye'de ise mesleğe yeni başlayan bir öğretmen 26 bin 219 dolar alırken, 15 yılın sonunda maaşı 28 bin 835 dolara ulaşmaktadır. En üst kідemdeki öğretmen maaşı ise 33 bin 288 dolar olup, farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin maaşları arasında bir fark bulunmamaktadır. OECD ülkelerinde mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin maaşı ile en üst kідemde alabileceği maaş arasında %76-80 arasında fark varken, Türkiye'de mesleğe başlayan bir öğretmen en üst kідeme ulaştığında başlangıç maaşından yalnızca %27 oranında fazla maaş almaktadır.

TABLO 3.12**Türkiye, OECD ve AB22 Ülkeleri Ortalaması İçin Yıllık Öğretmen Maaşları (USD, SAGP)**

	Başlangıç maaşı (en az)	15 yıllık deneyim sonrası maaşı (en az)	En üst kідemdeki maaşı (en fazla)
Türkiye	26.219	28.835	33.288
OECD	30.817	41.386	59.639
AB22	29.922	40.714	58.736

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933805382>

OECD ülkeleri ortalamasında okul müdürlerinin en düşük maaşı 38 bin 64 dolar (okul öncesi) iken en yüksek maaşı 86 bin 369 dolardır (ortaöğretim, genel program). Türkiye için ise okul müdürü maaşı en düşük 26 bin 760 (tüm kademeler) ve en yüksek 33 bin 493 dolardır (ortaöğretim, genel program).

Sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı devlet okullarında Türkiye için ilkokulda 21, ortaokulda ise 24'tür. Bu sayılar OECD ortalaması için ilkokulda 21 ve ortaokulda 23; AB22 ortalaması için ise ilkokulda 20 ve ortaokulda 21'dir. Özel okullara bakıldığında

ise Türkiye'de sınıf başına düşen öğrenci sayısı ilkokulda 18, ortaokulda 17'dir. OECD ülkeleri ortalamasında özel okullarda ilkokulda sınıf başına 20 öğrenci düşerken, ortaokullarda ise sınıf başına 22 öğrenci düşmektedir. AB22 ortalamasında ise bu oranlar ilkokulda 19, ortaokulda 21'dir.

Türkiye'de, ilkokul kademesinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 18, ortaokulda ise 15'tir. Genel ortaöğretim için bu oran 11 iken, mesleki eğitim için 14'tür. OECD ortalamasında ilkokuldaki oran 15, ortaokuldaki oran 13, genel ortaöğretimdeki

oran 13, mesleki ortaöğretimdeki oran ise 14 olarak tespit edilmiştir. AB22 ortalaması ilkokulda 14, ortaokulda 11, genel ortaöğretimde 12 ve mesleki

ortaöğretimde ise 13'tür. Sınıf ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları Tablo 3.13'te özetlenmiştir.

TABLO 3.13

Kademelere Göre Sınıf ve Öğretmen Başına Düşen Ortalama Öğrenci Sayısı

	İlkokul			Ortaokul		
	Sınıf (devlet okulu)	Sınıf (özel okul)	Öğretmen	Sınıf (devlet okulu)	Sınıf (özel okul)	Öğretmen
Türkiye	21	18	18	24	17	15
OECD	21	20	15	23	22	13
AB22	20	19	14	21	21	11

Kaynak: OECD, 2018. <https://doi.org/10.1787/888933805249>, <https://doi.org/10.1787/888933805268>

Öğretim kademesi yükseldikçe öğretmenlerin öğretime harcadıkları net öğretim sürelerinin azalma eğiliminde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin öğretime ayırdıkları yıllık net öğretim süreleri, OECD ortalamasında okul öncesinde 1044, ilkokulda 784, ortaokulda 703, ortaöğretimde ise 657 saattir. Bu süreler Türkiye için okul öncesinde 1080, ilkokulda 720, ortaokul ve ortaöğretimde ise 504 saat olarak saptanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

a. Eğitim Süreçlerinin Çıktıları

Ekonomik ve sosyal kalkınma için genç nüfusun eğitim ve istihdam düzeyi çok önemlidir. Ülkedeki insan kaynağının etkili bir biçimde kullanılabilmesi ve nitelikli iş gücü ihtiyacının karşılanabilmesi için genç yetişkinlerin eğitim düzeyinin artırılması ve eğitim ve istihdam arasında sağlam bir ilişki kurulması gerekmektedir. Ancak, Türkiye'deki 25-34 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin neredeyse yarısı ortaöğretim mezunu değildir (OECD, 2018a). Her ne kadar bu oran son yıllarda azalmış olsa da hâlâ diğer ülkelere kıyasla çok yüksektir. Son 10 yılda eğitim düzeyi ortaöğretim kademesinin altında

kalan yetişkinlerin oranı azalırken üniversite mezunu olanların oranı neredeyse ikiye katlanarak %32 olmuştur (OECD, 2018a). Bu kapsamda, genç yetişkinlerin eğitim düzeyi anlamında Türkiye'de olumlu yönde bir değişim görülmektedir; ancak rakamsal artışları eğitimin niteliğine dair bir gösterge olarak yorumlamak mümkün değildir. Bu artış daha çok son yıllarda artan üniversite ve kontenjan sayısı ile açıklanabilmektedir. İşsizlik oranlarına baktığımızda ise yükseköğretim mezunlarının %13,1'inin işsiz olduğu görülmektedir (OECD, 2018a). İstihdamı artırıp, işsizlik oranını azaltmanın birincil koşulu eğitimin bireylere kazandırdığı niteliklerin ekonomik ve toplumsal açıdan ihtiyaç duyulan niteliklerle örtüşmesidir (Çalışkan, 2007). Bu nedenle, yükseköğretim programlarımızın ve kontenjanlarının ülkemizin işgücü ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesine ihtiyaç vardır. Zira bir yanda üniversite mezunları arasında işsizlik oranı bu kadar yüksekken öte yanda nitelikli eleman eksikliği sıkıntısı yaşanmaktadır. Bu bağlamda, yükseköğretim programlarının çağın gereklerine uygun bir şekilde güncellenmesine; yeni ortaya çıkan işlere veya mesleklere uygun becerilerin kazandırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

18-24 yaş aralığındaki nüfusa bakıldığında, OECD ülkelerinde %14,5 olarak belirlenen ne eğitimde ne istihdamda olan gençlerin oranı Türkiye’de %31,1’dir. Bu oran kadınlar için %43,5, erkekler için ise %19,1 olarak kaydedilmiştir. OECD ülkelerinde cinsiyete göre oranlar arasındaki fark yaklaşık %2 iken, Türkiye’de %20’nin üzerindedir (OECD, 2018a). Her ne kadar son 10 yılda kadınların eğitim düzeyinde önemli bir artış olsa da bu artış istihdam oranlarına aynı şekilde yansımamıştır. Türkiye’de cinsiyete göre farkın bu kadar yüksek oluşunu yalnızca işgücü piyasalarındaki cinsiyetçi uygulamalarla açıklamak mümkün değildir; toplumun kadına yüklediği roller de genç kadınlarımızın yükseköğretime devam etmemesinde ve/veya işgücüne katılmamasında etkili olmaktadır. Bu bağlamda, ekonomik ve sosyal bir sorun olan genç işsizliğini azaltmak, gençlerimizi -özellikle genç kadınlarımızı- en verimli dönemlerinde iş gücüne katmak ve onların yaratıcı ve dinamik potansiyelini ekonomiye dahil etmek adına politikalar geliştirilmesi gerekmektedir.

Üniversite eğitiminin kişisel ve kamusal maliyetiyle getiri oranları karşılaştırıldığında ise, Türkiye’de hem bireysel maliyetin hem kamusal maliyetin hem de getirinin OECD ortalamasına göre oldukça düşük olduğu görülmektedir. Ancak oranlar incelendiğinde, Türkiye’de bireysel maliyete karşın getiri oranlarının çok daha fazla olduğu görülmektedir. Kamusal maliyet açısından değerlendirildiğinde ise her ne kadar Türkiye’de kişi başına yapılan harcama düzeyi düşük olsa da ülkenin gelir düzeyi göz önünde alındığında, eğitime yapılan harcama oranı OECD ortalamasına yakın seviyededir. İlkokuldan yükseköğretime tüm düzeylerdeki eğitim kurumlarına Türkiye, GSYH değerinin %4,8’ini ayırmaktadır, OECD ortalaması ise %5’tir (OECD, 2018a). Tüm eğitim düzeylerinde de benzer bir eğilim görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, Türkiye’de üniversite eğitimi almanın maddi açıdan görece daha kolay olduğu ve getiri oranının yüksek olduğu görülmektedir ancak bu noktada üniversite mezunlarının yüksek işsizlik

oranını ve kadın-erkek arası eşitsizlikleri de gözden kaçırmamak gerekmektedir.

b. Eğitime Erişim

Okul öncesi eğitim, hem çocukların bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal becerilerinin gelişimi için hem de gelecekteki akademik performansları için oldukça önem taşımaktadır. Çocukların sağlıklı gelişimi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için nitelikli bir okul öncesi eğitim büyük önem taşımaktadır (MEB, 2013). OECD raporunda verilen Türkiye’deki mevcut duruma dair bulgulara bakacak olursak, daha yüksek eğitim kademelerinin aksine okul öncesi eğitime yapılan yatırımın düşük kaldığı dikkat çekmektedir. 2015 yılı itibariyle GSYH’nin yalnızca %0,2’si okul öncesi eğitime ayrılmıştır. Bu oran OECD ülkelerinde ortalama 0,8’dir. Okul öncesi eğitim kurumlarına kayıt oranları incelendiğinde yine OECD ortalamasına göre oldukça geride olduğumuz görülmektedir. Her ne kadar son yıllarda 3-5 yaş arası okullaşma oranında ciddi bir artış olsa da 2016 yılı itibariyle Türkiye’de okul öncesi kurumlara kayıt olan 3-5 yaş arası çocukların oranı %37, aynı oranın OECD ülkeleri ortalaması ise %86’dır. Kayıtlı öğrencilerin de büyük çoğunluğunu 5 yaş grubu (yaklaşık %70) oluşturmaktadır; 3 yaş (okullaşma oranı: %9) ve 4 yaş (okullaşma oranı: %34) grubu çocukların çoğu okul öncesi eğitim almamaktadır (OECD, 2018a). Bu verilerin ışığında Türkiye’de son yıllarda okul öncesi dönemde okullaşmaya ilişkin kayda değer bir gelişmeden söz etmek mümkündür. Ancak özellikle 5 yaş öncesi çocuklar için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına dair ciddi adımlar atılması gerekmektedir. Bu kapsamda, 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde de okul öncesi eğitimin önemi vurgulanmış, erken çocukluk eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasına ilişkin çalışmalar yapılacağı ve zorunlu eğitime başlama yaşının 5 yaş olarak değişeceği ifade edilmiştir (MEB, 2018a). Özellikle küçük yaş grupları için okul öncesi eğitimin yaygınlaşması, çocuklara sağlayacağı faydanın

yanı sıra, anne olduktan sonra çalışma hayatından ayrılmak zorunda kalan kadınların işgücüne katılmasını da kolaylaştıracaktır.

Ortaöğretimden ilk kez mezun olma oranları ülkenin genç nüfusunun eğitim düzeyine dair önemli bir göstergedir. Türkiye’de 2005 yılında %48 olan ilk kez ortaöğretimden mezun olması beklenen birey oranı, 2016 yılında %75 olarak tespit edilmiştir (OECD, 2018a). Türkiye ortaöğretimden mezun olması beklenen bireylerin oranı artışında Portekiz’le birlikte en yüksek artış oranına sahip olmasına rağmen, yine de OECD ortalamasının %10 altında kalmıştır. Türkiye’de genç nüfusun eğitim düzeyinin yükseltilmesi yolunda önemli bir gelişme kaydedilmiş olduğu aşikardır, ancak yine de yeterli noktada olduğumuzu söylemek mümkün değildir. Mesleki eğitim ve genel ortaöğretim programları kıyaslandığında, pek çok OECD ülkesinin aksine mesleki eğitimde beklenen mezuniyet oranının genel ortaöğretimde beklenen mezuniyet oranından daha fazla olduğu görülmektedir. Özellikle yükseköğretime devam etmeyi planlamayan gençler, mesleki ortaöğretim diplomasıyla iş bulmanın daha kolay olduğunu düşündüğü için mesleki eğitime yönelmektedir. Ayrıca Türkiye’deki imam hatip liselerinin de mesleki eğitim kapsamında değerlendirilmesi bu oranı etkilemektedir.

Mesleki ortaöğretim mezunlarına dair bir başka ilgi çekici nokta ise mezun olanların arasında yetişkin nüfusun oranının azlığıdır. Pek çok OECD ülkesinde mesleki ortaöğretim programları yetişkinlere de bütünüyle açıktır ve oldukça talep görmektedir. Ancak Türkiye’de kayıtlı öğrencilerin yalnızca %6’sı 20 yaşın üzerindedir (OECD, 2018a). Bu durum Türkiye’deki ortaöğretime kayıt şartlarıyla ilişkilendirilebilmektedir. 26 mart 2017 tarihli *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* öncesinde, 18 yaş üzeri ve evli kişiler ortaöğretim kurumlarına kayıt yaptıramamaktaydı. Bu yönetmelik değişikliğiyle

birlikte 18 yaşın üzerinde ve/veya evli bireylerin de mesleki eğitim merkezlerine kayıt yaptırabilmesi ve ortaöğretim mezunu olabilmesi sağlanmıştır. Bu yönetmelik değişikliğinin uygulamada olumlu bir sonuç doğurabilmesi ve yetişkin eğitim oranlarının yükseltilebilmesi için, yetişkin eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik etkili uygulamalar geliştirilmesi gerekmektedir.



Türkiye’de ön lisans ve lisans düzeyinde ilk defa yükseköğretime girmesi beklenenlerin oranı, OECD ortalamasının üzerindedir.

Yükseköğretime ilişkin veriler incelendiğinde ise Türkiye’de yükseköğretime katılım oranının giderek arttığı gözlemlenmektedir. Ön lisans ve lisans düzeyinde ilk defa yükseköğretime girmesi beklenenlerin oranı, OECD ortalamasının üzerindedir. Türkiye’de devlet okullarında öğrenim ücretinin kaldırılmasıyla ve artan yükseköğretim programları ve kontenjanlarıyla birlikte yükseköğretime katılım desteklenmiştir. Özellikle kısa dönem yükseköğretim programları yükseköğretim faaliyetlerinin içinde önemli bir yer kaplamaktadır. Ancak bu noktada Türkiye’de açık öğretim programlarına yerleşen öğrenci sayılarını göz önünde bulundurmak gerekmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla yükseköğretime kayıt yaptıran öğrencilerden, ön lisans programlarına kayıt yaptıranların %58’i, lisans programlarına kayıt yaptıranların ise %29’u açık öğretim ve uzaktan öğretim programlarına kayıt yaptırmıştır (Yükseköğretim Bilgi Sistemi, 2018). Buna bağlı olarak, yükseköğretime katılımında nicelik olarak bir artıştan söz etmek mümkün olsa da öğretimin niteliği ve yüksek bilgi ve beceriye sahip bireyler yetiştirilmedeki başarısı tartışmaya açıktır.

c. Eğitime Ayrılan Finansal Kaynak

Ülkeler, ekonomik büyümeyi desteklemek, verimliliği artırmak, sosyal ve bireysel gelişimi desteklemek, sosyal adaletsizliği azaltmak ve benzeri nedenlerle eğitime yatırım yapmaktadır (OECD, 2018a). Nitelikli bir eğitim için gerekli maddi yatırımları ve kaynakları bir standarda bağlamak ve ideal miktarı belirlemek mümkün değildir. Ancak bu tür veriler hem ülkeler arası kıyaslamalar yapabilmek hem de bir ülkeyi kendi içinde değerlendirebilmek adına önemli bilgiler sunabilmektedir. Eğitime ayrılan kaynaklar ve yapılan yatırımlar eğitime verilen önemin ve eğitimin niteliğinin tek belirleyicisi olmasa da önemli bir göstergesidir.



Türkiye, öğrenci başına ilkokuldan yükseköğretime kadar yapılan harcama miktarı sıralamasında OECD ülkeleri arasında sondan ikinci sıradadır.

Öğrenci başına yapılan harcamanın büyüklüğü öğretmen maaşı, eğitim-öğretim saatleri, yurt imkânları, öğretim programının niteliği (mesleki ya da genel), toplam öğrenci sayısı, araştırma ve geliştirme hizmetleri gibi değişkenlere bağlıdır. Son yıllarda Türkiye’de öğrenci başına yapılan harcama artmış olsa da 2018 yılında MEB bütçesinin GSYH’ye ve merkezi yönetim bütçesine oranı 2017 yılına kıyasla azalmıştır (MEB, 2019). Ayrıca OECD ülkelerinin çoğunda olduğu gibi, harcamaların büyük çoğunluğunu öğretmen maaşları ve prim giderleri oluşturmaktadır.

Ülke kıyaslamaları yaparken, öğrenci başına yapılan yıllık harcama miktarıyla birlikte toplam harcamayı, yani bir öğrenci için bir öğretim kademesi boyunca yapılan harcamayı da değerlendirmek gerekmektedir. OECD ülkelerinde ilkokul, ortaokul

ve ortaöğretim kademelerinde öğrenim görmekte olan 6-15 yaş arası öğrenciler için toplam harcama ortalaması yaklaşık 92 bin USD iken, Türkiye’de bu miktar 40 bin USD’nin altındadır. Bu verilere göre Türkiye, Meksika’dan sonra öğrenci başına yapılan toplam harcamanın en düşük olduğu ülkedir (OECD, 2018a). Türkiye’de öğrenci başına yapılan harcamaların miktarı zaman içinde artmasına rağmen, OECD ülkelerine kıyasla hâlâ oldukça geridedir. Bu nedenle, GSYH içinde eğitime ayrılan payın en azından OECD ortalaması düzeyine çıkarılması ve öğrenci başına yapılan harcama miktarının artırılması gerekmektedir. Ancak yalnızca rakamsal büyümeler anlamlı bir nitelik artışı sağlamayacaktır; ayrılan kaynakların etkili bir biçimde, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyecek şekilde kullanılması gerekmektedir.

d. Öğrenme Ortamları ve Okullar

Eğitime yapılan kamusal yatırımların büyük çoğunluğunu öğretim hizmetleri oluşturmaktadır. Neredeyse tüm ülkelerde toplam asgari öğretim sürelerine ve zorunlu derslere ilişkin yasal düzenlemeler bulunmaktadır (OECD, 2018a). *Bir Bakışta Eğitim 2018* raporundaki verilere göre Türkiye’de ilkokulda zorunlu öğretim süresi yılda 720 saat, ortaokulda ise 843 saattir. Aynı değerler için, OECD ülkeleri ortalaması ise ilkokulda 799 saat ve ortaokulda 913 saat olarak hesaplanmıştır (OECD, 2018a). *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde ders saatlerinin azaltılacağı, böylece derinleşmeye, uygulamaya ve kişiselleştirmeye daha çok zaman ayrılacağı belirtilmiştir. Ancak eldeki verilerin ışığında, Türkiye’de ders saatlerinin çok fazla olduğuna dair algının doğru olmadığı görülmektedir. Ancak bu sürenin derslere dağılımı, derslerin çeşitliği ve sayısı ile öğretim süresinin nasıl kullanıldığı gibi hususların ayrıca değerlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle temel becerileri kazandırmaya yönelik derslere ayrılan öğretim sürelerinin azaltılması yönünde bir yaklaşım konusunda ihtiyatlı olunmalıdır. Zorunlu öğretim

sürelerini azaltmak yerine, mevcut süreyi daha nitelikli hale getirmek ve içeriği geliştirmek adına değişiklikler yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Öğretmen maaşları incelendiğinde, Türkiye'deki öğretmen ve okul müdürü maaşlarının OECD ortalamasının oldukça altında kaldığı görülmektedir. Ayrıca, Türkiye'de kıdeme bağlı maaş artışı diğer ülkelere göre oldukça düşüktür, bir öğretmenin elde edebileceği en düşük ve en yüksek maaş arasındaki fark yalnızca %27'dir; OECD ülkelerinde ise bu artış oranı ortalama %76-80 civarındadır (OECD, 2018b). Türkiye ve OECD ülkeleri arasındaki başlangıç maaşı farkı yıllık yaklaşık 4 bin 598 USD iken en üst kıdeme maaşları arasındaki fark yıllık 26 bin 351 USD'ye kadar çıkmaktadır (OECD, 2018a). Buna bağlı olarak, Türkiye'de öğretmenlerin maaşlarının belirlenmesinde mesleki deneyim ve birikimden çok yıl olarak mesleki kıdemi esas alan bir yaklaşımın benimsendiği, mesleki gelişimin maddi olarak takdir edilmediği çıkarımı yapılabilir. Bu soruna ilişkin önümüzdeki yıllarda "Kariyer ve Ödüllendirme Sistemi" geliştirilmesine dair çalışmalar yapılacağı 2017 yılında MEB tarafından hazırlanan *Öğretmen Strateji Belgesi*'nde yer almıştır (MEB, 2017).



OECD ülkelerinde bir öğretmenin başlangıç maaşı ile en üst kıdemde alabileceği maaş arasında %76-80 arasında fark varken, Türkiye'de bu fark yalnızca %27'dir.

Derslik başına düşen öğrenci sayılarına bakıldığında ise, ortaokul düzeyinde devlet okulları ve özel okullar arasında önemli bir fark olduğu görülmektedir. Devlet ortaokullarında sınıf ortalaması 24 öğrenci iken, bu sayı özel ortaokullarda 17'dir. İlkokulda fark daha az olsa da benzer bir durum söz konusudur. Devlet ilkokullarında ortalama sınıf mevcudu 21, özel ilkokullarda ise 18'dir (OECD, 2018a). Öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına bakıldığında da benzer bir tablo ortaya çıkmakta; devlet okulları ve özel okullar arasındaki farkın oldukça yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmen başına ortaokul düzeyinde devlet okullarında 16 öğrenci, özel okullarda 7; ortaöğretim düzeyinde devlet okullarında 15, özel okullarda ise 6 öğrenci düşmektedir (OECD, 2018a). Devlet okullarındaki bu oranı düşürmek için öğretmen ve derslik sayısının artırılması gerekmektedir ve bu da önemli bir bütçe harcaması gerektirmektedir. Buna ilişkin, Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, TBMM Plan ve Bütçe Komisyonunda, Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019 yılı bütçesiyle ilgili yaptığı sunumda özel öğretime teşvik uygulamasının kademeli olarak kaldırılacağını; dezavantajlı durumdaki devlet okullarının geliştirilmesine yatırım yapılacağını belirtmiştir (MEB, 2018b). Ayrıca, *11. 100 Günlük İcraat Programı*'nda derslik ve okul sayısının artırılmasına yönelik hedefler belirtilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2018). Ancak bu artışların öncelikli hedefi ikili eğitimin sonlandırılması olduğu için bunun derslik başına düşen öğrenci sayısını ne vadede etkileyebileceği kestirilememektedir.

II. İNSAN SERMAYESİ ENDEKSİ 2018

İnsanların yaşamları boyunca biriktirdiği bilgi, beceri ve sağlık düzeyi üzerinden tanımlanan insan sermayesinin, ülkelerin bugünkü gelir düzeyleri ne olursa olsun geleceğin ekonomisinde rekabet edebilmek için kritik önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Buradan yola çıkan Dünya Bankası *İnsan Sermayesi Projesi* kapsamında 157 ülkeden 2017 yılında elde edilen veriler analiz edilerek, ülkelerin *İnsan Sermayesi Endeksi* hesaplanmış ve karşılaştırılmıştır (Dünya Bankası, 2018). Raporunda *İnsan Sermayesi Endeksi* üzerinden Türkiye için öne çıkan bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Raporun Öne Çıkan Bulguları

İnsan Sermayesi Endeksi (İSE) bugün doğan bir çocuğun, yaşadığı ülkedeki sağlık durumları ve eğitim riskleri dikkate alınarak, 18 yaşına geldiğinde biriktirmiş olması beklenen insan sermayesi miktarını ölçmektedir. Eğitim ve sağlık göstergeleri bileşenlerinden elde edilen *İnsan Sermayesi Endeksi* değeri, 1 mümkün olan en iyi değer olmak üzere 0 ile 1 arasındadır ve bize bir çocuğun ülke şartlarında sağlık ve eğitim hizmetlerinden tam kapasite yararlanması durumunda ne kadar üretken olacağını göstermektedir. Örnek vermek gerekirse, *İnsan Sermayesi Endeksi* 0,5 olarak hesaplanmış bir ülkede bireylerin gelecekte %50 oranında üretken olacağı ve ekonomik potansiyellerinin yarısını gerçekleştiremeyeceği tahmin edilmektedir. Bu hem birey hem de ülke için önemli bir ekonomik kayıp olarak yorumlanmaktadır.

Türkiye’de doğmuş bir çocuğun, tam eğitim ve sağlık düzeyine ulaşması halinde üretkenliğinin %63 olacağı tahmin edilmektedir. Bu oranla Türkiye 157 ülke arasında 53. sırada yer almaktadır. %88’lik oranla Singapur birinci sırada yer alırken,

PISA-TIMSS gibi sınavlarda elde ettiği başarılarla çokça dikkat çeken Finlandiya’da bu oran %81’dir.

Aşağıda *İnsan Sermayesi Endeksi*’nin hesaplanmasında kullanılan hayatta kalma, okul ve sağlık bileşenleri ve göstergelerine yönelik bulgulara yer verilmiştir:

Hayatta Kalma Bileşeni: Yeni doğan bir çocuğun 5 yaşına kadar yaşama olasılığını ele alır. Türkiye’de doğan 100 çocuktan 99’unun 5 yaşına kadar hayatta kalacağı tahmin edilmektedir. Bu oran hem kız hem de erkek çocuklarda aynıdır. Singapur ve Finlandiya’da ise bu oran %100’dür.

Okul Bileşeni: Bu bileşen bireylerin okulda kalma süreleri ile eğitimin niteliğine ilişkin göstergeleri ele alır.

- **Okulda kalma süresi:** Çocukların 4 yaşından 18 yaşına kadar ortalama okulda kalma süresidir. Türkiye’deki çocukların ortalama 12,1 yılını okulda geçireceği öngörülmektedir. Bu oran erkek çocuklar için 12,2 yıl iken kız çocuklarda 12,0 yıl olarak hesaplanmaktadır. Singapur’da aynı gün doğan bir çocuğun okulda kalma süresi 13,9 yıl; Finlandiya’da ise 13,7 yıl olarak öngörülmektedir.
- **Uluslararası değerlendirmelerle uyumlu hale getirilmiş puanlar (Harmonized test scores):** Bu puanın hesaplanmasında ülkelerin PISA, TIMSS, PIRLS puanları birlikte ele alınmıştır ve hesaplamalar sonucunda değerlendirmelerden elde edilen puanlarda 625 ileri düzeyi, 300 asgari düzeyi göstermektedir. Türkiye’nin bu göstergedeki ortalama puanı 459’dur. Bu değerlendirme içinde kız çocuklarının puanı 463 iken erkeklerin puanı 455’tir. Ortalama başarı puanlarında Singapur 581 puan ile yine birinciyken, Finlandiya’nın puanı 548’dir.

- **Değerlendirme sonuçlarının öğrenim süresi olarak karşılığı:** Uluslararası testlerin öğrenim süresine dönük karşılığı çocukların okul dönemi içinde gerçekte ne öğrendiklerine yani ne kadar nitelikli eğitim aldıklarına yönelik bilgi sunmaktadır. Türkiye’de bu göstergenin değeri 8,9 yıldır ve bu değer hem kız hem de erkek çocuklarda aynıdır. Singapur’un bu göstergedeki karşılığı 12,9 yılken Finlandiya’da 12,0 yıldır.

Sağlık Bileşeni: Sağlıklı büyüme ve yetişkinlerin hayatta kalma oranlarını ele alır.

- **Sağlıklı büyüme:** Türkiye’de 100 çocuktan 90’ı gelişiminde herhangi bir sorun yaşamamaktadır. Gelişimsel olarak sorun

yaşayan %10’luk dilime tekabül eden çocuklar ise yaşamları boyunca sürececek bilişsel ve fiziksel kısıtlamalarla risk altındadır.

- **Yetişkinlerin hayatta kalma oranı:** 15 yaşında olan bireylerin yüzde kaçının 60 yaşına kadar hayatta kalacağına yönelik tahmini bir oran sunmaktadır. Bu istatistik, günümüzde doğmuş bir çocuğun şu andaki koşullar altında bir yetişkin olarak yaşayacağı ölümcül ve ölümcül olmayan sağlık sonuçlarına yönelik bilgi sunmaktadır. Türkiye’de ciddi düzeyde sağlık sorunu yaşamayarak 60 yaşına geleceği öngörülen birey oranı %90’dır. Kızlarda bu oran %93 iken erkeklerde %86’dır. Bu oran Singapur’da %95, Finlandiya’da %93’dür.

TABLO 3.14

Cinsiyete Göre İnsan Sermayesi Endeksi

Bileşen	Erkek	Kız	Genel
İnsan Sermayesi Endeksi	0,6	0,63	0,63
5 yaşına kadar hayatta kalma oranı (0-1)	0,99	0,99	0,99
Beklenen okulda kalma süresi (Yıl)	12,2	12	12,1
Uluslararası değerlendirmelere göre uyarlanmış test sonuçları (300-625)	455	463	459
Değerlendirme sonuçlarının öğrenim süresi olarak karşılığı (Yıl)	8,9	8,9	8,9
Yetişkinlikte hayatta kalma oranı (0-1)	0,86	0,93	0,9
Gelişimsel sorun yaşamama oranı (0-1)	-	-	0,9

Kaynak: Dünya Bankası, 2018.

Değerlendirme ve Öneriler

Ekonomik büyümenin en önemli etmenlerinden biri olarak görülen insan sermayesi temel olarak bireylerin eğitim hayatları boyunca edindikleri bilgi ve becerileri, kendi sahip oldukları doğal yetenekleri ve sağlık durumlarına ilişkin göstergeleri kapsamaktadır (OECD, 2007).

2018 yılında yayımlanan *İnsan Sermayesi Endeksi* raporu kapsamında, Türkiye’nin 2018 yılındaki İSE değerinin kendi bölgesindeki ülkelere kıyasla (Birleşmiş Milletler Bölge Sınıflandırılmasına göre) düşük olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, benzer gelir düzeyindeki ülkelere kıyaslandığında Türkiye’nin daha yüksek bir İSE değeri olduğu görülmektedir (Dünya Bankası, 2018).

İnsan Sermayesi Endeksi raporunda en dikkat çekici bileşenlerden biri öğrenmeye göre uyarlanmış ortalama eğitim süresi hesaplamasıdır. Bu bileşen kapsamında, öğrencilerin uluslararası değerlendirmelerden aldıkları sonuçların okulda geçirilen eğitim süresi olarak karşılığı hesaplanmaktadır. Türkiye için bulgulara bakıldığında, öğrenciler için beklenen ortalama okulda kalma süresi 12,1 yıl olarak saptanmıştır. Öğrencilerin uluslararası değerlendirmelerden aldığı sonuçlar incelendiğinde ise, ortalama puan 459 olarak belirlenmiş ve bunun da ortalama 8,9 okul yılına denk geldiği hesaplanmıştır. Buna göre, Türkiye’de öğrenciler yaklaşık 12,1 yıl okulda kalmalarına rağmen sadece 8,9 yıla eşdeğer bir eğitim almaktadır (Dünya Bankası, 2018). Okulda harcanan ama değerlendirmelere yansımaya 3,2 yıllık zaman dilimi ise eğitimin kalitesiyle ilgili önemli bir soru işareti oluşturmaktadır. Bu bağlamda, okulda kalma süresinin artmasının direkt olarak niteliğe yansımadağı, okulda ne kadar zaman geçirildiğinin değil nasıl zaman geçirildiğinin önemli olduğu çıkarımı yapılabilmektedir. Her ne kadar son yıllarda Türkiye’de okulda kalma süresi artmış olsa da bunun niteliğe yansımadağı görülmektedir.

Sonuç olarak, *İnsan Sermayesi Endeksi* projesi kapsamında açıklanan 2017 yılı verilerine göre Türkiye’de doğmuş bir çocuğun, eğitim ve sağlık hizmetlerinden bütünüyle yararlanabildiği durumda bile potansiyelinin yalnızca %63’ünü gerçekleştirebileceği öngörülmektedir (Dünya Bankası, 2018). Bu da hem toplum boyutunda hem de bireysel boyutta oldukça önemli bir kayıptır. Gelecek nesillerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine destek olabilmek ve insan sermayesine anlamlı bir yatırım yapabilmek adına, eğitim niteliğini artırmaya ve bireylere gelecekte ihtiyaç duyacakları beceriler kazandırmaya yönelik yatırımlara odaklanılması gerekmektedir.

III. KÜRESEL ÖĞRETMEN STATÜSÜ ENDEKSİ 2018

2018 yılında yayımlanan ve Türkiye verilerini içeren uluslararası raporlardan bir diğeri İngiltere merkezli Varkey Vakfı tarafından hazırlanan *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* raporudur (Varkey Foundation, 2018). 35 ülkenin dahil olduğu araştırmada temel olarak ele alınan konular şöyledir:

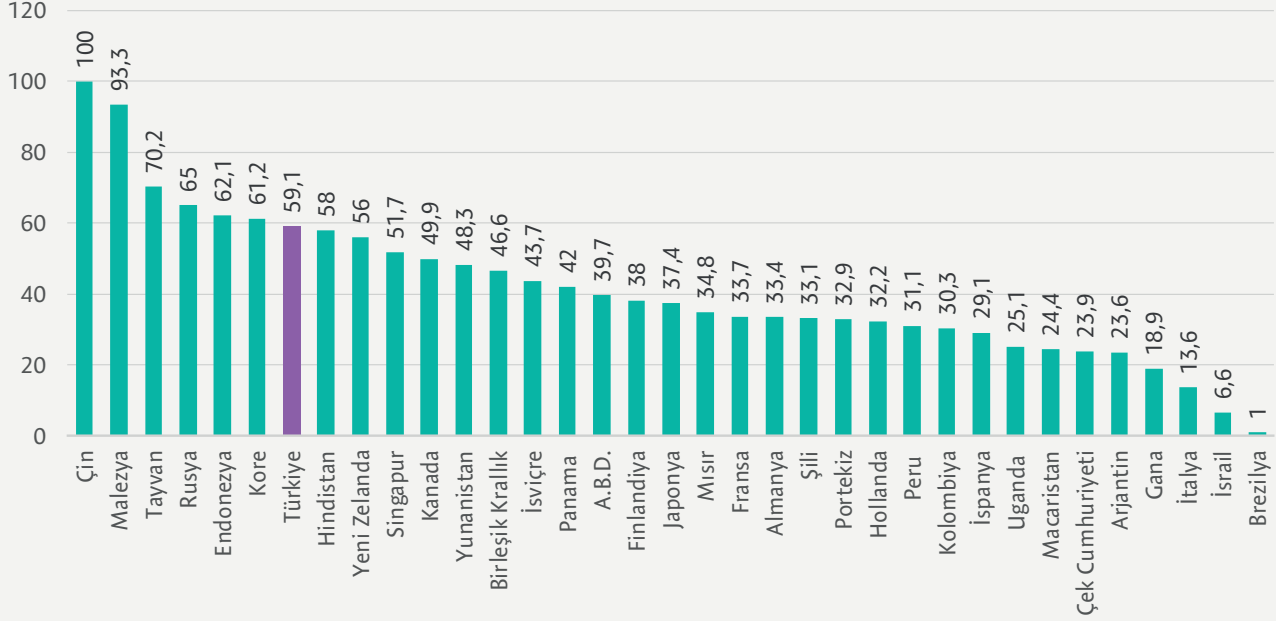
- Diğer mesleklere kıyasla öğretmenlik mesleğinin saygınlığı
- Öğretmenlerin sosyal statüsü
- Öğretmenlerin ne kadar kazanması ve kaç saat çalışması gerektiğine ilişkin görüşler, bunların mevcut durumlarla karşılaştırılması
- Öğretmen maaşının belirlenmesinde öğrenci performansının belirleyici olup olmaması
- Öğrencilere iyi eğitim verilmesi için öğretmenlere duyulan güven düzeyi
- Ailelerin çocuklarını öğretmen olmaları için teşvik edip etmemeleri
- Öğrencilerin öğretmenlerine saygı duyma durumlarına ilişkin görüşler

İlki 2013 yılında gerçekleştirilen anket, her ülkede en az bin kişiye uygulanmıştır. 2013 yılından farklı olarak öğretmenlerin ve kamuoyunun görüşlerini karşılaştırabilmek amacıyla 27 ülkenin örneklemine 200’er öğretmen eklenmiştir.

Ülkelerin *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi*’ne göre sıralamaları Şekil 3,5’te yer almaktadır. Buna göre öğretmen statüsünün en yüksek olduğu ülkeler Çin, Malezya ve Tayvan olurken en düşük olduğu ülkeler İsrail, Brezilya ve İtalya olmuştur. Türkiye, *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi*’ne göre 35 ülke arasında 7. sırada yer almaktadır.

ŞEKİL 3.5

Ülkelerin Öğretmen Statüsü Endeksine Göre Sıralamaları



Kaynak: Varkey Foundation, 2018.

2013 yılına kıyasla ülke puanları incelendiğinde Türkiye, son beş yılda Yunanistan ve Mısır'ın ardından öğretmenlerin en çok statü kaybettiği üçüncü ülke olmuştur. 2013 yılında Türkiye için 68 olarak hesaplanan *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi*, 5 yılda 8,9 puan gerilemiştir. Eğitimin kalitesini 10 üzerinden değerlendirmeleri istendiğinde Türkiye'deki katılımcıların ülke puanı ortalamaları 4,5 olmuştur. Bu puan Mısır, Brezilya ve Peru'dan sonraki en düşük puandır. Tüm ülkelerin ortalamasına bakıldığında ise, eğitim kalitesine 10 üzerinden verilen ortalama puan 5,9 olarak hesaplanmıştır.

Raporda ayrıca mesleklerin sosyal statüsüne ilişkin bir karşılaştırma yapabilmek adına, katılımcılardan

çeşitli meslekleri toplumsal saygınlıklarına göre sıralamaları istenmiştir. Tüm ülkelerden katılımcıların meslekleri toplumsal saygınlığına göre sıralamaları sonucunda ulaşılan ortalamalar Tablo 3.15'de yer almaktadır. Sosyal statü açısından öğretmenliğe en yakın mesleği seçmeleri istendiğinde ise ülkelerin %50'sinde öğretmenliğin sosyal hizmet uzmanlığıyla benzer sosyal statüye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Malezya, Rusya ve Çin'de ise öğretmenlerin sosyal statüsünün doktorlarla benzer olduğu ortaya konmuştur. Türkiye'de katılımcılar öğretmenliğin sosyal statüsünü kütüphanecilik ile eşdeğer görürken, öğretmen katılımcılara göre öğretmenliğin sosyal statüsü doktorların sosyal statüsüne denk gelmektedir.

TABLO 3.15**Mesleklerin Toplumsal Saygınlığa Göre Ortalama Sıralamaları**

Meslek	Ortalama sıralama (en yüksek 14 en düşük 1 olmak üzere)
Doktor	11,6
Avukat	9,5
Mühendis	9,1
Başöğretmen	8,1
Polis	7,8
Hemşire	7,4
Muhasebeci	7,3
Yerel yönetici	7,3
Yönetim danışmanı	7,1
Lise öğretmeni	7,0
İlkokul öğretmeni	6,4
Web tasarımcısı	5,9
Sosyal hizmet uzmanı	5,8
Kütüphaneci	4,6

Kaynak: Varkey Foundation, 2018.

Öğretmenlere duyulan saygıyla ilgili soruda ise Türk katılımcıların neredeyse yarısı (%49) öğrencilerin öğretmenlere saygı duyduğunu belirtmiştir. İncelenen tüm ülkeler arasında bu en yüksek sekizinci orandır. Ancak 2013 verileriyle kıyaslandığında bu oranda %5'lik bir düşüş olduğu görülmektedir.

Türkiye'de katılımcıların %35'i çocuklarını öğretmen olmak için cesaretlendirebileceğini ifade etmiştir. İncelenen ülkelerin yalnızca sekizinde bu oranda 2013 yılına kıyasla bir düşüş görülmüştür. Türkiye de %1'lik bir düşüşle bu ülkelerden biri olmuştur. Genel olarak ülke eğilimlerine bakıldığında, öğretmene duyulan saygının yüksek olduğu düşünülen ülkelerde velilerin çocuklarını öğretmen

olmak için cesaretlendirme oranları da yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin kazancıyla velilerin çocuklarını cesaretlendirmesi arasında ise bir ilişkiyi rastlanmamıştır.

Katılımcılara öğretmenlerin hak ettiğini düşündükleri maaşlar sorulduğunda Türkiye'deki öğretmenlerin yıllık 6 bin 500 dolar daha fazla almalarına ilişkin bir görüş ortaya çıkmıştır. Diğer ülkelerin çoğunda da benzer şekilde öğretmenlerin hak ettiklerinden az kazandığı görüşünün hâkim olduğu rapor edilmiştir. Öğretmen maaşlarının öğrencilerin performansına göre belirlenmesini destekleyen katılımcıların oranı ise Türkiye'de %62'dir. Bu oran ülkeler sıralamasında 11. yüksek oran olmakla birlikte 2013 yılında %78 olan orana kıyasla ciddi bir düşüş söz konusudur. Benzer şekilde, diğer ülkelerde de öğretmenlerin performansa dayalı maaş alması görüşünde olan katılımcıların oranında bir düşüş gözlenmiştir.

Anketin son aşamasında katılımcılara zıt anlamlı sıfatlardan oluşan kelime çiftleri verilmiş ve öğretmen statüsü, maaşlar ve performans kategorilerinde öğretmenleri en iyi tanımlayan sıfatı 10 saniye içinde belirlemeleri istenmiştir. Böylelikle katılımcıların anlık tepkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Sonuçlara göre ülkeler genelinde en sık tercih edilen olumlu sıfat *çalışkan*, en az tercih edilen olumlu sıfatlar ise *yüksek maaşlı* ve *üstün başarılı* olmuştur. Türkiye'deki katılımcılar da çoğunlukla *ilgili*, *zeki*, *saygı duyulan* gibi olumlu sıfatları tercih etmiştir. Katılımcıların öğretmen yeterlikleriyle ve statüsüyle ilgili görüşleri ve *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* arasındaki ilişki incelendiğinde ise, pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de öğretmen yeterliğine ve statüsüne ilişkin görüşler ile *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin katılımcılar tarafından yeterli ve yüksek statüde görüldüğü ve çoğunlukla olumlu sıfatların tercih edildiği ülkelerde, öğretmenlik statüsünün de yüksek görüldüğü tespit edilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

2018 yılında ikinci kez yayımlanan *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* raporuyla ve hesaplanan endeksle birlikte öğretmenlerin hem toplum içindeki yeri belirlenmeye çalışılmış hem de bu statünün diğer değişkenlerle ilişkisine bakılmıştır. Türkiye'nin 35 ülke arasında 7. olduğu bu sıralamaya göre, öğretmenlerin sosyal statüsü 2013 yılına kıyasla ciddi bir düşüş göstermiş olsa da Türkiye'de öğretmenlik saygı duyulan bir meslek olarak görülmeye devam etmektedir. Benzer şekilde öğretmen statüsünün en yüksek olduğu ülkeler çoğunlukla Asya ülkeleri olarak belirlenmiştir (Varkey Foundation, 2018). Bu durum, Asya kültürlerinde öğretmenliğin kutsal bir meslek olarak görülmesiyle ve öğretmenliğe atfedilen önem ve anlamın kültürlere göre gösterdiği farklılıklarla ilişkilendirilebilmektedir. Ancak öğretmenlik mesleğinin toplumda gördüğü değer, öğretmenlerin sahip olduğu haklara aynı ölçüde yansıdığını söylemek mümkün değildir.

Raporda PISA sonuçları da önemli bir değişken olarak ele alınmış ve hem eğitim kalitesiyle hem de *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi*'yle ilişkisi incelenmiştir. Eğitim kalitesine verilen puanlarla PISA sonuçları arasındaki ilişkilere bakıldığında, PISA sonuçları yüksek olan ülkelerde eğitim kalitesine yüksek puanlar verildiği, düşük ülkelerde ise ortalama puanların düşük olduğu görülmektedir. Türkiye'deki katılımcıların eğitim kalitesine verdiği puan 10 üzerinden 4,5 puan olarak hesaplanmış, Türkiye eğitim kalitesi puan ortalaması 5'ten daha az olan 7 ülkeden biri

olmuştur. PISA sonuçları sıralamasında da Türkiye 25. sırada yer almıştır (Varkey Foundation, 2018). Bu da katılımcıların öğrenci başarısından veya başarısızlığından öğretmenleri sorumlu tuttuğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Benzer şekilde öğretmen statüsü endeksi ve PISA sonuçları arasında da genel olarak pozitif bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Ancak Türkiye bu noktada istisna oluşturan ülkelerden biridir. PISA sonuçları oldukça düşük olmasına rağmen, küresel öğretmen statüsünde 7. sırada yer almıştır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin toplumda gördüğü değer Türkiye'yi küresel öğretmen statüsünde üst sıralara taşımasına ve eğitim kalitesine yönelik görüşler ve PISA sonuçlarıyla tutarsız bir tablo ortaya çıkmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir.

Genel olarak bakıldığında, *Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi* raporu Türkiye'deki öğretmenlerin toplumsal statüsü anlamında pek çok ülkeye kıyasla oldukça olumlu bir tablo ortaya koymuştur. Ancak bu bulgular, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsü hakkında daha önceki araştırma bulguları ile uyumlu gözükmemektedir. TEDMEM tarafından 2014 yılında yayımlanan *Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği* başlıklı raporda da detaylı olarak incelendiği üzere, Türkiye bağlamında öğretmenlik mesleğinin statüsünü değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar aksi bir tablo çizmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmaların çoğunda öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yerini oldukça olumsuz gördükleri ortaya konmuştur.



2013 yılında Türkiye için 68 olarak hesaplanan Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi, 5 yılda 8,9 puan gerilemiştir.

IV. ÇEŞİTLİ ULUSLARARASI RAPORLARDA TÜRKİYE'YE DAİR BULGULAR

a) İnsani Gelişme Endeksi ve Göstergeleri (Human Development Index and Indicators)

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (United Nations Development Programme [UNDP]) tarafından hazırlanan *İnsani Gelişme Endeksi ve Göstergeleri: 2018 İstatistik Güncellemesi* raporu verilerine göre Türkiye'nin 2017 yılındaki *İnsani Gelişme Endeksi (İGE)* değeri 0,791 olmuştur. Bu değerle Türkiye, 189 ülke ve toprak arasında 64. olmuş ve yüksek insani gelişme kategorisinde yer almıştır (UNDP, 2018).

İGE, insani gelişmeyi uzun ve sağlıklı yaşam, bilgiye erişim ve insana yakışır bir yaşam standardı boyutlarında uzun vadede değerlendirmek için kullanılan bir ölçüm yöntemidir. Uzun ve sağlıklı

yaşam, beklenen ortalama yaşam süresiyle; öğrenme ve bilgiye erişim, okula başlama yaşındaki çocuklar için beklenen öğrenim süresiyle; bilgi birikim düzeyi, yetişkin nüfustaki ortalama öğrenim süresiyle; yaşam standardı ise, satın alma gücü paritesi dönüştürme oranları kullanılarak, 2011 yılına sabitlenmiş uluslararası dolara dönüştürülmüş kişi başına GSYH değeri cinsinden ölçülmektedir.

Türkiye'nin 1990-2017 yılları arasında her İGE göstergesi açısından kaydettiği ilerleme Tablo 3.16'da yer almaktadır. Buna göre 1990-2017 yılları arasında Türkiye'de beklenen yaşam süresi 11,7 yıl; ortalama öğrenim süresi 3,5 yıl, beklenen öğrenim süresi 6,3 yıl ve kişi başına GSYH %121,2 oranında artmıştır. Türkiye'nin 2017 yılında 0,791 düzeyinde olan İGE değeri, yüksek insani gelişme kategorisindeki ülkeler için ortalama 0,757 ve Avrupa ve Orta Asya ülkeleri için ise ortalama 0,771 olarak hesaplanan insani gelişme değerinin üzerinde yer almıştır (UNDP, 2018).

TABLO 3.16

Türkiye'nin İGE Eğilimleri

Yıl	Beklenen yaşam süresi	Beklenen öğrenim süresi	Ortalama öğrenim süresi	Kişi başına GSYH (2011 SAGP dolar)	İGE değeri
1990	64,3	8,9	4,5	11.214	0,579
1995	67,0	9,6	4,8	12.089	0,607
2000	70,0	11,1	5,5	13.656	0,655
2005	72,5	11,9	6,0	16.129	0,690
2010	74,2	13,8	6,7	17.804	0,734
2015	75,5	15,2	7,8	23.125	0,783
2016	75,8	15,2	8,0	23.500	0,787
2017	76,0	15,2	8,0	24.804	0,791

Kaynak: UNDP, 2018.

İGE değerinin hesaplanmasında insani gelişmenin nüfusa dağılımındaki eşitsizlikler göz önünde bulundurulmadığı için, 2010 yılından itibaren *Eşitsizliğe Uyarlanmış İnsani Gelişme Endeksi (EUIGE)* de hesaplanmaya başlanmıştır. EUIGE, İGE'nin her gelişme boyutunun ortalama değerinden eşitsizlik düzeyinin çıkarılmasıyla hesaplanmaktadır. Buna göre, insani gelişmede eşitsizlik farkı düştüğünde, Türkiye'nin 0,791 olarak hesaplanan İGE değeri boyut endekslerinin dağılımındaki eşitsizliğe bağlı olarak %15,4'lük bir kayıpla 0,669'a düşmektedir. Yüksek İGE ülkelerinin eşitsizlik nedeniyle kaybı ortalama %16,0 iken, Avrupa ve Orta Asya'da bu oran %11,7 olarak hesaplanmıştır (UNDP, 2018).

b) Sosyal Gelişme Endeksi 2018 (Social Progress Index)

Gelişmişliği değerlendirme açısından *İnsani Gelişme Endeksi* ile benzerlik gösterse de *Sosyal Gelişme Endeksi (SGE)* daha kapsamlı ve detaylı bir yöntem kullanılarak *Temel İnsani İhtiyaçlar*,

Refahın Temelleri ve *Fırsatlar* adlı üç alt boyuta göre hesaplanmaktadır (Social Progress Imperative, 2018a). 2018 sonuçlarına göre (Tablo 3.17) Türkiye 146 ülke arasında 66,81 puanla 75. olmuştur. *Temel insani ihtiyaçlar* boyutunda 60., *refahın temelleri* boyutunda 58. ve *fırsatlar* boyutunda 103. sırada yer alan Türkiye bir önceki yıla göre tüm alt boyutlarda gerileme yaşamıştır.

Temel bilgiye erişim boyutu göstergelerine detaylı bakıldığında, 2018 yılında Türkiye yetişkin okuryazarlığında 33., ilkokula katılımında 79., ortaöğretime katılımında 1., ortaöğretime katılımında cinsiyet eşitliğinde 49., kaliteli eğitime erişimde ise 123. sırada yer almıştır. *Yükseköğretime erişim* boyutu göstergelerinde ise Türkiye ortalama yükseköğretim süresinde 72., kadınların ortalama öğretim süresinde 95., dünyaca tanınan üniversitelerde 15., dünyaca tanınan üniversitelerdeki öğrenci sayısı oranında ise 19. sırada yer almıştır (Social Progress Imperative, 2018b).



Türkiye ortaöğretime katılımında 1., ortaöğretime katılımında cinsiyet eşitliğinde 49., kaliteli eğitime erişimde ise 123. sıradadır.

TABLO 3.17**Sosyal Gelişme Endeksi 2018 Sonuçlarına Göre Türkiye**

	Puan (100 üzerinden)	Sıralama (146 ülke arasında)	Dünya ortalaması
Sosyal Gelişme Endeksi	66,81	75	63,46
Temel insani ihtiyaçlar	83,65	60	72,47
Beslenme ve temel tıbbi bakım	95,48	48	83,21
Su ve temizlik	98,14	39	74,95
Barınma	86,04	66	76,03
Kişisel güvenlik	54,93	104	55,68
Refahın temelleri	73,61	58	67,40
Temel bilgiye erişim	85,03	74	81,42
İletişim ve haberleşme	65,03	80	64,88
Sağlık	68,99	49	56,49
Çevre kalitesi	75,37	60	66,64
Fırsatlar	43,18	103	50,57
Kişisel haklar	43,07	129	61,34
Kişisel özgürlükler ve seçim hakkı	63,03	72	61,37
Tolerans ve katılım	24,33	135	40,17
Yükseköğretime erişim	42,28	43	39,36

Kaynak: Social Progress Imperative, 2018b.

c) Küresel Rekabetçilik Endeksi (Global Competitiveness Index)

Dünya Ekonomik Forumu'nun (2018a) *Küresel Rekabet Gücü Raporu* kapsamında hesaplanan *Küresel Rekabetçilik Endeksi*'ne (KRE) göre Türkiye 140 ülke arasında 61. sırada yer almıştır. Ülkelerin rekabet edebilirliği ve verimliliğini belirleyen unsurları farklı ağırlıklı ortalamalar ortaya

koyarak yansıtan KRE; ortam sağlanması, beşeri sermaye, piyasalar ve yenilik ekosistemi olmak üzere dört alt endeks başlığı altında toplanmış 12 bileşenden oluşmaktadır. Bunlardan *yetenekler* bileşeni altında eğitim kalitesine ilişkin göstergeler incelenmektedir (Tablo 3.18). Bu bileşende Türkiye 100 üzerinden 60,5 puanla 77. olurken, en iyi performans gösteren ülke Finlandiya olmuştur.

TABLO 3.18

Yetenekler Bileşeni Göstergelerinde Türkiye'nin Performansı

Yetenekler bileşeni göstergeleri	Değer	Puan*	Sıralama	En iyi ülke
Ortalama okulda geçirilen eğitim süresi (yıl)	8,1	53,9 =	90	Finlandiya
Personel eğitiminin kapsamı (1-7)	3,5	41,7 ↓	107	İsviçre
Mesleki eğitimin kalitesi (1-7)	3,1	34,8 ↓	132	İsviçre
Mezun becerileri (1-7)	3,7	45,1 ↑	94	İsviçre
Nüfusun dijital becerileri (1-7)	3,4	39,7	118	İsveç
Yetenekli personel bulma kolaylığı (1-7)	3,5	40,9 ↓	117	ABD
Beklenen eğitim süresi (yıl)	17,4	96,4 =	14	9 farklı ülke
Öğretimde kritik düşünme (1-7)	2,4	23,1 ↑	133	ABD
İlkokulda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı (oran)	18,4	79 =	71	6 farklı ülke

*Puanlar 100 en yüksek olmak üzere 0-100 arasında hesaplanmıştır. Ok yönü bir önceki yıla göre artma ya da azalma durumunu, = ise bir önceki yıla göre değişim olmadığını göstermektedir.

Kaynak: Dünya Ekonomik Forumu, 2018a.

d) Geleceği kurma: Çocuklar ve Zengin Ülkelerde Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (Building the Future: Children and the Sustainable Development Goals in Rich Countries)

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu tarafından yayımlanan raporda Türkiye dahil 41 ülkedeki çocukların yaşam koşulları sürdürülebilir kalkınma hedefleri kapsamında incelenmiştir (UNICEF, 2017). Rapora göre Türkiye sıfır açlık hedefinde 40., sağlıklı ve iyi olma hali hedefinde 37., eşitsizliklerin azaltılması hedefinde 22., sürdürülebilir şehirler ve toplum hedefinde 29., sorumlu tüketim ve üretim hedefinde 3., huzur, adalet ve güçlü kurumlar hedefinde ise 22. sırada yer almıştır. Eğitim kalitesi hedefinde ise Türkiye sonuncu olmuştur. Rapora göre Türkiye'deki 15 yaşında gençlerin %60'ı okuma, matematik ve fen alanlarında asgari becerilere sahip değildir.

e) OECD Daha İyi Yaşam Endeksi (Better Life Index)

OECD'nin eğitim, çevre, sağlık, gelir, iş hayatı ve yaşam memnuniyeti gibi kriterler kullanarak oluşturduğu *Daha İyi Yaşam Endeksi* 35 OECD ülkesi ve 6 partner ülkedeki insanların iyi olma hali durumu hakkında bilgi vermektedir. 2017 yılında hazırlanan rapora göre Türkiye yalnızca sivil katılım alanında ortalamanın üzerinde performans göstermiştir. Gelir, sağlık, sosyal ilişkiler, eğitim ve beceriler, iş ve kazanç, göreceli iyi olma hali, çevre kalitesi, iş hayatı dengesi, mesken koşulları ve kişisel güvenlik alanlarında ise ortalamanın altında kalmıştır (OECD, 2017).

Eğitim göstergelerine bakıldığında 25-64 arası yetişkinler arasında ortaöğretimi tamamlama oranı OECD ülkelerinde ortalama %74 iken, Türkiye'de %39 olarak belirlenmiştir. Cinsiyete göre bakıldığında bu oran erkekler için %43,

kadınlar için ise %34 olarak bulunmuştur. Eğitim kalitesini değerlendirmek adına ise PISA puanları incelenmiş, okuma, matematik ve fen alanlarında OECD öğrenci ortalaması 486, Türkiye ortalaması ise 425 olmuştur (OECD, 2017).



Türk katılımcılardan yaşam memnuniyetlerini 1'den 10'a kadar puanlamaları istendiğinde ortalama puan 5,5 olarak bulunmuştur.

Türk katılımcılardan yaşam memnuniyetlerini 1'den 10'a kadar puanlamaları istendiğinde ise ortalama puan 5,5 olarak bulunmuştur. OECD ülkelerinde ise ortalama yaşam memnuniyeti puanı 6,5 olarak hesaplanmıştır (OECD, 2017).

f) Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu (The Global Gender Gap Report)

Dünya Ekonomik Forumu (2018b) tarafından hazırlanan rapor, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 149 ülkede kadınların ekonomiye katılımı ve fırsat eşitliği, eğitim imkânları, sağlık ve kadının siyasi güçlendirilmesi gibi kriterleri incelemektedir. Rapora göre Türkiye 149 ülke arasında 130. sırada yer almıştır. Temel başlıklar incelendiğinde Türkiye ekonomiye katılım ve fırsat eşitliği alanında 131., eğitim imkânları alanında 106., sağlık alanında 67., kadının siyasi güçlendirilmesi alanında ise 113. olmuştur. Cinsiyet ayrımcılığına en az rastlanan ülke İzlanda olurken, cinsiyet ayrımcılığının en fazla yaşandığı ülke Yemen olmuştur.

Değerlendirme ve Öneriler

Uluslararası raporlarda incelenen göstergeler ve elde edilen veriler ülkeleri hem kendi içinde hem de diğer ülkelere kıyasla bir değerlendirme imkânı sunması açısından önem taşımaktadır. Uluslararası göstergeler ülkelerin hedef ve vizyonlarını belirleme aşamalarında da önemli bir rol oynamaktadır. Farklı ülkelere dair verilerin bir arada sunulduğu ve kıyaslama yapılabildiği bu tür raporlar, ülkelerin iyi ve kötü örnekleri belirlemesine, kendi eksikliklerinin farkına varmasına ve bu eksiklikleri gidermek için izlemesi gereken politikalar belirlemesine yardımcı olma niteliğine sahiptir.



Eğitimin niteliği ve cinsiyet eşitliğine ilişkin göstergelerde Türkiye pek çok ülkenin gerisinde kalmıştır.

İncelenen raporlara göre eğitimde ele alınması gereken önemli sorunlardan biri cinsiyet eşitliğidir. *Sosyal Gelişme Endeksi 2018* raporuna göre Türkiye ortaöğretime katılımı 1. olmuşken, ortaöğretime katılımı cinsiyet eşitliğinde 49. sırada yer almıştır (Social Progress Imperative, 2018b). Benzer şekilde *Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu* raporunda eğitim imkânları alanında cinsiyet eşitliği sıralamasında 149 ülke arasında 106. olmuştur (Dünya Ekonomik Forumu, 2018b). Son yıllarda Türkiye'de eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına ve desteklenmesine ilişkin projeler yürütülmüş olması olumlu bir adım olsa da somut ve kayda değer kazanımlar ve sonuçlar elde edilebilmesi için bu alanda izlenecek politikaların güçlendirilmesine ve kararlılıkla sürdürülmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Eğitimin niteliği ve cinsiyet eşitliğine ilişkin göstergelerde Türkiye'nin pek çok ülkenin gerisinde kaldığı görülmektedir. Eğitime dair niceliksel göstergelerde (örn. eğitime katılım oranları, mezuniyet oranları) son yıllarda Türkiye'de olumlu yönde bir gelişmeden söz edilebilse de niteliğe ilişkin göstergelerde benzer bir gelişme gözlenememiştir. Örneğin, *Sosyal Gelişme Endeksi 2018* raporuna göre Türkiye kaliteli eğitime erişimde 146 ülke arasında 123. sırada yer almıştır (Social Progress Imperative, 2018b). *Geleceği Kurma* raporuna göre ise eğitim kalitesi hedefinde 41 ülke arasında sonuncu olmuştur (UNICEF, 2017). Bu bulgular, eğitimde nicelik artırıcı politika ve uygulamalarla nicelik boyutunda önemli ölçüde gelişme kaydedilmekle birlikte, nitelik artırmaya yönelik politikalara ağırlık verilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Sürdürülebilir bir toplumsal ve ekonomik kalkınma için eğitimde kalitenin artırılması ve genç nüfusun asgari düzeyde temel beceri yeterliklere sahip olmasının sağlanması gerekmektedir. Genç nüfusun gelecekte üreteceği katma değer; bireysel refahı ve toplumsal refaha katkısı aldığı eğitimin kalitesi ve kazandırdığı beceriler ile sınırlı olacaktır. Bu nedenle eğitimin kalitesine yapılacak yatırım ulusal bir öncelik olarak değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Çalışkan, Ş. (2007). Eğitim-işsizlik ve yoksulluk ilişkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 284-308.
- Dünya Bankası. (2018). Human capital index project – Turkey. https://databank.worldbank.org/data/download/hci/HCI_2pager_TUR.pdf adresinden erişildi.
- Dünya Ekonomik Forumu. (2018a). *The global competitiveness report 2018*. Cenevre: Dünya Ekonomik Forumu. <http://www3.weforum.org/docs/GCR2018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2018.pdf> adresinden erişildi.
- Dünya Ekonomik Forumu. (2018b). *The global gender gap report 2018*. Cenevre: Dünya Ekonomik Forumu. http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2018.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden erişildi.
- MEB. (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). Bakan Selçuk, TBMM plan ve bütçe komisyonunda sunum yaptı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-tbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-sunum-yapti/haber/17391/tr> adresinden erişildi.

- MEB. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı idare faaliyet raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_Milly_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, T.C. Resmi Gazete, Sayı: 30019, (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/03/20170326-2.htm> adresinden erişildi.
- OECD. (2007). *Human capital: How what you know shapes your life*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264029095-en>.
- OECD. (2017). *How's Life? 2017: Measuring well-being*. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/how_life-2017-en.
- OECD. (2018a). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>.
- OECD. (2018b). Turkey - Country note – Education at a glance: OECD indicators. <http://gpseducation.oecd.org/Content/EAGCountryNotes/TUR.pdf> adresinden erişildi.
- Social Progress Imperative. (2018a). Social progress index – Executive summary. <https://www.socialprogress.org/assets/downloads/resources/2018/2018-Social-Progress-Index-Exec-Summary.pdf> adresinden erişildi.
- Social Progress Imperative. (2018b). Social progress index – Turkey scorecard. <https://www.socialprogress.org/assets/downloads/scorecards/2018/en/TUR-Scorecard.pdf> adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018). *II. 100 günlük icraat programı*. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı. <https://tccb.gov.tr/assets/dosya/2018-12-13-ikinci100gun.pdf> adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- UNDP. (2018). İnsani gelişme endeksleri ve göstergeleri: 2018 istatistiksel güncellemesi – 2018 istatistiksel güncelleme hakkında ülkelere ilişkin açıklama notları – Türkiye. https://www.undp.org/content/dam/turkey/hdr2018/tr/Turkey%20Briefing%20Note_Turkey%20Briefing%20Note_TR_v01.pdf adresinden erişildi.
- UNICEF. (2017). *Building the future: Children and the sustainable development goals in rich countries* (innocenti report card no. 14). Floransa: UNICEF Office of Research. <https://www.unicef-irc.org/publications/890-building-the-future-children-and-the-sustainable-development-goals-in-rich-countries.html> adresinden erişildi.
- Varkey Foundation. (2018). *Global teacher status index 2018*. Londra: Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gts-index-13-11-2018.pdf> adresinden erişildi.
- Yükseköğretim Bilgi Sistemi. (2018). Öğrenci sayıları özet tablosu, 2017-2018. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.



BÖLÜM 4

Temel Eğitim

Dr. Kübra Çelikkemir



tedmem

I. OKUL ÖNCESİ EĞİTİME VE TEMEL EĞİTİME ERİŞİM

a) Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda okul öncesi eğitim imkânlarının yaygınlık ve yeterliliği, eğitim sistemimizin “zayıf” olarak değerlendirilen konuları arasında bulunmaktadır. Bu doğrultuda, Kalkınma Bakanlığı tarafından yayımlanan *Orta Vadeli Program*'da (2017-2019) “okul öncesi eğitim kademeli olarak zorunlu hale getirilecek” hedefine yer verilmiş, bu hedef 2018-2020 yıllarını kapsayan *Orta Vadeli Program*'da “okul öncesi eğitim, 5 yaş grubu çocuklar başta olmak üzere yaygınlaştırılacaktır” şeklinde güncellenmiştir.

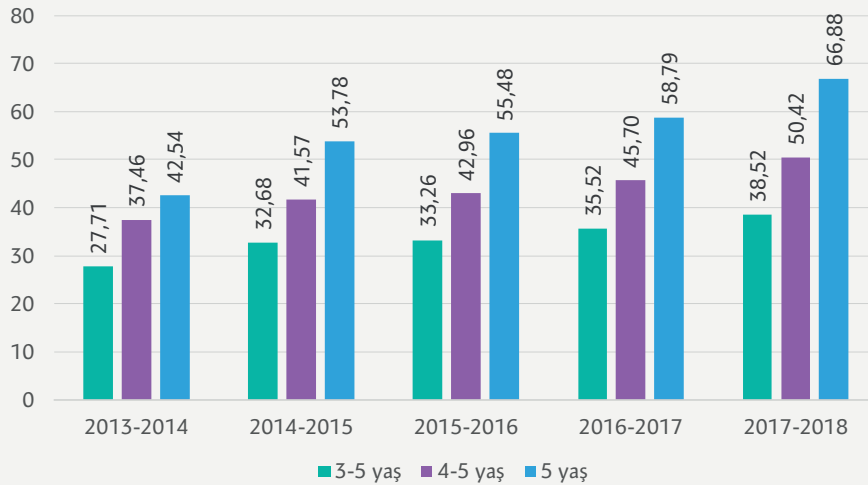
Orta Vadeli Program (2018-2020) ile diğer üst politika dokümanlarını temel alarak geliştirilen *MEB 2018 Performans Programı*'nda ise “okul öncesi eğitimde okullaşma oranını artırmak” temel

hedeflerden biri olarak tanımlanmıştır. Bu hedef kapsamında ise iki alt hedef belirlenmiş ve bu hedeflere ulaşıldığının göstergesi olacak okullaşma oranları tanımlanmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda 5 yaş grubundaki öğrencilerin en az %60'ının okul öncesi eğitimde yer alması ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden en az bir yıl okul öncesi eğitim almış olanların oranının ise en az %70 olması hedeflenmiştir (MEB, 2018h).

Son beş eğitim öğretim yılına ait okul öncesi okullaşma oranları, okul öncesi eğitime erişimde ilerleme kaydedildiğini göstermektedir (Şekil 4.1). 2013-2014 eğitim öğretim yılında 3-5 yaş, 4-5 yaş ve 5 yaş için sırasıyla %27,71, %37,46 ve %42,54 olan net okullaşma oranları, 2017-2018 eğitim öğretim yılında sırasıyla %38,52, %50,42 ve %66,88'e yükselmiştir. Buna göre, 2018 Yılı Performans Programı'nda 2017-2018 eğitim öğretim yılı sonunda 5 yaş grubu için hedeflenen %60 net okullaşma oranına ulaşıldığı görülmektedir. Ancak, birinci sınıf öğrencilerinden en az bir yıl okul öncesi eğitim almış olanların oranı %63,25 ile hedeflenen oranın (%70) gerisinde kalmıştır (MEB, 2019).

ŞEKİL 4.1

Okul Öncesi Eğitimde Net Okullaşma Oranları (%)



Kaynak: MEB, 2018j.

Okullaşma oranları ile paralel olarak son beş yılda okul öncesinde hem resmî hem de özel kurumlardaki çocuk, öğretmen ve derslik sayıları da artmıştır (Tablo 4.1). Ancak resmî kurumlardaki çocuk sayısındaki artış hızının öğretmen ve derslik sayısındaki artış hızından daha fazla olması, öğretmen ve derslik başına düşen ortalama çocuk sayısını olumsuz etkilemiştir¹. Öyle ki,

¹ Öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayıları Tablo 4.1'deki veriler kullanılarak TEDMEM tarafından hesaplanmıştır.

2013-2014 eğitim öğretim yılında öğretmen başına düşen çocuk sayısı yaklaşık 19 iken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında bu oran yaklaşık 21 olmuştur. Resmî kurumlarda öğretmen başına düşen çocuk sayısında yaşanan bu artış, öğretmen atamalarının ihtiyacı karşılar nitelikte olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde, resmî kurumlarda derslik başına düşen çocuk sayısı da 2013-2014 eğitim öğretim yılında yaklaşık 25 iken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 26'ya yükselmiştir.

TABLO 4.1

Okul Öncesinde Çocuk, Öğretmen ve Derslik Sayıları

	Çocuk sayısı		Öğretmen sayısı		Derslik sayısı	
	Resmî	Özel	Resmî	Özel	Resmî	Özel
2013-2014	923.590	135.905	48.333	14.994	37.387	13.079
2014-2015	985.013	171.648	51.319	16.719	39.070	13.718
2015-2016	1.017.436	191.670	54.145	18.083	41.566	16.699
2016-2017	1.124.727	201.396	57.957	19.152	46.706	26.264
2017-2018	1.264.733	236.355	61.427	22.227	49.167	29.685

Kaynak: MEB, 2014, 2015b, 2016, 2017c, 2018j.

Okul öncesi eğitimde öğretmen başına ve derslik başına düşen çocuk sayısı açısından özel eğitim kurumlarındaki durum, resmî eğitim kurumlarındakine göre çok daha iyi durumdadır (Tablo 4.1). 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okul öncesi kurumlarında öğretmen başına düşen çocuk sayısı (11), resmî kurumlardaki sayının (21) neredeyse yarısıdır. Özel kurumlarda derslik başına düşen çocuk sayısı (8) ise resmî kurumlardaki (26) sayının üçte birinden dahi düşüktür.

5 yaş grubu için okul öncesi zorunlu eğitimin yaygınlaştırılması kapsamında, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 37 ilde pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama yapılan illerdeki 54 ayını dolduran tüm çocuklar zorunlu eğitim kapsamına alınmış,

e-okula kayıtları yapılmış ve bu çocuklara ve öğretmenlerine yönelik eğitim materyali ve kırtasiye desteği verilmiştir (TEDMEM, 2018). Pilot uygulamanın ardından 5 yaş grubu için okul öncesi zorunlu eğitimin ülke genelinde yaygınlaştırılacağı Bakanlık yetkililerince farklı platformlarda dile getirilmesine rağmen, 2018-2019 eğitim öğretim yılı için bu yönde bir gelişme gözlemlenmemiştir. Nitekim 2023 Eğitim Vizyonu takviminde 2019-2020 eğitim öğretim yılının erken çocukluk eğitimine yönelik geliştirme çalışmalarının ve orta ölçekli pilot uygulamaların yapıldığı yıl olarak tasarlandığı görülmektedir. Zorunlu eğitimin ülke uygulamasının ise 2020-2021 eğitim öğretim yılı ile hayata geçirilmesi öngörülmüştür (MEB, 2018a).

2018-2019 eğitim öğretim yılı için Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 81 ilin valiliklerine gönderilen 7 Eylül 2018 tarih ve 16007673 sayılı resmî yazıda, pilot uygulamalardan elde edilen veriler neticesinde *MEB Öğretmenler için Etkinlik Kitabı* ile *El Ele Okul Öncesi Eğitime* isimli eğitim materyallerinin güncellenmiş olduğu ve 2018-2019 eğitim öğretim yılı için Türkiye genelindeki tüm okul öncesi öğretmenlerine ve çocuklara dağıtımı yapılacağı bildirilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı başında *MEB Öğretmenler için Etkinlik Kitabı* 72 bin 992 adet, *El Ele Okul Öncesi Eğitime 1-2-3 Materyali* ise 1 milyon 402 bin 644 takım basılarak ülke çapında dağıtımı yapılmıştır². Ayrıca 2017-2018 eğitim öğretim yılında kullanılmaya başlanan etkinlik kitabında yer alan ve pilot uygulamalardan elde edilen verilerle güncellenen etkinliklere interaktif bir ortam üzerinden de ulaşılabilmesi amacıyla *Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu* oluşturularak <http://okuloncesi.eba.gov.tr> adresinden 2018 Eylül ayında açık erişime sunulmuştur. Böylelikle sadece resmî kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin değil, bu alanla ilgilenen tüm bireylerin etkinliklere erişimi sağlanmıştır.

Okul öncesi eğitimin öncelikle 5 yaş grubunda yaygınlaştırılması için mevcut fiziki imkânların iyileştirilmesi ve çeşitli projeler aracılığı ile yeni okul öncesi eğitim kurumlarının inşa edilmesi gerekmektedir. 2017'de başlayan ve Türk Kızılayı tarafından desteklenen *81 İlde 81 Anaokulu Projesi* kapsamında yapımı tamamlanan anaokulları 2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığına devredilerek bu amaca hizmet etmiştir (MEB, 2018c). Çeşitli belediyeler veya özel teşebbüsler tarafından yaptırılan anaokulları da benzer şekilde Bakanlığa devredilerek, fiziki kapasitenin genişletilmesine ve okula erişimin desteklenmesine katkı sağlamıştır.

² Okul öncesi eğitim materyalleri ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Ocak 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan veri.



Okul öncesi eğitimin öncelikle 5 yaş grubunda yaygınlaştırılması için mevcut fiziki imkânların iyileştirilmesi ve çeşitli projeler aracılığı ile yeni okul öncesi eğitim kurumlarının inşa edilmesi gerekmektedir.

Çeşitli nedenlerle kurum temelli modellere erişimde güçlük çeken çocuklar için ise alternatif eğitim modellerinin kullanımına 2018 yılında da devam edilmiştir³. Bir grup oluşturacak sayıda çocuk olmaması sebebiyle okul açılmayan yerleşim yerlerindeki çocukların okul öncesi eğitime erişimini sağlamak amacıyla 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasına başlanan “Gezici Öğretmen Sınıfı” bu modellerden birisidir. Projenin pilot uygulaması 24 ilçede, 30 öğretmen ve yaklaşık 750 çocuk ile 120 köye gidilerek gerçekleştirilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında da 23 ilçede 38 öğretmen 148 köye giderek 697 çocukla gezici öğretmen sınıfı pilot uygulamasına devam etmektedir.

Okul öncesinde bir diğer alternatif eğitim modeli 2018-2019 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması başlatılan “Taşıma Merkezi Ana Sınıfı Uygulaması”dır. Birbirine yakın olan okulsuz en az iki yerleşim yerindeki çocukların bu yerleşim yerlerinin merkezinde kurulacak olan bir taşıma merkezi ana sınıfına taşındığı modelin pilot uygulaması 10 ilçede 29 yerleşim yerinde 367 çocukla yürütülmektedir. Bununla birlikte yedi ilçede uygulanan “Otobüs (mobil) Ana Sınıfı” modeli ile 176 çocuğa ulaşılarak eğitim öğretimden yararlanmaları sağlanmıştır. Alternatif eğitim modellerinin pilot uygulamaların sonuçları

³ Okul öncesinde alternatif eğitim modelleri ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Ocak 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan bilgi.

doğrultusunda gerekli mevzuat değişikliği yapılarak 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren ihtiyacı olan tüm yerleşim yerlerine yaygınlaştırılması planlandığı bildirilmiştir.

Öte yandan Bakan Yardımcısı Reha Denemeç, Aralık 2018'de *okul öncesi eğitimi hiç almamış çocuklara 2019'un Temmuz ve Ağustos aylarında okulların atıl kapasitesi kullanılarak iki aylık yoğunlaştırılmış anaokulu eğitimi verileceğini* açıklamıştır (Anadolu Ajansı [AA], 2018a). Ayrıca, projenin hayata geçirilmesi için öncelikle 26 ilin belirlendiği ve bu yöndeki çalışmaların devam ettiği belirtilmiştir. Bu raporun yazım tarihi itibarıyla projenin detayları ile ilgili net bir açıklama yapılmamıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

İlkokuldan önce her çocuğun en az bir yıl okul öncesi eğitim alması, uzun süredir Millî Eğitim Bakanlığının politikaları arasında yer almaktadır. Bu kapsamda 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulama için belirlenmiş 37 ildeki 191 ilçede 54 ayını dolduran tüm çocuklar zorunlu eğitim kapsamına alınmış, bu çocuklara ve öğretmenlerine yönelik eğitim materyali ve kırtasiye desteği verilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında zorunlu okul öncesi eğitimin kapsamı genişletilmemiş, sadece eğitim materyali ve kırtasiye desteği ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır. Ailelere düşen maddi külfeti azaltma ve öğretmenlere eğitsel destek sağlama hedefi gütmesi açısından eğitim materyali ve kırtasiye desteğinin ülke genelinde yaygınlaştırılması okul öncesi eğitime erişimi teşvik edici bir uygulamadır. Ancak 2019 yılı itibarıyla okul öncesinde bir yıl zorunlu eğitimin veya okul öncesi eğitimin çağ nüfusunu kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmasının büyük ölçüde politik söylemde kaldığı ve hayata geçirilemediği görülmektedir. Nitekim *2023 Eğitim Vizyonu* belgesine göre bu hedefe yönelik çalışmalar sürece yayılarak ülke uygulamasının 2020-2021 eğitim öğretim yılı ile hayata geçirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018a).



2019 yılı itibarıyla okul öncesinde bir yıl zorunlu eğitimin veya okul öncesi eğitimin çağ nüfusunu kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmasının büyük ölçüde politik söylemde kaldığı ve hayata geçirilemediği görülmektedir.

Okul öncesi eğitimin 5 yaş grubu öncelikli olmak üzere yaygınlaştırılmamış olması okul öncesi eğitim kademesinde bazı yetersizliklerle de ilişkilidir. Bunlardan ilki fiziki kapasite yetersizliğidir. Resmî kurumlarda derslik başına düşen çocuk sayısının (26) özel kurumlardaki çocuk sayısına (8) göre çok daha fazla olması, resmî kurumlardaki derslik yetersizliğinin göstergesi niteliğindedir. Ancak özel öğretim kurumlarında derslik başına öğrenci sayısının bu denli düşük olması da bu kurumlarda doluluk oranının düşük olduğunun ve özel öğretim kurumlarının kapasitesinin altında işletildiğinin bir göstergesidir. Resmî kurumların derslik ihtiyacını karşılamak adına Bakanlık tarafından veya çeşitli projeler/protokoller kapsamında anaokulu ve ana sınıfı yapımı devam etmektedir. Ancak tamamlanan ve planlanan derslik sayıları okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için yeterli değildir. Ayrıca mevcut durumda bir öğretmene yaklaşık 21 çocuk düşmekte olup, 5 yaş için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması halinde öğretmen ihtiyacı daha da artacaktır. Okul öncesi eğitimde öğretmen ihtiyacının karşılanması için gerekli tedbirlerin alınması yanında, bir öğretmene ortalama 21 çocuğun düştüğü dikkate alınarak uygun niteliklere sahip yardımcı personelin temini de önem arz etmektedir.

Uluslararası karşılaştırmalar, Türkiye için okul öncesi eğitim kademesine yatırım yapılmasının ne kadar zaruri bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Dünya'nın en zengin 41 ülkesi içinde ilkokula başlamadan önce okul öncesi eğitim alan öğrenci

oranlarının kıyaslandığı *Adaletsiz Başlangıç* raporunda, Türkiye en son sırada yer alan ülke olarak konumlanmıştır (UNICEF, 2018). Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ile artacak okullaşma oranlarının ileriki dönemlerde yapılacak ölçümlere yansıtacağı düşünülmekle birlikte, okul öncesi eğitime erişimde adaletin sağlanabilmesi için okul öncesi eğitime erişimi olmayan veya erişim zorluğu yaşayan dezavantajlı çocukların ihtiyaçlarına göre şekillenen alternatif eğitim modellerinin geliştirilmesi gereklidir. “Gezici Öğretmen Projesi”, “Taşıma Merkezi Ana Sınıfı Uygulaması” ve “Otobüs (mobil) Ana Sınıfı” bu amaca hizmet eden uygulamalar olup sınırlı uygulama sahası ve sınırlı eğitim süreleri dikkate alındığında ihtiyacı tam olarak karşılayamamaktadır.

Öte yandan, 2019’un Temmuz ve Ağustos aylarında uygulanması öngörülen “Yaz Tatilinde Anaokulu Eğitimi” projesi ile yoğunlaştırılmış anaokulu eğitimi verileceği dile getirilmiştir. Projenin detayları bilinmemekle birlikte *okul öncesi eğitimde %100 kapasiteye ulaşınca kadar projenin devam etmesinin öngörüldüğü* Bakanlık yetkililerince dile getirilmiştir (AA, 2018b). Okul öncesi eğitime erişime yönelik bu girişim, okul öncesi eğitime hiçbir şekilde erişimi olmayan çocuklar için çok kıymetli bir adım olmakla birlikte yoğunlaştırılmış iki aylık eğitimi alan çocukların okul öncesi eğitimi almış olduğu yönünde bir varsayım kabul edilemez. Verilecek eğitim ne kadar iyi planlanırsa planlansın proje, ilkokula başlayacak öğrenciler için okula uyum programı özelinde yorumlanmalıdır.

Okul öncesi eğitimde erişime ket vuran en önemli nedenlerden biri de ailelerin maddi durumudur. Bu açıdan, okul öncesi eğitimde kırtasiye desteğinin 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla ülke genelinde yaygınlaştırılması olumlu bir gelişmedir. Ancak sadece kırtasiye değil, beslenme ve temizlik gibi temel ihtiyaçlar için de ücret talep edilmemeli ve okul öncesi eğitim tamamen ücretsiz olmalıdır. *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde “Şartları elverişsiz okullarda erken çocukluk eğitimi alan çocukların beslenme ihtiyacının karşılanması” hedefinin yer alması bu noktada önemli görülmektedir.

Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sadece eğitime erişimde değil, nitelikli eğitime erişimde de sağlanmalıdır. Bunun için farklı kurumlar tarafından sunulan okul öncesi eğitimin standartları belirlenmeli, denetim ve hesap verebilirlik yapısı oluşturulmalıdır. *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde bununla ilgili olarak “Resmî ve özel, farklı kurum ve kuruluşların inisiyatifinde yürütülen her yaş grubundaki tüm erken çocukluk eğitim hizmetlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik ortak kalite standartları oluşturulacak ve uygulamalar izlenecektir” hedefine yer verilmiştir. Uygulamaya dönük bu çalışmalara bir an önce başlanması hem özel hem de resmî okul öncesi kurumların çeşitliliği düşünüldüğünde adalet temelli bir eğitim politikasının yürütülmesi için önem arz etmektedir.



Okul öncesi eğitimde fırsat eşitliği sadece eğitime erişimde değil, nitelikli eğitime erişimde de sağlanmalıdır.

Çocuğun bütünsel gelişimi için aile ortamı da okul kadar önem taşımaktadır. Bunu temel alan bir yaklaşımla Bakanlık tarafından koordine edilen *Aile Eğitimi (0-18) Programı* kapsamında 2010 yılından bu yana “0-18 yaş çocukların bakımından ve eğitiminden sorumlu kişi ve ailelere çocuk bakımı, gelişimi ve eğitimi konularında bilgi, beceri ve tutum kazandırmak” amaçlanmaktadır. Ailelerin bu konuda eğitim almaları çocukların menfaatine bir durumdur. Fakat bu kurslar ailelerin doğrudan okul öncesi eğitimin önemine yönelik bir anlayış geliştirmelerine olanak sağlamamaktadır. Bunun için okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi ve hayatındaki önemi konusunda aileleri bilinçlendirmeyi odağına alan projelerin ve etkinliklerin yaygınlaştırılması ile yerel yöneticiler, okul idarecileri ve öğretmenlerin bu konuda daha etkin rol üstlenmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

b) Temel Eğitime Erişim

2018'de Ne Oldu?

2017-2018 eğitim öğretim yılında ilkokul için okullaşma oranı %91,54, ortaokul için okullaşma oranı %94,47 olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2018j). Son üç eğitim öğretim yılının verileri ilköğretimde

%100 okullaşma hedefinin gerisinde kaldığını göstermektedir (Tablo 4.2). Ayrıca okulda kayıtlı olmasına rağmen çeşitli nedenlerle devamsızlık yapan öğrenciler bulunmaktadır. Oranlar, ortaokul kademesinde yaklaşık olarak her 10 öğrenciden birinin yıl içinde 20 gün ve üzeri devamsızlık yapmakta olduğunu göstermektedir (MEB, 2018h, 2019).

TABLO 4.2

İlköğretimde Net Okullaşma ile 20 Gün ve Üzeri Devamsızlık Oranları

		2015-2016	2016-2017	2017-2018
Okullaşma oranı (%)	İlkokul	94,87	91,16	91,54
	Ortaokul	94,39	95,68	94,47
20 gün ve üzeri devamsızlık oranı (%)	İlkokul	5,04	6,21	6,61
	Ortaokul	10,94	10,64	10,33

Kaynak: MEB, 2018h, 2018j, 2019.

Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişimini sağlamak hedefi kapsamında yürütülen faaliyetlere 2018 yılı içinde de devam edilmiştir. Parasız yatılılık imkânları ve burs ödemeleri ile taşınmalı eğitim ve taşınmalı eğitimdeki öğrencilere öğle yemeği verilmesi gibi faaliyetler dezavantajlı grupların eğitime erişimi için Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen faaliyetlerdendir (MEB, 2019).

Çeşitli faaliyetler ile okullaşmaları sağlanan tüm öğrencilerin eğitim ve öğretime devamını sağlamak esası doğrultusunda *MEB 2015-2019 Stratejik Planı ve 2018 Yılı Performans Programı*'nda *örgün eğitimde 20 gün ve üzeri devamsızlık yapan öğrenci oranını azaltma* hedefi bulunmaktadır. Bu kapsamda, 2016-2017 eğitim öğretim yılında

devamsızlığın yüksek olduğu 10 ile (Ağrı, Bitlis, Edirne, Şırnak, Iğdır, Mardin, Muş, Siirt, Şanlıurfa, Van) okul devamsızlıklarının nedenlerinin tespit edilerek verilerin toplanması amacıyla ziyaretler gerçekleştirilmiştir (MEB, 2019). İlgili saha ziyaretleri sırasında 1441'i öğretmen, 1354'ü veli, 323'ü okul yöneticisi ve 44'i il-ilçe yöneticisi olmak üzere toplam 3162 katılımcıya *Millî Eğitim Bakanlığı'nın taşra teşkilatının gerçekleştirebileceği uygulamalar dışında, gerçekleştirilmesinin uygun olacağını düşündükleri tedbirler* sorulmuştur⁴. Buna göre, okul yöneticileri medya aracılığıyla bilgilendirme yapılmasını, il-ilçe yöneticileri maddi yaptırımlar uygulanmasını, öğretmenler caydırıcı ve önleyici hukuki tedbirler alınmasını, veliler ise çocuğun okula gitmesi için etkinliklerin yapılmasını önemli görmektedir.

⁴ Saha ziyaretleri sonucunda oluşturulan rapor ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Ocak 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan bilgiler.

Mevsimlik Tarım İşçileri ve Diğer Çocuk İşçiler

Çeşitli açılardan dezavantaja sahip çocuklar eğitime erişimde ve eğitime devam etmekte bazı zorluklar yaşamaktadır. Bu çocuklar arasında yer alan engeli olan çocuklara ve göçmen çocuklara yönelik detaylar bu raporun “Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri” ile “Yönetişim ve Finansman” bölümlerinde ele alındığından, bu bölümde sadece sosyo-ekonomik dezavantajlarından dolayı mevsimlik tarımda ve diğer işlerde çalışmak zorunda kalan çocuk işçilere yer verilmiştir.

Türkiye’de çocuk işçiliğine yönelik en güncel verileri sunan Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2012 Çocuk İşgücü Anketi’ne göre Türkiye’de 6-17 yaş arasında çalışan çocuk sayısı 893 bin iken, göçmen çocukların katılımı ile bu sayının 2018 itibari ile daha fazla olduğu tahmin edilmektedir.



Toplumun çocuk işçiliği ile mücadeleye ilişkin duyarlılığının artırılması ve programın politika ve hedeflerine en üst düzeyde katkı sağlanması amacıyla 2018 yılı “Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı” olarak ilan edilmiştir.

Türkiye’de çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı koordinasyonunda 2017 yılında *Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı (2017-2023)* hazırlanmış, program kapsamında çocuk işçiliğini önlemeye yönelik temel stratejiler, faaliyetler ve bu faaliyetlerden sorumlu olan ve iş birliği yapılacak kurum ve kuruluşlar ile faaliyetlerin tamamlanma süreleri belirlenmiştir. *Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı*’nda, toplumun çocuk işçiliği ile mücadeleye ilişkin duyarlılığının artırılması ve programın politika ve hedeflerine en üst düzeyde katkı sağlanması amacıyla 2018 yılının “Çocuk

İşçiliği ile Mücadele Yılı” olarak ilan edilmesi kararlaştırılmıştır. İlgili kararın bulunduğu Başbakanlık Genelgesi, 20 Şubat 2018 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. 23 Şubat 2018 tarihinde ise Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) iş birliğinde Mili Eğitim Bakanlığı’nın da içinde bulunduğu kurum ve kuruluşlar tarafından çocuk işçiliği ile mücadele hususunda iş birliği ve kararlılığın ortaya konması adına “Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ortak Deklarasyonu” imzalanmıştır (ILO, 2018a).

Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı’nda mevsimlik tarım işçiliği çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinden biri olarak tanımlanmıştır. Çocuk işçilerin %44,7’sinin tarımda istihdam edildiği düşünüldüğünde, mevsimlik tarım işçisi çocukların eğitime erişimi konusunda yürütülen faaliyetler önem kazanmaktadır (TÜİK, 2013). Ayrıca kendisi çalıştırılmasa bile ailesi mevsimlik tarım işçiliği yapan çocukların eğitim öğretim faaliyetleri aksamaktadır. Bu problemi temel alan Millî Eğitim Bakanlığı, 2018 yılında mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocuklarının eğitime erişimi çalışmaları için 15 milyon 915 bin TL ödenek öngörmüştür (MEB, 2018h). Tahmini olan bu ödenek miktarı 2017 yılında harcanan miktarın (7 milyon 980 bin TL) yaklaşık iki katıdır.

Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı’nda yer alan “çocuk işçiliği izleme ve değerlendirme mekanizmalarının oluşturulması” stratejisi kapsamında 2018 yılı içinde okullarda ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerinde takip komisyonları oluşturulmuştur. Okul komisyonları bu öğrencilere yönelik takiplerden, gerekli tedbirlerin alınmasından ve e-okul üzerinden bilgilendirmenin yapılmasından sorumlu tutulmuştur. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü valiliklere gönderdiği 29 Ocak 2018 tarih ve 2021956 sayılı resmî yazıda mevsimlik tarım işçisi ile göçer veya yarı göçer olarak ayrılan ailelerin zorunlu eğitim çağındaki

çocuklarının eğitime erişimlerinin sağlanması için “Mevsimlik Tarım İşçisi ile Göçer ve Yarı Göçer Aile Çocuklarının Eğitime Erişimi” konulu genelge doğrultusunda gerekli işlemlerin yapılmasını istemiştir. İlgili yazıda öğretmenlere bu aşamalarda rehber olması adına Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından “Çocuk İşçiliği ve Eğitim Öğretmen El Kitabı” yayımlandığı bilgisi paylaşılmıştır.

Türkiye Büyük Millet Meclisine 2018 Temmuz ayında verilen bir soru önergesinde mevsimlik çalışan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretimden geri kalmalarını engellemek adına “Gezici Okul Modeli” sistemiyle çözüm bulunmasına yönelik çalışmaların yer alıp almadığı ve zorunlu eğitim-öğretim hayatına katılmayan çocuklar için çalışmaların neler olduğu sorulmuştur. Bakanlık tarafından söz konusu soru önergesine verilen cevapta⁵, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 21 Mart 2016 tarihinde yayımlanan “Mevsimlik Tarım İşçisi ile Göçer ve Yarı Göçer Aile Çocuklarının Eğitime Erişimi” konulu genelge kapsamında il ve ilçe merkezlerinde okul müdürü/müdür yardımcısı ve öğretmenlerden oluşan mevsimlik tarım işçisi takip ekiplerinin oluşturulduğu; bu ekiplerin öğrencilerin eğitime kazandırılması ve gittikleri yerlerde en yakın eğitim kurumuna yerleştirilmesinin hedeflendiği, bu sayede öğrencilerin eğitim eksiklerinin giderilmesinin amaçlandığı ifade edilmiştir. Ekiplerin Haziran ve Aralık aylarında ilgili dönem içinde yapmış oldukları çalışmalarla ilgili rapor sunmakla yükümlü olduğu ve 05-09 Mart 2018 tarihleri arasında 81 ilden gelen takip ekiplerine yönelik hizmet içi eğitim verildiği bildirilmiştir. Ayrıca İlkokullarda Yetiştirme Programı'nın

⁵ Mevsimlik çalışan ailelerin çocukları ile zorunlu eğitime devam etmeyen çocukların eğitim ve öğrenim hayatına yönelik çalışmalara ilişkin soru önergesine verilen cevap. Esas no 7/152 (2018). https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/yazili_sozlu_soru_sd.onerge_bilgileri?kanunlar_sira_no=232560 adresinden erişildi.

hedef kitlesinde 3. ve 4. sınıflara devam eden; sığınmacılar, göçmenler, geçici koruma altındaki çocuklar ile mevsimlik tarım işçileri gibi tüm dezavantajlı öğrencilerin öncelikli olduğu ifade edilmiştir.

Çocuk işçiliği ile mücadeleye yönelik olarak çalışan çocukların yoğun olduğu bölgelerde farklı kurum ve kuruluşların iş birliğinde projeler sürdürülmektedir. ILO ile Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ortaklığında mevsimlik fındık tarımında en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin sona erdirilmesine yönelik olarak 2012 yılında Ordu ilinde başlatılan ve daha sonra Düzce, Sakarya ve geçen yıl Şanlıurfa illerini de kapsayacak şekilde genişletilen proje kapsamında, 2018 yılı içinde Ordu, Düzce, Sakarya ve Şanlıurfa'da il planlama toplantıları ve çocuk işçiliği izleme mekanizmasına yönelik eğitimler gerçekleştirilmiştir (ILO, 2018b).

Değerlendirme ve Öneriler

Millî Eğitim Bakanlığı bütün çocukların eğitim öğretime adil şartlar altında erişimini sağlamak için dezavantajlı gruplar başta olmak üzere eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarının artırılmasına yönelik faaliyetler yürütmektedir. Ancak %100 okullaşma hedefine erişebilmek ve öğrencilerin okula devamını sağlamak için faaliyetlerin sürdürülmesine, izleme ve değerlendirme çalışmalarından elde edilecek bilgiler doğrultusunda güncelleme ve çeşitlendirme çalışmaları yapılmasına ihtiyaç vardır. Buna yönelik yatırımların arttırılması, yapılan araştırmalar sonrasında belirlenecek tedbirlerin yasal zemine kavuşturulması ve teşvik mekanizmalarının gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. “Haydi Kızlar Okula” projesinde olduğu gibi başarılı sonuçlar elde edebilmek için farkındalık ve katılım üretecek ciddi projelerin bu konuda gündeme alınması önemli görülmektedir (Sunar, 2016).



İlkokul veya ortaokul çağında olup da eğitime erişimi olmayan çocuk sayısının net olarak belirlenmesi gerekmektedir.

Net okullaşma oranı teorik yaş grubundaki öğrenci sayısının teorik yaş grubundaki toplam nüfusa bölümünün 100 ile çapımı sonucu elde edilmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında net okullaşma oranı ilkokulda %91,54, ortaokulda %94,47 olarak rapor edilmiştir. Bu durumda ilkokulda teorik yaş grubundaki toplam nüfusun %8,46'sının, ortaokulda ise %5,53'ünün devam etmesi gereken okul kademesinde olmadığı anlaşılmaktadır. Bakanlık tarafından *ilkokullardaki okullaşma oranının düşük çıkmasının nedenlerinden birinin yönetmelik kapsamında ilkokul öğrenim çağındaki çocukların kayıt erteleme veya okul öncesi eğitime geçiş esnekliğinin sağlanması* olduğu ifade edilmektedir (MEB, 2018j). Ayrıntılı veri sağlanmadığından ilkokulda olmayan %8,46'lık nüfusun ne kadarının *kayıt erteleme veya okul öncesi eğitime geçiş esnekliği* kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarına devam ettiğinin ya da eğitime erişiminin olmadığı bilinmemektedir. Aynı şekilde ortaokul kademesi için de okul dışında kalan çocukların oranını tam olarak bilmek mümkün değildir. Bakanlığın ilkokul veya ortaokul çağında olup da eğitime erişimi olmayan çocukların sayısını net olarak belirlemesi gerekmektedir.



Temel eğitimde olması beklenen 6-13 yaş aralığında yaklaşık 154 bin çocuğun okul dışında kaldığı tahmin edilmektedir.

MEB verilerine göre 2017-2018 eğitim öğretim yılında 6-9 yaş grubunda net okullaşma oranı %98,35, 10-13 yaş grubunda ise %98,62'dir. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine⁶ göre hesaplandığında 6-9 yaş aralığında toplam 5 milyon 72 bin 336 çocuk, 10-13 yaş aralığında ise toplam 5 milyon 87 bin 136 çocuk bulunmaktadır. Net okullaşma oranı üzerinden hesaplandığında 6-9 yaş grubunda tahmini⁷ olarak 83 bin 693, 10-13 yaş grubunda ise 70 bin 202 çocuğun eğitim öğretim dışında kaldığı görülmektedir. Her ne kadar 6-9 yaş grubunda net okullaşma oranı %98,35, 10-13 yaş grubunda ise %98,62 oldukça yüksek değerler gibi gözükse de 6-13 yaş aralığında toplamda 153 bin 895 çocuğun okul dışında kalmış olması kabul edilebilir değildir. Yalnızca bir istatistik olarak bakıldığında %98 yüksek bir oran olabilir. Ancak unutmamak gerekir ki söz konusu olan bir istatistik değil, yaklaşık 154 bin insanın her birinin bugünü ve geleceğidir. Okul dışında kalan bu nüfusun hangi tür dezavantajlar veya engeller nedeniyle okul dışında kaldığı henüz bilinmemektedir. Ancak genel olarak okullaşmanın sağlanmasında erişilemeyen %1-%2'lik dilim en dezavantajlı ve erişilmesi en zor nüfusu temsil etmektedir. Bu nüfusun okula erişimini sağlamak için okula erişememe nedenlerinin belirlenmesi ve bu erişim engellerini ortadan kaldırmaya yönelik özel stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.

⁶ <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=95&locale=tr> adresinden dinamik sorgulama sonucu elde edilen verilere göre 6-9 yaş aralığında her bir yaş grubunda ortalama 1.268.084 çocuk, 10-13 yaş aralığında ise her bir yaş grubunda ortalama 1.271.784 çocuk bulunmaktadır.

⁷ 6-9 yaş ve 10-13 yaş aralığında okul dışında kalan çocuk sayısı okullaşma oranı ve söz konusu yaş aralıklarındaki nüfus esas alınarak hesaplanmıştır.

Ayrıca okula erişimi olmasına rağmen öğrencilerin bir kısmı eğitim öğretim faaliyetlerinden çeşitli nedenlerle uzak kalmaktadır. Nitekim devamsızlık oranları ortaokul seviyesinde her 10 öğrenciden birinin 20 gün ve üzeri devamsızlık yaptığına işaret etmektedir. İlköğretimde 20 gün ve üzeri devamsızlık oranının düşürülmesi kapsamında 2018 yılı içinde yapılan saha ziyaretleri, okula erişimi sağlanan öğrencilerin okulda tutulması için Bakanlığın eylem planının hazırlığı niteliğindedir. Yapılan saha ziyaretleri sonunda hazırlanacak rapor sonucuna göre tedbirlerin oluşturulması öngörülmüştür. Bu tedbirlerin neler olduğu ve temel eğitim kapsamında nasıl uygulanacağı henüz ilgili mevzuata yansıtılmamıştır. Dolayısıyla *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*'nin "Devamsızlık" bölümünde yer alan ifadelerin güncellenmesi, tedbirlerin eyleme konulması için önem arz etmektedir.

Okula katılım ve devamı etkileyen en önemli etkenlerden biri çocuk işçiliğidir. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından hazırlanan *Çocuk İşçiliği ve Eğitim Öğretmen El Kitabı*'nda (2018) Türkiye'deki çocuk işçiliğinin temel nedenleri olarak *yoksulluk, eğitim hizmetlerine erişememe, göç, yetişkin aile bireylerinin işsizliği, geleneksel bakış açısı, mevzuatın eksiklikleri ve etkin uygulanamaması ile işverenlerin çocuk işgücü talebi* gösterilmiştir. Eğitim hizmetlerine erişimde yaşanan sıkıntılar son yıllarda açılan okullar, yapılan derslikler ve taşınmalı eğitim gibi pek çok faaliyetle büyük ölçüde giderilmiş olmakla birlikte, yoksulluk temelinde birleşen nedenlere yönelik yapılan çalışmaların etkililiğinin araştırılması gerekmektedir.

c) Tam Gün Eğitime Geçiş

2018'de Ne Oldu?

"İkili eğitim, kalabalık sınıflar ve birleştirilmiş sınıf uygulaması" *MEB 2015-2019 Stratejik Planı*'nda Bakanlığın sorun alanları arasında belirtilmiş ve bunun için Bakanlığın kurumsal kapasitesinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu sorun alanı ile ilgili olarak *Orta Vadeli Program*'da (2018-2020) "ilköğretimde tekli eğitime geçilecektir" hedefi eğitimde fırsat eşitliğinin arttırılmasını amaçlayan hedefler arasında yer almıştır.

MEB 2017 Yılı İdare Faaliyet Raporu'na göre ilköğretim kademesinde ikili eğitim yapan okul oranı %17,12 olarak ifade edilmiş ve başarılı olarak değerlendirilmiştir. 2018 Yılı Performans Programı'nda ikili eğitimi sonlandırmak amacıyla eğitim tesisi yapım işi için farklı genel müdürlüklere kaynak ayrılmış, 1 milyar 191 milyon TL ile Temel Eğitim Genel Müdürlüğü en çok kaynak ayrılan genel müdürlük olmuştur. 2018 yılı sonunda ilköğretimde ikili eğitim yapan okul oranı %15,66 olarak gerçekleşmiştir.



2019 yılına kadar ikili eğitimin sonlandırılması için 57 bin 132'si temel eğitimde olmak üzere 58 bin 762 ek derslik ihtiyacı olduğu belirtilmiştir.

2019 yılına kadar ikili eğitimin sonlandırılması için Bakanlık tarafından yapılan 14 Aralık 2017 tarihli açıklamada 57 bin 132'si temel eğitimde olmak üzere 58 bin 762 ek derslik ihtiyacı olduğu belirtilmiş, ihtiyacın %80'inin nüfusun yoğun olduğu 15 ilde olduğu, 17 bin 904 derslik ihtiyacı ile İstanbul'un ilk sırada yer aldığı ifade edilmiştir. Ayrıca ihtiyaç duyulan illerdeki yatırımlar kapsamında 35 bin 133'ü temel eğitimde olmak üzere 45 bin 306 dersliğin yapımının sürdüğü bildirilmiştir (MEB, 2017d).

Tablo 4.3'te son beş eğitim öğretim yılındaki örgün eğitim istatistiklerinde ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) kademesindeki resmî okullara ait derslik ve öğrenci sayıları verilmiştir. Buna göre, son beş yılda resmî ilköğretim kurumlarına kayıtlı toplam öğrenci sayısı yaklaşık 440 bin azalırken, yaklaşık 43 bin yeni derslik inşa edilmiştir. Bu durumda, 2013-2014 eğitim öğretim yılında yaklaşık 30 olan resmî ilköğretim kurumlarında derslik başına düşen öğrenci sayısı 2017-2018 eğitim öğretim yılında 26'ya gerilemiştir.

TABLO 4.3

Resmî İlköğretim Okullarında Derslik ve Öğrenci Sayıları

	Derslik sayısı			Öğrenci sayısı		
	İlkokul	Ortaokul	İlköğretim toplam	İlkokul	Ortaokul	İlköğretim toplam
2013-2014	227.679	118.146	345.825	5.390.591	4.998.232	10.388.823
2014-2015	219.937	137.351	357.288	5.230.878	4.754.540	9.985.418
2015-2016	223.071	147.626	370.697	5.128.664	4.595.342	9.724.006
2016-2017	225.945	159.464	385.409	4.759.317	5.066.780	9.826.097
2017-2018	226.114	162.565	388.679	4.870.859	5.077.153	9.948.012

Kaynak: MEB, 2014, 2015b, 2016, 2017c, 2018j.

Tam gün eğitime 2019-2020 eğitim öğretim yılında ülke genelinde geçileceği öngörülürken, yapılan açıklamalarda öğle yemeklerinin Bakanlık tarafından karşılanacağı da ifade edilmiştir. İlgili planlamaların devam ettiği dile getirilirken hali

hazırda 1 milyon 200 bine yakın taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrenciye öğle yemeği verildiği belirtilmiş ve bu uygulamanın kademeli olarak ülke genelinde yaygınlaştırılacağı bildirilmiştir (AA, 2018c).

Değerlendirme ve Öneriler

İlköğretimde tekli eğitime geçilmesi hedefi uzun yıllardır dile getirilmekte olup, bunun için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından fiziki kapasitenin arttırılması hedefi kapsamında kaynak tahsisi yapılmaktadır. Zamanla artan derslik sayısı ve azalan derslik başına düşen öğrenci sayısı yapılan yatırımların kısmi olarak karşılığı niteliğinde olmakla birlikte, 2019 yılı sonuna kadar ülke genelinde ikili eğitimin sonlandırılabilmesi için derslik sayısının arttırılmasına yönelik çalışmaların hızlandırılması gerektiğini göstermektedir. Aksi takdirde yeterli derslik sayısına ulaşılmadan tam gün eğitime geçiş yapılırsa sınıf mevcutları artacak, disiplin problemleri ortaya çıkacak ve eğitim öğretim niteliği olumsuz etkilenebilecektir.

Tam gün eğitime geçilmesi ile ilgili olarak dile getirilen diğer bir konu ise öğle yemeklerinin Bakanlık tarafından karşılanmasıdır. Mevcut durumda sadece taşınmalı eğitim yapan okullarda öğle yemeği verilmektedir ve kapsamının genişletilmesine ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı karşılayacak bir hedef *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde “Tam gün eğitim yapılan, koşulları elverişsiz yerleşim yerlerindeki okullardan başlayarak çocuklara öğle yemeği verilmesi sağlanacak” şeklinde ifade edilmiştir. Vizyon belgesinde bununla ilgili bir takvimlendirme yer almamasına rağmen, *2019 Yılı Cumhurbaşkanlığı*

Yıllık Programı’nda “Beslenme Dostu Okul Programı” uygulamasına devam edileceği ve ilkokullarda okul yemeği programına başlanacağı açıklanmıştır. Bu hizmetin hedef kitlesinde yaklaşık 5 milyon ilkokul öğrencisinin olduğu düşünüldüğünde, Sağlık Bakanlığı iş birliğinde sürdürülen çalışmaların ivedilikle tamamlanması ve öğrencilerin öğle yemeği hizmetinden uygun koşullarda yararlanabilmesi için ilkokullarda yemekhane işlevi görecektir mekânların oluşturulması gerekmektedir.

İkili eğitimin sonlandırılması ile birlikte hayata geçirilebilecek bir diğer hedef ise öğleden sonra yapılacak eğitim öğretimin kültür, sanat ve sportif faaliyetler üzerine yoğunlaştırılmasıdır. *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan çocukların öğleden sonraki zaman dilimlerinin ilgi, yetenek, mizaçlarına yönelik gelişimleri için Tasarım-Beceri Atölyelerine ve okul-mahalle spor kulüplerine ayrılacağı belirtilmiştir. Böylece öğrenciler 21. yüzyılın gerektirdiği becerileri kazanabilecek, öğrencilerin bütünsel gelişimi desteklenebilecek ve izleme-değerlendirmesi yapılabilecektir. Bunun için ikili eğitimle birlikte sadece derslik sayılarının arttırılması ve beslenme ihtiyaçlarının karşılanması değil, bu alanlardaki gelişimleri için de okulların fiziki kapasitelerinin arttırılması ve öğrencilere rehberlik edebilmeleri için eğitimcilere hizmet içi eğitimler verilmesi gerekmektedir.

II. İLKOKULLARDA YETİŞTİRME PROGRAMI

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda "bütün bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerine yönelik faaliyetlere katılım oranını ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak" hedefi yer almaktadır. Bu hedefin gerçekleştirilebilmesi ve eğitimde kalitenin arttırılması için öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını erken sınıflarda ortaya çıkaracak araçların kullanılmasına ve bu doğrultuda öğrencilerin desteklenmesine ihtiyaç duyulmuştur. İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) bu ihtiyacın giderilmesi için geliştirilmiştir.



2017-2018 eğitim öğretim yılında 12 ilde pilot uygulaması gerçekleştirilen İYEP, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır.

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü ve UNICEF iş birliğinde yürütülen İYEP'in, 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Ağrı, Ankara (Altındağ, Haymana, Mamak, Sincan) Bingöl, Edirne, Hatay, İstanbul (Bağcılar, Çatalca, Çekmeköy, Esenler, Esenyurt, Kartal, Pendik, Silivri, Sultanbeyli) Konya, Mardin, Ordu, Siirt, Sivas, Şanlıurfa olmak üzere toplam 12 ilde pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında ise ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır.

İYEP'in hedef kitlesinde ilkokulların 3. ve 4. sınıflarına devam eden, özel eğitim tanısı olmayan ve eğitim öğretim yılı içinde çeşitli nedenlerle Türkçe ve matematik derslerinden İYEP kapsamında belirlenen kazanımları yeterli düzeyde edinemeyen öğrenciler yer almaktadır. Yabancı uyruklu öğrenciler, sığınmacılar, mülteciler, göçer

ve yarı göçer aile çocukları ve mevsimlik tarım işçilerinin çocukları gibi dezavantajlı öğrencilerin İYEP'in hedef kitlesinde olduğu ayrıca belirtilmiştir. Dolaylı hedef kitlesinde ise sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler, okul yöneticileri ile veliler bulunmaktadır (MEB, 2018g).

Türkçe dersi için okuma, yazma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde durulurken, matematikte doğal sayılar ve doğal sayılarda dört işlem öğrenme alanlarındaki kazanımlara odaklanılmıştır. Öğrencilerin bu süreçte psikososyal açıdan desteklenmesi de İYEP'in odağında yer almaktadır. Program kapsamında söz konusu becerilerin geliştirilmesi, kazanımların edinilmesi ve psikososyal desteğin sağlanması ile eğitim kademelerinde ortaya çıkması muhtemel uyum sorunlarının giderilmesi, akademik başarısızlıktan kaynaklanan devamsızlıkların önüne geçilmesi ve sorun çözebilen, iletişime ve öğrenmeye açık, özgüven ve sorumluluk sahibi sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine imkân sağlanması ve programa dâhil edilen öğrencilerin beklenen öğrenme seviyesine ulaşması hedeflenmektedir (MEB, 2018g).

Programın amaçlarının yanında ilkeleri de belirtilmiştir. Bu ilkeler şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2018g):

- İYEP'e ihtiyaç duyan öğrenciler belirlenen eksiklikleri doğrultusunda programa alınır.
- İYEP'e ihtiyaç duyan öğrenciler için bulunduğu okullarda yetiştirme programının uygulanması esastır.
- İYEP'e alınacak öğrencilerin tespiti ve programın uygulama süreçlerinde öğrencilerin akranlarından ayrışma hissine kapılmasını önleyici tedbirler alınır.
- İYEP kapsamındaki öğrencilere psikososyal destek sağlanır.
- Öğrencilerin, program süresince İYEP'e devamları sağlanır.
- İYEP'e devam eden öğrencilerin velilerinden hiçbir ad altında ücret alınmaz.

İYEP'in dört temel uygulama basamağı bulunmaktadır: *öğrencilerin belirlenmesi, eğitimin planlanması ve uygulanması, izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması ve raporlanması* (MEB, 2018f). Bu basamakların başarı ile uygulamaya konulması için okullarda ve il/ilçe teşkilatlarında İYEP komisyonları kurulmuştur. Okul müdürü veya müdür yardımcısının başkanlığında, en az iki sınıf öğretmeni ile varsa rehberlik öğretmeninden oluşan İYEP Okul Komisyonu; okul bünyesinde yer alan öğrenci sayıları, program türleri ve modülleri dikkate alarak öğrenci gruplarını oluşturmakla, İYEP Çalışma Çizelgesini hazırlamakla ve ilgili gruplara sınıf öğretmenlerini görevlendirmekle sorumlu tutulmuştur (MEB, 2018g). Sınıf öğretmenlerinin görevleri ise *okutacağı modül ve öğrenci seviyelerine göre plan hazırlar, eğitimleri verir, öğrencilerin programa devam durumunu takip eder, öğrencileri değerlendirerek bir üst modüle geçmesine karar verir, öğrencilere psikososyal destek verir ve bu konuda gerektiğinde rehberlik öğretmeni ile işbirliği yapar* olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018g).

Her bir uygulama basamağına yönelik iş ve işlemlerin 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde pilotlanan uygulamada nasıl gerçekleştirildiği ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında ülke genelinde yaygınlaştırılırken ne gibi güncellemeler yapıldığı aşağıda özetlenmiştir:

1) Öğrencilerin belirlenmesi: İYEP'in ilk uygulama basamağı, programa katılacak öğrencilerin tespit edilmesidir. Pilot uygulamanın yapıldığı 12 ilde bulunan 4 bin 403 okulda 3. ve 4. sınıflarda okuyan toplam öğrenci sayısı 511 bin 985'tir⁸. Bu sayı Türkiye genelinde ilgili eğitim öğretim yılında 3. ve 4. sınıflarda okuyan toplam öğrenci sayısının (2.296.115) %22' sine karşılık gelmektedir.

8 İYEP pilot uygulamasına yönelik TEDMEM tarafından talep edilen, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan veriler ve bilgiler.

İlgili hedef kitle içinden öğrencilerin belirlenmesi için Bakanlık tarafından *Öğrenci Belirleme Aracı* (ÖBA) hazırlanmıştır. ÖBA Türkçe ve matematik derslerinden açık uçlu ve kısa cevaplı sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular, çoktan seçmeli soruların "ilkokul seviyesinde kullanılmasının sakıncaları ve öğrenciler hakkında yeterli bilgi elde edilemiyor oluşu" sebebiyle tercih edilmemiştir. Çeşitli nedenlerle ölçme sürecinde okulda bulunamayan öğrenciler için ise, program uygulanmaya başlasa dahi değerlendirmenin yapılması ve gerekli ise ivedilikle programa dâhil edilmesi gerektiği bildirilmiştir. Ayrıca ölçmeden kaynaklanan hatalar nedeniyle İYEP'e dâhil edilmemesi gerekirken dâhil edilen veya dâhil edilmesi gerekiyorken edilmeyen öğrencilerin İYEP'ten çıkarılması veya İYEP'e alınması kararı okul komisyonuna bırakılmıştır.

Sonuçların girilmesi için e-Okul Yönetim Bilgi Sistemindeki İYEP Modülü geliştirilmiş ve öğretmenlerden bu modülü kullanmaları istenmiştir. İYEP'e dâhil olacak öğrenciler, girilen sonuçlara göre sistem tarafından otomatik olarak belirlenmiştir (MEB, 2018d).



İYEP'in pilot uygulaması 12 ilde, 4 bin 403 okulda, 5 bin 329 öğretmen ve farklı program türlerine dahil olan 87 bin 3 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulama kapsamında 20 Şubat 2018'de uygulanan ÖBA sonuçlarına göre, 87 bin 3 öğrenci İYEP'e dâhil edilmiştir. Tablo 4.4 İYEP pilot uygulamasına dâhil olan öğrencilerin program türü ve cinsiyete göre dağılımını göstermektedir. Buna göre, hem Türkçe hem matematik programlarına dâhil olan toplam 40 bin 699 öğrencinin 16 bin 3'ü kız, 24 bin 696'sı erkek öğrencidir. Farklı program türlerine dâhil olan toplam 87 bin 3 öğrencinin yaklaşık %44'ü kız, %56'sı ise erkek öğrencidir.

TABLO 4.4

İYEP Pilot Uygulamasına Dâhil Olan Öğrencilerin Program Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımları*

	Kız	Erkek	Toplam
Türkçe ve matematik	16.003	24.696	40.699
Sadece Türkçe	4.645	9.215	13.860
Sadece matematik	17.272	15.172	32.444
Genel toplam	37.920	49.083	87.003

* İYEP pilot uygulamasına yönelik TEDMEM tarafından talep edilen, Nisan 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan veriler.

2018-2019 eğitim öğretim yılında ise öğrencilerin belirlenmesine yönelik iş ve işlemler pilot uygulamada olduğu gibi planlanmıştır (MEB, 2018g).

2) **Eğitimin planlanması ve uygulanması:** Programda öğrenciler sadece Türkçe, sadece matematik ya da

her ikisine birden dâhil olabilmektedir. Programda hangi tür programa dâhil olursa olsun tüm öğrencilere psikososyal destek sağlanması esas alınmaktadır.

İYEP kapsamında modüler bir yapı benimsenmiş ve Türkçe ve matematik programları için kademeli olarak ilerleyen üç modül belirlenmiştir. Modüllerde yer alan kazanımlar ve her modül için önerilen toplam ders saatlerinde pilot uygulama sonrasında bazı değişiklikler yapılmıştır (Tablo 4.5). Buna göre, pilot uygulama sonrasında her iki program türünde de toplam kazanım sayıları sabit kalmış olmasına karşın, 2. ve 3. modülün önerilen uygulama sürelerinde artış yapılmıştır. Böylelikle, maksimum ders saatleri Türkçe dersinde 78 saatten 90 saate, matematik dersinde ise 52 saatten 70 saate çıkarılmıştır. İYEP kapsamında her iki program türüne dâhil olan ve birinci modülden başlayan bir öğrencinin alacağı maksimum ders saati, pilot uygulamada 130 iken 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren asıl uygulamada 160 olmuştur.

TABLO 4.5

İYEP Program - Modül Bazında Kazanım Sayısı ve Önerilen Ders Saati

	Program türü		Modül 1	Modül 2	Modül 3	Toplam
	Pilot uygulama	Türkçe	Kazanım sayısı	4	8	4
Ders saati			5	60	13	78
Matematik		Kazanım sayısı	10	12	7	29
		Ders saati	20	24	8	52
2018-2019 eğitim öğretim yılı	Türkçe	Kazanım sayısı	4	8	4	16
		Ders saati	5	70	15	90
	Matematik	Kazanım sayısı	10	12	7	29
		Ders saati	20	32	14	70

Kaynak: MEB, 2018d, 2018g.

Öğrencilerin hangi program türünde ve hangi modülde eğitim alacağına belirlenmesinin ardından, öğrenci grupları oluşturulmuştur. Bununla ilgili olarak, İYEP uygulama kılavuzlarında grupların 1-6 öğrenciden oluşmasının esas olduğu, ancak şartlar gereği en fazla 10 öğrenciden oluşabileceği belirtilmiştir. 10 öğrenciyi geçen durumlarda ise birden fazla grup yapılması zorunlu tutulmuştur. İYEP uygulama sürelerinin hafta içi günde 2 ders saatini, hafta sonu günde 6 ders saatini, toplamda ise haftada 10 ders saatini geçmeyeceği bildirilmiş, planlama okul komisyonuna bırakılmıştır.



İYEP pilot uygulamasında görev alan 5 bin 329 öğretmene ek ders ücreti verilmezken, 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren İYEP görevlendirmelerinin ek ders ücreti karşılığı uygulanması kararlaştırılmıştır.

Pilot uygulamada 5 bin 329 öğretmen görevlendirilmiştir. Görevlendirmeler, öncelikli gönüllü öğretmenlerde ve İYEP kapsamına alınan öğrencilerin kendi sınıf öğretmenlerinde olmak üzere “Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararın 9. maddesi” kapsamında yapılmıştır. Bu durumda öğretmenler pilot uygulama kapsamında İYEP görevleri ile ilgili ek bir ücret almamıştır. Ancak 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren İYEP görevlendirmelerinin ek ders ücreti karşılığı uygulanması kararlaştırılmıştır. 31 Ağustos 2018 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik Yapılmasına Dair Karar*’ın yürürlüğe girmesiyle İYEP kapsamındaki öğretmenlere ek ders ücreti hakkı tanınmıştır. Buna göre, 160 saati geçmemek ve 10

öğrenciye kadar bir öğretmenin görevlendirilmesi kaydıyla yapılacak eğitimler kapsamında ek ders ücreti verilebilecektir.

3) İzleme ve Değerlendirme: İYEP kapsamında üç tür değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Bunlardan ilki *Tanıtma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme*’dir ve birinci adımda açıklandığı gibi programa katılacak öğrencilerin belirlenmesini kapsar. İkincisi ise *İzleme-Biçimlendirmeye Yönelik Değerlendirme*’dir. Bu değerlendirme, program sürecinde yapılan ve öğrencilerin ilgili modüldeki kazanımlara yönelik eksikliklerini belirlemek ve bir üst modüle geçip geçmeyeceğine karar vermek amacıyla öğretmen gözlemlerine dayanılarak gerçekleştirilmektedir. İYEP öğrenci etkinlik kitapları ve ek çalışma sayfalarında yer alan etkinlikler bu kararı alırken kullanılacak araçlar olarak gösterilmiştir. İYEP’e katılan öğrencilerin izlenmesi ve bir üst modüle geçişi, sınıf öğretmenlerinin İYEP okul komisyonuna görüşünü iletmesi ve komisyonda karara bağlanması ile gerçekleştirilmiştir.

Sonuç Odaklı Değerlendirme ise en son modülü tamamlamış öğrencilere yöneliktir. Öğrencilerin İYEP kazanımlarını edinip edinmediği hakkında karara varmak için gerçekleştirilen değerlendirmede kullanılmak üzere Bakanlık tarafından Öğrenci Değerlendirme Aracı (ÖDA) geliştirilmiştir.

2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik iş ve işlemler pilot uygulamada olduğu gibi planlanmıştır (MEB, 2018g).

4) Raporlandırma: İYEP’in okul, ilçe ve il bazında raporlanması kapsamında e-okul Yönetim Bilgi Sistemi üzerinde yer alan İYEP modülü kullanılmıştır. Hazırlanan raporlarda açılan grup sayısı, programa alınan öğrenci sayısı, programı tamamlayan öğrenci sayısı, modüller arası geçiş durumları, psikososyal destek programının

uygulanması, öğrenci devam durumları ve pilot uygulamada tespit edilen sorunlar ve çözüm önerilerine yer verilmesi beklenmiştir. Pilot uygulama için Haziran ayının ilk haftasında toplanan değerlendirme raporlarının İYEP ülke raporunun hazırlanmasına zemin oluşturduğu düşünülmüştür. İYEP ülke raporu yazım çalışmalarına devam edildiği bildirilmiştir⁹.

İYEP kapsamında yürütülen süreçlerde, uygulayıcılara destek olmak üzere Bakanlık tarafından pek çok doküman (*İlkokullara Yetiştirme Programı, İYEP Uygulama Kılavuzu, İYEP Yönergesi, Öğrenci Belirleme Aracı, Öğretmen Yönergeleri Formu, İYEP (Türkçe, Matematik) Öğretmen Etkinlik Kılavuz Kitapları, İYEP (Türkçe, Matematik) Öğrenci Etkinlik Kitapları, İYEP (Türkçe, Matematik) Öğrenci Ek Çalışma Sayfaları, İYEP Psikososyal Destek Rehberi*) hazırlanmış; öğretmen ve yöneticilere bu kapsamda hizmetiçi eğitimler verilmiştir. Söz konusu dokümanlar, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ülke genelindeki öğretmenlerin kullanımı için Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün <http://tegm.meb.gov.tr> adresinden açık erişime sunulmuştur.

İYEP kapsamında yapılan öğretmen ve yönetici görevlendirmelerine yönelik ek ders ücreti haklarının düzenlendiği ve 31 Ağustos 2018 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik Yapılmasına Dair Karar*'da "4 üncü sınıfta bulunanlar için bu alt bendin yayımı tarihinden itibaren 2018-2019 ders yılı süresince, 3 üncü sınıfta bulunanlar için ise bu alt bendin yayımı tarihinden itibaren, bu dersler için her öğretim yılında" programın uygulanması öngörülmüştür. Buna göre 2018-2019 eğitim öğretim yılında 3. ve 4. sınıflara uygulanan İYEP, 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren yalnızca 3. sınıflara uygulanacaktır.

⁹ İYEP ülke raporu ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Nisan 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan bilgi.

Değerlendirme ve Öneriler

İlkokullarda Yetiştirme Programı ilkokulların 3. ve 4. sınıflarına devam eden, özel eğitim tanısı olmayan, önceki eğitim ve öğretim yılları içinde çeşitli nedenlerle Türkçe ve matematik dersi öğretim programlarında yer alan ve İYEP kapsamında belirlenen kazanımları yeterli düzeyde edinemeyen öğrencilerin yetiştirilmesi için uygulanan programdır. Bu program erken yıllarda öğrenme desteği sağlayarak, program kapsamına alınan öğrencilerin öğrenme eksiklerini telafi etme ve daha sonraki sınıf seviyelerinde başarıları üzerinde uzun dönemli ve kalıcı etki oluşturma potansiyeline sahiptir. Dolayısıyla Bakanlık yetkilileri tarafından çeşitli platformlarda vurgulandığı üzere İYEP, örgün eğitim sisteminin veya mevcut öğretim programlarının bir alternatifi değildir. Bu vurgunun öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından sürekli ve etkin bir şekilde dile getirilmesi özellikle velilerin programa yönelik algılarının yönlendirilmesinde önem arz etmektedir.



İYEP, erken yıllarda öğrenme desteği sağlayarak, program kapsamına alınan öğrencilerin öğrenme eksiklerini telafi etme ve daha sonraki sınıf seviyelerinde başarıları üzerinde uzun dönemli ve kalıcı etki oluşturma potansiyeline sahiptir.

Program 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla ülke genelinde uygulanmaya başlanmış, bir önceki eğitim öğretim yılının ikinci döneminde ise 12 ilde pilot uygulama yapılmıştır. 2019-2020 itibarıyla ise sadece 3. sınıflara uygulanacağı açıklanmıştır (MEB, 2018b). 2019-2020 eğitim öğretim yılında 4. sınıf öğrencilerine 3. sınıfta İYEP uygulanmış olacağı için bu öğrencilerin tekrardan İYEP'e ihtiyaç duymayacağı değerlendirilmiştir. Pilot uygulama

sonunda Öğrenci Değerlendirme Aracı uygulanan öğrencilerin %87,59'u matematik dersinde, %79,41'i ise Türkçe dersinde başarı göstermiştir¹⁰. Oranlar oldukça yüksek olmakla birlikte aynı zamanda öğrencilerin %12,41'inin matematik dersinde, %20,59'unun ise Türkçe dersinde İYEP kapsamında başarı sağlayamadığı görülmektedir. Programın 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren sadece 3. sınıflara indirgenmesi ile bu kapsamdaki öğrenciler 4. sınıfta bu kazanımları telafi etme hakkından mahrum kalacaktır. Bu bakımdan 4. sınıflara özel olarak geliştirilecek ölçme araçları ile bu öğrencilerin izlemesi ve değerlendirilmesi yapılmalı, gerekli durumlarda programa tekrar dâhil edilmesinin önü açılmalıdır.



Pilot uygulama sonunda Öğrenci Değerlendirme Aracı uygulanan öğrencilerin %87,59'u matematik dersinde, %79,41'i ise Türkçe dersinde başarı göstermiştir.

İYEP'in öğrenci belirleme süreci, esnek program önerisi ve sunduğu öğretim materyalleri ile okuma becerileri ve matematik okuryazarlığının geliştirilmesi ve psikososyal destek ayağı ile temel eğitim alanında ulusal bir model olduğu yadsınamaz. Ancak bazı konularda geliştirilmeye açık alanları bulunmaktadır. Örneğin, var olan yapısı, geliştirilen öğretim materyalleri, uygulama kılavuzları ve yönergeleri ile büyük ölçüde sorunsuz bir şekilde yürütülebileceği düşünülen İYEP'in uygulanmasında, ikili eğitim yapan okullar, taşımaları okullar ve birleştirilmiş sınıflı okullarda bazı sıkıntılı

¹⁰ İYEP pilot uygulamasına yönelik TEDMEM tarafından talep edilen, Nisan 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan veriler.

durumlarla karşılaşılabilir. Zaman, mekan, öğretmen eksikliği ve/veya taşımaları öğrencilerin hafta içi servis saatlerinde esneklik veya hafta sonlarında servis ve yemek desteği gibi ihtiyaçlar doğacaktır. Pilot uygulamaya dahil edilen okulların (4403) yaklaşık %27'sini temsil eden bin 186'sının ikili eğitim yapan okullardan oluştuğu bilinmekle birlikte, bu okullarda sunulan çözüm önerilerinin neler olduğu bilinmemektedir. İkili eğitim yapan okullar, taşımaları okullar ve birleştirilmiş sınıflı okulların sistemde varlığını sürdürdüğü düşünüldüğünde İYEP ülke uygulamasında ne gibi müdahalelerde bulunulacağı konusunda da gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve ilgili okullara her türlü desteğin sağlanması gerekmektedir.

Türkçe ve matematik dersleri ile eşgüdümlü olarak psikososyal destek verilmesi İYEP'in güçlü noktalarından biridir. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinden öğrencilerin öğrenmesinin önündeki sınırlılıkları belirlemesi ve bu sınırlılıklara yönelik çeşitli eylemlerde bulunması beklenmektedir (MEB, 2018e). Ancak hazırlanan psikososyal destek rehberi incelendiğinde, önerilen eylemlerin sınıf öğretmenlerinden rutin eğitim öğretim süreçleri devam ederken de beklenen eylemler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, rutin eğitim öğretim süreçlerinde yapamadığı ya da yapmayı ihmal ettiği bu eylemleri İYEP özelinde yapacağını varsaymak gerçekçi olmayabilir. Üstelik İYEP dâhilinde öğretmenlerin psikososyal destek vermesini teşvik edecek ya da öğretmenleri bu yönde bilgilendirecek/eğitecek bir uygulama yoktur. Ayrıca öğretmenler sadece kendi sınıfındaki değil, diğer sınıflardaki öğrencilerin bulunduğu gruplarda da görev alabilmektedir. Bu durumda bu öğretmenler bu yeterliğe sahip olsa dahi öğrencileri tanıması zaman alabilecek ve gerekli psikososyal desteği vermekte zorluk yaşayabilecektir.

Diğer önemli nokta ise psikososyal destek hizmetlerinin tamamen sınıf öğretmenlerinin görevi arasında görülmesidir. Öğretmenlerin öğrencilerini ancak uzmanlık gerektiren konularda rehber öğretmene yönlendirebileceği bildirilmiş, İYEP kapsamında rehber öğretmenlerin görev ve sorumlulukları tanımlanmamıştır (MEB, 2018g). Programın hedef kitlesinde çeşitli açılardan dezavantajlı ve/veya travmatik yaşantılar sebebiyle ilgili kazanımları edinememiş öğrencilerin olduğu da düşünüldüğünde psikososyal desteğin verilmesinde rehber öğretmenlerin daha aktif rol oynamasının önemi büyüktür. Bu açıdan İYEP kapsamında psikososyal destek hizmetlerinin daha sağlıklı ve verimli yürümesi adına rehber öğretmenlerin görev tanımlamaları net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Okul rehberlik öğretmenin olmadığı veya ilgili öğretmenin İYEP kapsamında görevlendirmesinin uygun olmadığı durumlarda ise Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) ile işbirliği yapılabilir ve gerekli destek alınabilmelidir.



İYEP kapsamında psikososyal destek hizmetlerinin daha sağlıklı ve verimli yürümesi adına rehber öğretmenlerin görev tanımlamaları net bir şekilde ortaya konulmalıdır.

Programın etkili ve verimli olarak uygulanmasında en kritik rolü öğretmenlerin üstlendiği bir gerçektir. Pilot uygulama esnasında öğretmenlere rehber olabilecek pek çok materyal Bakanlık tarafından hazırlanmış ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Ancak İYEP'te görev almak gönüllülük esasına dayandırılmış olmasına rağmen, zorunlu durumlarda İYEP okul komisyonları tarafından da görevlendirmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin pilot uygulama esnasında bu görevleri karşılığında ek bir ücret almamalarının uygulamada motivasyonlarını olumsuz etkilediği düşünülebilir. Nitekim 2018-2019 eğitim öğretim yılında İYEP kapsamında görev alacak öğretmenler için Resmî Gazete'de yayımlanan karar kapsamında 160 saati geçmemek ve 10 öğrenciye kadar bir öğretmenin görevlendirilmesi koşuluyla ek ders ücreti ödeneceği duyurulmuştur.

İYEP'te okullardan öğrencilerine kişisel ve sosyal farkındalık kazandırması, verimli çalışma alışkanlıklarını kazandırması, motivasyonu artırıcı çalışmalar (zekâ ve strateji oyunları, dikkat geliştirme vb.) yapması ve sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesi gibi beklentiler de bulunmaktadır. Ancak bu gibi faaliyetlere programın psikososyal destek verilmesi ayağında olduğu gibi İYEP zaman planının içinde yer verilmemesi veya bu yönde bir esneklik sağlanmamasının öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından göz ardı edilmesine sebep olabileceği düşünülmektedir. Bunun için kazanımlara yönelik planlanmaların yanında farklı içeriklerin yer aldığı planlamalarda esneklik sağlanmalıdır.

III. SOSYAL ETKİNLİK MODÜLÜ

2018’de Ne Oldu?

Sosyal etkinlikler *öğretim programlarının yanında bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile bu kapsamdaki diğer etkinlikleri* kapsar (MEB, 2017b). 8 Haziran 2017’de yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği* hükümleri içinde öğrencinin katılmış olduğu sosyal etkinliklere ait bilgi ve belgelerin tutulduğu “Sosyal Etkinlik Dosyası” oluşturulması yer almaktadır. İlgili yönetmelik gereğince öğrencilerin seçtiği/seçildiği öğrenci kulübü, katıldığı toplum hizmetleri, yaptığı çalışmalar ve bunlara ilişkin verilen belgeleri işlemek üzere 2017-2018 eğitim öğretim yılının birinci döneminde “e-Okul Sisteminde Sosyal Etkinlik Modülü” geliştirilmiştir.



Öğrencilerin seçtiği/seçildiği öğrenci kulübü, katıldığı toplum hizmetleri, yaptığı çalışmalar ve bunlara ilişkin verilen belgeleri işlemek üzere 2017-2018 eğitim öğretim yılının birinci döneminde “e-Okul Sisteminde Sosyal Etkinlik Modülü” geliştirilmiştir.

İlgili yönetmelik hükümleri doğrultusunda sosyal etkinliklere katılımın kayıt altına alınmasını sağlamak için Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılının birinci döneminde her ilden iki ortaokul veya imam hatip ortaokulu olmak üzere 162 okulda pilot uygulama başlatılmıştır. e-Okul Sisteminde Sosyal Etkinlik Modülünde yer alan sosyal etkinlikler “Bilimsel etkinlikler, kültürel etkinlikler, sanatsal etkinlikler, sportif etkinlikler ve topluma hizmeti çalışmaları” olmak üzere beş başlıkta ele alınmış ve her bir alan

için örnek etkinlikler verilmiştir. Ayrıca öğrencinin etkinliği hangi düzeyde gerçekleştirdiği “katılım, ürün ortaya koyma, performans gösterme ve derece alma” olarak; nerede gerçekleştirdiği ve hangi makamı temsil ettiği ise “okul içi, ilçe geneli, il geneli, bölgesel, ulusal ve uluslararası” olarak detaylandırılmıştır (MEB, 2017b). İlgili iş ve işlemlerde pilot okullara rehberlik etmek için *e-Okul Sosyal Etkinlik Pilot Uygulama Kılavuzu* ile *100 soruda Sosyal Etkinlik Modülü* yayımlanmıştır. Pilot uygulama yapılan okullarda bulunan 48 bin 955 öğrenciye dönem sonunda karnelerinin yanında ilk defa *Sosyal Etkinlik Belgesi (Karnesi)* verilmiştir (MEB, 2018k). 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde pilot uygulamaya devam edilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibari ile Sosyal Etkinlik Modülünün e-Portfolyo ile entegrasyonu sağlanarak ülke genelinde uygulamaya açılacağı bildirilmiştir¹¹.

Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik 1 Eylül 2018 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelikte pek çok düzenleme yapılmış olmasına rağmen, Sosyal Etkinlik Modülü ile ilişkili iş ve işlemleri doğrudan etkileyen iki temel hüküm söz konusudur. İlki okul içi etkinliklerin sadece öğrenci kulübü aracılığıyla yapılması konusunda sınırlamanın kaldırılması iken, diğeri eğitim kurumu içinde yapılan etkinliklerin il ve ilçe millî eğitim müdürlüğüne bildirilmesi işleminin kaldırılması hükmüdür.

Diğer taraftan, Millî Eğitim Bakanlığı ile Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB) arasında imzalanan protokol çerçevesinde 2018 yılı Mayıs ayı içinde *Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Projesi*’nin tanıtımı yapılmıştır (GSB, 2018). Proje kapsamında öğrencilerinin sportif yetenek ve potansiyelleri taranacak ve veriler temel alınarak öğrenciler spora yönlendirilecektir. Projenin, ilk

¹¹ Sosyal Etkinlik Modülü ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Ocak 2019’da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan bilgi.

uygulama aşamasının, yapıldığı 15 Mayıs - 08 Haziran 2018 tarihleri arasında ülke genelinde 81 ilde bulunan 9 bin 527 ilkokul ve 423 bin 557 öğrencinin katılımı ile tamamlandığı bildirilmiştir (AA, 2018a).

Değerlendirme ve Öneriler

Yönetmelik gereğince e-Okul sistemi üzerinde geliştirilen Sosyal Etkinlik Modülü'nün varlık amacı sosyal etkinliklerin yaygınlaştırılması ile izleme ve değerlendirmelerinin yapılmasıdır. Sosyal Etkinlik Modülünün mevcut yapısı ile öğrencilerin sahip olduğu koşullar içinde gerçekleştirdiği sosyal etkinliklerinin izlenmesi yapılabilir. İzleme çalışmaları sonucunda verilen Sosyal Etkinlik Karnesi aracılığı ile de öğrencilerin ve velilerin farkındalıkları arttırılabilir. Ancak öğrencilerin sosyal, kültürel, sportif, sanatsal ve bilimsel yönden gelişimlerini sağlamak ve bunlara yönelik etkinliklerin yaygınlaştırılması için, Sosyal Etkinlik Modülü üzerinden etkinliklerin var ya da yok şeklinde işaretlenmesinin, varsa da hangi düzeyde ve hangi makamı temsil ederek gerçekleştirildiğinin belirtilmesinin ötesinde bir uygulamaya ihtiyaç bulunmaktadır. Örneğin, mevcut durumda öğrencilerin okul içinde herhangi bir öğrenci kulübüne kayıtlı olmaları, Sosyal Etkinlik Modülünde öğrencinin ilgili eğitim öğretim döneminde bir sosyal etkinlik yaptığını işaretlemeyi gerektirmektedir. Kayıtlı bulunmak o öğrencinin doğrudan o alanda gelişim gösterdiğinin bir kanıtı olamaz. Bu yüzden öğrencilerin okul içinde gerçekleştirdikleri sosyal etkinliklerinin izlenmesi ve değerlendirilmesinde daha detaylı araçların kullanılması ve bu değerlendirmelerin öğrencilere özel hazırlanan portfolyolarda biriktirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla Sosyal Etkinlik Modülüne yönelik iş ve işlemler ile öğrencilerin sosyal gelişimlerinin sağlanması ve sosyal etkinliklerin yaygınlaştırılması beklentisi yeterli düzeyde karşılık bulmayacaktır.

Öğrencilerin sosyal, kültürel, sportif, sanatsal ve bilimsel etkinliklere katılımlarının artırılması ve bütünsel gelişimlerinin desteklenebilmesi için öğrencilere fırsatlar sunulmalıdır. Koşulları elverişsiz bölgelerde yer alan çocuklardan başlamak üzere adımlar atılmalı, eğitimde fırsat eşitliği sadece akademik perspektiften düşünülmemelidir. Bu anlamda, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğinde 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmaya başlanan *Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Projesi* öğrencilerin sportif potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri adına atılan önemli bir adımdır. Öğrencilerin çeşitli alanlardaki yeteneklerini keşfedilmesini sağlayacak, onları yönlendirecek ve bu süreçte destek olacak projelerin çeşitlendirilerek ülke genelinde yaygınlaştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde temel eğitim kademesinden başlamak üzere öğrencilerin bütünsel gelişiminin temel alındığı ifade edilmekte ve bu yönde pek çok hedefe yer verilmektedir. Örneğin, öğrencilerin tüm gelişim alanlarının izlenmesine yönelik e-portfolyo geliştirmek, aslında öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan değerlendirmelerini ayrı ayrı sunmak yerine, bir arada görünmesini sağlayacak ve kademeler arasında gelişimini takip etmenin sürdürülebilirliğini destekleyecek bir mekanizma olarak yorumlanabilir (MEB, 2018a). Öte yandan okullarda kurulacak *Tasarım-Beceri Atölyeleri* ile eğitim kayıt bölgelerinde kurulacak *okul-mahalle spor kulüpleri* öğrencinin ilgi, yetenek ve mizaçları doğrultusunda yönlendirilebileceği ve çeşitli alanlarda gelişim gösterebilecekleri fırsatlar olarak değerlendirilebilir. Bu hedeflere yönelik planlamaların yapılması ve pilot uygulamalarına ivedilikle başlanması gerekmektedir.

IV. GÜNCELLENEN ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE HAFTALIK DERS ÇİZELGELERİ

a) Programlar ve Haftalık Ders Çizelgeleri

2018'de Ne Oldu?

Öğretim programlarında 2017 Temmuz ayında değişiklikler yapılarak, bu değişiklikler 2017-2018 eğitim öğretim yılı başında uygulamaya konulmuştu. Ancak öğretim programlarında 2018 yılı Ocak ayında bir kez daha güncelleme yapılarak bu değişiklikler Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 21 Ocak 2018 tarihinde kamuoyu ile paylaşılmıştır.

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 81 ilin valiliklerine 25 Eylül 2018 tarih ve 17338564 sayılı *2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Program ve Kitap Uygulamaları* konulu resmî bir yazı gönderilmiştir. İlgili yazıda güncellenen öğretim programlarının 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf seviyelerinde uygulanacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda bazı açıklamalar yapılmış ve uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlara dikkat çekilmiştir:

- Güncellenen öğretim programlarına <http://mufredat.meb.gov.tr>, öğretim programlarına uygun hazırlanmış ve okullara dağıtımı yapılmış ders kitaplarına ise <http://www.eba.gov.tr> internet adreslerinden erişilebileceği belirtilmiştir.
- Söz konusu yazının dikkat edilecek hususlar bölümüne; “Güncellenen zorunlu derslerin öğretim programlarının 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilk defa uygulanacak olması sebebiyle, program güncellemesinde gerçekleştirilen konu/ünite/kazanım değişikliklerinin öğretmenlerimiz tarafından dikkatle incelenmesi/değerlendirilmesi gerekmektedir. Bir önceki öğretim programı

ile yenisinin arasında farklılığın olması halinde okutulmakta olan sınıf düzeyinde iki öğretim programındaki kazanımların tamamının dikkate alınarak ders içinde uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak öğrencilerimizin kazanımların tamamına ulaşmaları sağlanacaktır” ifadesi eklenmiştir.

- Daha önce ortaokullarda 5. ve 6. sınıf seviyelerinde verilen bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren ilk defa ilkokullarda da verilebileceği belirtilmiştir. Buna yönelik yapılan açıklamada “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (1-4. sınıflar) Öğretim Programı” hazırlandığı ve sınıf öğretmenleri tarafından serbest etkinlikler saatinde veya ders dışı zamanlarda gönüllülük esasına göre uygulanabileceği belirtilmiştir. Ayrıca ihtiyaç durumunda sınıf öğretmenleri bilişim teknolojileri dersi öğretmenlerinden destek alabilecektir.
- Ortaokullarda seçmeli dersler kapsamında olan Çince, hukuk ve adalet, halk kültürü ve müzik derslerinin öğretim programlarının ilk defa 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanacağı belirtilmiştir. Ayrıca ortaokullarda uygulanan seçmeli derslerle ilgili olarak öğretim materyali bulunup bulunmadığına bakılmaksızın Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının kararı gereği güncellenen programlar doğrultusunda işleneceği uyarısı yapılmıştır.

İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi'nde 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olacak şekilde değişiklik yapılmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19 Şubat 2018 tarihli ve 58 sayılı kararı ile kabul edilen değişiklikle, Türk Konseyi'ne üye devletler tarafından alınan kararlar doğrultusunda ve Bakanlığın Avrupa Birliği Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü'nün talebi üzerine seçmeli derslerin “Sosyal Bilimler” alanına haftada

2 ders saati olacak şekilde 8. sınıflar için “Ortak Türk Tarihi” dersine yer verilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 12 Eylül 2018’de *İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi*’nde yeniden değişiklik yapılmıştır. Buna göre, 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada beş; 4. sınıfta haftada iki ders saati olarak okutulan “oyun ve fiziki etkinlikler” dersinin oyun ve spor yoluyla öğrenme temelli bir ders olması ve ortaokullarda uygulanan dersle hem içerik hem de alanda oluşturduğu algı bakımından bütünlük arz etmesi sebebiyle dersin adı “beden eğitimi ve oyun” olarak değiştirilmiştir (MEB, 2018i).

Değerlendirme ve Öneriler

Bir önceki eğitim öğretim yılında 1. sınıf ve 5. sınıf seviyelerinde uygulanmaya başlanan öğretim programlarının, Bakanlık tarafından gerçekleştirilen izleme değerlendirme çalışmaları sonucunda güncellendiği belirtilmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf seviyelerinde uygulanmaya başlamıştır. Böylelikle kademeli olarak uygulanmaya konulması öngörülen öğretim programları aynı yıl içinde tüm sınıf seviyelerinde uygulamaya konulmuştur. Bu durumda, bir önceki eğitim öğretim yılında bir önceki öğretim programı ile eğitim alan ilkokul 2. ve 3. sınıf öğrencileri ile ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılında yeni öğretim programlarıyla eğitime başlamıştır. Öğrencilerin ön öğrenmeleri bir önceki öğretim programına göre inşa edildiği için, yeni programı uygularken öğretmenlerin bazı zorluklar yaşayabilecekleri Bakanlık tarafından da bilinen bir gerçektir. Yapılan açıklamada öğretim programları arasında farklılığın olması durumunda öğretmenlerin programların ikisini birden dikkate alarak öğrencilerin kazanımların tamamına ulaşmasını sağlaması gerektiği bildirilmiştir. Ancak bu farklılıkların belirlenmesi ve telafisi öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmış, Bakanlık bu

farklılıkların neler olduğu ve nasıl telafi edileceği konusunda bir bilgilendirme yapmamıştır.

2018 yılı içinde ders çizelgelerinde yapılan değişiklikler seçmeli derslerin çeşitlendirilmesine yöneliktir. Öğretim programı ve destek materyalleri hazırlanmadan ders çizelgesine eklenen derslerin işlenişinde okulların tereddüt yaşadığı bilinmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında bazı okullarda açılan ortak Türk tarihi dersi örnek olarak gösterilebilir. Bu duruma ilişkin yapılan açıklamada Bakanlık tarafından yürütülen çalışmalar sonuçlanıncaya kadar zümre öğretmenleri kurulunca belirlenecek uygulama esasları ve çerçevesi doğrultusunda dersin işlenmesi öngörülmüştür. Uygulamaya dönük bu açıklama zümre öğretmenler kurulunda ilgili branşta uzman tek bir öğretmen olması durumunda çözüm niteliği taşımamakta olup, derslerin henüz ders kitabı veya eğitim aracı oluşturulmadan ders çizelgesine konulmasında yaşanabilecek aksaklıkları göz önüne sermektedir. Bu sebeple, ders çizelgesine yeni bir ders eklendiğinde bu dersle birlikte öğretmenlere rehber olacak materyallerin de geliştirilip sunulması gerekmektedir. Böylelikle, dersin hedeflerine uygun eğitim öğretim yapılması için zemin hazırlanabilir.



Ders çizelgesine yeni bir ders eklendiğinde bu dersle birlikte öğretmenlere rehber olacak materyallerin de geliştirilip sunulması gerekmektedir. Böylelikle, dersin hedeflerine uygun eğitim öğretim yapılması için zemin hazırlanabilir.

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan hedefler göz önüne alındığında, zaman içinde ders programlarında ve ders çizelgelerinde pek çok

düzenlemeye gidileceği öngörülmektedir. Temel becerilerin yanında, derinleşmeye, kişiselleşmeye ve uygulamaya zaman ayıran esnek ve modüler yapıların kurulması hedeflenmektedir. Vizyon belgesinde zorunlu ders saatlerinin ve çeşitlerinin azaltılacağı, öğrencilerin etkileşim içinde olacağı, uygulama yapacağı ve üreteceği Tasarım Beceri Atölyelerinin kurulacağı belirtilmiştir (MEB, 2018a). Zorunlu derslerin çeşidinin azaltılması ortaokullarda ilgili branşta öğretmen normunu doğrudan etkileyecektir. Bu durumda norm fazlası olan öğretmenlerin yan dal eğitimi ve/veya sertifika eğitimi alarak alan değişikliği yapmaları norm fazlası sorununa kısmi olarak çözüm getirebilir. Ancak bu çözümün özellikle öğrenciler açısından olası olumsuz sonuçlarının da dikkate alınması gerekir. Alan değişikliği yapılan öğretmenlerin geçtikleri alana uyumu, yan dal veya sertifika eğitiminin yeterliliği gibi çeşitli sorunlarla karşılaşılabilir.

b) Ortaokullarda Yabancı Dil Ağırlıklı Eğitim

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığının eğitimde niteliği artırma politikaları arasında her öğrencinin en az bir yabancı dili yazılı ve sözlü iletişim kurabilecek şekilde iyi derecede öğrenmesini sağlamak yer almaktadır. Bu politika kapsamında 2017-2018 eğitim öğretim yılında 81 ildeki 779 ortaokul seçilmiş ve bu okullarda Yabancı Dil Ağırlıklı Eğitimin pilot uygulaması 15 saat İngilizce dersi verilerek gerçekleştirilmiştir (AA, 2018d). Bu uygulama kapsamında, ders çizelgesinde bazı derslerin ders saatleri revize edilmiş, taslak öğretim programı kamuoyunun görüşüne sunulmuş ve gelen görüşler değerlendirilerek nihai program oluşturulmuştur.

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 6 Nisan 2018 tarihinde yapılan duyuruda yabancı dil ağırlıklı eğitime yönelik öğretim materyallerinin uygulama

okullarına dağıtıldığı, öğretim materyallerine yönelik dijital içeriklerin, EBA'da "5. Sınıf Yabancı Dil Ağırlıklı Eğitim Uygulaması Öğretim Materyalleri" başlığıyla uygulama okullarında görev yapmakta olan İngilizce dersi öğretmenlerinin erişimine açıldığı bildirilmiştir (MEB, 2018m). Duyuruda ayrıca, materyallerin tanıtımına ve kullanımına ilişkin açıklayıcı bilgilerin yer aldığı içeriklere de aynı web adresinden ulaşılabileceği ifade edilmiştir.

Pilot uygulamanın ilk yılının tamamlanmasının ardından Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından valiliklere 14 Ağustos 2018 tarih ve 14674863 sayılı bir resmî yazı gönderilmiş ve pilot uygulamaya dönük izleme ve değerlendirme çalışmaları doğrultusunda 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla yabancı dil eğitime yönelik çalışmalara ilişkin hususlar açıklanmıştır. İlgili yazıda altı çizilen ilk husus 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla **isteyen okulların okul müdürlüğünün kararı ve velilerin talepleri doğrultusunda, okulun imkân ve şartları dikkate alınarak 5. sınıflarında haftada 18 saate kadar** uygulama yapabileceğidir. Böylelikle, uygulama bir önceki yıl seçilen pilot okullarla sınırlandırılmamış, okulların imkân ve şartları ile velilerin talepleri doğrultusunda uygulanabileceği belirtilmiştir. Uygulamayı yürütmek isteyen okullardaki öğretmen ihtiyaçlarının il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul müdürlüklerince alınan gerekli tedbirler ile karşılanacağı belirtilmiş, ancak bu tedbirlerin neler olduğuna yönelik bir açıklama ilgili yazıda yer almamıştır.

Ayrıca okulun *tüm 5. sınıf şubelerine uygulanabileceği gibi öğrencilerin talepleri de değerlendirilerek ve okulun imkân ve şartları dikkate alınarak **belirli şubelerde** de yapılabileceği* belirtilmiştir. Şubelerin belirlenmesinde ise *herhangi bir seviye belirleme sınavının yapılmayacağı, proje okulu/sınıfı veya uygulama okulu/sınıfı gibi farklı isimlendirmeler kullanılmayacağı ve bu uygulamaya yönelik velilerden herhangi bir ad altında ücret talep edilmeyeceğinin* altı çizilmiştir.

Yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulayacak okullarda, sanat ve spor alanından seçilen derslerde öğrencilerin bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerini bir bütün halinde destekleyecek şekilde işlenmesine önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Uygulamanın yaygınlaştırılmasına hizmet edebilecek bir diğer madde ise **isteyen okulların 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında** okul müdürlüğünün imkân ve şartları ile velilerin de talepleri dikkate alınarak ders çizelgesinin 8. maddesi "*isteyen okullarda on (10) ders saatine kadar okul ve çevrenin şartları ile öğrencilerin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak okul yönetiminin kararıyla her türlü eğitici faaliyet uygulanabilir (Örneğin sanat etkinlikleri, sportif çalışmalar, sosyal ve kültürel etkinlikler, yabancı dil vb.)*" doğrultusunda uygulama yapılabilmesidir. Böylelikle sadece 5. sınıflarda değil diğer sınıf seviyelerinde de yabancı dil ağırlıklı eğitimin 10 ders saatine kadar uygulanabilirliğine vurgu yapılmıştır.

Yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasını gerçekleştirmek isteyen okullara yönelik yapılan temel uyarı materyal kullanımına yöneliktir. Buna göre okullarda *farklı kaynaklardan yardımcı materyal satın alınmayacak, ders kitaplarıyla birlikte Bakanlık tarafından hazırlanarak elektronik ortamda yayınlanacak materyaller, EBA'da yer alan kaynaklar ve etkinlikler, zümre öğretmenler kurulunca öğrenci sınıf seviyesine ve öğretim programlarına uygun hazırlanan materyaller ve DynEd İngilizce Dil Eğitim Sistemi kullanılacaktır.*

2018-2019 eğitim öğretim yılında yabancı dil ağırlıklı eğitime yönelik faaliyetlerden bir diğeri ise ülke genelinde pilot olarak uygulanması Talim Terbiye Kurulu tarafından 21 Eylül 2018 tarihi ile uygun görülen 5. ve 6. Sınıf İngilizce Öğretim Programları ile bu programlar doğrultusunda hazırlanan destek materyalleridir. İlgili öğretim programları ve destek materyalleri 2 Ekim 2018 tarihinde

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yapılan duyuru ile kamuoyu ile paylaşılmıştır (MEB, 2018). Yapılan açıklamada 6. Sınıf Yabancı Dil Ağırlıklı İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortaokul 5. sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitim gerçekleştiren şubelerin bu yıl ortaokul 6. sınıf düzeyinde uygulanmak üzere 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının devamı niteliğinde olduğunun altı çizilmiştir. İlgili açıklamada, hazırlanan destek materyallerinin alternatifli kullanıma sunulduğu ve eba.gov.tr web adresinden veya Temel Eğitim Genel Müdürlüğü web sitesinden erişebileceği belirtilmiştir. Destek materyallerinin alternatifli olarak hazırlanması ile öğretmenlere istedikleri materyali seçme olanağı tanındığı, hangi materyalin kullanılacağına dair kararın zümre öğretmenler kurulunda verilebileceği ifade edilmiştir (MEB, 2018).

Değerlendirme ve Öneriler

2017-2018 eğitim öğretim yılında 5. Sınıflar için 81 il 620 okulda pilot uygulaması yapılarak başlanan yabancı dil ağırlıklı eğitimin Bakanlık tarafından yapılan açıklamalarda ve Bakanlık yetkililerinin çeşitli söylemlerinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında ülke genelindeki tüm 5. sınıfları kapsayacak şekilde yaygınlaştırılacağı vurgulanmıştır. Ancak, programın 2018-2019 eğitim öğretim yılında isteyen okullarda okul müdürlüğünün kararı ve velilerin talepleri doğrultusunda ve okulun imkân ve şartları gözetilerek uygulanmasına karar verilmiştir. Bu şekilde sınırlı bir yaygınlaştırma politikasının altında yatan en temel neden kuşkusuz ki yabancı dil öğretmeni ihtiyacıdır. 2017 yılında 2 bin 193, 2018 yılında ise 2 bin 2 İngilizce öğretmeni ataması yapılmış, 2019 Ocak atamasında ise ayrılan kontenjanın 2 bin 38 olduğu görülmüştür. Dolayısıyla mevcut atamalar yabancı dil ağırlıklı eğitimin yaygınlaştırma politikasının gerektirdiği öğretmen ihtiyacını karşılayabilecek büyüklükte değildir.



Yabancı dil ağırlıklı eğitimin, 2018-2019 eğitim öğretim yılında isteyen okullarda okul müdürlüğünün kararı ve velilerin talepleri doğrultusunda ve okulun imkân ve şartları gözetilerek uygulanmasına karar verilmiştir.

2018-2019 eğitim öğretim yılında isteyen okulların uygulamadan yararlanabilecek olması sonucunda doğacak öğretmen ihtiyacının il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul müdürlüğünce karşılanacağı belirtilmiştir. Ancak görevlendirmelerin ne şekilde ve hangi koşullarda yapılacağına yönelik bir açıklama yapılmamıştır. Bu durumda norm kadro dâhilinde olan ve diğer okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görevlendirilmesi söz konusu olabilir. Ancak ilgili görevlendirmeler diğer okullardaki öğrencilerin öğretmensiz kalmasına sebebiyet verebilir.

Öte yandan, yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulanan okullarda diğer branşlardaki öğretmenlerin ders saatleri azalacağından norm kadrosu fazlalığı söz konusu olabilecektir. Dolayısıyla, yabancı dil eğitimini yalnızca nicel bir yaklaşımla ders saatleri üzerinden düşünmek sorunlu bir yaklaşımdır. Nitekim uluslararası karşılaştırmalar pek çok ülkede yabancı dil eğitimine ayrılan sürenin Türkiye'den daha fazla olmadığını göstermektedir (OECD, 2018). Türkiye'de ortaokulda yabancı dil öğretimine ayrılan süre toplam öğretim süresinin %10'unu temsil ederken, OECD ortalamasında

bu oran %9 dur (OECD, 2018). Bu durumda yabancı dil eğitiminde niceliğin nitelikle birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yabancı dil eğitimine erişiminin yanında, yabancı dil eğitiminin niteliğinin artırılması ve öğrencilerin en az bir yabancı dili aktif bir şekilde kullanabilmesi Bakanlığın hem *100 Günlük İcraat Programı* hem de *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan temel hedeflerden biridir. Seviye ve okul türlerine göre çeşitlenen öğretim programlarının geliştirilmesi, çevrimiçi ve mobil teknolojiler ile programların desteklenmesi, disiplinler arası yaklaşımın benimsenerek farklı disiplinlere İngilizce dil eğitiminin entegrasyonunun yapılması ile çeşitli programlar aracılığı ile yabancı dil öğretmenlerinin genel ve özel alan yeterliklerini geliştirilmesi öngörülmektedir. 2018 yılında yabancı dil eğitiminde hazırlanan destek materyallerinin alternatifli olarak sunulması ile öğretmenlere istedikleri materyali seçme olanağının tanınması bu yönde atılan bir adım olarak görülmektedir. Niteliksel bir dönüşümün öngörüldüğü diğer hedeflerin de ivedilikle hayata geçirilmesi önem arz etmektedir.

V. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE İLKÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİNDE DEĞİŞİKLİK YAPILASINA DAİR YÖNETMELİK

2018' de Ne Oldu?

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik 31 Ocak 2018 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelikte gerçekleştirilen düzenlemeler ile öne çıkan değişiklikler özetlenerek bu başlık altında ele alınmıştır.

Söz konusu yönetmeliğin açıklama bölümünde yer alan ve *merkezî sistem ortak sınavlarıyla ilgili bilgi ve açıklamaları kapsayan kitapçık* olarak tanımlanan “Kılavuz” kavramının tanımı yürürlükten kaldırılmıştır.

Ölçme ve değerlendirmenin niteliği ve sayısına ilişkin düzenlemeler içeren madde kapsamında yönetmelikte bazı değişikliklere gidilmiştir. Buna göre daha önce haftalık ders saati üçten fazla olan derslerde bir dönemde üç sınav yapılırken, yapılan düzenleme ile her dersten iki sınav yapılacaktır. Aynı maddedeki bir diğer önemli değişiklik ise bir gün içinde yapılabilecek maksimum sınav sayısı ile ilgilidir. Daha önce sadece 8. sınıflarda olmak üzere aynı gün içinde üç sınava izin veren yönetmelik ifadesi tüm sınıf kademeleri (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) için “*Bir sınıfta/şubede bir günde yapılacak sınav sayısı ikiye geçemez*” olarak yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca daha önce Bakanlık tarafından yapılan merkezi ortak sınavlar yerini okul müdürlüğü veya il-ilçe bazında ve zümre kararları ile belirlenen ortak sınavlara bırakmıştır. Ancak “*gerektiğinde Bakanlıkça ülke veya bölge bazlı olarak ortak sınavlar yapılabileceği*” ifadesi yönetmeliğe eklenmiştir.

Merkezi sınavların her dönem uygulanan zorunlu bir uygulama olmaktan çıkması yönetmeliğin “*Ölçme ve değerlendirmeye katılmayanlar*” bölümünde de düzenlemelere gidilmesini gerekli kılmıştır. Buna göre, merkezi sınav uygulamalarına katılmayan öğrencilere yönelik yapılan iş ve işlemlerle ilgili ifadeler yürürlükten kaldırılmıştır. Bunun yanında, ortak olup olmamasına bakılmaksızın “*Öğretmenler tarafından yapılan sınavlara herhangi bir nedenle katılmayan veya projesini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir*” ifadesinde kimin tarafından ve nasıl bilgilendirme yapılacağı “*okul yönetiminin yazılı, e-posta veya Bakanlık mobil bilgi servisi ile velisine bildirilir*” şeklinde ilgili ifadeye eklenmiştir.

Ölçme ve değerlendirme sonuçlarının duyurulması kapsamında, “*en geç 10 iş günü içinde öğrencilere bildirilir*” ifadesi “*en geç 10 iş günü içinde e-Okul sistemine işlenir ve öğrencilere bildirilir*” olarak düzenlenmiş, böylelikle sonuçların e-okul üzerinden duyurulması zorunlu hale getirilmiştir.

Yönetmelikte, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında bir dersin dönem puanının hesaplanmasında değişikliğe gidilmiştir. Buna göre bir dersin dönem puanının hesaplanması, “*öğrencinin sınavlardan, ders etkinliklerine katılımdan ve varsa projeden aldıkları puanların aritmetik ortalaması*” yerine “*Proje puanlarının aritmetik ortalaması ile ders etkinliklerine katılım puanlarının aritmetik ortalaması ayrı ayrı alınarak toplanıp ikiye bölünür. Bulunan sonuçla birinci ve ikinci sınav puanları toplanıp üçe bölünerek elde edilir*” olarak düzenlenmiştir.

Telafi eğitimi ve yetiştirme programlarına ilişkin düzenlemeler içeren madde kapsamına “*Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında talep eden öğrenciler için ilgili mevzuatta belirtilen koşullar dikkate alınarak destekleme ve yetiştirme kursu açılabilir. Bu kurslarla ilgili usul ve esaslar Yönerge ile belirlenir*” fıkrası eklenmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Yönetmelikte temel düzenlemeler öğrenci başarısının değerlendirilmesi kapsamındadır. Daha önce üç ders saatinden fazla ders saati olan derslerde üç sınav yapılırken, düzenleme ile ders saati dikkate alınmaksızın tüm derslerde iki sınav yapılması kararlaştırılmıştır. İlgili sınıf kademelerine (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) ait ders çizelgeleri dikkate alındığında bu düzenleme pek çok dersi etkilemiş, dolayısıyla öğrencilerin dönem bazında toplam sınav sayısını düşürmüştür.

Bir dersin dönem sonu puanının hesaplanmasında o ders kapsamında yapılan sınavların yanında ders etkinliklerine katılım ve varsa proje gibi ölçümler de dikkate alınmaktadır. Yönetmelik ile düzenleme yapılmadan önce derslerin dönem sonu puanı tüm ölçümlerden elde edilen puanların aritmetik ortalaması alınarak elde edilmekteydi. Bir başka deyişle, her bir ölçüm o dersin dönem sonu puanını belirlemede eşit ağırlığa sahipti. İlgili düzenleme ile öncelikle projeler kendi arasında, ders etkinliklerine katılım da kendi arasında aritmetik ortalaması alındıktan sonra, elde edilen puanlar toplanıp ikiye bölünmektedir. Böylelikle öğrencinin sınıf içi performansına dayalı nihai ve tek bir puan, tek bir sınavdan elde edilen puana eş değer olmuştur. Bu düzenleme süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin ağırlığını düşürdüğünden, öğrencilerin süreçten çok sonuca dayalı ölçümleri ifade eden sınavlara yönelmesine sebep olabilir. Dolayısıyla sürece dayalı ölçme yöntemlerinin etkin bir şekilde kullanılması için tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Yönetmelik ile Bakanlık tarafından ülke genelinde yapılan ortak sınavlar yerini zümre kararları ile okul veya il-ilçe geneline bırakmıştır. Böylelikle ortak sınavların yapılmasında okullara ve il-ilçe yapılanmalarına kısmi özerklik verilmiştir. Ancak gerektiğinde Bakanlıkça ülke veya bölge bazlı ortak sınavlar yapılabileceği ifadesi eklenmiştir.

VI. TEMEL EĞİTİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜ PROJELERİ

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2018 yılında Ulusal Projeler ve Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında çeşitli projeler yürütülmüş olup projelerin ayrıntılarına bu başlık altında yer verilmiştir.

Ulusal Projeler kapsamında, *Okul Sütü Programı, Okul Üzümü, Yemekte Denge, Sağlıklı Adımlar Projesi, Can Dostları Hareketi, Minik Tema Yavru Tema, Konya Ovası Projesi, Afet Eğitimi Programı* 2018 yılı boyunca devam eden projeler olmuştur.

Okul Sütü Programı ve Okul Üzümü projeleri Millî Eğitim Bakanlığı ile Gıda Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı iş birliğinde yürütülen projeler olup, anaokulu ve ilkokul öğrencilerine sağlıklı ara öğün tüketim alışkanlığının kazandırılması ile yeterli ve dengeli beslenmelerine katkıda bulunarak sağlıklı büyüme ve gelişmelerinin sağlanması amacıyla gütmektedir. Okul Sütü Programı'nın 2011-2012 eğitim öğretim yılından itibaren haftada üç gün (pazartesi, çarşamba, cuma), Okul Üzümü projesinin ise 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren haftanın diğer günlerinde (salı, perşembe) dağıtımı yapılmaktadır. 2018 yılında uygulanmasına devam edilen bu projelerde her yıl yaklaşık 35 bin okulda, 6 milyon öğrenciye ulaşıldığı belirtilmiştir.

Yemekte Denge Eğitimi ve Sağlıklı Adımlar projeleri de özel sektör destekli projeler olup temel eğitim çağındaki çocukların sağlıklı bir yaşam sürmelerine yönelik alışkanlıklarının ve farkındalıklarının artırılmasını amaçlamaktadır. 2011 yılından itibaren ilkokullar ve anaokullarında uygulanmakta olan Yemekte Denge Eğitimi projesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibari ile projenin uygulandığı il sayısının 15'e okul sayısının ise 750'ye çıkarıldığı bildirilmiştir. Uygulamada destek olması için pek

çok materyal sunulan projede 2018-2019 eğitim öğretim yılında 1000 öğretmene hizmet içi eğitim verileceği ve hazırlanan okul öncesi ve birinci sınıflara yönelik üç hikâye kitabının da dağıtımının yapılacağı bildirilmiştir. 2012 yılında pilot illerde uygulanmaya başlanan Sağlıklı Adımlar projesinde ise 2018 yılı içinde yapılan açıklamalarda projenin başlangıcından itibaren yaklaşık 70 bin 3. sınıf öğrencisine ve 140 bin veliye ulaşıldığı belirtilmiştir.

2010 yılında pilot il ve okullarda başlatılan Can Dostlar Hareketi projesi de özel sektör desteklidir. 4. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin hedef kitesini oluşturduğu projede sınıf içi uygulamalar aracılığı ile trafik güvenliği konusunda farkındalığın artırılması ve trafikte sorumluluk bilincinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Farkındalık yaratmak amacıyla 2016 yılında hayata geçirilen bir diğer proje, kamu destekli Konya Ovası Projesi'dir. Projede bölge illerinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı pilot okullarda ekolojik okul tabanlı alt yapının oluşturulması ve sürdürülebilirliği ile ilgili faaliyetler yürütülmektedir.

Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün ulusal projeler kapsamında Türk Japon Vakfı (TJV) iş birliğinde Afet Eğitimi Programı ile TEMA Vakfı iş birliğinde Minik TEMA Yavru TEMA projesi yürütülmektedir. Afet Eğitimi Programı, deprem riski altındaki illerde yaşayan ortaokul öğrencilerine afet eğitimi vermeyi ve farklı illerden gelen öğrenciler arasında dostluk köprüsünün kurulmasını amaçlamaktadır. 2018 yılı içinde çeşitli illerde yaşayan ortaokul öğrencileri Ankara, Eskişehir ve Bursa illerinde gerçekleştirilen faaliyetlere katılmıştır. Minik Tema Yavru Tema projesi, okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine yönelik doğayla bütünleşmiş bir şekilde yapılan çevre eğitimleri ve buna yönelik okul programlarını içermektedir. 2012'de başlayan proje 81 ilde, 321 ilçe, 78 mahalle/belde ve 152

üniversitede olmak üzere toplam 632 noktada gönüllü temsilcileri ve yaklaşık 750 bin kayıtlı gönüllünün desteği ile yürütülmektedir¹². Proje kapsamında 11 bin 740 okul, 27 bin 252 öğretmen/sınıf ve yaklaşık 610 bin öğrenciye ulaşıldığı bildirilmiştir.

Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında, *Temel Eğitim Kurumlarında Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi ile Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi*, 2018 yılında yürürlükte olan projelerdir.

Temel Eğitim Kurumlarında Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi 2018 yılında başlatılmış olup 2021 yılında sona erdirilmek üzere üç yıllık planlanmıştır. Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi ortak finansmanı ile yürütülen projede evrensel temel değerlerin yanı sıra temel hak ve özgürlükleri içine alan demokratik bir okul kültürünü eğitim sistemine yerleştirmek ve toplumun genelinde demokratik kültür uygulamalarını güçlendirmek hedeflenmektedir. Projenin hedef kitesinde okul öncesi, ilkokul ve ortaokul kademelerine devam eden öğrenciler yer almaktadır. Proje 10 ilde toplamda 110 okulda (30 okul öncesi, 40 ilkokul, 40 ortaokul) yürütülecek olup pilot okulların gönüllülük esasına göre belirlenmesi esas alınmıştır.

Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi ise 2017-2020 yılları arasında planlanmıştır. Engeli olan çocukların erken çocukluktan 1. sınıfın sonuna kadarki süreçte kaliteli kapsayıcı eğitim yoluyla sosyal yaşama katılımlarına katkı sağlamaları, uzun vadede istihdam edilmeleri ile ekonomik ve sosyal yaşama erişimlerini kolaylaştırmanın hedeflendiği proje

¹² Minik Tema Yavru Tema Projesi ile ilgili TEDMEM tarafından talep edilen, Ocak 2019'da Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan bilgi.

MEB ve UNICEF iş birliğinde yürütülmektedir. Proje altı ilde, 90 pilot okulda uygulanmakta ve 3-7 yaş arası yaklaşık bin 180 çocuk (bunların 180'i engelli çocuklar olmak üzere), bin 180 aile/bakıcı ve 1000 eğitim personeline (erken çocukluk eğitimi ve 1. sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve rehberlik öğretmenleri) ulaşmaktadır.

Değerlendirme ve Öneriler

Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından geçtiğimiz yıllarda olduğu gibi 2018 yılında da Ulusal Projeler ve Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında çeşitli projeler yürütülmüştür. İlgili projelerde resmî ve özel pek çok kurum ve kuruluşla iş birliğinde ortak bir hedef üzerinde çalışılmış, temel eğitim kademesindeki öğrenciler başta olmak üzere, aileler ve öğretmenlere yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenmiş, eğitimler verilmiştir.

Projelerden bir kısmı öğrencilerin sağlıklı yaşam sürdürmelerine yöneliktir. Bu projeler ile çocuklarımıza sağlıklı beslenme ve fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırma hedefi Türkiye Çocukluk Çağı Şişmanlık Araştırması'nın (COSI-TUR 2016) sonuçları düşüldüğünde daha fazla önem kazanmaktadır. İlgili araştırmaya göre Türkiye'de çocuklarda obezite oranı giderek artmakta (2013'te %8.3 iken 2016'da %9.9) ve bunun önüne geçilebilmesi için de çocukların

bir yandan obeziteden bir yandan da yetersiz beslenme tehlikesinden korunması gerekmektedir. Bu açıdan Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen projelerin ülke genelinde yaygınlaştırılması ve sürekliliğinin sağlanması esas alınmalıdır. 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer verilen Tasarım Beceri Atölyelerinin kurularak spor odaklı etkinliklere de yer verilmesi, eğitim kayıt bölgelerinde okul-mahalle spor kulüpleri kurulması ile öğrencilerin gerçekleştirdiği faaliyetlerin e-portfolyolarına işlenerek izlenmesi gibi hedefler öğrencilerin fiziksel gelişimlerini destekleyecek ve izleyecek mekanizmalar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Projeler ile pek çok öğrenciye ulaşılmakta ve çeşitli açılardan öğrenciler desteklenmektedir. Ancak projelerin kapsamı ve içeriklerinde iki açıdan geliştirmeye ihtiyaç vardır. Bunlardan ilki projelerin kapsayıcılığı ile ilgilidir. Özellikle dezavantajlı öğrenciler için fırsat eşitliğinin geliştirilmesine yönelik faaliyetlerin çeşitlendirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bir diğeri ise proje içeriklerinin çoğunlukla hedef kitlenin dinleyici konumunda olduğu eğitimlerden oluşmasıdır. Bunun yerine öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin süreç içinde daha aktif katılımcı roller üstlendiği içeriklerin ve faaliyetlerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- 2018 Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı ile ilgili 2018/3 Sayılı Başbakanlık Genelgesi. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30338 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180220.htm> adresinden erişildi.
- 2019 yılı Cumhurbaşkanlığı yıllık programı. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30578 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/10/20181027M1-1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı. (2018a). 50 bin yetenek Türk sporuna yön verecek. <https://www.aa.com.tr/tr/sirkethaberleri/bilisim/50-bin-yetenek-turk-sporuna-yon-verecek-/645580> adresinden erişildi.
- Anadolu Ajansı. (2018b). Anaokulu eğitiminde “yaz tatili” formülü. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/anaokulu-egitiminde-yaz-tatili-formulu/1342765> adresinden erişildi.
- Anadolu Ajansı. (2018). Okullarda öğle yemeği Bakanlık tarafından verilecek. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/bakan-yilmazdan-ev-odevi-aciklamasi/1179544> adresinden erişildi.
- Anadolu Ajansı. (2018d). Ortaokullarda yabancı dil ağırlıklı sınıfların müfredatı güncellendi. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/ortaokullarda-yabanci-dil-agirlikli-siniflarin-mufredati-guncellendi/1272572> adresinden erişildi.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2017). *Çocuk işçiliği ulusal raporu*. Ankara: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı https://www.csgeb.gov.tr/media/4755/cocuk_isciligi_rev_23032017.pdf adresinden erişildi.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2018). *Çocuk işçiliği ve eğitim öğretmen el kitabı*. Ankara: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. https://www.csgeb.gov.tr/media/9170/cocuki%C4%Bos%C3%A7ligi_egitimogretmen_elkitabı.pdf adresinden erişildi.
- ILO. (2018a). ILO ve ÇSGB işbirliğiyle çocuk işçiliğine son seferberliği https://www.ilo.org/ankara/news/WCMS_618585/lang--tr/index.htm adresinden erişildi.
- ILO. (2018b). Mevsimlik tarımda çocuk işçiliği ile mücadele konferansı. https://www.ilo.org/ankara/news/WCMS_650780/lang--tr/index.htm adresinden erişildi.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2018). Spor tarihimizin en büyük altyapı projesi start aldı. *e-bülten*, 47. http://yayinlar.gsb.gov.tr/Public//Files/nisan_mayis_2018.pdf adresinden erişildi.
- Kalkınma Bakanlığı. (2016). *2017-2019 yılları orta vadeli program*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Orta_Vadeli_Program_2017-2019.pdf adresinden erişildi.
- Kalkınma Bakanlığı. (2017). *2018-2020 yeni orta vadeli program*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Orta_Vadeli_Program_2018-2020.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2014). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2013-2014*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2013_2014.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2015a). *Aile eğitimi programı 0-18 yaş*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. <http://aileegitimi.meb.gov.tr/menu.php?id=1&i=895367> adresinden erişildi.
- MEB. (2015b). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2014-2015*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgunegitim-2014-2015/icerik/153> adresinden erişildi.
- MEB. (2016). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2015-2016*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017a). *100 soruda sosyal etkinlik modülü*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/27172321_100_SORUDA_SOSYAL_ETKYNLYK_MODYLY.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017b). *e-okul yönetim bilgi sistemi sosyal etkinlik modülü pilot uygulama kılavuzu*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/27172215_Sosyal_Etkinlikler_Pilot_Uygulama_KYlavuzu.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017c). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016-2017*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017d). Tam gün eğitim için 45 bin derslik yatırımı. <http://www.meb.gov.tr/tam-gun-egitim-icin-45-bin-derslik-yatirimi/haber/15189/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). *30 soruda ilkokullarda yetiştirme programı (İYEP)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/02170454_30-soruda-iyep.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). 81 ilde 81 anaokulu projesi. <http://www.meb.gov.tr/basbakan-yildirim-ve-bakan-yilmaz-erzincan8217da-81-il-81-anaokulu-toplu-acilis-toreni8217ne-katildi/haber/15637/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). *İlkokullarda yetiştirme programı pilot uygulama kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. http://gaihl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/27/01/876352/dosyalar/2018_02/04163825_03161725_03023302_02160641_IYYEP_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). *İlkokullarda yetiştirme programı psikososyal destek rehberi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_01/03102955_pskososyal_destek_rehberi.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). *İlkokullarda yetiştirme programı sunumu*. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/17172208_YYEP_Mesleki_GeliYim_Sunumu.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2018g). *İlkokullarda yetiştirme programı uygulama kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/13134503_YYEP_Uygulama_KYlavuzu.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). *Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı performans programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/19144448_2018_PP_-_13.02.2017_2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018i). Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi. *Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1826-1828.
- MEB. (2018j). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64> adresinden erişildi.
- MEB. (2018k). Öğrencilere karnenin yanında sosyal etkinlik belgesi verildi. <http://www.meb.gov.tr/ogrencilere-karnenin-yaninda-8220sosyal-etkinlik-belgesi8221-verildi/haber/15500/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018l). Yabancı dil ağırlıklı eğitime yönelik 5. ve 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programları ile destek materyalleri hazırlandı. <http://tegm.meb.gov.tr/www/yabanci-dil-agirlikli-egitime-yonelik-5-ve-6-sinif-ingilizce-dersi-ogretim-programlari-ile-destek-materyalleri-hazirlandi/icerik/534> adresinden erişildi.
- MEB. (2018m). Yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasına yönelik öğretim materyallerinin kullanımına ilişkin tanıtım videoları hazırlanmıştır. <http://tegm.meb.gov.tr/www/yabanci-dil-agirlikli-egitim-uygulamasina-yonelik-ogretim-materyallerinin-kullanimina-iliskin-tanitim-videolari-hazirlanmistir/icerik/509> adresinden erişildi.
- MEB. (2019). *2018 yılı idare faaliyet raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_Milly_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30090 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170608-5.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30522 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-11.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30318 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/01/20180131-3.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararda Değişiklik Yapılmasına Dair Karar. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30521 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/08/20180831-5.pdf> adresinden erişildi.
- OECD. (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Sağlık Bakanlığı. (2018). *Türkiye çocukluk çağı (ilkokul 2. sınıf) şişmanlık araştırması COSI-TUR 2016*. Ankara: Sağlık Bakanlığı. <https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/haberler/turkiye-cocukluk-cagi-sismanlik/COSI-TUR-2016-Kitap.pdf> adresinden erişildi.

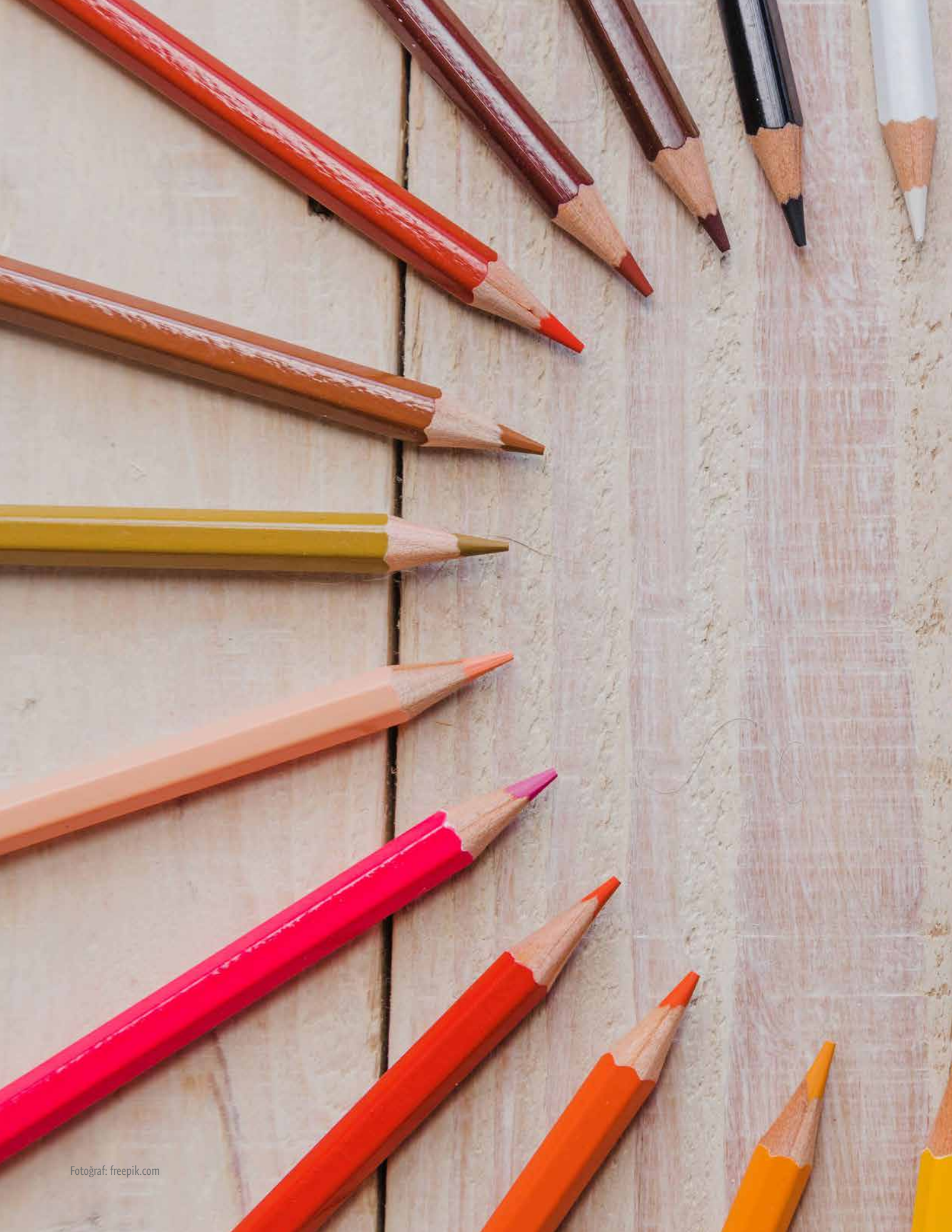
Sunar, S. (2016, 7 Nisan). Türkiye’de ve başka ülkelerde okul terkleri ve devamsızlık [Web blog yazısı]. <https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/turkiyede-baska-ulkelerde-okul-terkleri-devamsizlik> adresinden erişildi.

T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018). *II. 100 günlük icraat programı*. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı. <https://tccb.gov.tr/assets/dosya/2018-12-13-ikinci10ogun.pdf> adresinden erişildi.

TEDMEM. (2018). *2017 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi: 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

TÜİK. (2013). Çocuk işgücü anketi sonuçları 2012. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13659> adresinden erişildi.

UNICEF. (2018). An unfair start. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/an-unfair-start-inequality-children-education_37049-RC15-EN-WEB.pdf adresinden erişildi.



BÖLÜM 5

Ortaöğretim

Dr. Kübra Çelikkemir



tedmem

I. ORTAÖĞRETİME ERİŞİM

2018'de Ne Oldu?

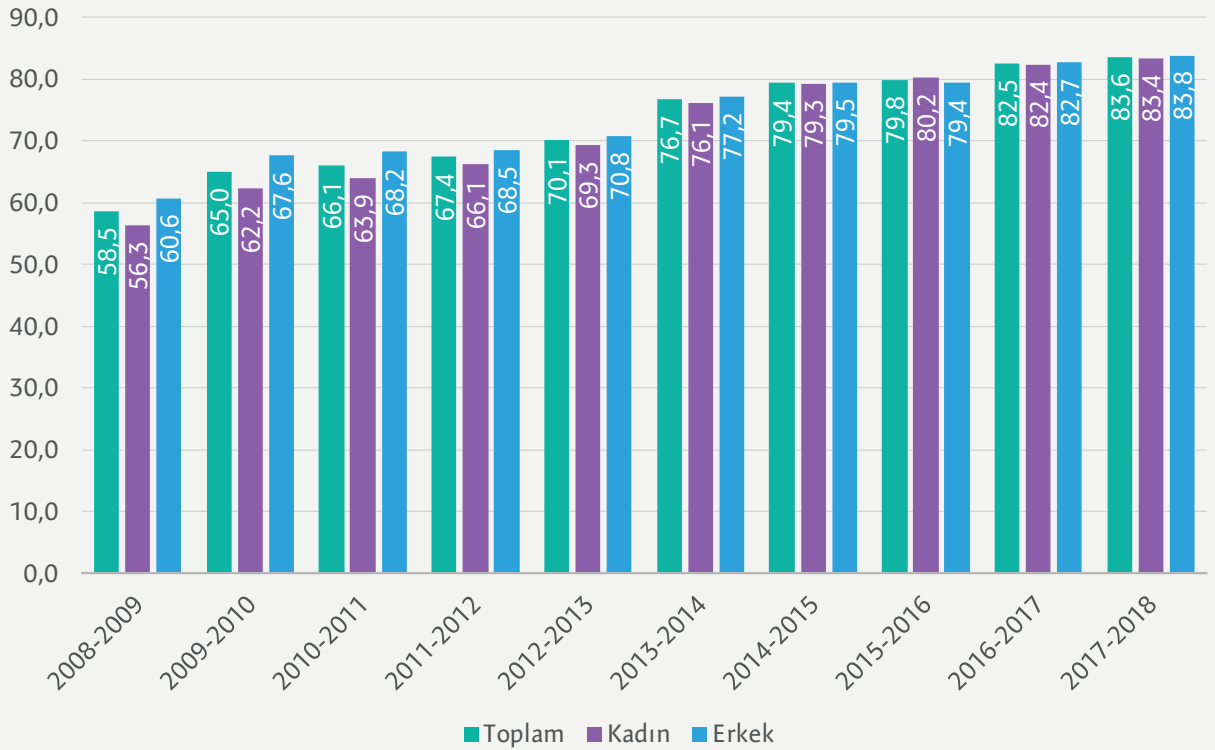
MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda "dezavantajlı gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını artırmak" hedefi yer almaktadır (MEB, 2018d). Bu başlık altında söz konusu hedef ile ilgili olarak ortaöğretimdeki okullaşma, devamsızlık, sınıf tekrarı ve zorunlu eğitimden erken ayrılma oranları incelenmiştir.

Okullaşma

MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda ortaöğretimde %100 okullaşma hedeflenmiştir. Son 10 eğitim öğretim yılında ortaöğretimde net okullaşma oranlarının gösterildiği Şekil 5.1'e göre, 2008-2009 eğitim öğretim yılında %58,5 olan net okullaşma oranı, ortaöğretimin zorunlu eğitim kapsamına dâhil edilmesinin de bir sonucu olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla %83,6'ya yükselmiştir (MEB, 2018f). Cinsiyet ayrımında 10 yıl önce erkeklerin lehine olan okullaşma oranı, son yıllarda önemli ölçüde farklılaşmamaktadır. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla ortaöğretimdeki net okullaşma oranları kadınlarda %83,4, erkeklerde ise %83,8'dir (MEB, 2018f).

ŞEKİL 5.1

Ortaöğretimde Net Okullaşma Oranları (%)



Kaynak: MEB, 2018f.

2017-2018 eğitim öğretim yılı verileri istatistikî bölge birimleri sınıflandırmasına göre, Doğu Karadeniz %91,4'lük oranla okullaşmanın en yüksek olduğu bölge olup, bu bölgede yer alan Rize'de ortaöğretimde %100 okullaşma sağlanmıştır (MEB, 2018f). Kuzeydoğu Anadolu %69,4, Orta Doğu Anadolu %70,2 ve Güneydoğu Anadolu %69,6 ile en düşük okullaşma oranına sahiptir. Muş'ta %51,0, Ağrı'da %53,5 ve Gümüşhane'de %57,1 olan okullaşma oranları ile bu illerde neredeyse her iki öğrenciden birinin okula erişiminin sağlanamadığını görülmektedir (MEB, 2018f).

20 gün ve üzeri devamsızlık oranı

MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda örgün eğitimde 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranının azaltılması hedeflenmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılı için mesleki ve teknik ortaöğretim ve Anadolu imam hatip liseleri için sırasıyla %39,0 ve %31,1 olarak belirlenen hedefler, yılsonunda %44,0 ve %36,0 olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2019). Ayrıca *örgün öğretimde 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı* tüm ortaöğretim kurumları ortalamasında %34,5 olarak rapor edilmiştir.

2017-2018 eğitim öğretim yılında Anadolu liseleri, fen liseleri ve sosyal bilimler liselerinin içinde yer aldığı genel ortaöğretim kurumları için bir oran bulunmamasına rağmen, son iki eğitim öğretim yılına ait veriler (Tablo 5.1) genel ortaöğretimde neredeyse her üç öğrenciden birinin 20 gün ve üzeri devamsızlık yaptığını göstermektedir (MEB, 2018a).

TABLO 5.1

Genel Ortaöğretimde 20 Gün ve Üzeri Devamsızlık Oranları (%)

	2015-2016	2016-2017	2017-2018
20 gün ve üzeri devamsızlık oranları (%)	28,74	29,95	-

Kaynak: MEB, 2017, 2018a.

2017-2018 eğitim öğretim yılı 8 Haziran 2018'de sona ermiş, 22 Haziran 2018'de 83203336 sayılı resmî yazı ile 12. sınıf öğrencilerine devamsızlık affı getirilmiştir. İlgili resmî yazıda *2017-2018 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlı olmak üzere, tüm örgün ortaöğretim kurumlarının son sınıf öğrencilerinden; ders kesimi itibarıyla tüm derslerden başarılı olmasına rağmen toplam devamsızlık süresini aşanların, devamlı öğrenciler gibi işleme tabi tutulmalarının uygun görüldüğü* ifade edilmiştir. Bu kararın öğrencilerin ve velilerin talepleri doğrultusunda verildiği belirtilmiştir.

Resmî Gazete'de 1 Eylül 2018 tarihinde yayımlanan *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* kapsamında devamsızlık ile ilgili de bir düzenleme yapılmıştır. Buna göre, özürsüz devamsızlık süresi beş günü geçmeyen öğrenciler takdir, teşekkür ve üstün başarı belgesi alabilecektir. Yapılan düzenleme ile devamsızlık yapmayan öğrencinin ödüllendirilmesi ve okula devamin sağlanmasının amaçlandığı ifade edilmiştir.

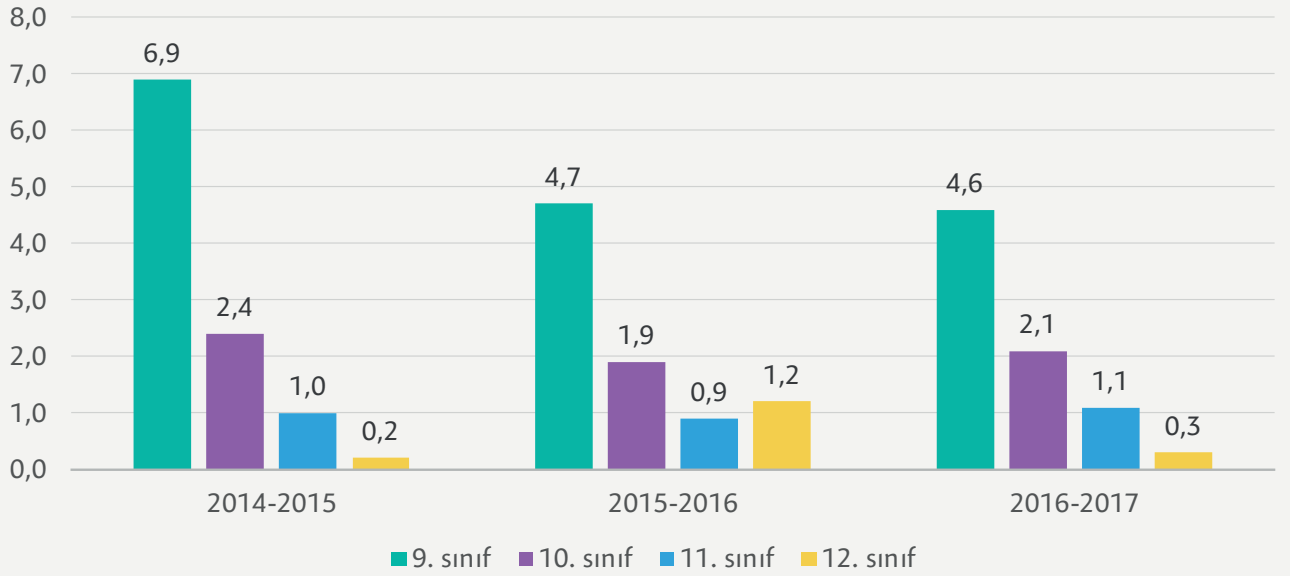
Sınıf tekrarı

Sınıf tekrarı oranlarının iyileştirilmesine yönelik *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'nda doğrudan belirtilen bir hedef bulunmamaktadır. Geçmiş yıllara ait veriler (Şekil 5.2) ise genel ortaöğretimde

sınıf tekrarının en çok 9. sınıfta yapıldığını göstermektedir (MEB, 2017, 2018a). 2016-2017 eğitim öğretim yılında 9. sınıfta %4,6 olan sınıf tekrarı oranı, 10. sınıfta %2,1, 11. sınıfta %1,1 ve 12. sınıfta %0,3'e düşmektedir.

ŞEKİL 5.2

Genel Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı Oranları (%)



Kaynak: MEB, 2017, 2018a.

Geçmiş yıllarda genel ortaöğretime özgü sınıf tekrarı oranları verilmesine karşın, MEB 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu'nda örgün ortaöğretim kurumlarının ortalaması verilmiştir. Buna göre 2018 yılında ortaöğretimde sınıf tekrar oranları 9. sınıfta %10,4, 10. sınıfta %4,6, 11. sınıfta %1,5 ve 12. sınıfta %0,6 gerçekleşmiştir (MEB, 2019).

Eğitim öğretimden erken ayrılma

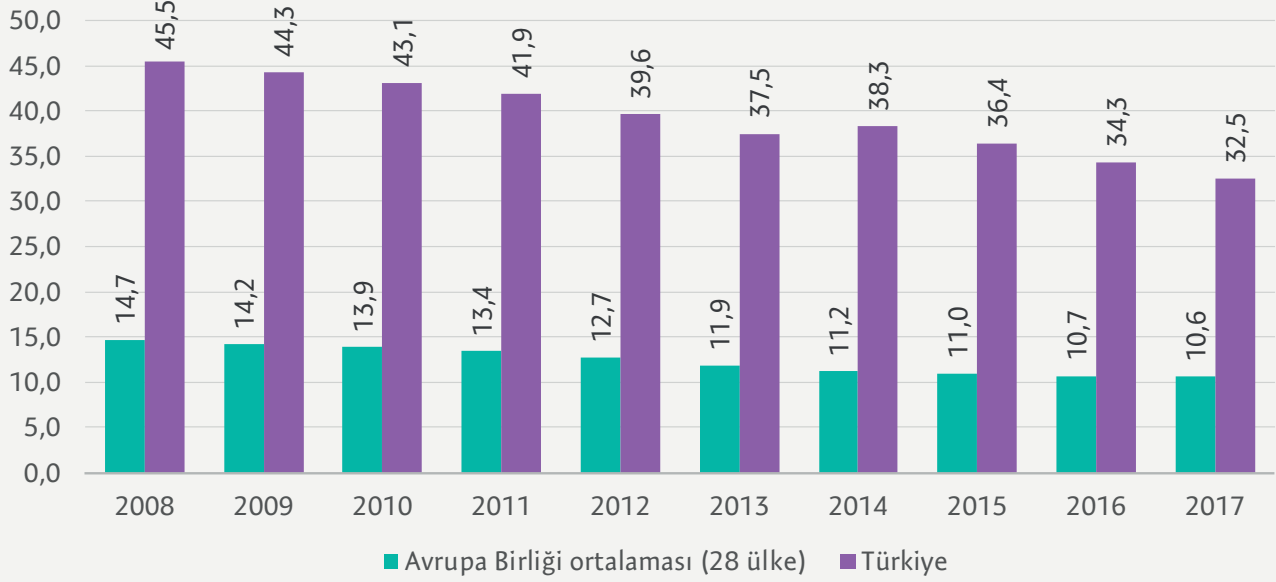
Zorunlu eğitimden erken ayrılma oranı "18-24 yaş aralığındaki kişilerden en fazla ortaokul mezunu olan ve daha üstü bir eğitim kademesinde kayıtlı olmayanların ilgili çağ nüfusuna oranı" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2015). Avrupa İstatistik Ofisi (Eurostat) 2017 verilerine göre, Türkiye son 10

yılda eğitim öğretimden erken ayrılma oranlarında iyileşme kaydetmiştir (Şekil 5.3). Ancak ilgili oranlar Avrupa Birliği'ne üye devletlerin ortalamasına göre bir hayli yüksektir. Örneğin, 2017 yılında Avrupa

Birliği ortalaması %10,6 iken, Türkiye ortalaması %32,5'tir. Cinsiyete göre dağılımda ise kadınlarda %34,0 erkeklerde ise %31,0 oranında olduğu görülmüştür.

ŞEKİL 5.3

Eğitim Öğretimden Erken Ayrılma Oranları (%)



Kaynak: EUROSTAT, 2017.

Ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terkini azaltmak amacıyla “Ortaöğretime Uyum Programı” uygulanmaktadır. MEB ile UNICEF iş birliğinde yürütülen programın pilot çalışmaları sona ermiş, 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm ortaöğretim kurumları programa dâhil edilmiştir. Hedef kitlesinde ortaöğretim kurumlarında eğitim öğretime başlayan hazırlık ve 9. sınıf öğrencileri ile pansiyonlarda kalan öğrenciler yer alan programda öğrencilerin öğrenim görecekları okul hakkında bilgilendirilmesi, akademik ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, öğrencilere yeni girdikleri eğitim ortamına kısa sürede uyum sağlamalarına katkıda bulunacak becerilerin kazandırılması ve koruyucu bir eğitim ortamının oluşturulması esas alınmıştır.



Ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve okul terkini azaltmak amacıyla uygulanan “Ortaöğretime Uyum Programı” 2018-2019 eğitim öğretim yılında ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Eğitime eşit ve adil şartlar altında erişim ve bu eğitimin tamamlanması, Millî Eğitim Bakanlığının öncelikli amaçlarından biridir. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretimde okullaşma oranlarının artırılması, devamsızlıkların azaltılması, öğrencilerin akademik başarılarının arttırılarak sınıf tekrarının azaltılması ve nihayetinde bu öğrencilerin eğitimden erken ayrılmasının önüne geçilmesi için pek çok faaliyet yürütülmektedir. Ancak en güncel veriler eğitime erişim ve tamamlama oranlarının hedeflerin gerisinde kaldığını göstermektedir. Ayrıca Türkiye’de eğitime erişimde bölgesel farklılıklar bir hayli yüksektir. Ortaöğretimde %100 okullaşmanın sağlandığı il de, neredeyse her iki öğrenciden birinin okula erişiminin olmadığı il de mevcuttur. İller ve bölgeler arasındaki bu farklılıklar, okullaşma oranının düşük olduğu bölge ve illere yönelik özel tedbirlerin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Okullaşma oranlarının düşük olmasının eğitimsel, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel nedenlerinin analiz edilmesi, devamsızlık ve okul terklerinin

azaltılması için bunların nedenlerini hedef alan çözümler üretilmesi gerekmektedir.

Okullaşmanın sağlanması kadar, devamsızlığın ve okul terklerinin önlenmesi de öğrencilerin bütünsel gelişimi ve beraberinde getireceği toplumsal kalkınma için önemli bir rol oynamaktadır. Hem ulusal hem de uluslararası raporlar ortaöğretimde devamsızlık oranlarının çok yüksek olduğunu göstermektedir. PISA uygulamasının yapıldığı tarihten önceki iki hafta içinde tam gün devamsızlık yapan öğrenci oranı 2015 yılında OECD ortalamasında %20 iken, Türkiye’de %47’dir. Bu oran Türkiye’nin 53 ülke arasında devamsızlığın en yüksek olduğu 6. ülke olduğunu göstermiştir (MEB, 2015). *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu*’nda devamsızlığın birbiriyle ilişkili birçok nedeni olduğu belirtilmiş, *öğrencilerin zaman yönetimi becerisinin zayıf olması, düzensiz uyku alışkanlıkları, akademik başarısızlık, ilkokul ve ortaokuldaki devamsızlık alışkanlıkları, üniversite sınavına hazırlık, devamsızlık kurallarının sıkı uygulanmaması, ailevi ve ekonomik sorunlar* bu nedenler arasında sıralanmıştır (MEB, 2018g).



PISA uygulamasının yapıldığı tarihten önceki iki hafta içinde tam gün devamsızlık yapan öğrenci oranı 2015 yılında OECD ortalamasında %20 iken, Türkiye’de %47’dir. Bu oran Türkiye’nin 53 ülke arasında devamsızlığın en yüksek olduğu 6. ülke olduğunu göstermiştir.

Her ne kadar PISA çalışması kapsamında rapor edilen devamsızlık oranları üniversiteye hazırlık ile ilişkili olmasa da genel ortaöğretimde devamsızlık oranlarının oldukça yüksek olduğu bilinmektedir. Ancak üniversite sınavına hazırlık için yapılan devamsızlıklar da önemli bir sorun alanıdır. Sınava hazırlanan 12. sınıf öğrencilerinin birçoğu geçmişten bu yana özürü ve özürsüz devamsızlık haklarını sonuna kadar kullanmakta ve devamsızlık yaptıkları süre içinde dersane, kurs ve/veya özel ders gibi okul dışı kaynaklara yönelmektedir. *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu*'nda 12. sınıflarda farklı bir model uygulanabileceği dile getirilmiş, ancak buna yönelik bir öneri sunulmamıştır. 12. sınıflar için geçmiş yıllarda devamsızlık haklarının arttırılması ve 2018 yılında da getirilen devamsızlık afları gibi uygulamalar, öğrencilerin devamsızlık konusunda daha rahat davranmasına sebep olmuş, okul dışı kaynaklara yönelmeyi de dolaylı olarak desteklemiştir. Bu uygulamalar soruna çözüm olmaksızın devamsızlık yapmaya teşvik edici bir nitelik taşıyarak durumu daha da karmaşıklamaktadır. Getirilecek tek çözüm öğrencilerin üniversite sınavı için okul dışı zamana ihtiyaç duymaması ve okul dışı kaynaklara yönelmesinin önlenmesidir. Ortaöğretimde alınan dersler ile yükseköğretim arasında doğrudan bir ilişki kurulmamış olması devamsızlık ve okul dışı kaynaklara yönelmeyi teşvik edici bir nitelik taşımaktadır. Öğrenci 11. sınıfta ve 12. sınıfta üniversitede devam etmek istediği alan ile ilgili en fazla 4-6 derse odaklanırken, haftalık ders çizelgesine göre en az 12-13 ders almak zorunda kalmaktadır. Bu durumda öğrenci üniversiteye geçiş sürecinde ihtiyacı olan derslere odaklanabilmek için okul dışında sınava hazırlık kaynaklarına yönelerek devamsızlık yapma eğilimi göstermektedir.



12. sınıflar için geçmiş yıllarda devamsızlık haklarının arttırılması ve 2018 yılında da getirilen devamsızlık afları gibi uygulamalar öğrencilerin devamsızlık konusunda daha rahat davranmasına sebep olmuş, okul dışı kaynaklara yönelmeyi de dolaylı olarak desteklemiştir.

Gelecek kaygısı ile yapılan devamsızlıkların ötesinde, ailevi ve ekonomik sorunlar nedeniyle geleceğini planlayamayan pek çok öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler ya okula erişimde, ya da devam etmekte sorun yaşamakta ve sonucunda sınıf tekrarı ve/veya okul terki söz konusu olmaktadır. Bu öğrencilerden birçoğu çalışmak zorunda kalmaktadır. “Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı” ilan edilen 2018’de ortaöğretim çağındaki çocuk işçiler için neler yapıldığı hakkında bilgilere ise bu raporun yazım sürecinde erişilememiştir. Buradan hareketle, çocuk işçiler başta olmak üzere, eğitime erişim ve tamamlamada sorun yaşayan tüm öğrencilerin sorunlarının çözüme kavuşturabilmesi için eylem planları hazırlanmalı, bu planlar ivedilikle hayata geçirilmeli ve kamuoyu ile paylaşılmalıdır.

II. AÇIK ÖĞRETİM LİSELERİ

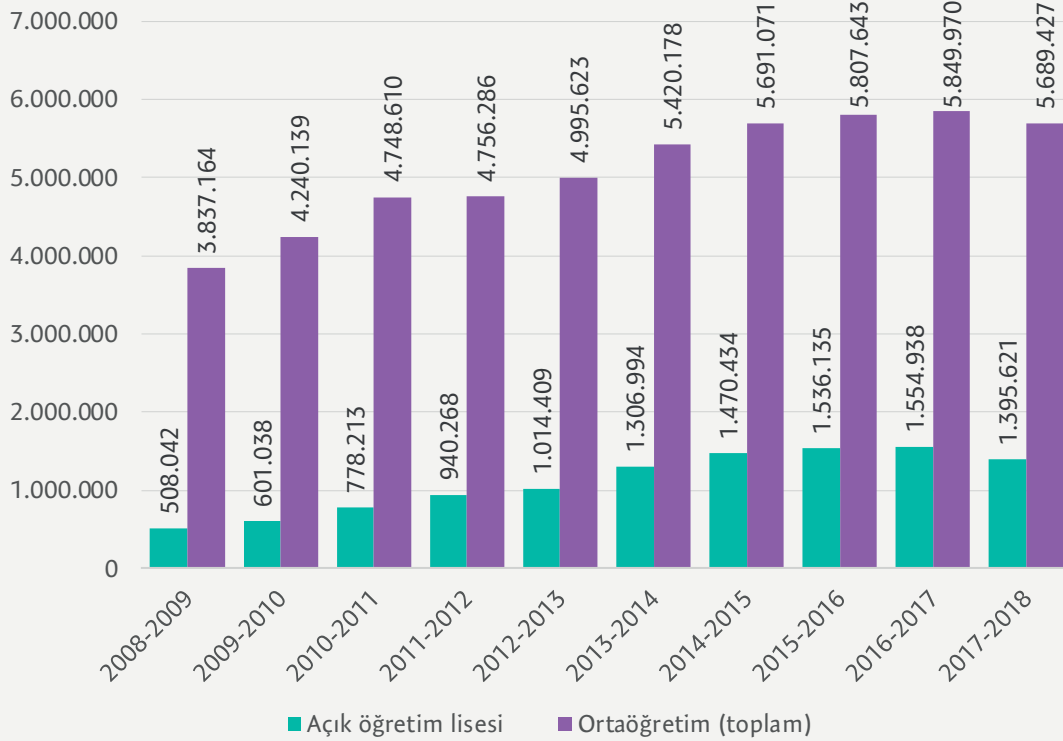
2018'de Ne Oldu?

Ortaöğretim kademesinde bulunan öğrenciler için açık öğretim liseleri, örgün öğretime bir alternatif olarak sistemde varlık göstermektedir. Şekil 5.4'te son 10 yılda açık öğretim lisesine kayıtlı öğrenci sayıları ile ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayıları (örgün ve açık öğretim) gösterilmiştir (MEB, 2018f). 2008-2009 eğitim öğretim yılında açık öğretim lisesine kayıtlı öğrenci sayısı 508 bin 42 iken, 2017-

2018 eğitim öğretim yılında bu sayı 1 milyon 395 bin 621'e yükselmiştir. Bu süreçte ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısı da 3 milyon 837 bin 164'ten, 5 milyon 689 bin 427'ye yükselmiştir. Ancak, açık öğretim lisesinde son 10 yılda yaklaşık %175 oranında bir artış söz konusu iken, ortaöğretimdeki toplam öğrenci sayısındaki artış yaklaşık %48 ile sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla açık öğretimin son 10 yıldaki görece hızlı artışı, ortaöğretimde açık öğretimin payının giderek artmasıyla karşılık bulmuştur.

ŞEKİL 5.4

Açık Öğretim Lisesine Kayıtlı Öğrenci Sayıları ile Ortaöğretimdeki Toplam Öğrenci Sayıları (2008-2018)



Kaynak: MEB, 2018f.

Geçmiş yıllardaki genel eğilimin aksine, 2017-2018 eğitim öğretim yılında açık öğretim lisesine kayıtlı öğrenci sayısı bir önceki yıla göre %10,2 oranında azalarak 1 milyon 395 bin 621'e düşmüştür (MEB,

2018f). MEB 2017 Faaliyet Raporu'nda "özel temel liselerin açılması ve sayılarının artması, özel okullara teşvik ücreti ödenmesi ve özel okullara geçişlerin artması, İŞ-KUR kapsamında çalışan açık

öğretim liseleri öğrencilerinin normal çalışanlara göre günlük yevmiyelerinin düşük olması sebebiyle tasdikname alarak okullardan ayrılmaları” bu azalmanın nedenleri olarak gösterilmiştir.

Son 10 yılda yaşanan değişimin ne kadarının ortaöğretim çağında bulunan ve örgün eğitimde olması gereken öğrencilerden veya ne kadarının örgün eğitim çağı dışına çıktığı halde lise diploması almak isteyen bireylerden kaynaklandığı bilinmemektedir. Ancak, 2017-2018 eğitim öğretim yılında açık öğretim lisesine kayıtlı öğrencilerden 332 bin 956’sının 14-17 yaş aralığında olduğu belirtilmiştir (ERG, 2018). Bu sayı, 2017-2018 eğitim öğretim yılında açık öğretim lisesine kayıtlı öğrencilerin yaklaşık %24’ünü temsil etmektedir.



2018 yılında Liselere Geçiş Sistemi kapsamında tercih ettiği okullara yerleşemeyen veya kendisinden bilgi alınamayan, tercih prosedürü dışında kalan 93 bin 217 öğrencinin açık öğretim lisesine kaydı yapılmıştır.

2017 yılında TEOG tercihleri sonrası tercih ettiği okullara yerleşemeyen veya kendisinden bilgi alınamayan, tercih prosedürü dışında kalan yaklaşık 84 bin öğrencinin açık öğretim lisesine kaydı yapılmıştır (TEDMEM, 2017). Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında 2018-2019 eğitim öğretim yılında bu sayı 93 bin 217’ye çıkmıştır¹. Bu öğrencilerin örgün eğitim sistemine geçişlerinin yapıp yapılmadığı ile ilgili bir açıklama yapılmamıştır.

Açık öğretim kurumlarından örgün eğitim kurumlarına nakil ve geçişlerde daha fazla imkân sağlanması amacıyla *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*’nde 2018 yılı içinde düzenleme yapılmıştır. Buna göre, açık öğretim kurumlarından örgün eğitim kurumlarına yapılacak geçişlerde daha önce yeni eğitim öğretim yılının başlangıcına kadar olan süre, yapılan düzenleme ile eğitim öğretim yılının birinci döneminde ekim ayı sonuna kadar, ikinci döneminde ise şubat ayı sonuna kadar olarak belirlenmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Açık öğretim liselerine kayıtlı öğrenci sayısı geçen yıla kadar hızla artmış, 2017-2018 eğitim öğretim yılında yaklaşık 160 bin azalmıştır. *Özel temel liselerin açılması ve sayılarının artması ile özel okullara teşvik ücreti ödenmesi ve özel okullara geçişlerin artması* gözlemlenen bu azalmanın başlıca sebeplerinden biri olarak gösterilmiştir (MEB, 2018a). Bu durumda, açık öğretimden örgün eğitime geçiş söz konusu olduğu için örgün eğitimdeki toplam öğrenci sayısının artmış olması beklenir. Ancak, 2017-2018 eğitim öğretim yılında örgün eğitimdeki öğrenci sayısı (4.293.806) beklenen artışın aksine, bir önceki yıla göre 1226 öğrenci azalmıştır (MEB, 2018f). Dolayısıyla açık öğretim lisesinden örgün eğitime nakil yapıldıysa bile, bu nakillerin örgün eğitimdeki öğrenci sayısını etkileyecek sayıda olmadığı anlaşılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, açık öğretim liseleri örgün eğitim çağındaki öğrenciler için sistemdeki sorunlu varlığını sürdürmeye devam etmektedir.

¹ Bu rapor için TEDMEM tarafından talep edilen, Aralık 2018’de MEB tarafından paylaşılan veri.

Ortaöğretime geçiş uygulamalarında 2018 yılında yapılan değişiklikle birlikte örgün eğitim kurumları için tercihte bulunmayan veya tercih yaptığı halde yerleştirilemeyen öğrenci sayısı bir önceki yıla göre 9 bin artarak 93 bin 217'ye çıkmıştır. Bu öğrencilerin ne kadarının merkezi ve/veya yerel yerleştirme tercihi yaptığı halde hiçbir örgün eğitim kurumuna yerleştirilemediği net olarak bilinmemektedir. 30 Temmuz'da açıklanan LGS yerleştirme sonuçlarına göre yaklaşık 91 bin öğrenci tercih ettiği okullara yerleştirilememiş olsa da dört nakil dönemi ile bu sorun giderilmeye çalışılmıştır. Dördüncü nakil dönemi ile ilgili Bakanlık tarafından yapılan açıklamaya göre tercihte bulunan ama herhangi bir ortaöğretim kurumuna yerleşemeyen 3 bin öğrenci kaldığı, bu öğrencilerin istedikleri yere yerleşmesini kolaylaştırabilmek için genelge yayımlandığı bilgisi paylaşılmıştır². Bu bilgiye istinaden, açık öğretim lisesine yerleştirilen öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun tercih yapmadığı veya tercih prosedürü dışında kaldığı değerlendirilmektedir. Bunun netlik kazanması için 9. sınıfta açık öğretime kaydı yapılan öğrenci profilinin ve açık öğretime geçiş nedenlerinin belirlenmesi gerekmektedir. 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde ortaöğretim kademesinde belirtilen "akademik bilginin beceriye dönüşmesi sağlanacak" hedefi kapsamında açık öğretim lisesindeki öğrenci sayısının azalması için tedbirler alınacağı ifade edilmiştir (MEB, 2018b).



Zorunlu eğitim çağındaki çocuklar için açık öğretimin rutin bir alternatif haline gelmemesi, bu öğrencilerin istisnai durumlar haricinde örgün eğitimde yer alması ve örgün eğitim sistemi içinde tutulması gerekmektedir.

Zorunlu eğitim çağındaki çocuklar için açık öğretimin rutin bir alternatif haline gelmemesi, bu öğrencilerin istisnai durumlar haricinde örgün eğitimde yer alması ve örgün eğitim sistemi içinde tutulması için atılacak pek çok adım ve alınacak pek çok tedbir bulunmaktadır. Öncelikle merkezi ve yerel yerleştirmelerdeki okul türü ve kontenjanları öğrencilerin tercih eğilimleri alınarak sunulmalıdır. Öğrencilerin tercihleri dışında kalan bir okul türüne veya farklı bir programa gitmeye zorlanmaları durumunda okula uyum problemi yaşamaları kaçınılmaz olacaktır. Bu problem daha sonra devamsızlık, sınıf tekrarı ve hatta okul terki ile sonuçlanabileceği gibi, öğrenci zorunlu eğitim kapsamında olduğundan açık öğretim lisesine geçişi de bir seçenek olarak görmektedir. Öğrencilerin okula uyumu, devamsızlıklarının takibi, sınıf tekrarı ve okul terkinin sebeplerine yönelik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından pek çok çalışma yürütülmekle birlikte, öğrencilerin tercihlerini karşılayacak nitelikte bir kontenjan planlamasının da söz konusu sorunların çözümünde etkili olabileceği düşünülmektedir.

² Detaylı bilgi bu raporun Öğrenci Yönlendirme Sistemleri bölümünde yer almaktadır.

Lisede açık öğretimin tercih edilmesine dönük faktörlerden bir diğeri öğrencilerin ve ailelerinin ekonomik yoksunlukları ile ilgilidir. Birçok öğrenci çalışarak gelir elde etmek için örgün eğitimin dışına çıkmak zorunda kalmaktadır. Bu da çocuk ve genç işçiliğini artırmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) verilerine göre 2016 yılında 15-17 yaş grubundaki çocukların işgücüne katılma oranı %20,8 iken, bu oran 2017 yılında %20,3 olarak rapor edilmiştir (TÜİK, 2018). Lise çağında olup da işgücüne katılan bu nüfusun ne kadarının açık öğretime kayıtlı olduğunun da bilinmediğini not etmek gerekir. Ortaöğretimde yaklaşık %84 olan net okullaşma oranı ile ortaöğretim çağında olup da işgücüne katılan yaklaşık %20'lik nüfus oranı birbirini doğrular ve tamamlar nitelikte gözükmektedir. Bu durumda ortaöğretim çağındaki nüfusun yaklaşık %20'sinin örgün eğitimin dışında kaldığı söylenebilir.

Ortaöğretim yasal olarak zorunlu eğitim kapsamında olmakla birlikte, anayasal bir haktır. Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin bu haktan yoksun kalmasını önlemek için bu öğrencilere yönelik takip sistemlerinin güçlendirilmesi, şartlı eğitim yardımının bu öğrenciler için şekillendirilmesi, eğitim harcamalarının karşılanması için kaynak ayrılması, okullarda öğle yemeklerinin şartları elverişsiz olan okullardan başlamak üzere ücretsiz olarak verilmesi, aile eğitimi programlarının yaygınlaştırılması, çocuk işgücü talebinde bulunan işverenlere yönelik

yaptırımlar uygulanması gibi politikalara öncelik verilmelidir.

Açık öğretim liselerinde okuyan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun zorunlu eğitim çağı dışında kalan ve işgücünde olması beklenen bireylerden oluştuğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla açık öğretim liselerine yönelik geliştirilen politikalar ve uygulamaların sadece zorunlu eğitim çağındakileri değil, işgücünde olması beklenen gruptakileri de kapsamı önemlidir. Ancak açık öğretim lisesinde yaşanan sayıca azalmanın sebepleri arasında gösterilen *İŞ-KUR kapsamında çalışan açık öğretim liseleri öğrencilerinin normal çalışanlara göre günlük yevmiyelerinin düşük olması* gibi uygulamalar bireylerin hayat boyu öğrenme haklarına ket vurmaktadır (MEB, 2018a). Ayrıca hayat boyu öğrenme programlarına yönelik nitelik ve erişim artırılmasının hedeflendiği *2023 Eğitim Vizyonu* ile çalışmaktadır. Bu bakımdan, Vizyon belgesinde öngörülen politikaların hayata geçirilmesi zorunlu eğitim çağı dışına çıkmış ve çeşitli nedenlerle zamanında eğitim öğretimini tamamlayamamış açık öğretim lisesi öğrencileri için önem taşımaktadır. Ayrıca açık öğretim lisesine kayıtlı öğrencilerden zorunlu eğitim çağında olanlar ile yetişkin nüfus içinde olup da lise eğitimini tamamlamayı amaçlayanlar ihtiyaç, deneyim ve birikimleri bakımından farklılıklar göstermektedir. Açık öğretim programlarının bu farklılıkları dikkate alarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

III. ÖZEL PROGRAM VE PROJE UYGULAYAN OKULLAR

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 10 Nisan 2018 tarihinde yayımlanan *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Başvuru ve Uygulama Kılavuzu*'nda, merkezi sınavla öğrenci alacak okullar "fen liseleri, sosyal bilimler liseleri ve özel program ve proje uygulayan ortaöğretim kurumları" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018i). Bu durum, sınavla öğrenci alacak Anadolu liseleri, Anadolu imam hatip liseleri ile Anadolu teknik programlarına öğrenci seçen mesleki ve teknik Anadolu liselerinin tamamının özel program ve proje uygulayan ortaöğretim kurumu olarak ilan edilmesini gerekli kılmıştır. Böylelikle, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullar arasından 25 fen lisesi, 10 sosyal bilimler lisesi, 17 Anadolu lisesi, 4 güzel sanatlar lisesi ve 2 spor lisesi³ olmak üzere toplam 58 olan proje okulu sayısı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 628'e yükselmiştir (MEB, 2018c). Farklı genel müdürlüklere bağlı toplam 1374 ortaöğretim kurumu ise proje okulu olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018c).

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik 6 Temmuz 2018 tarihli 30470 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelikte yapılan değişiklik ve düzenlemelerden öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur:

- "Yurt içinde ve yurt dışındaki yerli ve yabancı kuruluşlarla iş birliği anlaşmaları çerçevesinde eğitim kurumunda belirli bir süre içerisinde yürütülecek olan akademik, mesleki, sosyal, sanatsal ve kültürel alanlarda kaliteyi artırmak

³ Güzel sanatlar ve spor liseleri 25.09.2018 tarihli ve 17410786 sayılı makam oluru ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne devredilmiştir.

amacıyla okul müdürlüğü, il müdürlüğü, ilçe millî eğitim müdürlüğü veya ilgili genel müdürlük tarafından teklif edilen çalışmalarını" ifade eden proje kavramının tanımı ilgili yönetmelik maddesine eklenmiştir.

- Proje okullarının belirlenmesine ilişkin "merkezi sınavlarda kendi türünde başarı ortalamasına göre il genelinde ilk beş dereceye sahip olma" ile "okulun açılış tarihi, yapısı veya yetiştirdiği devlet adamları itibarıyla tarihi nitelik taşıma" şartları yürürlükten kaldırılmış, kalan altı şarttan en az birini sağlayan okulların proje okulu olarak başvuru yapabileceği belirtilmiştir.
- Öğretmen olarak atanacaklarda aranacak genel şartların sıralandığı yönetmelik maddesine mesleki ve teknik eğitim kurumlarının ülke genelinde yaygın olmayan Bakanlıkça belirlenen alanlarına atanacak atölye ve laboratuvar öğretmenleri için "başvurunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu aylıktan kesme ya da daha üst ceza almamış olmak veya soruşturma sonucu görev yeri değiştirilmemiş olmak" şartı haricinde bir şartın aranmayacağı ifadesi eklenmiştir.
- Yönetmelikte öğretmen ve yöneticilerin görev sürelerine ilişkin düzenlemeler içeren madde kapsamında değişikliklere gidilmiştir. Buna göre, *aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla süreyle yönetici veya öğretmen olarak görev yapılamaz* ifadesi "bu süre, öğretmen temininde güçlük çekilen alanlarda projenin niteliğine göre ilgili Genel Müdürlüğün teklifi ve Bakan Onayı ile en fazla 2 yıl daha uzatılabilir" olarak düzenlenmiştir. Ayrıca, mevcut öğretmenlerin görev sürelerinin bu yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarih itibarıyla başladığı ifadesi geçici madde olarak yönetmelik kapsamına alınmıştır.

- Müdür başyardımcılığı görevi diğer okullarda olduğu gibi proje okullarında da kaldırılmıştır. Bu kapsamda *mevcut durumda müdür başyardımcısı olarak görev yapanların yöneticiliklerinin dört yıllık yöneticilik görevlerinin bitiminde sona ereceği* belirtilmiş ve “eğitim kurumunun bağlı bulunduğu genel müdürlükçe belirlenen kriterlere göre görevinde başarı gösteren müdür başyardımcılarının görev süresi, istemeleri hâlinde müdür yardımcısı olarak dört yıl daha uzatılabilir” ibaresi geçici madde olarak eklenmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Eğitimde kaliteyi artırmak ile uygulamada başarılı okulların başarısını devam ettirmek proje okullarının temel gayesi olarak belirtilmiş, bu yönde gerekli desteğin Bakanlık tarafından verileceği ifade edilmiştir. Bu gaye ile 2014 yılında çıkarılan torba yasada proje okullar kavramı mevzuata eklenmiş, ardından İstanbul, Ankara ve İzmir illeri başta olmak üzere merkezi sınavlarda en yüksek puanlı öğrencilerin yerleştiği 44 okul proje okulu olarak ilan edilmiştir. Zamanla artan proje okulu sayısı Bakanlık tarafından yapılan açıklamalara göre 2017-2018 eğitim öğretim yılında 163 olarak açıklanmış, 2018 yılı içinde bu sayı katlanmıştır (MEB, 2018c). Öyle ki Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı proje okulu sayısı son bir yılda neredeyse 10 kat artmıştır. Bu artışın sebebi olarak ise ortaöğretime geçiş uygulamalarında yapılan değişiklik gösterilmiştir. Proje okulu tanımı düşünüldüğünde bu okulların hangi projeleri veya programları uygulamaları

sebebiyle proje okulu niteliği taşıdığı belirsizdir. Merkezi sınavla öğrenci kabul etmesi ve nispeten başarılı öğrencilerin bu okullara yerleştirilmesi, o okulların proje okulu olabilmeleri için yeterli değildir. Merkezi sınavla öğrenci yerleştirmek bir okulu özgün yapmaz. Özgünlüğün, özellikle başarı düzeyi en yüksek olan öğrencilerin seçileceği varsayılan bu okullarda öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasitelerine uygun olarak gerçekleştirilecek eğitim öğretim uygulamalarındaki farklılıklarda veya zenginleştirmelerde aranması gerekir.



2018 yılında proje okulu ilan edilen ve merkezi sınavla öğrenci kabul eden okulların hangi uygulamalar aracılığı ile ve hangi anlaşmalar çerçevesinde proje okul niteliği taşıdığı belirsizdir. Merkezi sınavla öğrenci kabul eden okullar proje okulu olarak nitelendirilmemelidir.

Öncelikle mevzuatın düzenlenip ardından uygulama yapılması beklenirken, mevcut durumda proje okulu olma şartını sağlayıp sağlamadığına bakılmaksızın yüzlerce okul proje okulu olarak ilan edilmiş, ardından buna göre mevzuat düzenlemesi yapılmıştır. Nitekim mevzuatta yer alan “merkezi sınavlarda kendi türünde başarı ortalamasına göre il genelinde ilk beş dereceye sahip olma” maddesinin proje okulunun belirlenmesine yönelik şartlar listesinden kaldırılması, gerçekleştirilen

uygulamanın mevzuata sonradan yansıtılmasının bir sonucudur. Kaldı ki, yukarıda ifade edildiği üzere, “il genelinde ilk beş dereceye sahip olmak”, başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin bir araya toplandığı bir okul olmak, okulun değil öğrencinin niteliğini tanımlar.

Yeni eklenen okullarda görev yapan öğretmenlerin ve yönetici atamalarının da artık Bakan oluru ile yapılacak olması ve proje okullarındaki görev süresi sınırlaması, proje okulu sayısının bu denli arttırılmasının zamanla kendisini gösterecek bir sonucudur. İlgili yönetmelikte 2018’in Temmuz ayında yapılan düzenleme ile her ne kadar mevcut öğretmenlerin görev süresinin yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarih itibarıyla başlatılacağı ifade edilse de, öğretmenler ve yöneticiler için rotasyon kaçınılmaz olacaktır. Mesleğinde deneyimli ve başarılı öğretmen ve yöneticilerin tecrübelerini başka okullarda paylaşması ve o okullardaki öğrencilere katkı sunması her ne kadar toplum yararına olsa dahi, bu öğretmenlerden boşalan norm kadroya nesnelliği ve liyakati esas alan bir değerlendirme olmaksızın Bakan oluru ile atama yapılması proje okullarının temel gayesi olarak belirtilen *uygulamada başarılı okulların başarısının devam ettirilmesine* yönelik atılan bir

adım olarak değerlendirilemez. Gerçekleştirilecek atamaların proje okullarının hedeflerini esas alan bir seçim ölçütüne uygun yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde bir okulun proje okulu olarak adlandırılması kadar, bu okullara yapılan atama veya görevlendirmeler de tartışma yaratmaya devam edecektir.

Proje okulların sayısının artması, bu projelerin izlenmesi ve gerekli desteğin sağlanmasına yönelik Bakanlık iş ve işlemlerinde yoğunluk ve büyük olasılıkla eksiklikler doğuracaktır. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından Ocak 2018’de yayımlanan 12 sayılı e-bültende 2016-2017 eğitim öğretim yılında 58 proje okulu tarafından toplam 134 proje gerçekleştirildiği ifade edilmiştir (MEB, 2018h). Gerçekleştirilen proje sayısının proje okulu sayısından çok daha fazla olduğu düşünüldüğünde, 628 proje okulunda yürütülen projelerin izlenmesi ve gerekli desteğin sağlanması oldukça güçleşecektir. Örneğin geçen yıl Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından 58 proje okuluna yönelik düzenlenen “Proje Döngüsü Yönetimi Eğitimi Semineri” veya “Ulusal Bilim Kampı” gibi etkinliklerin, proje okulu sayısındaki artışla birlikte önümüzdeki yıllarda sürdürülebilirliğini sağlamak güçleşebilir.



Öğretmen ve yönetici atamaları, proje okullarının hedeflerine uygun yapılmalıdır. Aksi takdirde bir okulun proje okulu olarak adlandırılması kadar, bu okullara yapılan atama veya görevlendirmeler de tartışma yaratmaya devam edecektir.

IV. ORTAÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİNDE DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR YÖNETMELİK

2018'de Ne Oldu?

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik 14 Şubat 2018 tarihli 30332 sayılı ve ardından 1 Eylül 2018 tarihli 30522 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. 14 Şubat 2018 tarihli yönetmelik ile yapılan değişiklikler ve düzenlemeler bu raporun "Öğrenci Yönlendirme Sistemleri" bölümünde yer alan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş başlığı altında ele alınan uygulamaların mevzuata yansımaları niteliği taşıdığından bu bölümde yer verilmemiştir. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde 1 Eylül 2018 tarihinde yapılan değişiklik ve düzenlemelerden öne çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

Yönetmelikte *öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ortaya koymak için yapılan ölçme çalışmaları ile bu çalışmaların yanında anketlerin de uygulanmasını* içeren "İzleme Araştırması" kavramı tanımlara eklenmiştir.

Haftalık ders programına ilişkin düzenlemeleri içeren madde kapsamında daha önce sadece müdürün onayı ile uygulamaya konulan haftalık ders programları "öğretmenler kurulunda görüşülür ve okul müdürünün onayına bağlı olarak uygulamaya konulur" şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca ilgili madde kapsamında "engelli öğretmenler ile engelli çocuğu olan öğretmenlerin" durumlarının ders programlarının oluşturulmasında dikkate alınması gerektiği eklenmiştir. Engelli öğretmenler ile engelli çocuğu bulunan öğretmenler nöbet görevlerinden de muaf tutulmuş, *talep etmeleri durumunda nöbetlerinin belirlenmesinde tercihlerine öncelik verilerek düzenlemelerin yapılacağı* hükme bağlanmıştır.

Yönetmelikte yaşı ilerlemiş öğrencilere yönelik düzenleme yapılmıştır. Buna göre ilgili yönetmelik maddesine "öğrencinin 22 yaşını tamamladığı eğitim ve öğretim yılının sonunda sorumluluk sınavlarına girerek okuldan mezun olabilecek durumda olanlar hariç olmak üzere okuldan mezun olamayanların ilişkisi kesilerek açık ortaöğretim kurumlarına veya mesleki eğitim merkezine yönlendirilir" ifadesi eklenmiştir. Bu öğrencilerin örgün öğretimde akran farkı oluşturması ilgili maddenin gerekçesi olarak gösterilmiştir.

Ortaöğretim kurumları arasında geçiş ve nakil işlemlerine ilişkin yönetmelik maddesinde farklı okul türleri arasında geçiş yapmak isteyen öğrenciler için düzenlemeler yapılmıştır. Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, proje uygulayan eğitim kurumları ile Anadolu teknik programları arasında boş kontenjan olması ve merkezi sınav puan üstünlüğüne göre 10. sınıf sonuna kadar yapılabilen nakil ve geçiş işlemlerinin süresi "okul türleri arasında boş kontenjan ve merkezi sınav puan üstünlüğüne göre, sınıf atlatma işlemleri yapıldıktan sonra 10 uncu sınıftan 11 inci sınıfa geçmiş olan öğrenciler ağustos ayı sonuna kadar" olarak düzenlenmiştir. Nakil ve geçişlerdeki zamanlamaya dönük bu düzenleme ortaöğretim kayıt alanındaki okulların kendi aralarındaki işlemler için de eklenmiştir.

Yönetmelikte merkezi sınavla öğrenci alan okullar arasında yapılan nakil ve geçiş işlemlerine bir sınırlama getirilmiştir. İlgili düzenleme öncesinde nakil ve geçişler okulların açık kontenjanlarına merkezi sınav puan üstünlüğüne göre yapılırken, yönetmelik ile "merkezi sınavla öğrenci alan okulların açık kontenjanlarına, öğrencinin merkezi sınav puanının naklen gitmek istediği okuldaki aynı sınıf seviyesinde yerleştirme sonucunda oluşan en düşük puanlı öğrencinin puanından az olmaması kaydıyla puan üstünlüğüne göre yapılır" şartı konulmuştur.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin düzenlemeler içeren bölüm kapsamında yönetmelikte değişikliklere gidilmiştir. Bu çerçevede, ölçme ve değerlendirmenin genel esaslarında “İl ölçme değerlendirme merkezlerince öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirlemek ve izlemek üzere il/ilçe düzeyinde ölçme değerlendirme faaliyetleri yapılabilir.” ifadesine yer verilmiştir. Yazılı ve uygulamalı sınavlara yönelik madde dâhilinde yer alan ifadeye göre daha önceden zümre başkanları kurulunca karar verilen sınav sayısı ve tarihi, “...sınav sayısı eğitim kurumu alan zümrelerince, sınav tarihleri ise zümre başkanları kurulunca belirlenir.” olarak düzenlenmiştir. Ayrıca, ilgili maddede ortak sınavların uygulanmasına yönelik hükmü içeren ifadeye il, ilçe ve ülke genelinde uygulanabilen ortak sınavlara okul ve eğitim bölgesinde de yapılabilecek şekilde esneklik getirilmiştir. Bu sınavlara ilişkin iş ve işlemlerin ise *Bakanlıkça hazırlanan yönerge ve/veya kılavuz ile belirleneceği* ifade edilmiştir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde yapılan diğer düzenlemeler ise sınav sonuçlarının değerlendirilmesi, sınıf tekrarı ve öğrenim hakkına yöneliktir. Bir önceki yönetmelik gereğince sınavlar ve diğer değerlendirmeler sonunda başarısını yükseltmek isteyen öğrenciler için dönem sona ermeden her dersten ayrıca ortak bir sınav yapılmaktaydı. Ancak yapılan sınava katılan ve başarısını yükselten öğrenci sayısının az olması nedeniyle sınavın amacına hizmet etmediğine yönelik yoğun talep doğrultusunda ilgili sınav yürürlükten kaldırılmıştır. Sınıf geçme kapsamında ise özürleri nedeniyle hazırlık sınıfı öğrencilerinden de okula devam edemeyenlere, okula devam ettikleri hâlde iki dönem puanı alamayan öğrenciler, durumlarını belgelendirmeleri kaydıyla o yıla ait öğrenim haklarını kullanmamış sayılmalarına imkân verilmiştir.

Yönetmelikte öğrencilerin ödüllendirilmesine yönelik hükümler içeren madde kapsamına öğrencilerin devamsızlık süreleri de dâhil edilmiştir. Buna göre, *özürsüz devamsızlık süresi 5 günü geçmeyen öğrenciler* takdir, teşekkür ve üstün başarı belgesi alabilecektir. Yapılan düzenleme ile devamsızlık yapmayan öğrencinin ödüllendirilmesi ve okula devamın sağlanmasının amaçlandığı ifade edilmiştir.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde mesleki ve teknik eğitim ile ilgili gerçekleştirilen değişiklik ve düzenlemeler “Mesleki Teknik Eğitim ve Din Öğretimi”, özel eğitim ile gerçekleştirilen değişiklik ve düzenlemeler ise “Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri” bölümlerinde ele alınmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Yönetmelikte en dikkat çeken düzenleme takdir, teşekkür ve üstün başarı belgesi alabilmek için özürsüz devamsızlık süreleri ile ilgili şart konulmasıdır. 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren 5 gün ve üzeri özürsüz devamsızlık yapan öğrenciler başarı puanları yeterli olsa bile bu belgeleri alma hakkını yitireceklerdir. Bu düzenleme ile devamsızlık yapmayan öğrencilerin ödüllendirilmesi ve okula devamın sağlanmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Yapılan düzenlemenin akademik olarak ilgili belgeleri almaya hak kazanabilecek durumda olan öğrencileri devamsızlık yapmaktan caydırıcı nitelikte olduğu görülmektedir. Nitekim *MEB 2017 Faaliyet Raporu*’na göre genel ortaöğretimdeki takdir veya teşekkür belgesi alan öğrenci oranı (%56,53) düşünüldüğünde, 5 gün şartının öğrencilerin yaklaşık yarısından fazlası için devamsızlığı azaltmada teşvik edici bir etkisi olabilir. Ancak genel ortaöğretimde 2017 yılında 20 gün ve üzeri devamsızlık oranının %29,95 olduğu ve diğer kurum türlerinde devamsızlık oranının daha da yüksek

olduğu dikkate alındığında, devamsızlığı azaltmak için devamsızlığı artıran ortam, süreç ve koşulları odağa alan kapsayıcı ve önleyici tedbirlerin alınması gerekmektedir.



Devamsızlığı artıran ortam, süreç ve koşulları odağa alan daha kapsayıcı ve önleyici tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Yönetmelikte dikkat çeken bir diğer düzenleme ise merkezi sınavla öğrenci alan okullar arasındaki nakil ve geçiş işlemlerine getirilen taban puan uygulamasıdır. Yapılan düzenleme sonrasında, bir okula nakil yaptırmak isteyen öğrencinin merkezi sınav puanı o okulun taban puanından düşük olmamalıdır. İlgili şart daha önce de uygulanmakta iken 13 Eylül 2014’de yapılan yönetmelik değişikliği ile yürürlükten kaldırılmıştı. Taban puan şartı aranmaksızın puan üstünlüğüne göre boş kontenjanlara yapılan nakiller ile ilgili olarak, boş kontenjanların duyurusunun yeteri kadar yapılmadığı, bu yüzden çok düşük puanlı öğrencilerin yüksek puanlı okullara yerleştirildiği ve o okula akademik olarak uyum sağlayamadığına

yönelik tepkiler kamuoyunda yer bulmuştur. Taban puan şartı öğrenciler arasında akademik bir denge sağlanması bakımından yerinde bir uygulama olsa da, tercihe bağlı nakil dışında, örneğin yaşadığı il veya ilçeden taşınmak zorunda olan öğrencilerin nakilleri için bazı esneklikler sağlanabilmelidir. Puan üstünlüğü esasa olmak kaydıyla, okulun taban puanından belirli bir oranda (%5, %10 gibi) düşük puanlı öğrencilerin de başvurularının kabulü veya yeterlik sınavı yapılması gibi uygulamalar zorunlu nakil durumlarında işleme sokulacak esneklikler olarak düşünülebilir.

Her ne kadar genel uygulama olarak haftalık ders programları okullarda öğretmenler kurulu kararı ve müdür onayı ile uygulanıyor olsa da bu konunun yönetmelikle düzenlenmiş olması keyfiyete bağlı olarak öğretmenler kurulunun haftalık ders programlarının oluşturulmasında sürecin dışında tutulmalarını engelleyecektir. Bu düzenleme eğitim öğretim faaliyetlerinin programlanmasında öğretmenlerin katılımını ve katkısını güvence altına almaktadır. Öğretmenlerin okulda karar alma süreçlerine katılım hakkını destekleyen bir diğer düzenleme ise yazılı ve uygulamalı sınavların sayısının alan zümrelerince belirlenmesidir. Böylelikle öğretmenler hem ders programlarının oluşturulması hem de yapılacak sınavların sayısının belirlenmesinde etkin olabilecektir.

V. GÜNCELLENEN ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE HAFTALIK DERS ÇİZELGELERİ

2018'de Ne Oldu?

2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla 9. sınıflarda uygulanmaya başlanan öğretim programlarına yönelik izleme ve değerlendirme çalışmaları doğrultusunda 24 derse ait öğretim programında güncelleme yapılmıştır (MEB, 2018c). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından yapılan açıklamada güncellenen öğretim programlarının 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulamaya konulduğu belirtilmiştir (MEB, 2018c). Ayrıca bazı seçmeli derslerin öğretim programlarına yönelik düzenlemelerin tamamlandığı, karara bağlanmak üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına gönderildiği ifade edilmiştir.



Güncellenen öğretim programları 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulamaya konulmuştur.

Güncellenen öğretim programları kapsamında hazırlanan ve tüm sınıf düzeylerinde uygulanacak *Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19 Şubat 2018 tarihli 58, 59 ve 60 sayılı kararlarıyla kabul edilmiştir. İlgili çizelgede güzel sanatlar lisesi ve spor liselerine özgü bir not düşülmüştür. Buna göre, bu liselerdeki ortak ve seçmeli dersler 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanması, alan derslerinde ise kademeli geçiş sürecinin devam etmesi kararlaştırılmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 31 Ağustos 2018 tarihli *haftalık ders çizelgelerinin uygulanması* konulu yazısında tüm okul türlerinde ortak derslerin sınıfları, saatleri ve içerikleri bakımından tam bir uyumun ve bütünlüğün sağlanabilmesi, öğrencilerde hak ve öğrenme kaybına yol açmaması amacıyla;

- 11. sınıftan 12. sınıfa geçen öğrenciler, 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortak dersler arasında yer alan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini 11. sınıfta almışlardır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, ilgili kararlarla güncellenmiş haftalık ders çizelgesinde 12. sınıfta yer almaktadır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında da öğrencilerin, 12. sınıfta yer alan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini tekraren alabilmelerine imkân sağlayabilmek adına haftalık ders çizelgesinin "Seçmeli Dersler" bölümünün "Sosyal Bilimler" kısmında yer alan dersler arasına "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersinin 2 ders saati olarak eklenmesi ve 2018-2019 eğitim öğretim yılına mahsus olmak üzere isteyen öğrencilerin bu dersi seçmelerinin sağlanması,
- 2018-2019 eğitim öğretim yılında, ilgili kararlarla güncellenmiş haftalık ders çizelgelerinde ortak dersler arasında 10. sınıflara 2 ders saati felsefe dersi eklenmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren öğrenciler 10. sınıfta da felsefe dersi okuyacaklardır. Bu sebeple haftalık ders çizelgesinin "Seçmeli Dersler" bölümünün "Sosyal Bilimler" kısmında yer alan dersler arasına "Felsefe" dersinin 12. sınıf sütununa 2 ders saati olarak eklenmesi ve 2018-2019 ile 2019-2020 eğitim öğretim yıllarına mahsus olmak üzere isteyen öğrencilerin bu dersi seçmelerinin sağlanması

hususlarında bilgilendirme yapılmıştır.

Güncellenen öğretim programlarına uyumlu ders kitaplarına yönelik 2018 yılı içinde çeşitli faaliyetler yürütülmüştür. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından yapılan açıklamaya göre 2018 yılı 1. Panel döneminde çeşitli illerdeki komisyonlar tarafından yazımı tamamlanan 36 ders kitabı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca okutulmaya uygun bulunmuştur (MEB, 2018c). İlgili açıklamada güzel sanatlar ve spor liselerinin 11. sınıflarına yönelik 47 ders kitabının hazırlandığı, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 12. sınıflarda okutulacak alan derslerine yönelik 56 taslak ders kitabının/ eğitim aracının hazırlanması çalışmalarının devam ettiği ifade edilmiştir. Ayrıca “2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Okutulacak Kitapların İçeriklerinin Zenginleştirilmesi Çalışması” ve “Taslak Ders Kitapları İnceleme Çalışması” 2018 yılı içerisinde ders kitaplarına yönelik gerçekleştirilen çalışmalardandır.

Değerlendirme ve Öneriler

Bir önceki eğitim öğretim yılında 9. sınıf seviyesinde uygulanmaya başlanan öğretim programları, izleme değerlendirme çalışmaları sonucunda güncellenmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf seviyeleri için geçerli olmuştur. Böylelikle kademeli olarak uygulamaya konulması öngörülen öğretim programları aynı yıl içinde tüm sınıf seviyelerinde uygulamaya konulmuştur. Bu durumda, bir önceki eğitim öğretim yılında 10. ve 11. sınıf öğrencileri bir önceki öğretim programı ile eğitim almakta iken, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 11. ve 12. sınıf öğrencileri olarak yeni öğretim programlarıyla eğitime başlamıştır. Hem bazı derslerin okutulduğu sınıf düzeyinde değişiklik yapılmış olması hem de kazanımların eklenmesi, çıkarılması veya sınıf düzeyleri arasında aktarımlar yapılması programların 9. sınıftan başlayarak kademeli bir şekilde uygulamaya geçilmesini zorunlu kılmaktadır. Tüm sınıf düzeylerinde aynı anda uygulamaya geçilmesinin ortaya çıkaracağı sorunlar kısmen de olsa yukarıda belirtildiği üzere bazı derslerin farklı sınıf düzeylerinde seçmeli olarak alınabileceğine ilişkin açıklamalarla

çözölmeye çalışılmıştır. Ancak kazanımlarla ilgili değişikliklerin, öğretim uygulamalarının ardışıklığı ve bütünlüğü açısından sorun oluşturması ve öğrenme güçlükleri veya eksikliklerinin oluşmasına neden olması riski bulunmaktadır.

Üzerinde durulması gereken bir diğer önemli husus, öğretim programları uygulamaya konulmasına rağmen pek çok dersin öğretim programı ile uyumlu ders kitabı ve öğretim materyallerinin hazırlık sürecinde olmasıdır. Pek çok ders için ders kitabı hazırlanamamış olmasının eksikliği eğitim araçları ile giderilmeye çalışılmıştır. Öğretim programlarında değişiklik yapılmış olmasına karşın, bu programlara uygun ders kitabı ve öğretim materyali hazırlamak için ilgili genel müdürlüklere ve ders kitabı hazırlayan özel sektör kurumlarına yeterli zaman tanınmamıştır. Bu durum, öğretmen ve öğrencilerin ek kaynaklara yönelmesine sebep olabilir. Program değişikliklerinde eğitim öğretimde belirsizlikler oluşmaması ve yeni öğretim programının uygulanmasına geçişte sorunların en aza indirilebilmesi için öncelikle ders kitabı ve öğretim materyali hazırlıklarının tamamlanması için öğretim programının kabul tarihinden itibaren yeterli bir süre tanınması gerekmektedir.

Öte yandan, 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde “Ortaöğretimde öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına uygun esnek modüler bir program ve ders çizelgesi yapısına geçilmesi” hedefi kapsamında zorunlu ders saatlerinin ve ders çizelgelerindeki ders çeşitliliğinin azaltılması ile derslerin yükseköğretimle uyumlu hale getirilmesi alt hedefleri bulunmaktadır. Bu hedefler göz önüne alındığında, zaman içinde öğretim programlarında ve ders çizelgelerinde pek çok düzenlemeye gidileceği öngörülmektedir. Buna yönelik Bakanlık yetkilileri tarafından çeşitli açıklamalarda çalışmaların devam ettiği belirtilmesine rağmen, bu raporun yazım tarihi itibarıyla bu konu ile ilgili bir eylem planı kamuoyu ile paylaşılmamıştır. Düzenlemelerin öğretmen normları, öğretmen istihdamı ve öğretmen yetiştirme gibi pek çok konuda karşılığı olacağı dikkate alınmalı, detaylı ve kapsamlı bir eylem planı oluşturulmalıdır.

VI. ORTAÖĞRETİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜ PROJELERİ

2018'de Ne Oldu?

Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından 2018 yılında Ulusal Projeler ve Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında çeşitli projeler yürütülmüş olup projelerin ayrıntıları aşağıda sunulmuştur.

İl Eğitim Tarihi Müzeleri, Türkiye'nin Mühendis Kızları ile Ortaöğretimde 'Maker' Hareketi: Geleceğin Bilim İnsanları projeleri 2018 yılında yürütülen ulusal projelerdir.

2017 yılında çalışmalarına başlanan İl Eğitim Tarihi Müzeleri Projesinde 81 ilde bulunan tarihi liselerde, geçmiş yıllara ait ders kitapları ve eğitim materyalleri, tarihi doküman, yayın, kitap, dergi, rehber, broşür, katalog, fotoğraf ve video filmlerin yer alacağı Eğitim Tarihi Müzeleri kurulması planlanmıştır. Projenin 2018 faaliyetleri incelendiğinde kuruluş yılları 1481-1948 yılları arasına rastlayan 81 lisede İl Eğitim Tarihi Müzesi açılmış, müzelere ait bilgi ve fotoğraflarla, müzelerin kurulduğu illerin eğitim tarihlerine ait kısa bir bilginin de yer aldığı *İl Eğitim Tarihi Müzeleri Albümü* yayımlanmıştır.

Türkiye'nin Mühendis Kızları Projesi öğrencilerin mühendislik mesleğini daha yakından tanımalarını ve mesleki ön yargılarından bağımsız olarak kariyer seçiminde bulunmalarını hedeflemektedir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) ve Limak Vakfı iş birliğinde yürütülen projede, 2017-2018 eğitim öğretim yılı için 10 ilden 50 pilot okul seçilmiştir. Öncelikle pilot okullarda görev yapan yönetici ve rehberlik öğretmenlerine 20-22 Mart 2018 tarihleri arasında cinsiyet temelli mesleki önyargılar ve mühendislik mesleklerinin tanıtımı konulu eğitim verilmiştir. Ardından pilot okuldaki öğrencilerin altı farklı mühendislik dalından belirlenen 16 kadın rol

modelle buluşması sağlanmış, kadın mühendislerin mühendislik mesleğine katkıları öğrencilerle paylaşılmıştır. Ayrıca toplam 56 saat eğitim verilerek öğrencilerin mühendislik mesleğine dair sorularına cevap aranmıştır.

2018 yılında uygulamaya konulan bir diğer proje ise Ortaöğretimde 'Maker' Hareketi: Geleceğin Bilim İnsanlarının Yetiştirilmesi projesidir. Bu projenin hedef kitlesinde Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı fen liselerinde öğrenim gören öğrencileri ile bu okullarda görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri bulunmaktadır. Projede fen liselerinde Maker laboratuvarları kurulması yoluyla; öğrencilere üretim kültürünü aşılama, öğrencilerin düşündüğünü hayata geçirebilen, yenilikçilik, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi 21. yüzyıl becerilerine sahip, ekonomik ve sosyal gelişmelere katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirilmesine katkı sağlama amacı güdülmektedir. Bu kapsamda alanında uzman öğretmenlerin ve akademisyenlerin katılımıyla fen liselerine kurulacak laboratuvarların standartlarının belirlenmesi, proje faaliyetlerine ilişkin görüş alışverişinde bulunulması amacıyla 2018 yılının Temmuz ayında üç günlük bir çalıştay gerçekleştirilmiştir.

Okula Uyum Programı, Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartlarının Yaygınlaştırılması ile *Okulum Türkiye* projeleri Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında 2018 yılında yürürlükte olan projelerdir. Okula Uyum Programı bu bölümün "Ortaöğretime Erişim" başlığı altında ele alındığından burada detayına girilmemiştir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartlarının Yaygınlaştırılması Projesi MEB ve UNICEF iş birliğinde 81 ilde 162 okulda yürütülmektedir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir yaklaşımın yaygınlaştırılması amacıyla yürütülen projede 12 ders için kazanım ve/veya temalarla ilişkilendirilen etkinlikler

geliştirilmiş ve etkinlik kitabı seti hazırlanmıştır. Proje kapsamında 162 okulun yöneticisi, rehber öğretmenleri ve branş öğretmenlerinden oluşan gruba hizmet içi eğitim verilmiş, sonrasında okullar mevcut durum analizleri sonucunda kendi eylem planlarını hazırlayarak projeyi okullarında uygulamaya başlamıştır. Okullara gerçekleştirilen izleme ve değerlendirme ziyaretleri sonunda ise iyi uygulama örnekleri derlenmiş, *Taslak Değerlendirme ve İyi Uygulama Örnekleri Raporu* hazırlanmıştır. Taslak rapora ait revizyon sürecinin devam ettiği bildirilmiştir.

UNICEF iş birliğinde yürütülen bir diğer proje ise 2018 yılı içinde başlatılan ve iki yıllık bir çalışma planı belirlenen Okulum Türkiye Projesidir. Okul dışı ve eğitim dışı öğrenme ortamlarının eğitim amaçlı kullanımının desteklenmesi ve öğretim programındaki kazanımların öğrenciler tarafından yaparak ve yaşayarak öğrenilmesine katkı sağlamak amacıyla pilot uygulamasının Ankara, Hatay, Konya ve Şanlıurfa illerinde yapılması kararlaştırılan projenin hedef kitlesinde 9. sınıf öğrencileri ile çeşitli branşlardaki öğretmenler yer almaktadır. Projede her pilot il için “Okul Dışı Öğrenme Ortamı Öğretmen Kitabı” ve “Okul Dışı Öğrenme Ortamı Yıllık Gezi Planı”nın hazırlanması, ardından da teorik ve uygulamalı eğitimlerin gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından geçtiğimiz yıllarda olduğu gibi 2018 yılında da Ulusal Projeler ve Uluslararası Fon Kaynaklı Projeler kapsamında çeşitli projeler yürütülmüştür. İlgili projelerde ortaöğretim kademesindeki öğrenciler başta olmak üzere, öğretmenler ve veliler de hedef kitle kapsamına alınmıştır.

Devamsızlık ve çeşitli nedenlerle örgün eğitim dışına çıkma ortaöğretim kademesindeki başlıca sorun alanlarından olup, Ortaöğretime Uyum Programı gibi çalışmaların geliştirilerek ülke genelinde yaygınlaştırılması önem arz etmektedir. Özellikle çeşitli açılardan dezavantajlı öğrencilere yönelik uygulamaların önceliklendirilmesi ve sunulan imkânların zenginleştirilmesi bu amaca hizmet edebilir.

OECD Bir Bakışta Eğitim 2017 sonuçlarına göre, OECD ülkelerindeki genel eğilimin aksine Türkiye’de kadınların yükseköğretime programlarına dağılımı daha dengelidir (TEDMEM, 2017). Ancak pek çok OECD ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de kadınların yükseköğretimde bilgi ve iletişim teknolojileri ile mühendislik, üretim ve inşaat alanlarında yetersiz temsil edildiği görülmektedir (TEDMEM, 2017). Bu bakımdan öğrencilerin cinsiyetlerinden bağımsız olarak potansiyellerini gerçekleştirmeleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleklere yönelmelerini destekleyen Türkiye’nin Mühendis Kızları gibi projelerin yürütülmesi önem arz etmektedir. Bu gibi projeler yaygınlaştırılması ve sürdürülebilir olması sağlanmalıdır.

VII. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE ORTAÖĞRETİM

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde ortaöğretim öğrencilerini doğrudan veya dolaylı etkileyecek pek çok hedef yer almaktadır. İlgili hedefler ve alt hedefler bu raporun farklı bölümlerinde ele alınarak detaylandırıldığından, bu başlık altında Vizyon belgesinin “Ortaöğretim” ve “Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri” bölümlerinde yer verilen hedeflere odaklanılmıştır.

Vizyon belgesinin ortaöğretim bölümünde öğrencilerin çağın gerektirdiği becerilere sahip olması için yapısal ve bütüncül bir dönüşüm benimsendiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda dört ana hedef belirlenmiş ve bu hedeflere ulaşılması için eş zamanlı olarak hayata geçirilmesi gereken alt hedeflerden öne çıkanlara aşağıda yer verilmiştir:

- *Ortaöğretimde öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına uygun esnek modüler bir program ve ders çizelgesi yapısına geçilmesi* hedefi kapsamında zorunlu ders saatlerinin ve ders çizelgelerindeki ders çeşitliliğinin azaltılması ile derslerin yükseköğretimle uyumlu hale getirilmesi alt hedefleri bulunmaktadır. Ayrıca, alan seçiminin 9. sınıfta yapılması, alanlar arası yatay geçiş imkânı sağlanması, 12. sınıfın yükseköğretime hazırlık ve oryantasyon programı olarak düzenlenmesi ile sertifika beceri eğitim paketlerinin sunulması bu hedef kapsamında ele alınan alt hedeflerdendir.
- *Akademik bilginin beceriye dönüşmesinin sağlanması* için çeşitli ulusal ve uluslararası projeler veya uygulama çalışmaları aracılığıyla derinleşme fırsatının sağlanması, okul dışı öğrenme ortamlarının daha etkili kullanılması ile Tasarım Beceri Atölyeleri ve okul-mahalle spor kulüplerinin kurulması öngörülmüştür.
- *Okullar arası başarı farklarının azaltılması* bir diğer hedeftir. Bu hedefe, imkân ve koşulları bakımından desteklenmesi gereken okulların kaynak planlamalarında öncelikli hale getirecek yatırım planları yaparak ve okul gelişim planlarında hedefledikleri başarıyı gösteremeyen okullara yönelik destek programları uygulayarak erişileceği öngörülmüştür.
- *Okul pansiyonlarında hizmet standartları oluşturularak hizmet kalitesi artırılması* kapsamında ise pansiyon hizmetinin tüm çocuklar için ücretsiz olması, yeni pansiyonlar yapılarak kapasitenin artırılması böylelikle taşınmalı eğitimin azalması ve elverişsiz şartlardaki öğrencilerin okul terkinin kısmen azaltılması hedeflenmiştir. Ayrıca pansiyonlardaki yemek, yatak ve sosyal imkânların iyileştirileceği ve belirli göstergeler üzerinden bu imkânların izlenmesinin yapılacağı ifade edilmiştir.

Vizyon belgesinde “Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri” olarak ayrı bir bölümün ele alınmasının gerekçesi olarak bu okulların zamanla kuruluş amacından uzaklaşması gösterilmiştir. Aşağıda belirtilen hedefler ile bu okulların *temel bilimler başta olmak üzere tüm alanlarında entelektüel sermayesini artırmak, medeniyet ve kalkınmaya ilişkin çabalarında çocuklarımızın var olan kapasitelerini geliştirmek* için yeniden ele alınacağı ifade edilmiştir.

- *Fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğretimin niteliğinin iyileştirilmesi* kapsamında bu liselerde uygulanan müfredat, ders çizelgeleri ve ders dağılımlarının iyileştirilerek öğrencilere ilgili alanlarda derinleşebilecekleri bilimsel araştırma ve uygulamalara zaman tanınabileceği öngörülmüştür. Ayrıca bu okullara yönelik öğrenci seçme ve sınav yaklaşımlarının gözden geçirilmesi ve öğretmenlerinin çeşitli ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesi de gerçekleştirilmesi belirtilen hedeflerdendir.
- *Fen ve sosyal bilimler liselerinin yükseköğretim kurumlarıyla iş birliklerinin artırılması* kapsamında ise üniversitelerdeki bilim insanlarının bu okullardaki öğrencilere eğitim ve araştırma koçluğu yapmasına ve bu okullardaki ders ve proje etkinliklerinde görev almasına ilişkin teşvik sistemlerinin oluşturulacağı ifade edilmiştir. Ayrıca yapılacak iş birlikleri ile bu okullardaki öğrencilerin üniversitelerin araştırma olanaklarından ve laboratuvarlarından yararlanabilmesi amaçlanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Vizyon belgesinin ortaöğretim bölümünde öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçları ile çağın gereklerinin temel alındığı yapısal ve bütüncül bir dönüşüm benimsendiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda ortaya konan hedeflerde okullar arası farkın azalması, eğitime erişim konusunda yetersizliklerin giderilmesi, yükseköğretime geçiş sürecinin desteklenmesi, öğrencilerin bilimsel becerilerle donatılması ve toplumun güçlenmesinin esas alındığı görülmektedir. Fen ve sosyal bilimler liselerine yönelik hedeflerle öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri, ilgi ve yeteneklerine göre derinleşebilecekleri ve yapılan iş birlikleri ile bu süreçte destek alabilecekleri bir mekanizma öngörülmektedir.



Vizyon belgesinde ortaöğretim kurumları için öngörülen topyekûn dönüşüm, uygulamada ders çizelgeleri, program/atölye içerikleri, öğretmen normu, öğretmen eğitimi, kurumlar arası anlaşmalar gibi pek çok konu ile bağlantılı olduğundan detaylı ve kapsamlı bir planlamaya ihtiyaç duymaktadır..

Ortaöğretim kurumlarında öngörülen topyekûn dönüşüm, uygulamada ders çizelgeleri, program/atölye içerikleri, öğretmen normu, öğretmen eğitimi, kurumlar arası anlaşmalar gibi pek çok konu

ile bağlantılı olduğundan detaylı ve kapsamlı bir planlamaya ihtiyaç duymaktadır. Bunun için ihtiyaç analizleri yapılmalı, ülke örnekleri incelenmeli, uygulama adımlarına yönelik planlamalar paydaş görüşleri alınarak gözden geçirilmelidir.

Vizyon belgesinde belirtilen hedeflere yönelik gerçekleştirilen çalışmaların şeffaf bir şekilde kamuoyu ve paydaşlarla birlikte değerlendirilmesi ilgili hedefe yönelik atılacak adımların benimsenmesi ve desteklenmesi adına önemli görülmektedir. Aksi takdirde farklı yorumlamalar kaçınılmaz olacaktır. Örneğin ortaöğretimde *esnek modüler bir program ve ders çizelgesi yapısına geçilmesi* kapsamında belirtilen “12. sınıf pilot bölgelerden başlamak üzere yükseköğretime hazırlık ve oryantasyon programı olarak düzenlenecektir” ifadesi medyada *lise son sınıfta ders işlenmeyecek öğrenciler üniversite hazırlık için öğretmenler eşliğinde soru çözecek* şeklinde yorumlanmıştır. Bakanlık tarafından yapılan açıklamada ise söz konusu ifadenin gerçeği yansıtmadığı belirtilmiştir. Bu bakımdan yapılacak düzenlemelerin bütüncül bir şekilde kamuoyu ile paylaşılması düzenlemelerin geliştirilmesi ve benimsenmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu kapsamda yer alan hedeflerden bir kısmının gerçekleştirilmesi için finansal kaynak yeterliği ve öğretmenlerin istihdamı ile ilgili konuların açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Ders çeşidinin azaltılması hedeflenmekle birlikte, hangi derslerin çekirdek programa dâhil edileceği, hangi derslerin çizelge dışında bırakılacağı veya modüler bir yapı oluşturulurken modüllerin neler olacağı ve modüllerin içeriğinin nasıl yapılandırılacağına teorik arka planı kadar, fiili durum ve tasarlanacak yeni durumun hangi yan etkilerinin oluşacağı da ayrıntılı bir şekilde ele alınmalıdır. Okulların lojistik imkânları kadar, dersler ve branşlara göre yeni düzenlemede norm fazlası durumuna

düşecek öğretmenlerden kaynaklı fiili durum ve olası tepkilerin yönetsel ve politik sonuçlarının karmaşıklığı, iyi bir planlama yapılmaması halinde uygulamayı tehdit edecek unsurlar olarak görülebilir. Ayrıca norm fazlası durumuna düşecek öğretmenlerin alan değişikliği yoluyla diğer alanlara geçişi gibi uygulamaların geçmişte ortaya çıkardığı sorunlar ihtiyatlı bir yaklaşımla değerlendirilmelidir.

Alan seçiminin hangi kademede ve sınıf düzeyinde yapılacağı ayrıca üzerinde durulması gereken bir konudur. Başta OECD ülkeleri olmak üzere, genel olarak alan/branş tercihleri giderek daha ileri eğitim kademelerine ve sınıf düzeylerine ötelenmektedir. Bu ötelemenin eğitimsel olduğu kadar pragmatik nedenleri vardır. Türkiye’de alan seçiminin hangi sınıf düzeyinde yapılacağına ilişkin tartışmalarda çoğunlukla Almanya ve Avusturya örnekleri kullanılmakla birlikte, bu ülke örnekleri kendi içinde çeşitli sorunlar barındırmaktadır. Ortaöğretimde genel eğilim; bir yandan akademik ortaöğretim içinde öğrencinin bazı mesleklere temel oluşturabilecek nitelikte dersler almasına imkân tanırken, diğer yandan mesleki eğitim içinde de öğrencilerin genel akademik dersleri alması fırsat ve imkânı sağlanması yönündedir. Ayrıca, pek çok alanda meslek eğitimi, giderek artan ve daha üst sınıf seviyelerine taşınan bir temel bilimler eğitimi gerektirmektedir. Öğrencilerin ilgilerinin ve tercihlerinin lise eğitimi, hatta üniversite eğitimi sürecinde değişmesi de erken yaşlarda tercih yapmayı güçleştirmektedir. Bazı meslek alanlarında, meslek alanın gerektirdiği temel bilimler yeterliklerinin düzeyi de dikkate alınarak, daha erken yıllarda alan tercihi yapılabilir. Ancak tüm liselerde ve tüm öğrenciler için 9. sınıfta alan seçimi, her ne kadar alanlar arası geçişin esnek tutulacağı belirtilmiş olsa da, okulların bu esnekliği sağlayabilme kapasitesine bağlı olarak öğrencilerin değişen tercihlerini karşılama ciddi sorunlarla karşılaşılmasını kaçınılmaz hale getirecektir.

KAYNAKÇA

- ERG. (2018). *Eğitim izleme raporu 2017-18*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf adresinden erişildi.
- EUROSTAT. (2017). Eğitim öğretimden erken ayrılma. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training adresinden erişildi.
- MEB. (2015). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017). *Millî Eğitim Bakanlığı 2017 yılı performans programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/30154029_2017_YYIY_Performans_ProgramY.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). *2017 yılı idare faaliyet raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/28093718_Faaliyet_Raporu_yayYn_28022018_1707.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). Genel müdürlüğümüze bağlı özel program ve proje uygulayan okullarımızın sayısı 628'e ulaştı. *e-bülten*, 13. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_08/17142953_Orta_YYretim_Son.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). *Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı performans programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/30154029_2017_YYIY_Performans_ProgramY.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgesi. *Tebliğler Dergisi*, 81(2726), 1805-1825
- MEB. (2018f). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmî-istatistikler/icerik/64> adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü 2018 izleme ve değerlendirme raporu. http://ogm.meb.gov.tr/ogm_izleme_ve_degerlendirme_raporu_2018.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). Özel program ve proje uygulayan eğitim kurumlarımız 134 proje gerçekleştirdi. *e-bülten*, 12. <http://ogm.meb.gov.tr/e-bultensayi12.pdf> adresinden erişildi.
- MEB. (2018i). *Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav başvuru ve uygulama kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Resmî Gazete, Sayı 30332 (2018). <http://www.resmîgazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180214-8.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Resmî Gazete, Sayı 30522 (2018). <http://www.resmîgazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-6.htm> adresinden erişildi.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Resmî Gazete, Sayı 29118 (2014). <http://www.resmîgazete.gov.tr/eskiler/2014/09/20140913-8.htm>

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Resmî Gazete, Sayı 30470 (2018). <http://www.resmîgazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180706-8.htm> adresinden erişildi.

- MEB. (2019). *2018 faaliyet raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_Milliy_EYitim_Bakanlyy_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2017). *2017 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi: 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği
- TÜİK. (2018). İstatistiklerle çocuk. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27596> adresinden erişildi.



BÖLÜM 6

Mesleki Teknik Eğitim ve Din Öğretimi

Derya Şahin İpek



tedmem

I. ORTAÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİ'NDE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME İLİŞKİN DÜZENLEMELER

2018'de Ne Oldu?

*Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'*nde 2018 yılında iki kez değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliklerden birincisi 14 Şubat 2018 tarihli, ikincisi ise 1 Eylül 2018 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Söz konusu yönetmelik değişikliklerinde yer alan mesleki ve teknik eğitime ilişkin düzenlemeler bu bölümde ele alınmıştır.

Mesleki Eğitim Merkezlerine Yönelik Yapılan Düzenlemeler

16 Eylül 2017 tarihinde yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*'le, mesleki eğitim merkezinde eğitim gören öğrencilerin haftada en az bir en fazla iki gün olacak şekilde teorik eğitim almaları zorunlu hale getirilmişti. Bunun yanı sıra, mesleki eğitim merkezinde eğitim gören 9. sınıf öğrencileri için, alan derslerinin mesleki eğitim merkezlerinde verilebileceği gibi, şartların oluşması halinde eğitim gördükleri işletmeler tarafından da verilebileceği şeklinde bir düzenleme yapılmıştı. Eylül 2018'de yapılan değişiklikle yönetmelikte yer alan 9. sınıf kısıtlaması kaldırılmış ve "şartların oluşması ve işletmenin talebi hâlinde" sınıf sınırlaması olmaksızın ortak-alan/dal ve seçmeli derslerin eğitiminin işletmelerin eğitim birimlerinde verilebileceği hükmü getirilmiştir.

2018 yılında yayımlanan değişikliklerde devamsızlığın azaltılmasına yönelik hususlarda da bazı düzenlemeler yapılmıştır. Önceki düzenlemede teorik derslere devamsızlık süresi, teorik ders süresinin üçte birini geçmemekteydi. 2018 yılında yapılan düzenleme ile işletmelerde eğitime devam eden öğrencilerin devamsızlık süresini aşmaları durumunda sözleşmeleri fesih

edilerek sigorta çıkışlarının yapılması hükmü eklenmiştir.



2018 yılında yapılan düzenleme ile işletmelerde eğitime devam eden öğrencilerin devamsızlık süresini aşmaları durumunda sözleşmeleri fesih edilerek sigorta çıkışlarının yapılması hükmü eklenmiştir.

Mesleki eğitim merkezlerine yönelik değişikliklerden bir diğeri de sınıf tekrarına yöneliktir. Önceki yönetmelikte mesleki eğitim merkezinde öğrenim görenlerden ikinci defa sınıf tekrar etme durumuna düşen öğrencilerin kayıtlarının açık öğretim lisesine, mesleki açık öğretim lisesine veya açık öğretim imam hatip lisesine yapılacağı hükmü bulunmaktaydı. Bu düzenlemeye göre mesleki eğitim merkezinde öğrencilerin bir kez sınıf tekrarı yapma hakkı bulunmaktaydı. İlgili yönetmelikte 14 Şubat 2018 tarihinde yapılan düzenleme ile mesleki eğitim programlarına kayıtlı öğrencilerden; doğrudan, yılsonu başarı puanı ile veya sorumlu olarak sınıf geçemeyenler ile devamsızlık nedeniyle başarısız sayılanların sınıf tekrar edeceği; sınıf tekrarının aynı alan/dal için en fazla iki defa yapılabileceği belirtilmiştir. Ayrıca mesleki eğitim merkezinde okuma hakkı bulunmayan öğrencilerin ders yılı sonunda okulla ilişkisi kesilerek açık öğretim lisesi, mesleki açık öğretim lisesi veya açık öğretim imam hatip lisesine yönlendirilerek kayıtları yapılacağı ifade edilmiştir.

İşletmelerde mesleki eğitim gören öğrenciler öğretim programlarına uygun olarak yapacakları temrin, iş, proje, deney ve hizmetlerle ilgili resimleri, projeleri ve değerlendirme çizelgelerini kapsayan bir iş dosyası tutmaktadır. Benzer şekilde

10. sınıftan itibaren mesleki eğitim merkezindeki öğrencilerin de iş dosyası tutması zorunlu kılınmıştır. Eylül 2018'de yapılan düzenleme ile beraber bu işlem 11. sınıftan itibaren başlatılacak şekilde düzenlenmiştir.

Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Programlarına Yönelik Yapılan Genel Düzenlemeler

2018 yılında gerçekleştirilen yönetmelik değişiklikleri kapsamında, Anadolu meslek ve Anadolu teknik programlarına yönelik bir takım genel düzenlemeler yapılmıştır. Önceki uygulamada 9. sınıfı bitirmiş ve başka okul türlerinden Anadolu teknik programlarına geçmek isteyen öğrencilerin yılsonu başarı puanının en az 70 olması şartı aranıyordu. Şubat ayında yapılan düzenleme ile Anadolu teknik programlarına merkezi sınav puanıyla, doğrudan alana öğrenci yerleştirildiğinden; yalnızca merkezi sınav puanıyla öğrenci alan diğer ortaöğretim kurumlarından 9. sınıfı doğrudan geçen öğrencilerin, geçiş yapmak istediği Anadolu teknik programının kontenjanı bulunan alanlarına başvurabileceği hükmü getirilmiştir.

Okul birincilerinin belirlenmesinde 2017 yılında yürürlükte olan yönetmelik hükümlerine göre mesleki ve teknik eğitim merkezlerinde; Anadolu meslek ve Anadolu teknik programları için ayrı ayrı okul birincisi tespit edileceği hükmü bulunmaktaydı. Bu düzenlemeye göre her okuldan bir okul birincisi belirlenmekteydi. Ancak 2018 yılında yapılan yönetmelik değişikliği ile mesleki ve teknik Anadolu liseleri ile mesleki ve teknik eğitim merkezlerinde; Anadolu meslek ve Anadolu teknik programları ile bünyesinde farklı programlar uygulayan Anadolu imam hatip liselerinde her program için ayrı ayrı okul birincisi tespit edileceği hükmü getirilmiştir. Böylece her bir kurum için bir okul birincisi belirleme yerine, kurum bünyesindeki

her bir program için ayrı ayrı okul birincisi belirleme şeklinde bir düzenlemeye gidilmiştir.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde 2017 yılında yapılan düzenleme ile mesleki ve teknik ortaöğretimde staj bitirme sınavı getirilmiştir. Eylül 2018'de yılında yapılan yönetmelik değişikliği ile kalfalık belgesine sahip olanların staj süresini tamamlamış sayılması hükmü; bu kişilerin staj süresini tamamlamış sayılmaları ve doğrudan staj bitirme sınavına girmeye hak kazanmaları hükmü ile değiştirilmiştir. Ustalık belgesine sahip olanların ise stajdan muaf tutulacağı hükmü eklenmiştir. Bu süreçlerde yapılan değişiklikler değerlendirme sürecinde de değişiklik yapılmasını zorunlu kılmıştır. Buna ilişkin yönetmeliğe, "Staj bitirme sınavı puanı, ilişkilendirildiği dersin yılsonu puanının belirlenmesinde dikkate alınır. Stajdan muaf tutulan öğrencilere staj bitirme sınavı puanı verilmez." ifadesi eklenmiştir. Böylelikle, staj bitirme sınavı puanının, işletmelerde beceri eğitimine devam eden öğrencilere uygulanan yılsonu beceri sınavının puanı gibi ilgili dersin yılsonu puanına etki etmesi sağlanmıştır.

Eylül 2017'de yapılan yönetmelik değişikliği kapsamında meslekî ve teknik eğitim okul ve kurumlarında açılan her alan/bölüm için bir alan/bölüm şefliği, donanımı bulunan her atölye veya laboratuvar için bir atölye veya laboratuvar şefliği oluşturulması hükmüne yer verilmiştir. 2018 yılında yapılan yönetmelik değişiklikleri ile şef olarak seçilecek kişilerin seçim kriterlerinde genişlemeye gidilmiştir. Bu kapsamda şeflik seçiminde kullanılan değerlendirme kriterlerine öğretmenlerin önceki eğitimleri, şeflikte geçirilen süre ve danışmanı olduğu yarışmaların da dâhil edilmesine karar verilmiştir. Ayrıca mesleki eğitim merkezlerinin genelinde atölye ve laboratuvar kurulmamasından dolayı, mesleki eğitim merkezlerinde alan/bölüm şefliği kurulması zorunluluğu kaldırılmıştır.

Alanlar/Programlar ve Okullar Arası Geçiş İmkânlarına Yönelik Düzenlemeler

2018 yılı yönetmelik değişiklikleri kapsamında alanlar/programlar ve okullar arası geçiş imkânlarına yönelik düzenlemeler de yer almıştır. Bu düzenlemelerle birlikte, merkezi sınav puanıyla öğrenci alan okullardan Anadolu teknik programlarına 10. sınıfın sonunda nakil ve geçiş yapan öğrenciler ile alan değişikliği yaparak nakil ve geçiş yapan öğrencilerin, alan ortak derslerinden telafi eğitimine alınarak geçiş yapabileceği hükme bağlanmıştır.

Anadolu ve Anadolu imam hatip liselerinden mesleki ve teknik Anadolu liseleri ile mesleki ve teknik eğitim merkezlerine 9. sınıfta sürekli, 10. sınıfta birinci dönem sonuna kadar, 10. sınıf sonunda ise uygulamalı meslek derslerinden yaz tatili süresince yapılacak telafi eğitimine bağlı olarak geçiş hakkı tanınmıştır.

2017 yılında, yönetmelikte mesleki eğitim merkezlerine geçmek isteyenler ile farklı bir alanda mesleki eğitim almak isteyenlerin alan seçimi için 9. sınıfın birinci dönemi sonuna kadar geçiş yapabileceği hükmü yer almıştır. 2018 yılında yapılan değişiklik ile mesleki eğitim merkezlerine geçmek isteyenler ile farklı bir alanda mesleki eğitim almak isteyenlerin alan seçimi için, 10. sınıf ikinci döneminin başlangıcına kadar nakil ve geçiş yapmış olması şartı getirilmiştir. Ayrıca mesleki eğitim merkezlerine geçişlerde diğer okul türlerinin 11. ve 12. sınıflarından nakil gelmek isteyenlerin 10. sınıfa nakillerinin kabul edileceği ifadesi eklenmiştir.

Önceki yıllarda, açık öğretim liselerinden örgün ortaöğretim kurumlarına nakil ve geçiş yapabilecek durumda olan öğrencilere Anadolu imam hatip liseleri, çok programlı Anadolu liseleri ile mesleki ve teknik eğitim merkezlerine ve mesleki eğitim merkezlerine nakil ve geçiş yapabilmek hakkı tanınmakta iken, 2018 yılı itibarıyla bu geçiş kapsamına mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu meslek programları da dâhil edilmiştir.

2017 yılında yürürlükte olan yönetmelik hükümlerine göre alan veya dala geçişte anne ve/veya babasına ait çalışır durumda bir işyeri bulunanlar istemeleri hâlinde; işyerini ve mesleğini ilgili meslek kuruluşlarından belgelendirmeleri şartıyla bu işyerindeki meslekle ilgili alan/dala doğrudan kayıt edilebilmekteydi. 2018 yılı Şubat ayında yapılan yönetmelik değişikliği ile söz konusu geçiş sadece Anadolu meslek programları ile sınırlandırılmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

*Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'*nde 2018 yılında gerçekleştirilen değişiklik ile mesleki eğitim merkezlerinde şartların oluşması ve işletmenin talebi hâlinde ortak-alan/dal ve seçmeli derslerinin eğitiminin işletmelerin eğitim birimlerinde verilebileceği şeklinde bir düzenleme yapılmıştır. Daha önceki yönetmeliğe göre 9. sınıfta alan derslerinin işletmelerde verilmesi mümkündü. 2018 yılında yapılan düzenleme ile alan dersleri için 9. sınıf sınırlaması kaldırılmıştır. İşletmede verilen meslek eğitiminin bütünlüğü açısından bu şekilde bir uygulama daha etkili bir tercih olabilir. Ancak alan eğitiminin işletmelerde verilmesinde, eğitim ortamının, süreçlerinin ve uygulamalarının asgari standartlarının güvence altına alınabilmesi için izleme ve değerlendirme mekanizmalarının geliştirilmesi ve işe koşulması gerekmektedir.



2018 yılı MEB verilerine göre mesleki ve teknik ortaöğretimde 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı %44'tür.

2018 yılı MEB verilerine göre mesleki ve teknik ortaöğretimde 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı %44'tür (MEB, 2019b). Mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören bireylerin devamsızlıklarının takip edilmesi ve devamsızlık

süresinin aşılması halinde alınacak tedbirler ve uygulanacak yaptırımlara yönelik düzenlemelerin getirilmiş olması, mesleki eğitim merkezlerindeki eğitim öğretim süreçlerinin zorunlu eğitimin gereklerine cevap verebilmesi açısından önleyici uygulamalar olarak belirlenmiştir. Mesleki ve teknik eğitimde neredeyse her iki öğrenciden birinin 20 gün ve üzeri devamsızlık yaptığı göz önüne alındığında, özellikle mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin devamsızlığının nedenlerinin belirlenmesine ve önleyici tedbirlere odaklı politikalar ve stratejiler geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Ortaöğretim kademesinin bütünü içinde değerlendirildiğinde, mesleki eğitim merkezinde devamsızlık yapan bir öğrencinin eğitimine devam etme ve bir meslek edinebilme adına seçeneklerinin neredeyse tükendiği, tek seçeneğinin açıköğretim lisesine geçmek olduğu görülmektedir. Bu nedenle mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin en azından sistem içinde takiplerinin yapılabileceği ve gelişmelerinin izlenebileceği son seçenek olan bu merkezlerde devamlılığının sağlanmasını teşvik edecek veya devamsızlığı önleyecek çalışmalar hayati önem arz etmektedir.

Bölümün başında belirtilen, mesleki eğitim merkezlerinde sunulan eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasının amacının gözetilmesi gerekmektedir. Mesleki eğitim merkezine devam eden öğrencilerin önemli bir kısmının akademik yeterliklerinin düşük olması, sınıf tekrarı risklerinin de yüksek olması anlamına gelmektedir. Ancak bu öğrencilerin akademik ilgi ve başarı düzeyleri gözetilerek eğitim süreçlerinin devam etmesi ve temel beceri alanlarında yeterliklerinin artırılması adına yürütülen uygulamalarda farklılaşmaya gidilmesi doğal bir gerekliliktir. Bakanlık tarafından mesleki eğitim merkezlerinde eğitim gören öğrencilere yönelik iki defa sınıfta kalma hakkının tanınmış olması bu öğrencilerin akademik süreçten kopmamalarını sağlamak adına olumlu bir düzenlemedir. Bu düzenlemeye ilave olarak, mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin alan/dal özellikleri ve bu alan/dalların gerektirdiği temel beceriler de dikkate alınarak sözel ve sayısal

okur yazarlık gibi alanlarda eğitim içeriklerinin farklılaştırılması gerekmektedir.

2018 yılında Anadolu teknik programlarına geçiş yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme, Anadolu teknik programlarına merkezi sınav puanı ile öğrenci yerleştirilmesi ile ilişkili olup, daha önceki uygulamada bu programlara geçiş için 70 not ortalaması şartı aranırken, bu düzenleme ile Anadolu teknik programlarına sadece merkezi sınav puanı ile yerleştirme yapılan ortaöğretim kurumlarından geçiş yapılabilmektedir. Ayrıca geçiş hükümlerinde genel olarak geçiş yapılmak istenen kurumun taban puan şartı da olduğu dikkate alındığında bu düzenleme yerinde bir değişiklik olarak görülmektedir.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde 2018 yılında gerçekleştirilen değişiklikler alanlar/programlar ve okullar arası geçiş imkânları bağlamında değerlendirildiğinde, bu konuda esnekliğe ve kolaylaştırmaya yönelik bir politika izlendiği görülmektedir. Öyle ki mesleki eğitim merkezlerine geçmek isteyenler ile farklı bir alanda mesleki eğitim almak isteyenler alan seçimi için 9. sınıf sonuna kadar geçiş yapabiliyorken bu süre 10. sınıf ikinci dönem başına uzatılmıştır. Diğer okul türlerinden 11. ve 12. sınıflarda geçişlerde de 10. sınıfa nakil kabul edilerek kolaylık sağlanmıştır. Ayrıca, açık öğretim liselerinden örgün ortaöğretim kurumlarına nakil ve geçiş yapabilecek durumda olan öğrencilere Anadolu imam hatip liseleri, çok programlı Anadolu liseleri ile mesleki ve teknik eğitim merkezlerine ve mesleki eğitim merkezlerine nakil ve geçiş yapma hakkı tanınmakta iken bu geçiş kapsamına mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu meslek programları da dâhil edilmiştir. Alanlar/programlar ve okullar arası geçiş imkânlarının artırılması ve kolaylaştırılması, öğrencinin ortaöğretim kademesine başladığı okul türü ve programda kalmasına yönelik baskıyı azaltabilir. Öğrencinin programlar arasında geçiş yapabilmesi, lise yıllarında oldukça değişken olan ilgi, ihtiyaç ve tercihlerinin karşılanabilmesine, tercih ettiği başka bir programda eğitimine devam edebilmesine imkân sağlayacaktır.

II. TEMATİK MESLEK LİSELERİ

2018'de Ne Oldu?

Mesleki ve teknik eğitim alanlarında uzmanlaşmanın artırılması amacıyla 2016 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, özel program uygulayan proje okulları adı altında kurgulanmış olan ve günlük dilimize *tematik lise* olarak geçen liseler eğitim sistemimizde yerini almıştır. Tematik liseler ile bölgesel ihtiyaçlar ve özellikler dikkate alınarak sektörün ihtiyaçlarına uygun eğitilmiş işgücünün sağlanması amaçlanmaktadır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla önceki yıl 19 olan tematik mesleki ve teknik Anadolu lisesi sayısı 20'ye çıkmıştır. Bu sayı değişimi detaylı incelendiğinde, bir önceki yıl tematik mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan bir okulun 2018-2019 eğitim öğretim yılında tematik liseler altında yer almadığı ancak iki yeni okulun listeye dâhil edildiği görülmektedir. 13 ilde tematik eğitim veren 20 mesleki ve teknik Anadolu lisesi bulunmaktadır ve tamamı proje okulları kapsamında sınavla öğrenci almaktadır.

Tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerine yönelik 2018 yılında öne çıkan değişikliklerden biri, bu kurumlara yönetici ve öğretmen atama sürecine yönelik yürütmeyi durdurma kararının alınmasıdır. *Tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerinin işleyişine yönelik usul ve esaslar* yazısı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (MTEGM) tarafından 2017 yılında paylaşılmıştı. Bu yazıda bir okulun tematik mesleki ve teknik okul olmasını belirleyecek unsurlar, yönetim, öğretmen ataması ve yönetici görevlendirmesi ile öğrenci kayıt/nakil ve geçiş işlemlerinin nasıl işleyeceği açıklanmıştı (MEB, 2017d). Söz konusu yazıda tematik liselerin işleyişinde görev alan okul yönetim kurulu, tematik mesleki eğitim komisyonu, merkez değerlendirme kurulu olmak üzere bir komisyon ve iki kurul tanımlanmıştı. Buna göre tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerinde yönetici ve öğretmen

atamalarında bu komisyon ve kurulların görevleri bulunmaktaydı. Bu komisyon ve kurullarda belirlenen adaylar MTEGM'ye teklif edilerek süreç işletilmekteydi.

Öğretmen ve yönetici atamalarına ilişkin usul ve esasların açıklandığı bu yazıda bildirilen, mülakata alınacak adayların duyuru ya da başvuru olmadan, yalnızca idarenin teklifiyle belirlenmesine yönelik uygulamanın yürütmesinin durdurulması amacıyla Danıştaya dava açılmıştır. Danıştay başta itirazı reddetmiştir. Sonrasında redde itiraz edilmiş ve Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu düzenlemenin esasına girmeden bunun ancak yönetmelikle yapılabileceğini belirterek Bakanlık oluruyla yürürlüğe konulan esasların yürütmesini durdurmuştur. Makam olurunun yürütmesinin durdurulmasını müteakip, söz konusu mesleki eğitim kurumlarının yönetici görevlendirme işlemleri Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine göre yürütülmüştür.

Diğer taraftan, 2017 yılında MTEGM tarafından yayımlanan tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerinin işleyişine yönelik usul ve esasları içeren yazıda bu okullara öğrenci alımının nasıl işleyeceğine yönelik bilgilendirme yapılmıştı. En son 2017 yılında uygulanan TEOG kapsamındaki merkezi sınav puanının %70'i ve okul yönetim kurulu tarafından belirlenecek özel yetenek, mülakat, mülakat ve beden yeterliliği, Genel Yetenek Test Bataryası, Mesleki Beceri Performans Testi yöntemlerinden biri ya da birkaçının uygulanmasıyla elde edilen çoklu değerlendirmenin %30'u alınarak öğrenci puanlarının hesaplanması sağlanmaktaydı. Ayrıca kesin kayıt işlemlerinin TEOG tercih işlemleri başlamadan önce tamamlanacağı bilgisine de yazıda yer verilmişti. 2017 yılında yayımlanan *Ortaöğretim Kurumlarına Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda diğer okulların yerleştirme işlemlerinden önceki hafta itibarıyla tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerine öğrenci alımı

işlemlerinin sonlandırılması takvimlendirilmişti (MEB, 2017c). 2018 yılında kaldırılan TEOG uygulaması yerine getirilen Liselere Geçiş Sistemi (LGS) sonrasında proje okulları kapsamında yer alan tematik okullara merkezi sınavla öğrenci alınmıştır. Ancak bu okullara öğrenci alımına yönelik *2017 yılı Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda süreç takvimi ve alım koşulları detaylı olarak belirtilmişken *2018 yılı Ortaöğretim Kurumlarına Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda tematik liselerle ilgili herhangi bir özel düzenlemeye yer verilmemiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Bölgesel ihtiyaçlar ve özellikler dikkate alınarak sektörün ihtiyaçlarına uygun nitelikli işgücünün sağlanması amacıyla kurulan özel program uygulayan proje okulları ve bu okullar altında yer alan tematik liseler olumlu etki yaratacak uygulamalar arasındadır. Bu okul türleri ve programlar gibi farklılaştırılmış uygulamaların yönetim ve süreç işleyişlerinde farklılıklar barındırması hedeflenen politikaların amacına ulaşması adına olağan bulunmaktadır.



Bölgesel ihtiyaçlar ve özellikler dikkate alınarak sektörün ihtiyaçlarına uygun nitelikli işgücünün sağlanması amacıyla kurulan özel program uygulayan proje okulları ve bu okullar altında yer alan tematik liseler olumlu etki yaratacak uygulamalar arasındadır.

MTEGM tarafından 2017 yılında yayımlanan *Tematik mesleki ve teknik liselerin yönetim süreçlerinin işleyişine ilişkin usul ve esaslar yazısı* da bu doğal sürecin bir ürünü olarak görülmektedir. Ancak Türkiye'de tüm yönetici ve öğretmen atama süreçlerine yönelik kararlar Bakanlık tarafından yönetmelik düzeyinde belirlenmektedir. Tematik liselerin açılma amacının diğer okullardan farklılık taşıması dolayısıyla okullarda görev yapacak kişilerin atanmasında farklılaşmalar olmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Diğer yandan bu farklılığın yönetmelik yerine makam oluru ile yapılan düzenleme yoluyla işletilmesi Danıştay tarafından yürütmeyi durdurma kararının gerekçesini oluşturmuştur. Bu bir usul sorunu olmakla birlikte idarenin düzenlemeyi yönetmelikle yapması ile çözülebilir. Bu usul sorununun çözümüne ilave olarak, idarenin yönetici ve öğretmen görevlendirme süreçlerinde liyakatın esas alınmasını, şeffaflığı ve objektifliği temin edecek düzenlemeleri de yapması beklenir.

Tematik liselere öğrenci alımına ilişkin usul ve süreçler kapsamında, 2017 yılında bu okullar için özgülendirilmiş yetenek sınavı ve TEOG merkezi sınav puanının birlikte etki ettiği bir uygulama tasarlanmıştı. 2017 yılında uygulamaya konulan tematik liselere öğrenci seçme yönteminde iyileştirmelere ihtiyaç duyulmakla birlikte, liselerin eğitim verecekleri alana göre beceri sınavının da dâhil edilmesi, bir bakıma çoklu değerlendirme sürecinin işe koşulması tematik liselerin çıkış amacının uygulamaya yansıtılması adına olumlu bir adım olarak görülmekteydi. Ancak, 2018 yılında TEOG uygulaması yerine getirilen LGS uygulaması ile birlikte tematik liseler proje okulu kapsamına alınarak Anadolu teknik programı olarak tanımlanmış ve bu okullara sadece merkezi sınav puanı ile öğrenci alınmaya başlanmıştır. Tematik liselere öğrenci alımında farklılaşmadan vazgeçilerek, sadece merkezi sınav puanı ile öğrenci alınmaya başlanması, 2017 yılında başlatılan uygulamadan geriye gidiş olarak görülmektedir.

III. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK FAALİYETLER

İş gücü ve eğitim arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi ve eğitimin niteliğinin artırılması adına birçok proje ve faaliyet yürütülmekte ve çeşitli kurumlarla protokoller imzalanmaktadır. Bu çalışmalara genel olarak bakıldığında, çeşitli protokoller çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamaların mesleki ve teknik eğitim alanında yoğunluk kazandığı görülmektedir. Hükümet programları, kalkınma planları, Millî Eğitim Bakanlığı stratejik planları dâhil olmak üzere pek çok belgede mesleki ve teknik eğitimin niteliğini artırmaya yönelik çeşitli hedefler ve çalışmalar bulunmaktadır. Mevcut başlık altında 2018 yılında mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik yürütülen, öne çıkan proje ve protokoller; Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda gerçekleştirilen üretim faaliyetleri; eğitim süreci ve yönetim kapasitesinin artırılması amacıyla uygulamaya konulan Performans Değerlendirme Sistemi ve mesleki eğitimin Endüstri 4.0 anlayışıyla yeniden yapılandırılması konuları ele alınmıştır.

a. Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirmeye Yönelik Projeler ve İşbirliği Protokolleri

2018'de Ne Oldu?

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim alanında yürütülmekte olan projelerin sayısının her geçen yıl arttığı gözlenmektedir. Bu projeler kendi içlerinde hedef kitle, sürecin yürütülmesi, kaynak temini gibi çeşitli faktörler bakımından farklılaşmaktadır. *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'nda yer verilen projelerden öne çıkanlar bu başlık altında ele alınmıştır.

2018 yılı özelinde dikkat çeken projelerden biri *Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi*'nin (MESGEP) devamı niteliğindeki MESGEP-2 projesidir. Projenin temel amacı mesleksiz,

istihdama yönelik bir mesleği olmayan veya mesleğini değiştirmek isteyen bireylere ilgi ve istidatları göz önüne alınarak meslek edindirmek, becerilerini üst seviyelere çıkararak mesleki yeterlilik kazandırmaktır. Bir önceki uygulamasında 35 ilde yaygınlaşan projenin 2017-2019 yılları içinde 81 ilde yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. MESGEP-2'nin toplam bütçesi 25 milyar TL olup 2018 yılındaki faaliyetlerde 3,5 milyon TL'lik bir bütçe harcanması öngörülmüştür.

2018 yılında yürütülmesi hedeflenen ve Bakanlık bütçesinden finanse edilen diğer bir proje *Yenilenebilir Enerji Kaynakları ve Teknolojileri Eğitimi Projesi*'dir. Türkiye'de yenilenebilir enerji sektöründe yer alan uluslararası sektör kuruluşlarından bilgi ve tecrübe transferi gerçekleştirerek eğitim kurumlarına insan kaynakları, müfredat ve atölye-laboratuvar açısından yatırımlar sağlayarak, küresel piyasalarda rekabet edebilir, istihdam edilebilir yeterliliğe sahip mezunlar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'na göre, proje kapsamında seçilmiş bir okuldaki 10 öğretmenin yurtdışında ve yurtiçinde eğitim almaları ve sonrasında da öğretmen eğitim merkezi olarak kullanılması düşünülen bu okulda, ülke genelinde görev yapan Yenilenebilir Enerji Teknolojileri alanı öğretmenlerine eğitim sağlanması ana faaliyetler arasındadır. Proje kapsamında 2018 yılı içinde ayrılan kaynak hedefi 1 milyon 500 bin TL'dir.

Endüstriyel Otomasyon Teknolojilerinin Orta Asya ve Orta Doğu Ülkelerine Yaygınlaştırılması Projesi de Türkiye'de endüstriyel otomasyon teknolojileri alanında elde edilen deneyimlerin dost ve kardeş ülkelere transferini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir. 2015-2018 yılları arasındaki dönemi kapsayan projenin 2018 yılı tahmini bütçesi 2 milyon 850 bin TL olarak belirlenmiştir.

MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda planlanan faaliyet alanları arasında "MEB'in bünyesinde

bulunan bireylerin yabancı dil yeterliliğini ve uluslararası öğrenci-öğretmen hareketliliğini artırmak” hedefi yer almaktadır. Bu amaç kapsamındaki 16 faaliyetten altısı mesleki ve teknik eğitime yöneliktir. Bu kapsamda ele alınan projelerden biri, Mesleki Eğitim ve Öğretimde Kredi Transfer Sistemi'nin ortak ülkelerdeki kullanımı, ilgili taraflar arasındaki tanınma ve bilgi sahibi olma düzeyleri, politik yaklaşım ve girişimler ile geleceğe yönelik bir projeksiyon geliştirmek amacıyla hayata geçen *Ekspres Mesleki Eğitim Hareketlilik Veri Tabanı ve Rehberler Projesi*'dir. AB Komisyonunun, Avrupa çapında uygulamak üzere 2009 yılında başlattığı mesleki eğitim ve öğretimde kredi transfer sistemi, bireylerin bir başka ülkede edindikleri bilgi, beceri ve yeterliliklerinin resmen tanınmasını kolaylaştırmayı hedeflemektedir. 2018 yılı bütçesi 425 bin 782 TL olan bu proje, dış kaynaklı olarak yürütülmektedir.

Mesleki ve teknik eğitim kapsamında hayata geçirilen projelerin hedef gruplarında da çeşitlilik görülmektedir. Alman Kalkınma Bankası (KfW) ve MEB arasında Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin mesleki eğitimlerine katkı sağlamak amacıyla *Mesleki ve Teknik Eğitim Yoluyla Sosyal ve Ekonomik Uyum Projesi* protokolü 2017 yılı sonunda imzalanmıştır. Proje, Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin (GKAS) bulunduğu sekiz ilde (Adana, Bursa, Gaziantep, Hatay, İstanbul, Kilis, Mersin, Şanlıurfa) Suriyeli ve Türk çocuklara kapsayıcı ve kaliteli mesleki ve teknik eğitim sağlanmasını desteklemek amacıyla yürütülmektedir. 24 ay sürmesi hedeflenen proje ile sekiz ilde 30 mesleki ortaöğretim kurumuna kapsamlı atölye donanımı ve gerekli altyapının sağlanması, 30 mesleki ortaöğretim kurumunda en az 3 bin yönetici ve personele ihtiyaç analizine dayalı olarak

eğitimlerin verilmesi, 750 geçici koruma altındaki Suriyeli ve dezavantajlı konumdaki Türk öğrenciye proje süresince ulaşım, yemek ve eğitim materyali desteği sağlanması hedeflenmiştir. Söz konusu proje de dış kaynaklı bir proje olup 2018 yılı bütçesi 27 milyon 630 bin TL'dir.

Yabancı dil yeterliliği ve uluslararası öğrenci-öğretmen hareketliliğini artırmaya yönelik gerçekleştirilen faaliyetler arasında yer alan bir diğer proje *Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılar ve Ev Sahibi Topluluklar için Mesleki ve Teknik Eğitim ve İş Piyasası Hizmetleri Projesi*'dir. 2017 yılında anlaşması imzalanan ve 2018 yılında tamamlanması hedeflenen geçici koruma altındaki Suriyeli ve ev sahibi toplulukların çocuklarının mesleki eğitime devamı yoluyla sosyal ve ekonomik bütünleşmenin hızlandırılması amaçlanan projenin toplam bütçesi 1 milyon 50 bin avro olarak belirlenmiştir.

Tüm bunların dışında Avrupa Birliği tarafından eğitim, iş deneyimi ve sportif aktivite gibi alanlarda kişilerin kendilerini geliştirmeleri amacıyla hibe sağlayan *Erasmus+ Projesi* kapsamında da mesleki ve teknik eğitimin güçlendirilmesine oldukça önem verilmektedir. *Erasmus+ Projesi*'ne 2018 yılı teklif çağrısında 2 bin 143 proje başvurmuş ve 583 başvuru kabul edilmiştir. Kabul edilen başvurulardan 471'i Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullardır. Bu kapsamda 2018 yılı içinde bu kurumlar, 16 milyon 829 bin 942 avro tutarında proje hibe desteği almayı hak etmişlerdir. Projelerle söz konusu okullardaki öğrencilerin, yurt dışında kendi alanlarında uzun süreli iş yeri eğitimi yapmaları konusunda imkânlar sunulmaktadır. Aynı amaçla meslek dersi öğretmenlerine yönelik hazırlanan projelerle de mesleki eğitimdeki öğretmen niteliğinin artırılmasına katkı sağlanmaktadır.

Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak yürütülen diğer bir proje de TÜBİTAK işbirliği ile düzenlenen ve kamuoyunda sıkça adı geçen *Uluslararası MEB Robot Yarışması*'dır. Yarışmanın amacı meslekî ve teknik eğitimin niteliğinin artırılması, toplumda bu alanda farkındalık oluşturulması, lise ve üniversite öğrencilerinin eğitimleri süresince edindikleri bilgiyi beceriye dönüştürebilen, ürün geliştirebilen, bilimsel düşünebilen, girişimci ve rekabetçi bireyler olarak yetiştirilmesi, endüstriyel ve teknolojik gelişmelerin tanıtılması, sergilenmesi ve deneyimlerinin paylaşılmasıdır. Mayıs 2018 tarihinde gerçekleştirilen yarışmanın teması "Endüstri 4.0 Temalı Yenilenebilir Enerji Kaynakları" olarak belirlenmiş ve yarışmaya 2018

yılında 11 kategoride 3 bin 7 robot tasarımıyla 4 bin 87 yarışmacı katılmıştır.

Mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin artırılması ile mesleki ve teknik eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin iyileştirilmesine yönelik olarak çeşitli kurum ve kuruluşlarla protokoller imzalanmıştır. Amaç ve işleyiş bakımından okulların fiziki ve maddi koşullarının geliştirilmesine yönelik projeler, öğrencilerin alan becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim ve faaliyetler, öğrencilere burs imkânlarının sağlanmasına yönelik destekler bu protokoller kapsamında yer almıştır. *Türkiye'de Meslekî ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporu*'nda uluslararası ve ulusal birçok kurumla imzalanan 24 protokole yer verilmiş olup, Tablo 6.1'de bu projeler özetlenmiştir (MEB, 2018f).



Mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin artırılması ile mesleki ve teknik eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin iyileştirilmesine yönelik olarak çeşitli kurum ve kuruluşlarla protokoller imzalanmıştır.

TABLO 6.1

Meslekî ve Teknik Eğitim Kapsamında İmzalanan Protokoller

Protokol yapılan kurum	Protokolün amacı ve işleyişi
Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA)	26 ülkeden 19 alanda 276 öğretmen tarafından toplam 4.195 kişiye eğitim verilmiştir.
KOSGEB	Meslek lisesinde mesleki gelişim dersini alan ve mezun olan öğrenciler, KOSGEB tarafından verilen “Uygulamalı Girişimcilik Eğitimi Belgesi” alabilmektedir. Meslek lisesi mezunlarına hibe ve faizsiz kredi desteği sağlanmaktadır.
Türkiye Metal Sanayicileri Derneği (MESS)	2016-2017 eğitim öğretim yılında 102 öğrenciye, 2017-2018 eğitim öğretim yılında ise 100 öğrenciye 10 ay boyunca ve üç yıl süreli burs sağlanmıştır.
Kepkep İletişim Sistemleri İmalat Sanayi ve Ticaret A.Ş.	Bilişim alanında bir okulun atölye laboratuvar donatımı ile öğretmen eğitimi gerçekleştirilecek ve üç öğrenciye burs verilecektir.
Tüm Aşçılar Pastacılar Konfederasyonu (TAŞPAKON)	Yiyecek ve İçecek Hizmetleri alanında öğretmen yeterlilikleri arttırılacaktır.
Açık Hava Reklamcılar Derneği (ARED)	Metal Teknolojisi alanında daha önce destek sağlanan dört okula ek olarak, 11 ilde daha seçilen okullara atölye laboratuvar desteği sağlanacaktır. Meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Asansör Sanayicileri Federasyonu (ASFED)	Elektronik Teknolojisi alanında iki okula atölye laboratuvar desteği sağlanacaktır. Protokol kapsamında meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecek ve Federasyona bağlı işletmelerde öğrencilerin istihdamı sağlanacaktır.
Personel Kaldırma ve İletme Platformları İşletmecileri Derneği (PLATFORMDER)	Motorlu Araçlar Teknolojisi alanında her öğretim yılında 12 öğrenciye burs verilecek ve atölye laboratuvar desteği sağlanacaktır. Meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı Devlet Demir Yolları İşletmesi Genel Müdürlüğü ve Bağlı Ortakları	Atölye laboratuvar desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
NETCAD Yazılım A.Ş.	Meslekî ve Teknik Anadolu Liselerimizin Harita-Tapu-Kadastro, İnşaat Teknolojisi ve Maden Teknolojisi alanlarında; meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecek ve ders anlatırken kullanacakları eğitim materyalleri hazırlanacaktır. 21 pilot okulun bilgisayar laboratuvarlarına Netcad yazılımı ücretsiz olarak kurulacaktır. Öğrencilere yenilikçi bir yaklaşımla, sektörel gelişmeler eğitim ortamlarına taşınmayı destekleyecek online yazılım eğitimleri verilecektir.
SMC Türkiye Otomasyon Ticaret ve Sanayi A.Ş.	Atölye laboratuvar desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve TANAP Doğalgaz İletim A.Ş.	Sivas İlinde Maden Teknolojisi Alanında bir okul, pansiyon ve kapalı spor salonu binası yapılacaktır.
Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı, Enerjisa Enerji A.Ş. ile Hacı Ömer Sabancı Vakfı	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri ve Maden Teknolojisi alanlarında eğitim veren dört okul, pansiyon ve kapalı spor salonu binası yapılacaktır.
Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve Isider Enerji Üretim Pazarlama İthalat ve İhracat Anonim Şirketi	Kahramanmaraş ili Afşin ilçesinde Maden Teknolojisi alanında bir okul, pansiyon ve kapalı spor salonu binası yapılacaktır.
Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve Nuro Holding Anonim Şirketi	Toplam dört okul, pansiyon ve kapalı spor salonu binası yapılacaktır
Kaynak Tekniği Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi	Atölye laboratuvar desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Gaziantep Sanayi Odası	Mesleki Eğitim Merkezlerinde iş başı eğitimi, staj, beceri eğitimi, atölye laboratuvar desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Akdeniz Elektrik Dağıtım A.Ş. Çamlıbel Elektrik Dağıtım A.Ş. ve Boğaziçi Elektrik Dağıtım A.Ş.	Yüksek Gerilim Sistemleri dalında üç okula sıfırdan atölye kurulacaktır. Her eğitim öğretim döneminde toplamda 500 öğrenciye burs verilecek ve bu öğrencilerin sektörde istihdamı sağlanacaktır.
Dr. (H.C.) İbrahim Bodur Kaleseramik Eğitim, Sağlık ve Sosyal Yardım Vakfı Genel Müdürlüğü	İş başı eğitimi, staj, beceri eğitimi, istihdam, atölye laboratuvar desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Enerji Piyasaları İşletme Anonim Şirketi	Beş okula Yenilenebilir Enerji Teknolojileri alanında “Yenilenebilir Enerji-Güneş ve Rüzgar Temalı Hibrit Eğitim Setleri” ile donatım desteği sağlanacak ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.

TABLO 6.1 DEVAMI

Meslekî ve Teknik Eğitim Kapsamında İmzalanan Protokoller

Protokol yapılan kurum	Protokolün amacı ve işleyişi
Grundfos Pompa Sanayi ve Ticaret Limited Şirketi	İş başı eğitimi, staj, beceri eğitimi, istihdam ve meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir. Her yıl olmak üzere toplam 10 öğrenciye burs verilecektir.
B.S.A Makine İnşaat ve Bilgisayar Ticaret Limited Şirketi	Bilgisayar destekli tasarıma yönelik tasarım yarışması düzenlenecektir. Meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecektir.
Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD)	İstanbul ve Kocaeli illerinde "Meslekî ve Teknik Anadolu Liselerinin STEM Eğitimi ve Endüstri 4.0 Bileşenleri ile Güçlendirilmesi Projesi" yürütülecektir. Proje ile; fizik, kimya, biyoloji, matematik öğretmenleri ile teknik alan öğretmenlerinin STEM Eğitimi ve Endüstri 4.0 bileşenleri ile yeterlilikleri arttırılacak, STEM Eğitimi ve Endüstri 4.0 bileşenlerini içeren proje tabanlı yarışma gerçekleştirilecek, yarışma sonucunda pilot olarak belirlenen dört mesleki ve teknik Anadolu liselerinin öğretmenlerine, dijital dönüşüm ve Sanayi 4.0 sürecinde STEM eğitimini ve teknoloji kitinin öğrenim ve uygulama sürecini desteklemek üzere, teorik ve uygulamalı eğitim faaliyetleri kapsamında İstanbul ve Kocaeli illerinde online ve/veya mahalli yüz yüze eğitim/kurs/seminerler düzenlenecek, proje kapsamındaki okullardaki öğretmenlerin ve öğrencilerin STEM Eğitimi ve Endüstri 4.0 bileşenleri ile farkındalıkları ve yeterlilikleri arttırılacaktır.
Yıldırım Elektronik Tic. Ve San. Ltd. Şti.	Mesleki ve teknik Anadolu liselerimizin Elektrik Elektronik Teknolojileri meslek dersi öğretmen ve öğrencilerinin alan yeterlilikleri geliştirilecek, iş başı eğitimleri gerçekleştirilecek, işletmelerde beceri eğitimi imkanı sunulacak ve öğrencilere teminlik malzeme desteği sunulacaktır.

Kaynak: MEB, 2018f.

Mesleki ve teknik eğitim kapsamında bakanlıklar düzeyinde de protokoller gerçekleştirilmiş ve 2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında protokoller imzalanmıştır. Bu protokollerden ilki kapsamında turizm sektörünün ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü yetiştirme amacıyla belirlenen turizm liselerinin eğitimlerinin yeniden yapılandırılması hedeflenmektedir. Söz konusu protokolün imzalanması ile ilgili açıklamalarda turizm alanında eğitim veren mesleki ve teknik Anadolu liselerinin öğretim programına İngilizce ve Rusçanın, hazırlık sınıfı olarak ekleneceği, ayrıca Almanca, Arapça, Çince ve Fransızca, yabancı dil eğitimi kapsamında seçmeli ders olarak okutulacağı ifade edilmiştir. Bunların yanı sıra öğrenciler eğitimlerini okullar ile eşleştirilen ve işbirliği kurulan otellerde yapacaklardır. Öğrenciler staj yaptıkları dönemde de buldukları sınıf düzeyiyle beraber artan oranda stajyer maaşı alacaktır. Kış döneminde işbirliği kurulan otelin yöneticilerinin de öğrencilerin eğitiminde görev almaları

sağlanacaktır. İki bakanlık arasında imzalanan bir diğer protokol ise *Geleneksel Türk Sanatlarını Gelecek Nesillere Aktarma ve Yaşatma İş Birliği Protokolü*'dür. Bu protokolle birlikte ilk kez bu alanda eğitim verecek Geleneksel Türk Sanatları Meslek Lisesi kurulacak; bu lisede Geleneksel Türk Sanatlarının ülkemizde isim yapmış ustaları eğitim ve öğretime katkı sağlayacak ve kaybolmaya yüz tutmuş sanatlarımızı tanıtmak ve canlandırmak için çalışmalar yapılacaktır.

Bakanlıklar düzeyinde imzalanan diğer bir protokol ise Adalet Bakanlığı ile imzalanan ve hükümlülerin, tutukluların, denetimli serbestlik kapsamındakilerin mesleki eğitimlerine yönelik *Mesleki Eğitimde İş Birliği Protokolü*'dür. Protokol kapsamında tutuklu, hükümlü ve denetimli serbestlik altında bulunan hükümlüler ile koruma kurullarınca yönlendirilen eski hükümlülere iyileştirme faaliyetleri bünyesinde eğitim, öğretim, çıraklık, kalfalık, ustalık veya usta öğreticilik gibi kurslar düzenlenerek belgelendirilmesi hedeflenmektedir.

Ayrıca bu kişilerin geçmiş öğrenmelerinin denkliği de sağlanarak belgelendirilecektir.

Son olarak, 2018 yılında MEB ile Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı arasında bir protokol imzalanmıştır. Bu işbirliği ile maden ve petrol alanlarında eğitim veren mesleki ve teknik Anadolu liselerinde eğitimin, sektörün ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılması hedeflenmektedir. Protokol kapsamında Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı; öğrencilerin işletmelerde aldığı beceri eğitimi ile staj uygulamalarının gerçek hizmet ve üretim ortamında yapılmasını, okulların alan öğretmeni, eğitici ve yöneticilerinin hizmet içi ve iş başında eğitimlerinin verilmesini sağlayacaktır. Ayrıca, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı, okulların atölye ve laboratuvar ihtiyaçlarının karşılanmasına destek verecektir. MEB'in ise sektörün talepleri doğrultusunda döner sermaye kapsamında üretime katkı sunması planlanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Türkiye'de *Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporu*'nda da belirtildiği gibi, 2011-2017 yılları arasında sekiz proje tamamlanmıştır. 2018 yılında ise yürütülmekte olan 11 proje bulunmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim alanında 2017 yılında sekiz projenin yürütülmesi, 20 kurum/kuruluş ile işbirliği yapılması, bin 500 öğrenciye burs verilmesi, 850 atölye laboratuvar öğretmenine hizmet içi eğitim yapılması, 350 atölye laboratuvar öğretmenin iş başı eğitime katılması, 46 atölye ve laboratuvarın donatılması, 100 öğrencinin de staj/beceri eğitimine katılması hedeflenmiştir. 2017 yılındaki gelişmelere bakıldığında bahsi geçen bu hedefler dışındaki pek çok somut hedefin üstünde rakamlara ulaşıldığı görülmektedir. Ayrıca 2018 yılı tamamlanmadan pek çok hedef gerçekleştirilmiştir.

Her ne kadar 2018 yılında yürütülen projeler ve imzalanan protokollerin sayısı hızla artsa da, geçtiğimiz yıllarda tamamlanan projelerin ve protokollerle hayata geçen uygulamaların

etkileri bilinmemektedir. Genel olarak, projelerin ele alınış biçimi başlatma ve uygulamayı tasarlamaya odaklanmakta; etki, yaygınlaştırma, sürdürülebilirlik ve süreç değerlendirmesi gibi, uygulama kadar önemli basamaklar proje süreci kapsamında göz ardı edilebilmektedir. Hâlbuki geriye dönük süreç değerlendirmesi yapılması, projenin işlev ve amacı ile uyumlu/uyumsuz bileşenlerin belirlenmesi ve bu bilgilerin bir sonraki proje fikrine ya da yaygınlaştırmaya zemin oluşturması gerekir. Bu nedenle Bakanlık tarafından Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü sorumluluğunda yürütülen projelerin sonuçları ve çıktılarının paylaşılması önemli görülmektedir. Ayrıca projelerde sayısal hedeflere ulaşılmasının ötesinde projelerin etki analizlerinin yapılması ve bu analizlerden elde edilen bulguların Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün yürüttüğü projelerin etkililiğinin artırılması amacıyla kullanılmasına ihtiyaç vardır.

Mesleki ve teknik eğitim alanında diğer alanlara kıyasla oldukça fazla sayıda protokol yürütülmektedir. Bu çalışmaların kapsamı ve alanları da oldukça geniştir. Bakanlık yetkilileri ile yapılan görüşmede mesleki eğitime yönelik imzalanan her protokolda hassasiyetle üzerinde durdukları belirli alanların olduğu belirtilmiştir. Bunlar arasında öğrencilerin işletmelerde işbaşı eğitim almaları, işletme beceri eğitimi yapılıp en başarılı öğrencilere üstün başarı bursunun verilmesi, mezuniyet sonrasında istihdamda öncelik tanınması ya da mümkünse iş garantisi sağlanması, alan öğretmenlerinin işbaşı eğitimi almaları ve okul ya da atölye yapımı yer almaktadır. Protokollerin kapsamlarına bakıldığında da son dönemde yapılan protokollerin neredeyse bütün bu öncelik alanlarını kapsadığı görülmektedir.

Diğer taraftan, projeler hakkında paylaşılan verilerin daha çok nicelik hakkında olduğu görülmektedir. Nicelikle birlikte projelerin çıktılarının niteliğine ilişkin değerlendirmelerin

yapılması ve bulguların veriye dayalı politikalar geliştirmek amacıyla kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Hem maddi kaynak hem de insan kaynağı açısından proje ve protokol faaliyetleri ele alındığında, yapılan yatırımların ürün ve çıktılarıyla birlikte değerlendirilmesi gelecekteki kaynak kullanımı ve yatırımlarda hem Bakanlığa hem de projeleri uygulayan kurumlar ile protokollerin taraflarına yol gösterecektir.

Bakanlık yetkilileri ile yapılan görüşmelerde Bakanlık bütçesinden finanse edilen projelerin tasarruf tedbirleri sebebiyle Kalkınma Bakanlığı tarafından durdurulduğu bildirilmiştir. Söz konusu tedbirler neticesinde, MESGEP projesi gibi etkililiği kanıtlanmış ve ülke geneline yaygınlaştırılması amacıyla yeniden başlatılmış bir projenin dahi durdurulduğu bilgisi paylaşılmıştır. Devam ettirilen projelerin ise Avrupa Birliği tarafından ya da AB'nin Türkiye'deki Mülteciler için Mali Yardım Programı kapsamındaki fondan desteklenen çalışmalarla yürütüldüğü ifade edilmiştir.

Ortaya konulan politikalar ve hayata geçirilen uygulamalarla mesleki ve teknik eğitim, Millî Eğitim Bakanlığının yoğun çalışmalar gerçekleştirdiği alanlar arasında yer alsa da, bu alanda hâlâ önemli iyileştirmelere ve niteliksel dönüşüme ihtiyaç bulunmaktadır. Öyle ki, 2016-2017 eğitim öğretim yılında mesleki ve teknik eğitim veren okullarda 9. sınıflara 593 bin 902 kontenjan ayrılmış olup 404 bin 521 yeni kayıt yapılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ayrılan 670 bin 23 kontenjana 435 bin 399 yeni kayıt yapılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında merkezî yerleştirme kapsamında Anadolu teknik programına 19 bin 140 kontenjan ve adrese dayalı yerleştirme kapsamında Anadolu meslek programına 532 bin 300 kontenjan olmak üzere toplam 551 bin 440 kontenjan ayrılmıştır (MEB, 2018f). 2017-2018 eğitim öğretim yılında Anadolu Meslek Programlarında 214 bin 34 kontenjan boş kalmıştır (MEB, 2018c). Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında

boş kontenjanların bulunması, bu alanda bir arz talep dengesizliği olduğunun, mesleki ve teknik eğitim ile işgücü piyasası ilişkisinin sağlıklı bir şekilde kurulamadığının göstergesi olarak değerlendirilebilir.



Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında boş kontenjanların bulunması, bu alanda bir arz talep dengesizliğine ve mesleki eğitim-iş gücü piyasası ilişkisinin yetersizliğine işaret etmektedir.

b. Üretim Faaliyetleri

2018'de Ne Oldu?

Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı olan 774 okul ve eğitim merkezinde eğitim gören öğrenciler okullarında teorik bilgi almakta ve aynı zamanda eğitim gördükleri alana bağlı olarak üretim yapmakta veya hizmet sunmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda da döner sermaye kapsamında gelir elde edilmektedir.

MEB tarafından 2018 Eylül ayında açıklanan verilere göre 2017 yılı içinde mesleki ve teknik Anadolu liseleri ve mesleki eğitim merkezlerinde yapılan üretimlerden 217 milyon TL gelir elde edilmiştir (Anadolu Ajansı, 2018). Bu veriler *MEB Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporu*'nda detaylandırılmıştır. 774 okuldan 131'inde döner sermaye geliri yaratacak bir üretim faaliyeti gerçekleştirilemezken, 54'ünde 1 milyon TL'den daha yüksek gelir elde edilmiştir. Ayrıca mesleki ve teknik Anadolu liselerinde üretim faaliyeti yapan okul oranı %25,24 iken, çok programlı liselerde bu oran %0,79 ve mesleki eğitim merkezlerinde de %7,72'dir.

Toplamda döner sermaye kapsamında elde edilen gelirin en yüksek olduğu il 24 milyon 574 bin 641 TL ile Ankara olurken, Ankara'yı 16 milyon 651 bin 297 TL ile İstanbul ve 13 milyon 409 bin 303 TL ile de Antalya takip etmektedir. En yüksek döner sermaye gelirinin elde edildiği okullara bakıldığında; 5 milyon 455 bin 491 TL ile Batman Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi birinci, 4 milyon 792 bin 755 TL ile Ankara Siteler Mesleki Eğitim Merkezi ikinci, 4 milyon 539 bin 865 TL ile Atakum Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi üçüncü sırada yer almaktadır.

Eğitim yapılan alanlara göre döner sermaye gelirleri incelendiğinde; 10 milyon TL üzerinde gelir elde edilen beş alan bulunmaktadır. Konaklama ve Seyahat Hizmetleri Alanında 48 milyon 179 bin 922 TL, Mobilya ve İç Mekân Tasarımı Alanında 48 milyon 82 bin 494 TL, Yiyecek ve İçecek Hizmetleri Alanında ise 47 milyon 870 bin 85 TL, Metal Teknolojisi Alanında 21 milyon 986 bin 376 TL ve Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanında 18 milyon 67 bin 962 TL gelir elde edilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Mesleki ve teknik eğitim kapsamında öğrencilerin eğitimini aldıkları meslek alanlarında uygulama olanağı elde etmesi üretim faaliyetlerinin en önemli boyutudur. Üretim faaliyetleri aracılığıyla öğrenciler doğrudan işgücü piyasasının ihtiyacı olan becerileri tecrübe etmektedir. Bakanlık yetkililerince döner sermaye çalışmaları kapsamında üretim çeşitliliği ve kapasitesi bağlamında genişlemeye gidileceği ifade edilmektedir. Mesleki ve teknik eğitim verilen 54 alanın 31'inde döner sermaye faaliyetleri yürütülmesine rağmen, en yüksek gelir elde edilen ilk beş alanın toplamı (184 milyon 186 bin 839 TL) döner sermaye gelirinin %85'ine denk gelmektedir (MEB, 2018f). Bu açıdan, diğer alanların üretiminin artırılmasına ve kapasitesinin genişletilmesine yönelik çalışmaların planlanması gerekmektedir.

Bununla birlikte, söz konusu gelirler "döner sermaye faaliyet geliri" olarak belirtilmiş olmakla birlikte, "döner sermaye faaliyet giderleri"nin miktarı bilinmemektedir. Burada her ne kadar öncelikli amaç öğrencilerin tecrübe kazanmaları olsa da gelir ve giderin birlikte raporlanması döner sermaye faaliyetlerine ilişkin daha sağlıklı bir değerlendirme imkânı sunacaktır. Böylelikle üretim yapılan alanların gelir-gider dengesi gözetilerek daha etkili bir planlama yapılabilir.

c. Performans Değerlendirme Sistemi

2018'de Ne Oldu?

Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan genelge ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında mesleki ve teknik eğitim veren tüm okul ve kurumları kapsayacak yapıda Performans Değerlendirme Sistemi uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2017b). Bakanlık tarafından bu sistemin hayata geçirilmesindeki amaçlar, kamu kaynaklarının etkili, ekonomik ve verimli kullanılarak sunulan eğitim ile okul ve kurumların potansiyellerini en üst noktaya çıkarmak ve böylece eğitim öğretim hizmetlerinde kalite ve verimliliği sağlamak olarak ifade edilmiştir.

2017 yılında yayımlanan bu genelgenin detaylarına 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu'nda (TEDMEM, 2017) yer verilmiş olsa da bazı önemli konuları yeniden belirtmekte fayda görülmektedir. Genelge ile beraber değerlendirme kriterleri, puanlamanın açıklandığı değerlendirme formu ve bu formun nasıl kullanılacağını açıklayan uygulama kılavuzu yayımlanmıştır. Değerlendirme formunda, *eğitim-öğretim ortamları, öğrenci başarı, devam ve disiplin durumu, rehberlik çalışmaları, proje ve okul-sektör iş birliği çalışmaları, sosyal etkinlik çalışmaları, okul sağlığı çalışmaları ve yönetim* olmak üzere yedi tema belirlenmiş ve her bir temaya ait performans göstergeleri tanımlanmıştır. Performans

değerlendirme çalışmalarının yürütülmesi için il millî eğitim müdürlüklerince “yeter sayıda ve üç kişiden oluşan değerlendirme komisyonları” kurulmuş, komisyon üyelerinden okul ve kurumlara bizzat giderek değerlendirme formunda yer alan her bir performans göstergesine ilişkin ayrı ayrı puanlama yapmaları beklenmiştir. Puanlamaların “bizzat yerinde gözlem yapmak suretiyle ve/veya okul/kurum müdürünce onaylanmış kanıtlayıcı belge (resmi yazı, rapor, tutanak), fotoğraf/film, CD, broşür vb. kanıt unsurlarını görmek suretiyle, gerektiğinde ilgili yönetici, öğretmen ve öğrencilerle de görüşerek” yapılması planlanmıştır.

MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları serisinin ikinci raporu *Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Kurumsal Dış Değerlendirme Raporu*'dur. Bu rapor performans izleme ve değerlendirme çalışmalarının bir parçası olarak kurgulanmıştır (MEB, 2018d). Değerlendirmeye tabi tutulan temalar bu rapor kapsamında yeniden ifade edilmiştir. Raporda geçtiğimiz yıl açıklanan temalarda farklılaşma olduğu görülmektedir;

“okul sağlığı çalışmaları” isimli tema kaldırılmış ve değerlendirme “eğitim-öğretim ortamı ve altyapısı”, “öğrenci başarı, devam ve disiplin durumu”, “rehberlik çalışmaları”, “proje ve okul-sektör işbirliği çalışmaları”, “sosyal etkinlik çalışmaları” ve “yönetim ve organizasyon” başlıklı altı tema altında yapılmıştır. Ayrıca, performans izleme ve değerlendirme süreci ve uygulanan yöntemeye detaylı olarak raporda yer verilmiştir.

Değerlendirme süreci sonrasında elde edilen veriler tematik olarak coğrafi bölgeler bazında raporlanmıştır. Sonuçlara göre en yüksek ve en düşük puanlara sahip olan bölgeler Tablo 6.2'de sunulmuştur. Sonuçlar genel olarak incelendiğinde, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin her alanda en düşük puana sahip olan bölge olduğu görülmektedir. Marmara Bölgesi ise altı temadan dördünde en yüksek puana sahip olan bölge özelliği göstermektedir. Bununla birlikte, raporda il bazında her bir tema altında en başarılı okulların listesi yer almıştır.

TABLO 6.2**Temalara Göre Coğrafi Bölgeler Bazında En Yüksek ve En Düşük Puana Sahip Olan Bölgeler**

Tema	En yüksek puan alan bölge	En düşük puan alan bölge
Eğitim-öğretim ortamı ve altyapısı	Marmara	Güneydoğu Anadolu
Öğrenci başarı, devam ve disiplin durumu	Karadeniz	Güneydoğu Anadolu
Rehberlik çalışmaları	Doğu Anadolu	Güneydoğu Anadolu
Proje ve okul-sektör işbirliği çalışmaları	Marmara	Güneydoğu Anadolu
Sosyal etkinlik çalışmaları	Marmara	Güneydoğu Anadolu
Yönetim ve organizasyon	Marmara	Güneydoğu Anadolu

Kaynak: MEB, 2018d.

Rapor kapsamında temalara yönelik genel incelemenin yanı sıra proje ve okul-sektör işbirliği çalışmaları isimli tema detaylı olarak incelenmiştir. Son üç eğitim öğretim yılında Türkiye'deki 81 ilin

56'sında faaliyet gösteren ortaöğretim kurumlarının en az %80'i en az bir proje başvurusunda bulunmuştur. Batman, Çorum, Erzincan, Iğdır, Kırşehir, Muş, Tunceli ve Uşak'taki bütün okulların

son üç yıl içinde en az bir projeye başvurdukları görülmektedir. Son üç eğitim öğretim yılında ulusal proje uygulayan/tamamlayan kurumlar listesinde ilk üç sırada Muş, Artvin ve Gaziantep yer almaktadır. Uluslararası proje sıralamasında ilk üç sırada yer alan iller ise Yalova, Amasya ve Balıkesir'dir. Erasmus+ kapsamında yurtdışında eğitim almış olan okullar sıralamasında da %31,26 ile Siirt ilk sırada bulunmaktadır. 33 ildeki ortaöğretim kurumu son üç eğitim öğretim yılında patent/faydalı model başvurusunda bulunmuşken, 23 ilden okullar son beş eğitim öğretim yılında patent/faydalı model sahibi olmuştur.

Öğrenci başarı, devam ve disiplin durumu başlıklı temaya yönelik olarak da rapor kapsamında detaylı inceleme yapılmıştır. Bu incelemede ilk olarak yükseköğretime geçişe yönelik istatistiklere yer verilmiş olup mesleki eğitim merkezlerinin verileri dâhil edilmemiştir. Buna göre mesleki ve teknik Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin %63,88'inin, çok programlı Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin %54,87'sinin YGS ortalaması Türkiye ortalamasından düşüktür. Mesleki ve teknik Anadolu liselerinin %2,97'sinde, çok programlı Anadolu liselerinin %4,71'inde ve mesleki eğitim merkezlerinin %1,32'sinde öğrencilerin dörtte birinden fazlasının sınıf tekrarı yaptığı görülmektedir.



Mesleki ve teknik Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin %63,88'inin, çok programlı Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin %54,87'sinin YGS ortalaması Türkiye ortalamasından düşüktür.

Değerlendirme ve Öneriler

Mesleki ve teknik eğitim veren okulların ve kurumların belirlenmiş temalar ve göstergelerden hareketle izlenmesi, okulların bireysel olarak değerlendirilerek karne verilmesi ve başarılı okulların ödüllendirilmesi eğitimin kalitesini etkileyecek bir motivasyon faktörüdür. Performans değerlendirme süreçlerinin ilk adımı okulların ve kurumların mevcut durumunun fotoğrafını çekmektedir. Ancak bu aşamanın performans değerlendirme sürecinin ilk adımı olduğu ve asıl amacının “ne oldu” sorusunun yanıtından hareketle “daha iyi nasıl yaparız” sorusunun yanıtını arama yollarını ortaya koyması gerektiği unutulmamalıdır. Bakanlık tarafından sistemin hayata geçirilmesindeki amaçta da belirtildiği üzere, Performans Değerlendirme Sisteminin sonraki adımlarını hassasiyetle kurgulamak gerekmektedir. Okul ve kurumların potansiyellerini en üst noktaya çıkarmak ve böylece eğitim öğretim hizmetlerinde kalite ve verimliliği sağlamak hedefine sadık kalınacağı düşünülmektedir. Bundan sonraki basamakların ihtiyaç ve sorun alanlarının da belirlenmesi ile beraber destekleme, rehberlik ve denetleme süreci olarak üç aşamada ele alınması Performans Değerlendirme Sisteminin etkililiğini artıracaktır.



Performans değerlendirme sürecinin asıl amacı ne oldu sorusunun yanıtından hareketle daha iyi nasıl yaparız sorusunun yanıtını arama yollarını ortaya koymak olmalıdır.

2017 yılı verilerine göre hazırlanan performans değerlendirme sürecinin detaylarına bakıldığında, puanlama sürecinde yer alan komisyon üyelerinin ayrı puanlandırmalar yapmaları, birçok gösterge için kanıt temelli puanlama yapılması gibi süreçlerin dâhil edilmesi liyakat, şeffaflık ve hesapverilebilirlik gibi temel ilkelerin gözetildiğini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, performans göstergelerinin alt kırılımlarında yer alan puanlamalarda nasıl bir dengenin gözetildiği belirlenememektedir. Bu durum, okulların performanslarının artırımına yönelik planlanacağı düşünülen faaliyetlerde alt kırılım puanlarının dikkatle takip edilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Performans değerlendirme kriterlerinde geleceğe yönelik olarak iyileştirmeye ihtiyaç olsa da, kapsayıcı olan tema ve göstergelerin okullara hangi alanlarda destek verilmesi gerektiği konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Performans sonuçlarına bölge bazında bakıldığında her temadan Güneydoğu Anadolu bölgesinin en düşük puanı alan bölge olduğu görülmektedir. Ancak bu bölgede olmasına rağmen Batman'daki bir okulun Türkiye genelinde en yüksek döner sermaye geliri elde edilen okul olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Güneydoğu Anadolu bölgesi her ne kadar performans raporunda düşük puan alan bir bölge olsa da, bu değerlendirme Batman ve diğer örnek uygulamalar özelinde yapılacak ek incelemeler sonrasında okullara sunulacak kurumsal rehberlik faaliyetlerinde yol gösterici olacaktır. Okulların potansiyellerini en üst seviyeye çekmek için gerçekleştirecek destekleme ve rehberlik çalışmalarının verimli hale getirilmesi, iyi uygulama örneklerinin yürütüldüğü okullardaki eğitim öğretim süreçlerinden, dezavantajlı bölgelerdeki okulların faydalanmasına imkan verecek düzenlemeler ve okullar arası iletişim ağlarının kurulması ile mümkün olabilir.

d. Mesleki Eğitimin Endüstri 4.0 Anlayışıyla Yeniden Yapılandırılması Hedefi

2018'de Ne Oldu?

T.C. Cumhurbaşkanlığı 100 Günlük İcraat Programı'nda Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğundaki alt hedeflerde "Mesleki eğitimin Endüstri 4.0 anlayışıyla yeniden yapılandırılması" yer almaktadır. Bu hedefe yönelik olarak MEB tarafından mesleki eğitimi haritalandırma çalışmasının tamamlandığı duyurulmuştur. Duyuruda, "Mesleki eğitimin Endüstri 4.0 anlayışı ile yeniden yapılandırılması çalışmaları kapsamında güncel verilerin sağlanması amacıyla ülke çapında bölgelerarası teknoloji ve üretim kapasitesini de dikkate alan mesleki eğitim haritası hazırlanmıştır." ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2018g).

Bu çalışma kapsamında;

- Türkiye genelinde okul türlerine ve mesleki alanlara göre öğrenci profili,
- İller bazında sanayinin üretim kapasitesi,
- Mesleki alanlara göre çalışan profili,
- Sektörün bölgesel olarak dağılımı verileri TOBB Kapasite Raporları

verilerinden hareketle bir veri tabanı oluşturulmuştur.

Çalışmanın Türkiye genelinde mesleki alanlarda eğitim gören öğrencilerin ve çalışmakta olan bireylerin profilinin belirlenmesine ve meslek alanlarındaki potansiyel hakkında bilgi edinilmesine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Mesleki eğitim haritasının oluşturulması çalışmasının, sektöre ait çalışan profil bilgileri ile mesleki ve teknik okullarca eğitimi verilen ve Endüstri 4.0'a uyumlu 25 alanda eğitim alan öğrenci sayılarının iller

bazında değerlendirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Ayrıca çalışmada Türkiye'deki AR-GE merkezlerinin sayısı ve sektörler göre dağılımları da iller bazında veri setine dâhil edilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Politika yapım ve karar alma süreçlerinde veri temelli hareket edilmesi; uygulamaların somut göstergelere dayandırılmasına, bilgi ve tecrübe üzerine birikimli, şeffaf, hesap verilebilir bir süreç yürütülmesine imkân sağlamaktadır. Bu nedenle veri temelli çalışmalar ile mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesine yönelik uygulamaların benimsenmesi sistemin bütün bileşenlerine yayılması gereken bir hareket zemini olarak görülmektedir. Mevcut çalışma kapsamında illere göre sanayinin üretim kapasitesi, çalışan profili ve sektörün bölgesel olarak dağılımı verilerinin değerlendirildiği bir veri tabanının oluşturulması mesleki ve teknik eğitimde genel eğilimlerin görülmesi, arz talep dengesinin sağlanması ve potansiyelin tespiti noktasında önemli katkılar sunabilecektir.



Veri temelli çalışmalar ile mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesine yönelik uygulamaların benimsenmesi sistemin bütün bileşenlerine yayılması gereken bir hareket zemini olarak görülmektedir.

IV. ÖZEL MESLEKİ VE TEKNİK LİSELER

2018'de Ne Oldu?

Bu başlık altında özel mesleki ve teknik liseler için 2018 yılında öne çıkan teşvik uygulamaları ele alınmıştır.

2016 yılı öncesinde Organize Sanayi Bölgesi (OSB) içinde bulunan mesleki ve teknik liselerde öğrenim gören öğrenciler için sağlanan eğitim ve öğretim desteği, 2016 yılı sonrasındaki dönemde OSB dışında açılan özel mesleki ve teknik liseleri de kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel sektörün eğitim ve öğretimdeki payını artırmak amacıyla yürütülen bu teşvik uygulamaları kapsamında Bakanlık 35'i OSB içinde, 35'i de OSB dışında olmak üzere toplam 70 özel mesleki ve teknik eğitim lisesinin bulunduğunu açıklamıştır (MEB, 2018a).

MEB 2018 Yılı Performans Programı'nda ise OSB içi 35, OSB dışı 30 okuldaki öğrencilerin eğitim ve öğretim desteği uygulamasından faydalanacağı bilgisi paylaşılmıştır. Özel mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilere sunulacak eğitim ve öğretim desteği uygulaması kapsamında MEB 2017 yılı bütçesinden 129 milyon 80 bin 401 TL, 2018 yılı bütçesinden 230 milyon 340 bin TL ayırmıştır (MEB 2017a, 2018a). *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'nda OSB içi 35 lisede 29 bin 519, OSB dışı 30 lisede 9 bin 358 olmak üzere; destekten faydalanan toplam öğrenci sayısının 38 bin 875 olacağı ifade edilmiştir.

OSB dışında açılan özel mesleki ve teknik Anadolu liselerindeki 26 alana, OSB içinde kalan liselerdeki 20 alana yönelik yapılandırılmış eğitim ve öğretim destek tutarları farklılaşmaktadır. Bu tutarlar Tablo 6.3'te sunulmuştur. 2017-2018 eğitim öğretim yılında OSB dışında kalan okullardaki öğrencilere (9. sınıf hariç) sunulan eğitim ve öğretim desteği tutarı 4 bin 400 ile 6 bin 900; OSB içinde kalan okullardaki öğrencilere sunulan eğitim ve öğretim desteği tutarı 4 bin 700 ile 6 bin 900 TL arasında değişmektedir. Bu miktarlar 2018-2019 eğitim

öğretim yılında OSB dışındaki okullar için 4 bin 730 ila 7 bin 420 TL, OSB içindeki okullar için 5 bin 60 ila 7 bin 420 TL arasındadır. Her iki eğitim öğretim yılında da mesleki ve teknik liselere sunulan eğitim ve öğretim desteği tutarları genel ortaöğretimdeki eğitim ve öğretim desteği tutarından daha yüksektir. Ayrıca OSB içinde yer alan okullardaki öğrencilere sunulan eğitim ve öğretim desteği tutarı OSB dışında yer alan okullarda öğrenim gören öğrencilere sağlanan eğitim ve öğretim desteği tutarından daha yüksektir.



2018 Yılı Performans Programına göre OSB içi 35 lisede 29 bin 519, OSB dışı 30 lisede 9 bin 358 olmak üzere 38 bin 875 öğrenciye eğitim ve öğretim desteği sağlanacaktır.

TABLO 6.3

2017-2018 ve 2018-2019 Eğitim Öğretim Yıllarında Organize Sanayi Bölgeleri Dışında ve İçinde Açılan Özel Mesleki ve Teknik Liselerde Öğrenim Gören Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilen Alanlar ve Tutarı (TL)

Alan adı	2017-2018		2018-2019	
	OSB dışı	OSB içi	OSB dışı	OSB içi
Ayakkabı ve Saraciyeye Teknolojisi	4.600	4.700	4.950	5.060
Bilişim Teknolojisi	-	4.300	-	4.630
Biyomedikal Cihaz Teknolojileri	5.500	5.500	5.920	5.920
Denizcilik Alanı	6.000	-	6.460	-
Elektrik Elektronik Teknolojisi	6.500	6.900	6.990	7.420
Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri	6.000	6.400	6.460	6.890
Gemi Yapımı	6.900	-	7.420	-
Gıda Teknolojisi	5.800	6.000	6.240	6.460
Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı	5.000	-	5.380	-
İnşaat Teknolojisi	5.500	-	5.920	-
Kimya Teknolojisi	5.900	6.300	6.350	6.780
Kuyumculuk Teknolojisi	4.400	-	4.730	-
Makine Teknolojisi	6.500	6.900	6.990	7.420
Matbaa Teknolojisi	6.400	6.500	6.890	6.990
Metal Teknolojisi	5.900	6.300	6.350	6.780
Metalürji Teknolojisi	5.000	5.500	5.380	5.920
Mobilya ve İç Mekân Tasarımı	5.200	5.700	5.600	6.130
Motorlu Araçlar Teknolojisi	6.500	6.900	6.990	7.420
Tarım Teknolojileri	6.500	6.800	6.990	7.320
Tekstil Teknolojisi	5.700	6.000	6.130	6.460
Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	5.300	5.600	5.700	6.030
Plastik Teknolojisi	5.900	6.300	6.350	6.780
Raylı Sistemler Teknolojisi	5.000	-	5.380	-
Seramik Cam Teknolojisi	4.400	5.000	4.730	5.380
Tasarım Teknolojisi	4.400	5.000	4.730	5.380
Uçak Bakım Alanı	5.500	6.900	5.920	-
Yenilenebilir Enerji Teknolojileri	6.700	-	7.210	7.420
9. sınıf	4.270	4.300	4.590	4.630

Kaynak: 2018-2019 Eğitim Ve Öğretim Yılında Organize Sanayi Bölgeleri İçinde ve Dışında Açılan/Açılacak Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ, 2018

Mevcut raporun “Özel Öğretim” bölümünde detaylı olarak yer verildiği üzere; 2014 yılından itibaren özel okullarda okuyan öğrencilere sağlanan eğitim ve öğretim desteklerinin kademeli olarak kaldırılacağı MEB tarafından paylaşılan basın bülteni ile duyurulmuştur (MEB, 2019a). Ancak teşvik uygulamasının kaldırılması yönündeki kararın OSB içinde ve/veya OSB dışında yer alan mesleki ve teknik Anadolu liselerini kapsamayacağı açıklanmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

2014 yılında başlatılan eğitim ve öğretim desteği uygulaması 2016 yılı itibarıyla OSB dışında açılan özel mesleki ve teknik liseleri de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Bu uygulama 2018-2019 eğitim öğretim yılında da devam ettirilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim alanında öğrencilere sunulan destek miktarı diğer ortaöğretim öğrencilerine verilen miktardan daha fazladır. Diğer taraftan bir yıl içinde teşvikten yararlanan okul sayısının azaldığı ve destek verilecek öğrenci sayısının neredeyse iki katına çıktığı görülmektedir. Destekten faydalanacak öğrenci sayısındaki artış, Bakanlığın önceki yıllarda uyguladığı özel sektörün eğitimdeki payını artırma politikası ile uyumlu görülmektedir. Ancak okul sayısının azaltılmasının gerekçesi hakkında kamuoyu ile bilgi paylaşılmamıştır.

Öğrencilere sunulan eğitim ve öğretim desteği, sektörün ihtiyaç duyduğu iş gücünün oluşturulmasına yönelik atılan pek çok adımdan biri olarak değerlendirilmektedir. Özel mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilere sağlanan destek uygulamasının devam edeceğinin açıklanması, destek konusunda mesleki ve teknik eğitimin genel ortaöğretimden ayrı tutulacağına işaret etmektedir.

Özel mesleki ve teknik Anadolu liselerine yönelik geçmişte atılan adımları hatırlamak faydalı olacaktır. 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı arasında protokol imzalanmıştır. Beş yıl içinde OSB’lerin nitelikli işçi probleminin kalmaması ve yüzde onun üzerindeki işsizlik seviyesinin düşmesi protokolün temel politikasıdır. Bu amaç doğrultusunda OSB’ler içinde mesleki ve teknik Anadolu liselerinin (teknik kolejler) kurulacağı ve yaygınlaştırılacağı, her OSB’de teknik kolej kurulacağı ifade edilmiştir. Her ne kadar protokolün uygulama sürecine yönelik detaylı bilgi bulunmasa da, OSB’ler içinde mesleki ve teknik eğitimin sunulması sektör ile okullar arasındaki işbirliğini güçlendireceğinden bu uygulamanın olumlu etki yaratacağı düşünülmektedir.

Mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik politikalar Türkiye’nin ekonomik kalkınması açısından bir zorunluluk olarak görülmektedir. Bu çerçevede OSB’ler içinde mesleki ve teknik eğitim kurumlarının oluşturulması, bu kurumlarda verilen eğitimin işgücü piyasası ile ilişkisinin güçlendirilmesine katkı sağlayacak bir girişim olarak değerlendirilmektedir. Ancak özel öğretim kurumlarına devam eden öğrencilere doğrudan teşvik sağlanmasının kamu kaynaklarının eğitime eşit ve adil bir erişimi destekleyecek şekilde kullanılıp kullanılmadığı bakımından sorgulanması gerekir. Eğitimde özel teşebbüsün desteklenmesi adına gerçekleştirilen bu girişim, sınırlı kamu finansmanının bir kısmını kamusal eğitimden özel öğretime yöneltmesi ile kamusal eğitimde kullanılacak kaynak miktarında bir azalmaya neden olmaktadır. Özel öğretim için sağlanacak teşviklerin devlet okullarındaki öğrenciler için kullanılacak kaynakları olumsuz etkilemeyecek şekilde düzenlenmesi gerekir.

V. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

23 Ekim 2018 tarihinde açıklanan 2023 Eğitim Vizyon belgesinde en kapsamlı hedeflerin yer aldığı alanlardan biri de mesleki ve teknik eğitimidir. Belgede *mesleki ve teknik eğitimde bireylere ilgi, yetenek ve mizaçları doğrultusunda mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum, tavır ve meslek ahlakını kazandırmanın önemi vurgulanmıştır. Aynı zamanda, mesleki ve teknik eğitimde sektörün iş gücü ihtiyacına cevap verebilecek niteliğe sahip, gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen, paydaşların planlama ve karar alma süreçlerine etkin katıldığı bir yapıya ihtiyaç olduğu* ifade edilmiştir (MEB, 2018b).

2023 Eğitim Vizyon belgesinde mesleki ve teknik eğitim alanında belirlenen yedi ana hedefe ve bu hedeflere ulaşılması için hayata geçirilmesi gereken alt hedeflerden öne çıkanlara aşağıda yer verilmiştir:

- Mesleki ve teknik eğitime atfedilen değer artırılması sağlanacak
- Mesleki ve teknik eğitimde rehberlik, erişim imkânları artırılacak
- Yeni nesil müfredatlar geliştirilecek
- Eğitim ortamları ve insan kaynakları geliştirilecek
- Yurt dışında yatırım yapan iş insanlarının ihtiyaç duyduğu meslek elemanları yetiştirilecek
- Mesleki ve teknik eğitimde eğitim-istihdam-üretim ilişkisi güçlendirilecek
- Yerli ve millî savunma sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü yetiştirilecek

Mesleki ve teknik eğitime atfedilen değer artırılması hedefi kapsamında; eğitim istihdam-üretim bağlamında iyi uygulama örneklerinin medya platformlarında görünürlüğünün artırılması, eğitim müfredatlarının tanıtımına yönelik yönlendirme ve rehberlik dijital platformunun oluşturulması, ulusal ve uluslararası yarışmalar düzenlenmesi ve başarılı öğrencilere eğitim süreci ve sonrasında mikro krediler sağlanması, mezun öğrencilere çeşitli kaynaklardan eğitim imkânları sunularak mezunların gelişimlerini sürdürmelerinin sağlanması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Mesleki ve teknik eğitimde rehberlik erişim imkânları artırılması hedefi kapsamında; kariyer rehberliğine yönelik alan ve dal seçim süreci için “Genel Beceri Test Seti”nin geliştirilmesi, mesleki rehberlik hizmetlerinin uygulandığı öğrencilere ilişkin verilerin e-portfolyo sistemine kaydedilmesi, okul türleri arasında program bazında esnek ve geçirgen yatay hareketlilik imkânlarının geliştirilmesi, öğrencilerin kendi mesleki alanlarında yükseköğretim programlarına geçişlerine yönelik çalışmalar yapılması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Yeni nesil müfredatlar geliştirilmesi hedefi kapsamında; müfredatların sektörün talep ettiği etkinliklere uygun olarak geliştirilmesi ve dijital dönüşüme uygun alan ve dalların açılması, mesleki eğitimde alan derslerinin 9. sınıfta başlamasının sağlanması, alan, dal ve modüllerinin içerikleri, öğretim sürelerinin ve öğretim materyallerinin, çocukların ihtiyaçları ve iş hayatının talepleri doğrultusunda gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi, sektör taleplerinin gerektirdiği yetkinlikler doğrultusunda ulusal meslek standartları dikkate alınarak, mesleki alan ve dallarda beceri uygulamalarının payının düzenlenmesi alt hedeflerine yer verilmiştir.

Eğitim ortamları ve insan kaynaklarının geliştirilmesi hedefi kapsamında; atölye ve laboratuvarların standart donatım listeleri ile mimari yerleşim planlarının yenilenmesi, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının döner sermaye gelirlerinden alınan %15'lik hazine kesintisinin %1'e düşürülmesi, döner sermaye kapsamında gerçekleştirilen üretim hizmetlerinin miktar ve çeşitliliğinin artırılmasının teşvik edilmesi, eğitim ortamlarının altyapı, donatım ve temrinlik malzeme ihtiyaçlarının karşılanması, yurtdışı öğrenci hareketlilik projeleri hazırlanması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Yurt dışında yatırım yapan iş insanlarının ihtiyaç duyduğu meslek elemanları yetiştirilmesi hedefi kapsamında; Türkiye'den uluslararası yatırımcıların, özellikle alanlarda ihtiyaç duydukları nitelikli iş gücünün yetiştirilmesi için ilgili sektörle iş birliği içinde çalışmalar yapılması, stratejik öneme sahip ülkelere TİKA ile iş birliği içinde mesleki ve teknik eğitim alanında gerekli desteğin sağlanması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Mesleki ve teknik eğitimde eğitim-istihdam-üretim ilişkisi güçlendirilmesi hedefi kapsamında; mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının Türkiye'deki sektör liderleriyle yoğun bir şekilde etkileşim hâlinde olmasının sağlanması, OSB'lerde Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı iş birliğiyle mesleki ve teknik okul sayısının artırılması, kamu ve sivil toplum kuruluşlarının mesleki ve teknik eğitim kurumu açma ve finansal katkı sağlama girişimlerinin desteklenmesi, teknoparklar içinde bilişim meslek lisesi modelinin yapılandırılması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Yerli ve millî savunma sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü yetiştirilmesi hedefi kapsamında; savunma sanayisi kuruluşlarının ihtiyaç duyduğu stratejik insan gücünün yetiştirilmesine destek verilmesi, savunma sanayi alanındaki okulların tamamının sektör kuruluşlarıyla iş birliği içinde açılmasının sağlanması alt hedeflerine yer verilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

2023 Eğitim Vizyonu belgesinde tanımlanan yedi ana hedef ve bu hedeflerle ilişkili alt hedeflerin bireylerin, toplumun ve sektörün ihtiyaçlarını gözeterek şekilde oluşturulduğu görülmektedir.

Mesleki ve teknik eğitime atfedilen değer artırılması hedefi kapsamında mesleki eğitime yönelimi teşvik edici düzenlemeler planlanmıştır. Belgede mesleki eğitime yönelik toplumsal algının özellikle mesleki eğitimde iyi örnekleri medya ve çeşitli platformlar aracılığıyla görünür kılarak, tanıtıcı çalışmalar yaparak, yarışmalar düzenleyerek ve başarılı öğrencileri ödüllendirerek iyileştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedeflerin mesleki eğitimin görünümü ve mesleki eğitime ilişkin algıyı olumlu yönde etkileyeceği düşünülebilir. Ancak mesleki ve teknik eğitime yönelik toplumsal algının iyileştirilmesi; bu kurumlarda verilen eğitimin niteliğinin artırılması, kazandırılan yeterliklerin iş piyasasında bir karşılığının olması, mezunların istihdam edilebilirliği, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında sağlanan eğitimle yükseköğretim programlarının ilişkilendirilmesi ile mümkün olabilir.



Mesleki ve teknik eğitime yönelik toplumsal algının iyileştirilmesi; bu kurumlarda verilen eğitimin niteliğinin artırılması, kazandırılan yeterliklerin iş piyasasında bir karşılığının olması, mezunların istihdam edilebilirliği, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında sağlanan eğitimle yükseköğretim programlarının ilişkilendirilmesi ile mümkün olabilir.



İşgücü piyasasının değişkenliği ve hareketliliği de dikkate alındığında, 9. sınıfta alan tercihi seçeneğinin günümüzün ve geleceğin iş piyasasının ihtiyaçlarına uygunluğu yeniden değerlendirilmelidir.

Diğer taraftan, belgede mesleki ve teknik eğitimde rehberlik hizmetlerine erişim imkânlarının artırılması hedefi kapsamında yer verilen *okul türleri arasında program bazında esnek ve geçirgen yatay hareketlilik imkânlarının geliştirilmesi* alt hedefi öğrencinin ilgi ihtiyaç ve tercihlerinin karşılanabilmesi ve tercih ettiği başka bir programda eğitimine devam edebilmesi açısından işlevsel görülmektedir. Bununla birlikte *yeni nesil müfredatlar* geliştirilmesi hedefi kapsamında ele alınan *mesleki eğitimde alan derslerinin 9. sınıfta başlamasının sağlanması* alt hedefi öğrencilerin branşlaşma sürecini öne çekecek bir adımdır. Programların niteliğine bağlı olarak, daha çok rutin becerileri kapsayan bazı meslek alanlarında 9. sınıfta alan tercihi yapılabilir. Ancak tüm alanlar için bir genelleme yapılması, alanlar arası geçişlerde karşılaşılabilecek fiili güçlükler ve lojistik sınırlılıklar da dikkate alındığında, öğrencilerin erken yaşta bir

alan tercihine mahkûm edilmesi ile sonuçlanabilir. Bu nedenle 9. sınıfta alan/dal tercihi konusunun ihtiyatlı bir şekilde değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca işgücü piyasasının değişkenliği ve hareketliliği de dikkate alındığında, 9. sınıfta alan tercihi seçeneğinin günümüzün ve geleceğin iş piyasasının ihtiyaçlarına uygunluğu yeniden değerlendirilmelidir.

Mesleki ve teknik eğitimde uygulama becerilerinin geliştirilmesi, buna uygun eğitim ortamlarının sağlanmasını gerektirmektedir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının altyapısı, donanımı, atölye ve laboratuvarlarının yeterliliği ve güncelliği, uygulama kapasitesini ve eğitimin niteliğini doğrudan etkileyebilecektir. Mesleki ve teknik eğitim veren okullarda üretim faaliyetlerinin artırılmasına yönelik hedefler son yıllarda uygulama becerilerinin artırılması amacıyla ilişkili olarak sıklıkla dile getirilmektedir. Bu kapsamda belgede yer verilen mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının döner sermaye gelirlerinden alınan %15'lik hazine kesintisinin %1'e düşürülmesi hedefi, okulların üretim kapasitesi ve imkânlarını arttıracaktır. Bu noktada üretim faaliyetleri gerçekleştirilmemiş ya da gerçekleştirilmemiş olan okullara yönelik ihtiyaç analizi yapılarak bu okulların eğitim verdikleri alanlarda üretim yapabilme konusunda uygunluk, kapasite ve yeterliklerinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

VI. DİN ÖĞRETİMİ

2018'de Ne Oldu?

Din öğretimine ilişkin 2018 yılında öne çıkan konular kapsamında 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde *Din Öğretimi ve Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği*'nde *İmam Hatip Liselerine İlişkin Düzenlemeler* başlıklarına yer verilmiştir.

a. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde Din Öğretimi

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde imam hatip okullarının genel eğitim sistemi içindeki varlık amaçları ve konuları tanımlanarak imam hatip okullarıyla ilgili hedef ve alt hedeflere yer verilmiştir. Bu okullara ilişkin "Örgün eğitim sisteminde din eğitimi kurumsallaştırmak amacıyla oluşturulmuş olan imam hatip okulları, zamanla genel eğitim içinde algılanan bir eğitim kurumuna dönüşmüştür." ifadelerine yer verilmiştir.

Belgede, *imam hatip okullarının çocuklarının akademik eğitimle birlikte temel dini bilgileri de almasını isteyen aileler tarafından tercih edildiği* ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, "hiçbir okul türündeki öğrencimiz bir diğerinden daha avantajlı ya da dezavantajlı değildir" ifadelerine yer verilerek, yetişkinlerin çocuklar üzerinden bir tartışma alanı oluşturmasının çocuklara zarar verdiği belirtilmiştir. Belgede ayrıca, tüm okul türlerine yönelik yanlış yönlendirmelerin önüne geçmek için veriye dayalı bilgilendirmelerin sağlanması öngörülmektedir.

İmam hatip ortaokul ve liselerine ilişkin ana hedefler ve alt hedefler aşağıda verilmiştir;

- İmam hatip okullarının müfredat, ders yapısı ve dil yeterlilikleri iyileştirilecek
- İmam hatip okulları ve yükseköğretim kurumları arasında iş birlikleri artırılabilecek

İmam hatip okullarında müfredat, ders yapısı ve dil yeterliliklerinin iyileştirilmesi hedefi kapsamında; mevcut program çeşitliliğinin korunması ve genel ortaöğretimdeki esnek ve modüler yapıyla uyumlu hâle getirilmesi, ders saat ve türünün azaltılması, meslek dersleri ile akademik derslerin oranlarının farklı alanlarda üniversite okuyacak öğrencilere göre planlanması, Arapça ve diğer yabancı dil alanlarında yaz okulları açılması, Arapça ders kitaplarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında tüm dil becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanması, imam hatip okullarındaki başarılı örneklerin yaygınlaştırılması ve okulların fiziksel altyapılarının iyileştirilmesi alt hedefleri ön plana çıkmaktadır.

İmam hatip okulları ve yükseköğretim kurumları arasında iş birlikleri artırılması hedefi kapsamında ise; ilahiyat fakülteleriyle iş birliği halinde başta alan dersleri olmak üzere öğrencilerin mesleki gelişimlerine yönelik akademik koçluk sisteminin yapılandırılması, yükseköğretim kurumlarıyla işbirliği halinde bilim, kültür ve sanat alanlarındaki akademisyenlerle farkındalık ve vizyon etkinlikleri düzenlenmesi, öğrencilerin bilimsel etkinliklere katılımlarının sağlanması alt hedeflerine yer verilmiştir.

b. Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nde İmam Hatip Liselerine İlişkin Düzenlemeler

Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nde imam hatip liselerine ilişkin düzenlemelerin, 2017 yılı değişikliklerinden başlayarak özetlenmesinde ve birlikte ele alınmasında fayda görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nde 24 Haziran 2017 tarihli değişiklik ile imam hatip liselerinin açılabilmesi için ilçe ve köylerdeki 50 bin olan nüfus koşulu, merkez nüfus 5 bin veya yerleşim birimine bağlı ilçe ve köylerle birlikte en az 10 bin olacak şekilde

düşürülmüştür. Aynı yönetmelikte, Anadolu lisesi açılabilmesi için 10 bin, fen ve sosyal bilimler lisesi açılabilmesi için büyükşehir ilçelerinde 50 bin, büyükşehir olmayan illerin ilçelerinde ise 20 bin nüfus şartı yer alırken, fen liselerinde öğrenci kontenjan limiti, ildeki 8. sınıf öğrenci sayısının yüzde 5'i ile sınırlanmıştır. Söz konusu düzenleme neticesinde, nüfusu 10 binin altında olan toplamda 191 ilçede açılacak tek okul türü seçeneği imam hatip lisesi olmuştur. Ardından 15 Eylül 2017 tarihinde yapılan değişiklik ile bir ilçede Anadolu imam hatip lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi ve çok programlı Anadolu lisesi açılabilmesine ilişkin olarak belirtilen nüfus şartı kaldırılarak, liselerin açılması ve kapatılması işlemlerinin valilikler tarafından belirlenen ihtiyaca uygun olarak Bakanlıkça sağlanmasına karar verilmiştir. 2018 yılı Eylül ayında ilgili yönetmelikte yeniden düzenlemeye gidilmiş ancak Anadolu imam hatip lisesi açılabilmesine yönelik ihtiyaca binaen valilik teklifine bağlı olarak Bakanlıkça sağlanması hükmü devam etmiştir.

Öte yandan, 2018 yılı Aralık ayında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından illere gönderilen “Yürütmenin Durdurulması Kararı” konulu yazıda, *Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği*’nde imam hatip liselerine ilişkin gerçekleştirilen değişikliklere yönelik itiraz davası, bu itirazın gerekçeleri ve davaya ilişkin Danıştay kararı ayrıntılı şekilde yer almıştır (MEB, 2018h). Buna göre, ilgili yönetmelikte Anadolu imam hatip lisesi açma şartlarına ilişkin olarak, Eylül 2017 değişiklikleri kapsamında gerçekleştirilen nüfus şartının kaldırılarak *ihtiyaca binaen valilik teklifine bağlı olarak Bakanlıkça sağlanması* hükmünün getirilmesine itiraz edilmiştir. Söz konusu itiraz davası neticesinde bu hükümlerle ilgili olarak Danıştay 8. Dairesi tarafından yürütmeyi durdurma kararı verildiği belirtilmiştir. Karara istinaden MEB tarafından illere gönderilen yazıda yeni bir düzenlemeye kadar, Eylül 2017 değişiklikleri öncesinde olduğu gibi Anadolu imam hatip

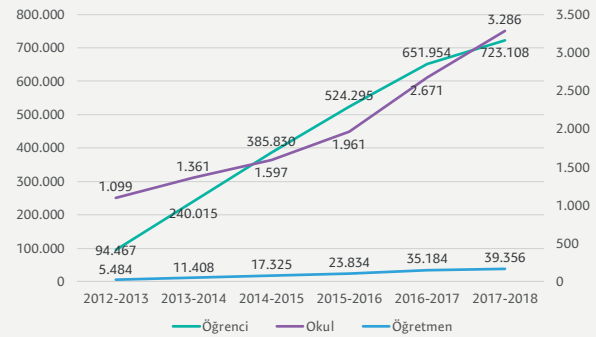
lisesi açılabilmesi için “okulun açılacağı yerleşim birimi merkez nüfusunun 5.000 veya yerleşim birimine bağlı mahalle ve köyleri ile birlikte en az 10.000 olması gerekir” şeklindeki nüfus şartının uygulanması istenmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

Din eğitimi kapsamında imam hatip ortaokulları ve imam hatip liselerine ilişkin öğrenci, okul ve öğretmen sayıları verileri incelenmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında bin 99 olan imam hatip ortaokulu sayısı 2017-2018 eğitim öğretim yılında üç bin 286’ya çıkmıştır (Şekil 6.1). 2017-2018 eğitim öğretim yılına gelindiğinde imam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrenci sayısı 723 bin 108 ile ortaokul kademesindeki toplam öğrenci sayısının yaklaşık %12,94’ünü oluşturmaktadır.

ŞEKİL 6.1

İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci, Okul ve Öğretmen Sayıları (2012-2018)*



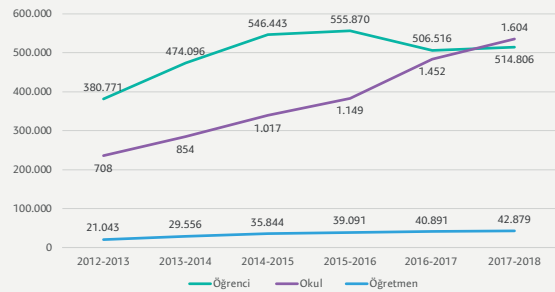
* 2012-2018 yılları arası MEB Örgün Eğitim İstatistikleri verilerinden derlenmiştir.

Diğer taraftan, imam hatip liselerinde öğrenci sayılarına ilişkin eğilim imam hatip ortaokullarından 2015-2016 yılından itibaren farklılaşmaktadır. İmam hatip liselerindeki öğrenci sayısı 2012-2013 eğitim öğretim yılında 380 bin 771 iken, 2015-2016 eğitim öğretim yılında en yüksek değerine ulaşarak 555 bin 870 olmuş, 2016-2017 eğitim öğretim yılında yaklaşık 50 binlik bir düşüş ile 506 bin 516’ya

gerilemiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ise öğrenci sayısı yaklaşık 8 bin artış ile 514 bin 806'ya ulaşmıştır (Şekil 6.2).

ŞEKİL 6.2

İmam Hatip Lisesi Öğrenci, Okul ve Öğretmen Sayıları (Örgün, 2012-2018)*



* 2012-2018 yılları arası MEB Örgün Eğitim İstatistikleri verilerinden derlenmiştir.

İmam hatip liseleri sayısındaki artışın ise düzenli olarak sürdüğü görülmektedir. Bu noktada, okulların sayıca artırılmasına yönelik politikaların eğitimde sistem yaklaşımı ile okulların amaç ve işlevleri yeniden ele alınarak değerlendirilmesi, sayısal bir artış hedeflemekten çok okulların niteliği üzerinde durulması önemli görülmektedir. Ayrıca hem imam hatip ortaokullarında hem de Anadolu imam hatip liselerinde doluluk oranlarının değerlendirilmesi ve varsa atıl kapasitenin kullanımı için tedbirler alınması gerekmektedir.

2023 Eğitim Vizyon belgesinde imam hatip okullarına yönelik hedeflere yer verilmiştir. Belgede hedef alanı olarak yer verilen imam hatip okulları için; müfredat, ders yapısı ve dil yeterliliklerinin iyileştirilmesi ve imam hatip okulları ve yükseköğretim kurumları arasında iş birliklerinin artırılması odağında iki ana hedef tanımlanmıştır. Öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerinin iyileştirilmesine yönelik olarak

ders kitaplarının dört dil becerisini kapsayacak şekilde yeniden tasarlanması, dil gelişimi odağında yaz okulları açılması ve destekleyici kaynaklar sağlama öngörülerine yer verilmiştir. Ancak, yabancı dil eğitiminde dilin bütün bileşenlerinin iyileştirilmesi yaklaşımını ve bu doğrultuda değişen öğretim materyallerini eğitim ortamlarında hayata geçirecek olan öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerinin desteklenmesine de ihtiyaç vardır.

Diğer taraftan, Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nde imam hatip liselerinin açılabilmesi için gerekli olan kriterler düzenlenmiştir. Bu kapsamda gerçekleştirilen 2017 yılı değişiklikleri eşitlik ve eğitim hakkı temelli birçok tartışmayı beraberinde getirmişti. Bu tartışmalar sürerken imam hatip lisesi açılabilmesine yönelik maddelerde 2017 yılında yeniden düzenlemeye gidilmiş ve nüfus şartı kaldırılarak, liselerin açılması ve kapatılması işlemlerinin valilikler tarafından belirlenen ihtiyaca uygun olarak Bakanlıkça sağlanmasına karar verilmiştir. Bu noktada "ihtiyaca uygun okulların" nasıl belirleneceğine ilişkin yöntem ve kararı içeren kriterler paylaşılmamıştır. Ayrıca, söz konusu yönetmelikte diğer bazı okul türleri için nüfus şartı belirtilmesine rağmen Anadolu imam hatip liselerinin açılabilmesine yönelik nüfus şartı ibaresinin kaldırılması okul türlerinin açılabilmesine yönelik farklılaşan yaklaşım ve uygulamaların bulunduğunu göstermektedir. Nitekim 2018 yılında bu karar dava konusu olmuş ve itiraz Danıştay tarafından kabul edilerek ilgili madde için yürütmeyi durdurma kararı verilmiştir. Bu noktada, nüfus yoğunluğunun düşük olduğu veya nüfusu az olan yerleşim birimlerinde öğrencilerin ilgi ve tercihlerine uygun bir eğitim seçeneği sağlayabilmek için lise türlerinden herhangi birinin açılması yerine, çok programlı liselerin açılması daha kapsayıcı bir seçenek olacaktır (TEDMEM, 2018).

KAYNAKÇA

- 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Organize Sanayi Bölgeleri İçinde ve Dışında Açılan/Açılacak Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ. TC Resmî Gazete Sayı: 30507 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/08/20180812-1.htm> adresinden erişildi.
- Anadolu Ajansı. (2018). Meslek liselerinden ekonomiye 217 milyon liralık katkı. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/meslek-liselerinden-ekonomiye-217-milyon-liralik-katki-40960979> adresinden erişildi.
- MEB. (2017a). *2017 yılı performans programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/30154029_2017_YYIY_Performans_ProgramY.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017b). *Mesleki ve teknik ortaöğretim okul/kurumlarının performanslarını izleme ve değerlendirme genelgesi*. Ankara: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. http://mtegm.meb.gov.tr/okulperdeg/dok/MEB_2017-24_GENELGE.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017c). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş uygulaması tercih ve yerleştirme e-kılavuzu 2017*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/07171027_2017_YILI_TERCYH_VE_YERLEYTYRME_e-KILAVUZUU.pdf adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2017d). *Tematik mesleki ve teknik Anadolu lisesi olarak eğitim ve öğretim yapacak okulların belirlenmesi, yönetimi, öğretmen ataması, yönetici görevlendirilmesi, öğrenci kayıt/nakil ve geçişlerine ilişkin usul ve esaslar*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://goo.gl/8ZxfBY> adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). *2018 yılı performans programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/19144448_2018_PP_-_13.02.2017_2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). Basın açıklaması. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/16884/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). *Mesleki ve teknik ortaöğretimde kurumsal dış değerlendirme raporu*. Ankara: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://mtegm.meb.gov.tr/www/mesleki-ve-teknik-ortaogretimde-kurumsal-dis-degerlendirme-raporu-yayinlandi/icerik/2221> adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). *Türkiye 'de meslekî ve teknik eğitimin görünümü* (Eğitim analiz ve değerlendirme raporları serisi, No:1). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Türkiye 'nin "mesleki eğitim haritası" çıkarıldı. <http://mtegm.meb.gov.tr/www/turkiyenin-mesleki-egitim-haritasici-karildi/icerik/2209> adresinden erişildi.

- MEB. (2018h). Yürütmenin durdurulması kararı konulu yazı. http://siverek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/07144803_yYrYtme.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2019a). Basın bülteni. <https://www.meb.gov.tr/basimbulteni/haber/17926/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2019b). *Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı idare faaliyet raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı- Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_MillY_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği, TC Resmî Gazete Sayı: 30106, (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170624-5.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30181, (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/09/20170915-3.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30531, (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180910-1.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30182, (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/09/20170916-15.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30332, (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180214.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180214.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30522 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-6.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmî Gazete Sayı: 30522 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901.htm> adresinden erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2018). *100 günlük icraat programı*. Ankara: T.C. Cumhurbaşkanlığı. https://www.tccb.gov.tr/assets/dosya/100_GUNLUK_ICRAAT_PROGRAMI.pdf adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2018). *2017 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. <https://tedmem.org/yayin/2017-egitim-degerlendirme-raporu> adresinden erişildi.



BÖLÜM 7

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri

Dr. Nilgün Demirci Celep



tedmem

I. ÖZEL EĞİTİM

2018'de Ne Oldu?

Bu bölümde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik projeler, yönetmelik değişiklikleri ve özel eğitim öğretmenlerini ilgilendiren düzenlemelere yer verilmiştir. *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan özel eğitime ilişkin hedefler ve değerlendirmeler ayrıca ele alınmıştır.

Özel Eğitime İlişkin Projeler

TÜBİTAK-ULAKBİM ve Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÖRGM) iş birliği ile yürütülen *Özel Yetenekliler Öğretim Programları Geliştirme Projesi*, 2018 yılında özel eğitim alanında gerçekleştirilen projelerden biridir. Özel yetenekli öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini artırmayı hedefleyen proje kapsamında sekiz ay boyunca beş farklı çalıştay düzenlenmiştir. Okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyleri için öğretim programları geliştirilen projenin son aşamasında programların disiplinler arası bağlantıları ve kazanımların sınıf ve kademeler arası bağlantıları üzerine çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Aralık 2018 tarihi itibarıyla programlara son şekli verilmiş; Talim ve Terbiye Kurulu süreci başlatılmıştır.

Özel eğitim kapsamında öne çıkan çalışmalardan bir diğeri özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin mesleki yeterliklerinin belirlenmesine yöneliktir. Bu kapsamda özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin istihdam edilebilirliklerinin kolaylaştırılması amacıyla Mesleki Yeterlik Kurumu ve Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü arasında protokol imzalanmıştır. İlk etapta altı alanda yeterliklerin hazırlandığı çalışma ile hafif düzeyde zihinsel yetersizliği veya otizmi olan öğrencilerin meslek alanlarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Kasım 2018 itibarıyla yeterlikleri hazırlanan meslekler büro görevlisi yardımcısı, telefon görevlisi, çamaşırhane elemanı yardımcısı,

servise ön hazırlık elemanı, bulaşık yıkayıcısı, servis elemanı yardımcısı, saç bakım yardımcı elemanı, makyaj uygulayıcı yardımcısı, hamur hazırlayıcı yardımcısı, bagaj görevlisi yardımcısı ve arşivleyici yardımcısıdır.

Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü ve İŞKUR ortaklığında düzenlenen özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin istihdamlarına yönelik projelerden bir diğeri *Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Mezuniyet Sonrası İstihdam İmkanlarını Artırmaya Yönelik İş Birliği Protokolü* olmuştur. Projeye yönelik bilgilendirme toplantısında, 12 bin 184 hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencinin, 147 özel eğitim mesleki eğitim merkezinde el sanatları, konaklama ve seyahat gibi toplam 18 alanda eğitim gördüğü paylaşılmıştır. Proje kapsamında bu merkezlerde eğitim gören özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri staja ve istihdama yönlendirmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla okullara iş ve meslek danışmanları yönlendirilmiş, rehberlik öğretmenleriyle ortaklaşa yürütülen çalışmalarla öğrencilerin eğitim aldıkları alanda istihdamlarını kolaylaştırmak hedeflenmiştir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından ilki 2016 yılında gerçekleştirilen Özel Eğitim Materyal ve Etkinlik Yarışması'nın kapsamı 2018 yılında genişletilerek, "Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Materyal ve Etkinlik Yarışması" adı altında üçüncüsü gerçekleştirilmiştir. Geçtiğimiz yıllardaki yarışmalardan farklı olarak 2018 yılındaki yarışma "özel eğitim" ve "rehberlik hizmetleri" olmak üzere iki ayrı alanda düzenlenmiştir. "Fikirler Yarışsın Engeller Aşılsın" sloganına sahip yarışmada başvuruda bulunan bin 415 ürün içerisinde 156 materyal ve 62 etkinlik seçici kurul tarafından üst komisyon değerlendirmesine hak kazanmıştır. Söz konusu ürünlerin AR-GE çalışması yapılarak geliştirilmesi ve okullarda kullanıma sunulması planlanmaktadır.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin mevcut eğitim öğretim ortamlarını zenginleştirmek ve onlara gerekli materyal desteğini sağlamak amacıyla geçtiğimiz yıllarda MEB ve sponsor kuruluş işbirliğinde başlatılan Braille okuma yazma projesinin pilot uygulaması 2018 yılında gerçekleştirilmiştir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşmesi, topluma entegrasyonu gibi alt amaçlar taşıyan projede öğrencilere sağlanan tablet boyutundaki cihazlarla öğrencilerin not alması, notların başka cihazlara aktarılabilmesi ve bağlandığı bilgisayarda yazı diline çevrilmesi mümkün olmaktadır. Böylece Braille alfabesi bilmeyen kişilerce de görme yetersizliği olan öğrencilerin yazdıkları okunabilmektedir. Proje kapsamında bir yıllık süre içinde 2 bin 150 öğrenciye Braille okuma yazma cihazının dağıtılması planlanmıştır.

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin ailelerine yönelik Boğaziçi Üniversitesi işbirliği ile yürütülen projelerden olan *Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocukların Ailelerinde Stres ve Başa Çıkma Yöntemleri* adlı AB projesinin ilk sonuçları 2018 yılında kamuoyuyla paylaşılmıştır. 2016 yılında başlatılan projeye Türkiye'nin yanı sıra Romanya, Hırvatistan, Litvanya, İspanya ve Portekiz'den toplam bin 259 aile katılmıştır (Yetkin, 2018). Proje sonuçları Türkiye için çarpıcı bulgular içermektedir. Buna göre, genel stres, ebeveynlik stresi ve olumsuz iletişim kategorilerinde Türkiye'deki ebeveynler diğer beş ülkedeki ebeveynler arasında ilk sıradadır. Öte yandan Türkiye'deki aileler özel gereksinimli çocukları ile iletişim sırasında duygu denetimi sağlamakta en çok zorlanan, yalnızlık hissini en yoğun yaşayan ve çevreden çok az destek aldıklarını ifade eden aileler olmuştur. Araştırma kısmı sona eren projenin sonraki aşamalarında ailelere destek olmak amacıyla bir eğitim programı geliştirilmesi ve aile rehber kitabı oluşturulması planlanmaktadır.

Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü Ocak 2018'de basılı yayınları dijital ortama taşıyarak "Elektronik Kütüphane" oluşturmuş ve yıl içinde kütüphanenin içerik olarak zenginleştirilmesi sağlanmıştır. Elektronik kütüphane "Yayınlar", "Videolar", "Kataloglar", "Öğretim Programları", "Ders Kitapları" ve "Afişler-Broşürler" kategorilerine ayrılmış; ayrıca tören ve organizasyonlarda gösterilen sinevizyonlar ve tanıtım filmleri de elektronik kütüphaneye eklenmiştir.



Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2018 yılında 34 farklı özel eğitim öğretim programı hazırlanmıştır.

Özel Eğitime İlişkin Düzenlemeler

a) Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere İlişkin Düzenlemeler

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2018 yılında özel eğitim öğretim programlarında düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Aralarında,

- 0-36 ay erken çocukluk,
- 37-78 ay okul öncesi özel eğitim programları,
- Özel eğitim uygulama merkezi I. kademe,
- Özel eğitim uygulama merkezi II. kademe,
- Özel eğitim iş uygulama merkezi III. kademe yer alan derslerin öğretim programları,
- Görme engelliler ilkokullarında uygulanmakta olan "Oyun-Fiziki Etkinlikler ve Bağımsız Hareket",
- Görme engelliler ortaokullarında uygulanmakta olan "Beden Eğitimi-Spor ve Bağımsız Hareket",

- Görme engelli öğrencilerin devam ettiği özel eğitim meslekî eğitim merkezlerinde uygulanmakta olan “Beden Eğitimi-Spor ve Bağımsız Hareket”

programlarının da bulunduğu toplam 34 öğretim programı hazırlanmıştır (MEB, 2018g). Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen programlar 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla uygulanmaya başlamıştır. Söz konusu programlar doğrultusunda okullarda uygulanan haftalık ders çizelgeleri de güncellenmiştir.

Özel eğitim öğretim programlarında gerçekleştirilen düzenlemelerle birlikte Ekim 2018’de hafif düzeyde zihinsel yetersizliği/otizmi olan öğrencilere mesleki becerilerin kazandırıldığı özel eğitim meslek okullarında okutulan “İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı Dersi Öğretim Programı” ve bu program kapsamındaki 18 meslek alanı güncellenmiştir. Bununla birlikte görme engelli öğrencilerin devam ettiği özel eğitim meslek okullarında okutulan “İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı Dersi Öğretim Programı” ve bu programla ilişkili iki meslek alanına ilişkin güncellemeler gerçekleştirilerek hazırlanan programlar Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilmiştir.



Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde down sendromu, otizm ve diğer gelişim bozukluklarının yaygınlığının tespiti ve bunlara sahip kişiler ve ailelerin sorunlarına çözüm üretebilmek için Meclis Araştırma Komisyonu kurulmuştur.

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik gelişmelerden biri de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) down sendromu, otizm ve diğer gelişim bozukluklarının yaygınlığının tespiti ve bunlara sahip kişiler ve ailelerin

sorunlarına çözüm üretmek için Meclis Araştırma Komisyonu’nun kurulması olmuştur. 4 Nisan 2018 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan karara göre Meclis araştırması yapacak komisyonun 12 üyeden oluşmasına, Komisyonun çalışma süresinin Başkan, Başkanvekili, Sözcü ve Katip seçimi tarihinden başlamak üzere üç ay olmasına ve gerektiğinde Ankara dışında da çalışmasına karar verilmiştir.

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) öğrenci seçim sürecine dair iş ve işlemlerin sistematik olarak yürütülebilmesi amacıyla önceki yıllarda olduğu gibi 2018-2019 eğitim öğretim yılında da *Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu* yayımlanmıştır (MEB, 2018b). Kılavuzda önceki yıllardan farklı olarak “resim yetenek alanı” ifadesi yerine “görsel sanatlar yetenek alanı” ifadesi kullanılmıştır. Kılavuzda ayrıca, görsel sanatlar yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak sorular sorulacağı ve çizim yapmaları isteneceğine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra kılavuza sınıf öğretmenleri tarafından tanılama amaçlı kullanılacak “Öğrenci İlgi ve Yeteneklerini Belirleme Formu” ve BİLSEM’lerin işlevini ve özel yetenekli öğrencilerin tasvirini anlatan iki farklı broşür eklenmiştir.

BİLSEM öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzuna ek olarak Bakanlığın internet sitesi aracılığıyla genel zihinsel, müzik, görsel sanatlar alanları ve öğrenci seçim sürecini anlatan animasyonlar paylaşılmıştır. Ayrıca müzik yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrenciler için tanıtım videosu yayınlanmıştır. 6 Ocak - 4 Mart 2018 tarihleri arasında yapılan BİLSEM grup tarama uygulamalarının sonuçları telafi sınavları nedeniyle kılavuzda belirtilen tarih ötelenerek 16 Mart tarihinde açıklanmıştır. Bakanlık tarafından yapılan açıklama ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1. 2. ve 3. sınıf düzeyinde 260 bin öğrencinin BİLSEM’lere aday gösterildiği duyurulmuştur. 2 Nisan - 6 Haziran 2018 tarihleri arasında

gerçekleştirilen bireysel değerlendirme sonuçlarına göre genel zihinsel yetenek alanından 6 bin 505 öğrenci, görsel sanatlar yetenek alanından bin 450 öğrenci, müzik yetenek alanından 252 öğrenci olmak üzere toplam 8 bin 207 öğrenci BİLSEM'lere kayıt hakkı kazanmıştır.

BİLSEM öğrencileri için ayrıca 29 Kasım 2018 tarihinde Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü'nün internet sitesi aracılığıyla 2018-2019 BİLSEM Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Süreci ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular paylaşılmıştır. Bu kapsamda BİLSEM'lere yönelik bilgilendirme amaçlı sekiz soru ve bu soruların cevabına yer verilmiştir.

BİLSEM'lerde öğrenim gören öğrencilere yönelik düzenlenen Bilim ve Sanat Merkezleri Festivalinin 2018 yılında ikincisi gerçekleştirilmiştir. Türkiye genelindeki 125 BİLSEM'de öğrenim gören 800 öğrenci ve 280 öğretmenin katılımı ile 16-20 Nisan 2018 tarihlerinde gerçekleştirilen festivalde ebru, hat, akıl oyunları, astronomi, yazılım ve bilişim atölyelerinde etkinlikler gerçekleştirilmiş, ayrıca BİLSEM Robot ve Teknoloji Turnuvası düzenlenmiş ve üç kategoride robot ve yazılım alanında projeler yarışmıştır.

Önceki yıllarda başlatılan BİLSEM öğrencilerine yönelik projelerden olan MEB ve bir sponsor firma ortaklığında gerçekleştirilen *Zeka Küpü Projesi* kapsamında Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezinde yeni bir laboratuvar kurulmuştur. Laboratuvar sayısı Türkiye genelinde 20'ye ulaşan proje ile günümüz teknolojileri ve proje tabanlı öğrenme modelleriyle desteklenerek öğrencilerin tüm potansiyellerini ortaya koymaları ve teknolojik üretkenliğin artması hedeflenmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından önceki yıllarda başlatılan Destek Eğitim Odası Uygulaması kapsamında destek eğitim odalarından yararlanan

özel yetenekli öğrencilere yönelik etkinlik örnekleri çalışmaları 2018 yılı itibarıyla başlatılmıştır. İlkokul Türkçe dersi etkinlik örnekleri tamamlanarak yayımlanmış; hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilimlerine yönelik etkinlik örnekleri çalışmalarının devam ettiği bilgisi paylaşılmıştır.

Destek eğitim odalarının yanı sıra, 2017 yılında Kalkınma Bakanlığının mali desteği ile başlatılan *Türkiye Geneli Özel Eğitim Uygulama ve İş Uygulama Merkezi Uygulama Evleri Geliştirme Projesi* kapsamında Haziran 2018 itibarıyla 29 ilde 40 adet uygulama evinin yapımı tamamlanmıştır. Türkiye genelinde orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği ve otizmi olan bireylerin öz bakım becerilerini ve günlük yaşam becerilerini geliştirme amacı taşıyan uygulama evlerinin daha etkin kullanımını sağlamak amacıyla ayrıca öğretmenler için *Uygulama Evleri Beceri Öğretimi Öğretmen Kılavuzu* yayımlanmıştır (MEB, 2018j).



YÖK tarafından, yalnızca özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlarda geçerli olmak üzere program kontenjanlarının bir kısmının engelli öğrenciler için ayrılması kararlaştırılmıştır.

YÖK tarafından yalnızca özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlarda geçerli olmak üzere program kontenjanlarının belirli bir kısmının üniversitede okumak isteyen yahut hali hazırda okuyan engelli öğrenciler için ayrılmasına karar verilmiştir. Buna göre, 8 Şubat 2018 tarihinde gerçekleştirilen Yükseköğretim Genel Kurul Toplantısı'nda Yükseköğretim Kurulu tarafından uygun görüldüğü takdirde ilgili yılın ÖSYS Kılavuzunda yayımlanan programların kontenjanının:

- %10'unun engelli öğrenciler için ayrılmasına,
- Kontenjanı 10'un altında olan programlar için başvuru olması durumunda kılavuzda yayımlanan kontenjana ek olarak 1 engelli öğrenci kontenjanı ayrılabilmesine,
- Özel yetenek sınavını kazanan ancak engelli öğrenciler için ayrılan kontenjana yerleşemeyen adayların, engelli kontenjanı için yedek öğrenci olarak belirlenmesine,
- İlgili programa başvuran engelli öğrenci kontenjanının ayrılan kontenjandan fazla olması durumunda, özel yetenek sınavını kazanan ancak ayrılan kontenjana yerleşemeyen adayların, ÖSYS puanının değerlendirmeye katılan diğer öğrenciler ile birlikte ÖSYS puanlaması dahil edilerek değerlendirmeye tabi tutulmasına,
- İlgili programda engelliler için ayrılan kontenjanın dolmaması halinde, bu kontenjanın diğer öğrenciler için ayrılan kontenjana eklenebilmesine

karar verilmiştir (YÖK, 2018).

b) Özel Eğitime İlişkin Yönetmelik Düzenlemeleri

2018 yılında özel eğitimdeki düzenlemeleri konu edinen üç farklı yönetmelik yayımlanmıştır. Bunlardan ilki 2006 yılında yayımlanmış olan *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*'nin değişen ihtiyaçlar ve sunulan hizmetlerdeki gelişmeleri yansıtabilecek şekilde güncellenmesi ile 7 Temmuz 2018 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*'dir. Yönetmelikte destek eğitim odaları, zorunlu eğitim çağındaki özel gereksinimli öğrencilerin devamsızlığı, ev ve hastanede eğitim ve özel eğitim anaokulları da dahil olmak üzere özel eğitime ilişkin pek çok konuda düzenleme gerçekleştirilmiştir.

Önceki yönetmelikten farklı olarak söz konusu yönetmelikte öne çıkan değişiklikler şöyledir;

- Tanımlar bölümüne kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, proje üretimi ve yönetimi programı, rehberlik servisi, tamamlayıcı eğitim faaliyeti, uygulama sınıfı, uyum programı ve yetenek alanı tanımları eklenmiştir.
- Kademeler arası geçişler başlığı altında kademeler arası geçiş süreçlerinde dikkat edilecek hususlar ayrıca belirtilmiştir.
- Grup eğitimine hazırlık uygulaması adı altında yeni bir başlık eklenerek grup eğitiminin yürütülmesine ilişkin detaylı bilgiye yer verilmiştir.
- Eğitim programları bölümünde bireyselleştirilmiş eğitim programı ve bilim ve sanat merkezlerinin eğitim programlarına ilişkin detaylara yer verilmiştir.
- Özel eğitim ihtiyacı olan okul öncesi dönemdeki 36 ayını tamamlayan ve 66 ayını doldurmayan çocuklar için özel eğitim anaokulu açılabilirliği gibi ilkököl kademesinde eğitim veren özel eğitim okulları, bağımsız anaokulları ve diğer ilköküller bünyesinde özel eğitim anasınıfları da açılacağı belirtilmiştir.
- 0-36 aylık özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için erken çocukluk dönemi eğitim hizmetlerinin il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurul kararı ile özel eğitim okulları, okul öncesi eğitim kurumları, bünyesinde ana sınıfı bulunan eğitim kurumları ile çocuk ve ailenin ihtiyaçları doğrultusunda evlerde de yürütülebileceğine yer verilmiştir.
- Haftalık ders saatinin, evde eğitim hizmetinden yararlanan ve sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören ilköğretim veya özel eğitim programı uygulanan ortaöğretim kademesindeki öğrenciler için haftada 10 ders saatinden; diğer ortaöğretim kademesinde olanlar için ise haftada 16 ders saatinden az olmayacak şekilde planlanacağı belirtilmiştir.

Ayrıca mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı okullarda kayıtlı öğrencilerden sadece 9. sınıftakiler için evde ve hastanede eğitim hizmeti sunulacağı eklenmiştir.

- Destek eğitiminin BEP geliştirme biriminin planlaması doğrultusunda okulun ders saatleri içinde veya dışında ihtiyaç halinde hafta sonu da planlanabileceği belirtilmiştir.
- Destek eğitim odalarında gerektiğinde eğitim performansı aynı seviyeden olan öğrencilerle birebir eğitimin yanında grup eğitimi de yapılabileceğine ilişkin ifadeye grup eğitiminde en fazla üç öğrencinin bulunması sınırı getirilmiştir.
- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan özel eğitim okullarında sınıf mevcutları 5'i özel eğitim ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14 öğrenci olarak aynı kalırken, diğer kademelerde bir sınıfta bulunacak en fazla öğrenci sayısı 20'den 15'e düşürülmüştür.
- Sağlık sorunları nedeniyle Rehberlik ve Araştırma Merkezine (RAM) gelemeyecek durumda olanların eğitsel değerlendirme ve tanılmasıyla ilgili iş ve işlemlerin bireylerin buldukları ortamlarda yapılacağı belirtilmiştir.
- Türkiye'de eğitimine devam eden veya edecek olan yabancı uyruklu bireylerin RAM'larda sunulan eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinden yararlanacağı belirtilmiştir.
- Yabancı dilden muaf olacak öğrencilere, işitme engeli olan öğrencilerin yanı sıra hafif düzeyde zihinsel engelli öğrenciler veya otizmi olan öğrenciler de eklenmiştir.
- İlkokul, ortaokul ve liselerde beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar derslerinin yanı sıra din kültürü ve ahlak bilgisi ile meslek derslerinin de ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulacağına ilişkin ekleme yapılmıştır.



Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde yapılan değişikliklerle 0-36 aylık özel eğitim ihtiyacı olan çocukların erken çocukluk dönemi eğitim hizmetlerinden evlerde de yararlanabilmesi sağlanmıştır.

Özel eğitimle ilgili düzenlemelerin yer aldığı diğer yönetmelik 5 Temmuz 2018 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan *Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*'tir. Söz konusu yönetmelikte çeşitli başlıklar altında özel eğitim kurumlarının işleyişine yönelik değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda dikkat çeken değişikliklerden bazıları şunlardır;

- Bireyselleştirilmiş eğitim programı tanımı detaylandırılmış, bireysel eğitim ve destek eğitim programı tanımları yeniden düzenlenmiş ve destek eğitim hizmeti için gerekli sağlık kurulu raporu, özel eğitim değerlendirme kurulu raporu olarak değiştirilmiştir.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kontenjanı 100'den fazla olan merkezlerde müdür yardımcısının görevlendirileceğine ilişkin ifade değiştirilerek isteğe bağlı olarak müdür yardımcısının görevlendirileceği belirtilmiştir. Ayrıca aynı maddeye, eğitim alan engelli birey sayısının 600'e kadar olduğu kurumlarda isteğe bağlı, 600'den fazla olan kurumlarda ise zorunlu olarak en az bir sosyal hizmet uzmanı veya sosyal çalışmacı görevlendirilmesi şartı getirilmiştir.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görevlendirilecek kurum müdüründen; üniversitelerin öğretmenliğe kaynak teşkil eden alanlarından mezun olduğunu veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine uzman öğretici olarak atanabileceğini yahut herhangi

bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde en az üç yıl eğitim personeli olarak çalıştığını belgelendirmesi şartı getirilmiştir.

- İşitme, görme veya zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri ile birlikte aile eğitimi çalışmalarını yürütecek görevlilere sosyal hizmet uzmanları da dahil edilmiştir.
- Görevler başlığına, özel eğitim alanı öğretmeni ve özel eğitim alanında görevlendirilen uzman öğreticiler ve sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacıların görevleri eklenmiştir.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde personel kurulu kurulmasına ilişkin madde yürürlükten kaldırılmıştır.
- İş takvimine ilişkin değişiklikler kapsamında çeşitli mazeretlerle yapılamayan eğitimlerin 3 ay içerisinde yapılacağı belirtilerek, bu eğitimin nasıl planlanacağına yönelik ayrıntılara yer verilmiştir.
- Günlük çalışma takvime yönelik yapılan değişikliğe göre özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde 09.00-19.00 olan eğitim saatlerinin gerektiğinde 20.00'a uzatılabileceği belirtilmiştir. Ayrıca ders uygulaması 45 dakikadan 40 dakikaya indirilmiş, dinlenme ve sınıf ortamını hazırlama için 15 dakika olan süre 10 dakika ile sınırlandırılmış, dersin 10 dakikası ise bireyin ailesini bilgilendirme için ayrılmıştır.
- Devamsızlığa yönelik yeni bir madde eklenerek üst üste sekiz hafta veya toplamda bireyselleştirilmiş eğitim programında belirlenen destek eğitim süresinin yarısından fazla sürede, geçerli mazereti olmadan devamsızlık yapan engelli bireyin kurumdan kaydının silineceği belirtilmiştir.
- Kurumların denetiminin maarif müfettişlerince yapılmasına ilişkin ifade “Kurumlar, Genel Müdürlükçe veya Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 67 nci maddesinde yer alan hükümler doğrultusunda

denetlenir” olarak değiştirilmiştir.

- Özel eğitim denetleme kurulunun destek eğitim program ve modüllerinin tekrar alınmasını önerdiği durumda Bakanlıkça yapılacak ödemenin “en fazla iki kere” olması ifadesi değiştirilerek “bir defa daha” ödeneceği belirtilmiştir.
- Mevcut özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan kurum müdürlerinin durumuna ilişkin geçici bir madde eklenerek bu kişilere “uzman öğretici olarak atanabilme ya da herhangi bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde en az üç yıl eğitim personeli olarak çalıştığına dair belge” şartlarının uygulanmayacağı belirtilmiştir.

Özel eğitim alanındaki düzenlemelerin yer aldığı bir diğer yönetmelik olan *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* 1 Eylül 2018 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelikte yer alan değişiklikle il/ilçe yerleştirme ve nakil komisyonlarına şu imkan ve yetkiler verilmiştir;

- “Engelli Sağlık Kurulu Raporu” ve “Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu” raporu bulunan öğrencilerin ikamet adresleri, engel durumu ve özellikleri dikkate alınarak her bir şubede iki öğrenciyi geçmeyecek şekilde ortaöğretim kayıt alanı içinde tercihe bağlı olarak öğrenci alan okullara yerleştirilmesi,
- Güzel sanatlar liselerine, uluslararası yarışmalarda ilk üç dereceye girenler ile bilim ve sanat merkezlerine kayıtlı öğrencilerden görsel sanatlar ve müzik alanında tanınmış özel yetenekli öğrencilerin her şube bazında ikişer kontenjan kullanılarak yerleştirilmesi,
- Spor liselerine millî sporcu unvanını kazanmış ortaöğretim kurumlarının 9 uncu ve 10 uncu sınıf öğrencilerinin bu durumlarını

belgelendirmeleri kaydıyla yetenek komisyonu kurulmadan her şube bazında ikişer kontenjan kullanılarak yerleştirilmesi,

- Bilim ve sanat merkezlerinde eğitim alan, genel yetenek alanında tanılanmış özel yetenekli öğrencilerin, durumlarını belgelendirmeleri kaydıyla ortaöğretim kayıt alanlarına bakılmaksızın, ortaöğretim kayıt alanı içinde tercihe bağlı olarak öğrenci alan ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesi.

Yönetmelikte ayrıca devam-devamsızlık ve ilişik kesme başlığı altında tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilere ilişkin madde eklenerek söz konusu özel eğitim öğrencileri ve özel eğitim meslek liselerine kayıtlı olan öğrencilerin özürsüz devamsızlık süresi 20 günü geçmemek kaydıyla toplam devamsızlık süresinin 70 gün olarak uygulanacağına yer verilmiştir. Bununla birlikte, tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudunun 25'i geçemeyeceği şartı değiştirilerek sınıf mevcudu 30'a çıkarılmıştır. Ayrıca, rehber öğretmen ibaresi "rehberlik öğretmeni" olarak değiştirilmiştir.

Özel Eğitim Öğretmenleri/Personeli

BİLSEM'lerdeki öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere önceki yıllarda olduğu gibi 2018 yılında da bu merkezlere öğretmen atanması hakkındaki usul ve esasları içeren 2018 *Bilim ve Sanat Merkezleri Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu* yayımlanmıştır (MEB, 2018c). Kılavuzda yer alan bilgiye göre BİLSEM'lere öğretmen olarak atanabilmek için başvuru tarihi itibarıyla öğretmenlikte adaylığın kalkmış olması, öğretmen olarak görev yaptıkları illerin bilim ve sanat merkezlerinde alanlarında kontenjan bulunması gerekmektedir. 2018 yılında BİLSEM'lere çeşitli branşlardan atanacak öğretmen kontenjanı 740 olarak belirlenmiştir. Öğretmen atamalarında başvuru sonrası değerlendirme

için bin 795 öğretmen sözlü sınava girmiş; bu sınavlar Bölge Sözlü Sınav Komisyonu tarafından değerlendirilmiştir. Söz konusu sınavın %40'ı ve il öğretmen değerlendirme komisyonu tarafından belirlenen puanın %60'ı alınarak BİLSEM'lere öğretmen atamaları gerçekleştirilmiştir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 12 Haziran 2018 tarihinde özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde dikkat edilecek hususları içeren bir belge paylaşılmıştır (MEB, 2018f). Söz konusu belge, il/ilçe özel eğitim hizmetleri kurul kararının alınmasını gerektiren durumlar, özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde alan/dal açılışlarında okul ve il/ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından yapılması gereken işlemler, destek eğitim odalarından kimlerin yararlanacağı, evde eğitim için gereken belgeler gibi özel eğitim hizmetleri ile ilgili pek çok konuya dair sıkça sorulan sorular ve bunların yanıtlarını içermektedir.

2018 yılında ayrıca uygulama evlerinin daha etkin kullanımını sağlamak ve uygulama evlerinde eğitim veren öğretmenlerin beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeyini artırmak amacıyla *Uygulama Evleri Beceri Öğretimi Öğretmen Kılavuzu* hazırlanmıştır (MEB, 2018j). Kılavuzda güncel öğretim metotları, yaklaşımları ve örnek öğretim planları yer almaktadır. Bununla birlikte, uygulama evlerinde çalışacak öğretmenler için 30 saatlik "Uygulama Evleri Eğitim Personelinin Yeterliklerinin Artırılması Kursu" çerçeve eğitim programı hazırlanmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin proje geliştirme kapasitelerinin artırılması amacıyla AB Proje Hazırlama Teknikleri Kursu düzenlenmiştir. Bu kapsamda uzmanlar tarafından verilen eğitimden yaklaşık 60 özel eğitim öğretmenin faydalanması sağlanarak, örnek uygulamalarla proje döngüsü ve aşamaları hakkında bilgi verilmiştir. Öte yandan, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından özel eğitim uygulamaları

konusunda öğretmenler ve idarecilere yönelik bilgilendirme ve farkındalık artırma amacıyla eğitici eğitimi düzenlenmiştir. Beş gün süren eğitim boyunca yaklaşık 100 özel eğitim öğretmenine formatörlük eğitimi verilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

2017-2018 Millî Eğitim İstatistiklerine göre, örgün eğitim kapsamında özel eğitime devam eden öğrenci sayısı toplam 353 bin 610'a ulaşmıştır. Bu öğrencilerin 224 bin 728'i erkek, 128 bin 882'si kadındır. 2018 yılında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden tanınması yapılan öğrenci sayısı 490 bindir (MEB, 2019). Okul çağında olup, okul dışında kalan özel eğitime ihtiyacı olan çocuk sayısı hakkında ise veri bulunmamaktadır.

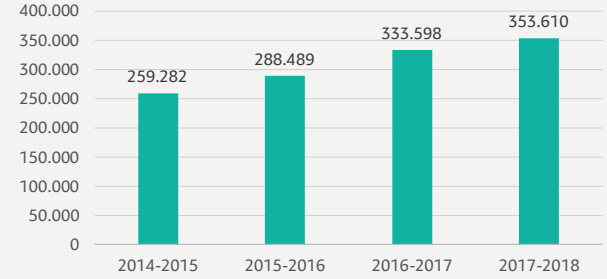


2014-2015 eğitim öğretim yılında 259 bin 282 öğrenci özel eğitimden faydalanırken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel eğitimden faydalanan öğrenci sayısı 353 bin 610'a ulaşmıştır.

Geçmiş dönemlerde örgün eğitim içindeki özel eğitim öğrenci istatistikleri incelendiğinde, 2014-2015 eğitim öğretim yılından bugüne örgün eğitim kapsamında özel eğitimden faydalanan öğrenci sayısının kademeli olarak arttığı görülmektedir (Şekil 7.1). 2014-2015 eğitim öğretim yılında 259 bin 282 öğrenci özel eğitimden faydalanırken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel eğitimden faydalanan öğrenci sayısı %36,4 oranında artış göstermiştir.

ŞEKİL 7.1

Yıllara Göre Örgün Eğitim Kapsamında Özel Eğitime Devam Eden Öğrenci Sayıları



Kaynak: MEB, 2015, 2016, 2017, 2018e.

2017-2018 eğitim öğretim yılında kademelere göre tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan öğrenci sayıları Tablo 7.1'de gösterilmiştir. Örgün eğitim kapsamında 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin %72,9'u kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaktadır. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları kapsamında ise özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin 23 bin 305'i ilkökul, 22 bin 510'u ortaokul düzeyindedir.

TABLO 7.1

2017-2018 Kademelere Göre Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi Alan Öğrenci Sayısı

Anaokulu	2.601
İlkokul	105.098
Ortaokul	108.753
Ortaöğretim	41.318
Toplam	257.770

Kaynak: MEB, 2018e.

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, *MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*'nde "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim" olarak ifade edilmektedir. Türkiye'de son yıllarda özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin örgün eğitimde yaşlılarıyla beraber eğitim almaları ve olağan eğitim süreçleri içine dahil olarak eğitimlerine devam etmelerini sağlayan pek çok düzenleme gerçekleştirilmiş ve bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirilmiştir. Bu gelişmelere karşın veriler, ortaöğretimde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci sayısının ilkököl ve ortaokula kıyasla daha düşük olduğunu göstermektedir (Tablo 7.1). Ancak ortaöğretimde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenci sayısındaki azalmanın niteliğine ilişkin bir bilgi bulunmamaktadır. Bu azalmanın kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin ortaöğretimde okul dışında kalmalarından mı yoksa kaynaştırma bütünleştirme öğrencisi olarak tanılanmamış olmalarından mı kaynaklandığı bilinmemektedir.



Eğitim sistemleri özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitime erişimi ölçüsünde kapsayıcıdır.

Hatırlanacağı üzere, 2018 yılında kaynaştırma eğitimine gereksinim duyan öğrencilerin okullara kabul edilmemesine veya okul içerisinde baskı ve yıldırma davranışları ile okul dışındaki alternatiflere itilmesine yönelik pek çok haber basına yansımıştı. Özellikle otizmlili bireylerin okulda yaşadıkları sorunlar nedeniyle okuldan ayrılmanın eşliğine gelmeleri sosyal medyada geniş yankı bularak özel

gereksinimli çocukların örgün eğitimde yaşadıkları sorunların bir kez daha gün yüzüne çıkmasına neden olmuştur. İstanbul Otizm Gönüllüleri Derneği, otizmlili çocukların okullara alınmamasına dikkat çekmek için Türkiye Özel Okullar Derneği'ne bir ihtarname göndermiş; bu ihtarnameyi aynı zamanda MEB ile paylaşmıştır. Bunun üzerine MEB tarafından özel okullara ve 81 il valiliğine bu konuda gerekli hassasiyetin gösterilmesi için 1 Ekim 2018 tarihinde yazı gönderilmiştir. Bu kapsamda ayrıca TBMM Genel Kurulunda beş parti grubunun ortak önerleriyle otizm, down sendromu ve diğer gelişim bozukluklarının yaygınlığının incelenmesi ve bunlara sahip kişiler ve ailelerin sorunlarına çözüm üretmek için Meclis Araştırma Komisyonu'nun kurulması, bu konuda farkındalık ve duyarlılık girişimlerinin arttığı bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan otizmlili çocukların eğitiminde ve okullarda karşılaşılan sorunlar zaman zaman medyada yer almakla birlikte, bu sorunların yaygınlığı, niteliği ve önlenmesi konusunda sistematik veri eksikliği sorunların çözümünü güçleştirmektedir. Bu nedenle hem önleyici tedbirler alınması hem de ortaya çıkan sorunların tespiti ve etkili bir şekilde müdahale edilebilmesi için sistematik bir izleme ve değerlendirme sürecine ihtiyaç vardır.

Gerekli yasal düzenlemeler ve kaynaklar sağlanmasına karşın özel eğitimde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının hayata geçirilmesi sürecinde çeşitli sorunlar mevcuttur. Bu sorunların başında, öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim ile ilgili bilgi, beceri ve yeterliklerinin sınırlı düzeyde olması, kaynaştırma öğrencilerine yönelik diğer öğrenciler ve velilerin olumsuz tutumları ile sınıf/branş öğretmenleri, okul yönetimi ve rehberlik öğretmenleri arasında işbirliği sağlanamaması gelmektedir. Öte yandan sınıfların nispeten kalabalık olması kaynaştırma öğrencileri için zorunlu Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) uygulanmasını güçleştirmektedir. Bununla birlikte 16 Eylül 2017 tarihinde Resmi Gazete'de

yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*'te tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması ile eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudu sınırı 25 iken, 14 Şubat 2018 tarihinde yayımlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* ile tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması ile eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcudu sınırı 30'a çıkarılmıştır. Sınıf mevcudundaki bu artışın kaynaştırma öğrencileri için zorunlu BEP uygulaması konusunda öğretmenlerin işini daha da zorlaştıracağı değerlendirilmektedir.



Kaynaştırma uygulamalarının, gerekli altyapı ve uzman desteği sağlanmadan, yalnızca öğretmenlerin motivasyonu veya ailelerin anlayışına odaklı çalışmalarla başarıya ulaşması beklenemez.

Kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin okullara devam etmesi ve uyum süreçlerinin desteklenmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Ancak öğretmenlerin bu konudaki tutumlarını etkileyen pek çok faktör vardır. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun özür türü ve derecesi, öğretmenin okul yönetimi ve destek eğitim personelinden almış olduğu destek düzeyi ve öğretmenin kaynaştırma ile ilgili yeterliği ve özyeterlik algısı kaynaştırma eğitimin başarısını doğrudan etkilemektedir.

Kaynaştırma uygulamalarının, gerekli altyapı ve uzman desteği sağlanmadan, yalnızca öğretmenlerin motivasyonu veya ailelerin anlayışına odaklı çalışmalarla başarıya ulaşması beklenemez. Bu noktada kaynaştırma öğrencisi

bulunan sınıflarda fiziksel düzenleme, araç-gereç ve materyal desteğinin geliştirilmesinin yanı sıra program geliştirme, değerlendirme süreçlerinde öğretmene ek uzman desteği sağlanmalıdır. Ayrıca, tüm okul ve kurumlarda ders saati uygulaması dışında özel eğitim öğretmeni kadrosu bulundurulabilir. BEP geliştirme biriminde rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni, veli ve öğrencinin yanı sıra gerekli bilgilendirme ve koordinasyon için özel eğitim öğretmenin de bulunması faydalı olabilir.

Öğretmenin yanı sıra özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için aile de kilit role sahiptir. Özel eğitimin erken yaşlardan itibaren etkili bir biçimde yürütülebilmesi, ailenin desteği ve okul-aile işbirliği ile mümkündür. Ancak ülkemizde özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ailelerinin karşılaştıkları zorluklara çözüm üretebilecek politikalara ilişkin yetersizlikler mevcuttur. Tanılama, tanı sonrası aileyi özel eğitime yönlendirme, özel gereksinimli çocukların ailelerine yönelik aile eğitimi gibi konular hala sorun alanı olmaya devam etmektedir. Bu kapsamda ailelerin hangi alanlarda zorlandıkları ve ne tür destek mekanizmalarının mevcut olduğu ölçüldüğü *Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocukların Ailelerinde Stresle Başa Çıkma Yöntemleri* adlı AB projesi önemli görülmektedir. Araştırma sonuçları, Türkiye'deki özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ailelerinin ebeveynlik stresini en yoğun yaşayan aileler olduğunu göstermektedir. Ayrıca araştırma bulguları özel gereksinimli çocuklarla iletişim konusunda Türkiye'de ailelerin en fazla olumsuzluk yaşayan aileler olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın bir diğer çarpıcı bulgusu, Türkiye'deki ailelerin yalnızlık hissini çok yoğun yaşadıklarını ve çevreden çok az destek alabildiklerini ifade etmeleri olmuştur.

Ailelerin ebeveyn rollerini sergilemeleri ve çocuklarının eğitimlerine katılmalarını etkileyen pek çok faktör mevcuttur. Bunların başında, özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğu yetiştirme, bakım ve eğitim gibi gereksinimlerini karşılama

konusunda yetersizlikler, tedavi ve eğitim hizmetlerinin yetersizliği, çocuğun geleceğiyle ilgili endişeler ve ailenin karşılaştığı olumsuz tutumlar gelmektedir (Küçüker, 2001). Ailelerin özel gereksinimli çocukların bakımı için diğer ailelere kıyasla çok daha fazla para ve zaman harcadıkları da hesaba katıldığında tüm bu faktörler ailelerin yaşadığı stres üzerinde çarpan etkisi yaratmaktadır.

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların tanınması ve tanı sonrasında ailenin bu durumu kabulünden, ailenin ihtiyacı olan psikolojik desteğin yanı sıra gereken maddi desteğin sağlanmasına kadar devlet eliyle yürütülecek politikalara ihtiyaç devam etmektedir. Aileleri güçlendirmek ve psikolojik olarak destek sağlamak çocuğun erken dönemde eğitime yönlendirilmesine de katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda, *2023 Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan “Özel eğitime ihtiyacı olan tüm çocuklara ulaşmak için gerektiğinde aile ve öğrencilere evden eğitim konusunda gerekli altyapı oluşturulması” hedefini hayata geçirecek somut eylemlerin bir an önce işe koşulması gerekmektedir.

Konunun başka bir boyutu da özel yetenekli çocukların aile eğitimleridir. Bugüne kadar Bakanlık tarafından özel yetenekli çocukların ailelerine yönelik kitaplar (Beni Anlayın Özel Yetenekli Çocuğum Var vb.) ve Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Aile Eğitim Programı gibi çeşitli eğitim uygulamaları hayata geçirilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitim programlarının ülke çapında yaygınlaştırılması, daha geniş kitlelere ulaşabilmesi amacıyla uzaktan eğitim platformları kurulabilir. Özellikle okul öncesi dönem için eve dayalı teşvik ve materyal desteği yasal bir zeminde ele alınabilir. Belirli gelişim ve yetenek alanlarında ailelere verilecek periyodik eğitimlerle özel yetenekli çocukları anlama ve davranış pratiğinin geliştirilmesi sağlanabilir.



Özel yetenekli çocukları akranlarından ayırttırmadan okul içi destek mekanizmaları kapsamında ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun seçenekler sunulabilir.

Ülkemizde özel yetenekli çocukların eğitimi genel olarak BİLSEM’ler üzerinden yürütülmektedir. BİLSEM’ler öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde, tanınmış özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek üzere etkinlik ve proje tabanlı eğitim veren devlete bağlı özel eğitim kurumlarıdır. Bakanlık 2017-2018 eğitim öğretim yılında BİLSEM’lerde verilen eğitimin içeriğini zenginleştirmek amacıyla öğretim programlarının revizyonuna ilişkin çalışmalar başlatmıştır. Ayrıca destek eğitim odalarından faydalanan özel yetenekli öğrencilere yönelik hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine yönelik etkinlikler geliştirilmiştir. Yapılan bu düzenlemeler bir başlangıç olarak kabul edilmeli, sanat, müzik, spor gibi alanlarda eğitimin her tür ve kademesi için program geliştirme çalışmalarına devam edilmelidir. Bu kapsamda, her kademedeki özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını örgün eğitim içerisinde karşılamak üzere farklılaştırılmış, esnek program modelleri geliştirilebilir. Özel yetenekli çocukları akranlarından ayırttırmadan okul içi destek mekanizmaları kapsamında ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun seçenekler sunulabilir.

Geçmiş dönemlerde özellikle BİLSEM’lerde eğitim alan öğrencilere yönelik bireysel eğitim programı geliştirilmesinde personel yetersizliği nedeniyle sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Özel yetenekli

çocukların eğitiminde yer alacak personelin özel yeteneği anlayacak, yönlendirecek ve bir anlamda yönetecek kapasitede olması için öğretmen ve uzmanlara yönelik lisans üstü programlar veya mesleki gelişim programları oluşturulabilir.

Özel eğitime ilişkin düzenlemeler 2018 yılında yayımlanan üç farklı yönetmelik çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* ile özel yetenekli öğrencilere bazı özel şartları sağlamak kaydıyla ortaöğretim kademesinde ek kontenjan ayrılarak, kayıt alanlarından bağımsız yerleştirme imkânı sağlanmıştır. Yönetmelikte ayrıca güzel sanatlar liselerinde uluslararası yarışmalarda ilk üçe girenler ve BİLSEM’lerde kayıtlı görsel sanatlar ve müzik öğrencileri için her şubede ikişer kontenjan ayrılacağına yer verilmiştir. Bununla birlikte BİLSEM’lerde genel yetenek alanında öğrenim gören öğrencilerin ortaöğretim kayıt alanlarından bağımsız olarak tercih ettikleri okullara yerleşebilmelerinin önü açılmıştır. Benzeri bir uygulama başlatan YÖK, yetenek sınavları ile öğrenci alan programlarda geçerli olmak üzere üniversitelerin ilgili programlarındaki kontenjanının %10’unun engelli öğrenciler için ayrılması kararını vermiştir. Özel yetenekli ya da özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için ek kontenjan belirlenmesi, öğrencilerin bir sonraki kademeye devam için desteklenmesi anlamında olumlu değerlendirilmektedir. Gerçekleştirilen bu düzenlemelerin uygulama alanları genişletilerek yaygınlaştırılabilir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde daha kapsayıcı bir eğitim modelinin benimsendiği görülmektedir. Yenilenen özel eğitim öğretim programları kapsamında hazırlanan Erken Çocukluk Özel Eğitimi Programı ve Okul Öncesi

Özel Eğitim Programları ve diğer kademelere ait toplam 34 öğretim programının etkili ve verimli bir şekilde uygulanmasına yönelik düzenlemeler dikkat çekmektedir. Yönetmelik özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların erken yaşlarda özel eğitime erişimini artırma ve yaygınlaştırmaya yönelik düzenlemeler içermektedir. Özel eğitimde erken dönemde öğretim programlarına duyulan ihtiyaç dikkate alındığında, ilk kez erken çocukluk ve okul öncesi döneme yönelik tüm yetersizlik alanlarına hitap eden öğretim programları hazırlanmış olması, özel eğitim için önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların erken yaşta eğitime katılımlarını sağlamak amacıyla daha sistematik politikalar belirlemeye yönelik düzenlemeler de içermektedir. Yönetmelikte yer alan okul öncesi dönemdeki 36-66 ay arası özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim alabilecekleri anaokulu ve özel eğitim anasınıflarını içeren düzenlemeler, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için erken yaşta eğitime erişimin artmasına katkı sağlayabilir.

Öğrencilerin evde eğitim hizmeti kapsamında yararlanacağı ders saatine ilişkin düzenlemelerin de yer aldığı *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* ile ders saatleri, ilköğretim veya özel eğitim uygulayan ortaöğretim kademesinde haftalık 10 ders saatinden, diğer ortaöğretim kademelerinde ise haftalık 16 ders saatinden az olmayacak şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca, 0-36 ay arası özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için ihtiyaç doğrultusunda evde eğitimin önü açılmıştır. Bu düzenlemelerle birlikte eğitim öğretim etkinliklerinin hafta sonu ve akşam saatlerini de kapsayacak şekilde esnek zaman dilimlerine yayılması özel eğitimin verimliliğinin ve yaygınlığının artırılmasına katkı sağlama potansiyeline sahiptir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde her tür eğitim kademesi için din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin özellikle alan öğretmenleri tarafından verileceği ifade edilmesine karşın görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi derslerinin sadece ortaokullarda alan öğretmenleri tarafından verilmesi yeterli bulunmuştur. Bu durum ilkokul düzeyinde özel eğitim alan öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgisi dışındaki derslerde alan öğretmenlerinden mahrum kalması ve dolayısıyla eğitimin niteliğinin etkilenmesi gerekçesiyle sendikalarca yargıya taşınmıştır (Eğitim Sen, 2018).

Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev alacak kurum müdürlerinin üniversitelerin eğitim fakültelerinden mezun olduklarını veya bu kurumlarda en az üç yıl eğitim personeli olarak çalıştıklarını belgeleme zorunluluğu getirilmiştir. Bu düzenlemenin özel eğitim kurumlarının sağladığı hizmetlerin yürütülmesinde yönetim kapasitesinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2018 yılında özel eğitim alanına yönelik materyal geliştirme hedefini odağa alan "Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Materyal ve Etkinlik Yarışması"nın üçüncüsü gerçekleştirilmiştir.

Yarışma kapsamında geliştirilen ürün sayısı 2016 yılında 700 civarında iken 2017 ve 2018 yıllarında bin 400'lere ulaşmıştır. Üretilen materyal sayısının yaklaşık iki kat artması, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin motivasyonunun bir sonucu olarak değerlendirilebileceği gibi, bu alanda çalışan öğretmenlerin gelişime açık olmalarının da bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Üretilen materyallerin AR-GE çalışmalarının ardından Türkiye'nin farklı bölgelerindeki materyal eksikliği olan okullara ulaştırılması önemli bir çaba olarak değerlendirilmektedir.

Özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal zenginleştirme çalışmalarından bir diğeri ise görme yetersizliği bulunan öğrenciler için geliştirilen Braille okuma yazma cihazının öğrencilerle buluşturulmasıdır. Pilot uygulaması 2018 yılında gerçekleştirilen çalışmada kullanılan elektronik okuma yazma cihazı, elektronik ortamdaki belgeleri Braille alfabesine dönüştürme özelliği sayesinde görme yetersizliği olan öğrencilerin kitap, gazete, dergi gibi pek çok dokümana erişimini kolaylaştırması ve akranları ile eşit miktarda kaynağa ulaşmalarına katkı sağlayacaktır. Ayrıca ailelerin çocuklarının yazdıklarını okuyarak, gelişimini izlemelerini kolaylaştıracaktır.

II. REHBERLİK HİZMETLERİ

2018'de Ne Oldu?

Bu bölümde rehberlik hizmetleri kapsamında MEB tarafından yayımlanan *Rehberlik Hizmetleri Genelgesi*'ndeki değişikliklerle *Psikososyal Destek Programlarının Yenilenmesi Projesi* gibi 2018 yılının öne çıkan düzenlemelerine yer verilmiştir. 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan rehberlik hizmetlerine ilişkin hedefler ve değerlendirmeler ayrıca ele alınmıştır.

Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Düzenlemeler

2018 yılı rehberlik hizmetleri için alan dışı öğretmenlere “Rehberlik Kursu” verileceği yönündeki tartışmalarla başlamıştır. Öğretmenlerin 2018 yılı hizmetiçi eğitim faaliyetleri ve takviminde, özel öğretim personeline yönelik 2000 kişilik rehberlik kursu kontenjanına yer verilmiştir. Rehberlik kurslarına 2016 yılında gerçekleştirilen kurslarda olduğu gibi 2018 yılında da felsefe ve sosyoloji mezunlarının katılabileceği ifade edilmiştir. Söz konusu bölüm mezunlarının Bakanlıkça düzenlenecek hizmetiçi eğitim kurslarını tamamlamak şartı ile özel öğretim kurumlarında rehberlik öğretmeni olarak görev yapabilecekleri belirtilmiştir. Bu düzenlemeye gerekçe olarak mezun sayısının yetersiz, ihtiyacın ise fazla olması gösterilmiştir.

Ancak 2018 yılı itibarıyla 10 bine yakın atama bekleyen Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) bölümü mezunu olduğu gerekçesiyle alan dışındaki bölüm mezunlarına rehberlik öğretmenliği sertifikası verilmesi kamuoyunun tepkisine neden olmuştur (Koca, 2018). Gelen tepkilerin ardından Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün sayfasındaki Hizmetiçi Eğitim Planında kursların iptal edildiği paylaşılmıştır.



Bakanlık, özel öğretim kurumlarında rehber öğretmen olarak görevlendirilmek üzere, 2018 yılı için planlanan, alan dışından mezun olanlara “rehberlik kursu” eğitimlerini yoğun tepkiler sonucu iptal etmiştir.

MEB ve UNICEF işbirliğinde psikososyal destek programlarının yenilenmesi ve yaygınlaştırılmasını sağlamak amacıyla 2017 yılında başlatılan *Psikososyal Destek Programlarının Yenilenmesi Projesi*'ne ilişkin çeşitli faaliyetler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda odak grup, mevzuat ve içerik çalışmaları gerçekleştirilerek bir önleyici kitap ve altı güçlendirici kitap hazırlanmıştır. Önleyici kitap tüm travma türlerine yönelik 17 etkinlik ve 11 özel eğitim etkinliği içermektedir. Güçlendirici kitaplar ise, doğal afet, ölüm-yas, intihar, cinsel istismar, terör ve göç kaynaklı travmalara yönelik altı farklı kitaptan oluşmaktadır. Kitaplarda, uygulayıcıların görev yerindeki bölgesel özellikler ve dinamikler göz önünde bulundurularak oluşturulan önleyici etkinliklerin yanı sıra kişilerin duygularını ifade etmelerini, travmatik olay sonrası oluşabilecek stres tepkilerini adlandırmalarını, normalleştirmelerini ve başa çıkma yöntemlerini kullanmalarını sağlamaya yönelik güçlendirici etkinliklere yer verilmiştir. Hazırlanan etkinliklerin pilot çalışması 26 ilde 14 - 25 Mayıs 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Geri bildirimleri değerlendirmek ve programa son halini vermek amacıyla toplam 30 özel eğitim ve rehberlik öğretmenin katılımı ile değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Ankara'da farklı illerden 87 rehberlik öğretmenin katılımı ile 3 - 7 Aralık 2018 tarihleri arasında *Psikososyal Destek Programı Eğitici Eğitimi Kursu* düzenlenmiştir. Sonraki aşamada çalışmalar sonucu hazırlanan kitapların basımı ve dağıtımı gerçekleştirilmiştir.

UNICEF işbirliği ile yürütülen bir diğer proje *Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Araçlarının Standartlaştırılması Projesi*'dir. 2018 yılı itibarıyla Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirmelerinde kullanılan formların ve materyallerin standartlaştırılması tamamlanmış olup, 05 - 09 Şubat 2018 tarihlerinde gerçekleştirilen çalıştay sonrası kamuoyu ile paylaşılmıştır. Projenin ileriki aşamalarında RAM'larda görevli 236 özel eğitim ve rehberlik öğretmeni, fizyoterapist ve dil konuşma terapistlerinin yer aldığı komisyon çalışmaları ile üretilen değerlendirme araçlarının çoğaltılarak Türkiye genelindeki tüm RAM'larla paylaşılması ve böylece ülke genelinde uygulama birliği sağlanması planlanmaktadır.

Türkiye'de geçici koruma statüsündeki yabancı öğrencilerin okula erişimini artırmak amacıyla Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve UNICEF iş birliği ile illerde yürütülmesi hedeflenen faaliyetlere ve hizmetiçi eğitim etkinliklerine rehberlik etmesi amacıyla "Geçici Koruma Statüsündeki Suriyelilere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı" ve "Geçici Koruma Statüsündeki Suriyelilere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri Kılavuz Kitabı" yayımlanmıştır. Kılavuz kitapları aracılığıyla geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitim hakları, Türkiye'deki eğitim süreçlerine dahil olmaları için önerilen rehberlik çalışmaları ve öğretmenler için etkinlik örnekleri paylaşılmıştır. Geçici koruma statüsündeki Suriyeli öğretmenlerin kılavuzdaki içeriklerden faydalanabilmesi amacıyla içerikler Arapça'ya tercüme edilerek basılmıştır.

2018 yılının rehberlik hizmetleri bağlamında gerçekleşen önemli gelişmelerinden biri de 2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılmak üzere, değişen ihtiyaçlar gereğince rehberlik hizmetlerinde kullanılan formların güncellenmesidir. Formların içeriğine, risk haritaları, şiddeti önleme çalışmaları anketleri, devamsızlık nedenleri anketi, rehberlik programı değerlendirme kontrol listesi, verimli ders

çalışma kontrol listesi ve çizelgeleri eklenmiştir. Ayrıca Psikolojik Destek Yönlendirme Formu güncellenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 15 Şubat 2018 tarihinde rehberlik hizmetlerinin hızlı ve etkili olarak yürütülmesi, hizmetlerin yaygınlığı ve verimliliğinin artırılması, tüm bireylerin bu hizmetlerden eşit şekilde yararlanabilmesi gerekçeleri ile *Rehberlik Hizmetleri Genelgesi* yayımlanmıştır (MEB, 2018i). Yayımlanan genelgede, kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen ve sorumluluk alan bireyler yetiştirilmesi ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir biçimde yaşamlarını sürdürerek kendini gerçekleştirmeleri amacıyla rehberlik hizmetlerinin sunulduğu bildirilmiştir. Rehberlik Hizmetleri İl Danışma Komisyonlarının il ve ilçelerde yürütülecek rehberlik hizmetlerine yönelik ihtiyaçları belirlemekle yükümlü olduğu, ayrıca tüm bireylerin rehberlik hizmetlerinden eşit bir şekilde yararlanmasını sağlamak amacıyla rehberlik öğretmeni olmayan eğitim kurumlarında rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi için alınacak tedbirleri belirlemekle görevli olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan yayımlanan genelge ile rehberlik hizmetlerinin sağlanmasında rehberlik öğretmeni alımı, çalıştırılması ve görevlendirmesine ilişkin hükümlere yer verilmiştir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanmak üzere rehberlik hizmetlerinin daha sistematik hale getirilerek yapılandırılması, etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi ve izlenebilmesi amacıyla e-Rehberlik modülü geliştirilmiştir. Pilotlama çalışmaları Şubat - Mayıs 2018 tarihleri arasında Ankara'nın altı farklı ilçesinde gerçekleştirilen e-Rehberlik modülü ile ilgili her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda görevli rehberlik öğretmenlerine eğitim verilmiştir.

Rehberlik hizmetlerinin 2014 yılından bu yana aktif olarak kullanıldığı alanlardan biri de ortaöğretime geçecek öğrencilere verilen “tercih danışmanlığı” hizmetidir. Bu kapsamda temel eğitimden ortaöğretime geçiş sürecinde merkezi sınav sonuçlarının açıklamasının ardından 2-13 Temmuz 2018 tarihleri arasındaki tercih döneminde öğrenci ve velilere danışmanlık hizmetleri sağlamak amacıyla 81 ilde toplam 5 bin 495 tercih danışmanlığı komisyonu kurulmuştur. Komisyonlarda tercih danışmanlığı konusunda eğitim alan 15 bini rehberlik öğretmeni olmak üzere toplam 31 bin öğretmen görev almıştır.

2018 yılında MEB ve Türkiye Yeşilay Cemiyeti arasında “Okulda Bağımlılığa Müdahale (OBM) Uygulanmasına Yönelik İşbirliği Protokolü” imzalanmıştır. Protokol kapsamında MEB’e bağlı resmi ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrencilerin sigara, alkol ve madde kullanımının önlenmesi hedeflenmektedir. Rehberlik öğretmenlerine bağımlılıkla mücadelede izleme, değerlendirme ve önleyici müdahale becerileri kazandırmak amacıyla başlatılan çalışmalarda, okul temelli bağımlılıkla mücadelede ikincil önleme çalışmalarını sistematik halde yapılandırmak ve ülke genelinde etkin ve yaygın hale getirmek amaçlanmaktadır.

Son olarak, OECD Eğitim ve Beceriler Direktörlüğü tarafından başlatılan “Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması”nın Türkiye’deki koordinasyonunu yürütmek üzere Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü görevlendirilmiştir. Dünyadaki birçok şehir ve ülkedeki öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini değerlendirme ve bu becerilerin gelişimine vurgu yapma çabasının bir parçası olan çalışmada, öğrencilerin sosyo-duygusal becerilerini incelemek amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ev ve okul ortamları ve toplumdaki öğrenme bağlamı hakkında veri toplayarak bu becerilerin gelişimini destekleyen ya da engelleyen etmenler hakkında bilgi oluşturmak

amacı güdülmektedir. Pilotlama çalışmaları Ankara’da başlayan çalışmanın Türkiye’deki uygulama aşaması, 25 Ekim - 16 Kasım 2018 tarihleri arasında 12 ilde başlatılmıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

Rehberlik hizmetleri kapsamında 2018 yılının en tartışmalı konularının başında felsefe ve sosyoloji bölüm mezunlarına verilmesi planlanan rehberlik kursları gelmektedir. 2000 kişiye verilmesi planlanan rehberlik kurslarını tamamlayanların özel öğretim kurumlarında rehberlik öğretmeni olarak görev yapabilmeleri amaçlanmıştır. Bu kurslara katılanların yalnızca özel okullarda görev alabileceği belirtilse de, alan mezunları bu uygulamaya karşı çıkarak tepki göstermişlerdir. Atama bekleyen 10 bine yakın rehberlik öğretmenine her yıl yaklaşık 7 bin mezununun eklendiği düşünüldüğünde MEB’in özel öğretim kurumları ile sınırlı olmak kaydıyla alan dışı atamaya gerekçe olarak bu alana yönelik duyulan ihtiyacı göstermesi anlaşılır değildir. Ayrıca özel öğretim kurumlarında rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin devlet okullarındaki hizmetlerden farklılığının açıklanmadığı bir durumda, özel öğretim kurumlarına yönelik bu şekilde farklı bir uygulama yapılmasının rasyonel bir açıklaması da bulunmamaktadır.



Rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarından mezun binlerce aday varken, rehberlik kursları gibi uygulamalarla alan dışı atamalarda eğitimsel açıdan kamu yararı ile uyarlık olduğunu söylemek mümkün değildir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı ayrı bir lisans programıdır ve bu programın öncelikli işlevi rehberlik öğretmeni yetiştirmektir. Çeşitli kurslarla

alan dışı atamalar geçmişte herhangi bir alandaki insan gücü yetersizliği nedeniyle başvuru alan yöntem olmakla birlikte, atanmayı bekleyen veya özel öğretim kurumlarında istihdam edilebilecek durumda olan rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarından mezun binlerce kişi varken alan dışı atama yapmada eğitimsel açıdan kamu yararı ile uyumlu olduğunu söylemek mümkün değildir. Söz konusu rehberlik kursu uygulamasından 2018 yılında vazgeçildiği duyurulmuş olmakla birlikte, öğrencilerin yararı ile rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin gerektirdiği eğitimin niteliği gibi hususlar göz önünde bulundurularak bu uygulama Bakanlığın gündeminden tamamıyla çıkarılmalıdır.

2018 yılının bir diğer tartışması, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan 15 Şubat 2018 tarihli E.3296874 sayılı *Rehberlik Hizmetleri Genelgesi* üzerinden ilerlemiştir (MEB, 2018). Genelgede esas olarak öne çıkan maddeler rehberlik öğretmenlerinin geçici görevlendirilmelerine ilişkindir. Pek çok çevreden eleştiri alan bu uygulama çeşitli sendikalarca da gündeme taşınmış, sendikalar rehberlik öğretmenlerinin bu şekilde görevlendirmelerinin yasal ve hukuki olmadığı görüşünde birleşerek söz konusu genelgenin iptali için dava açmıştır (Türk Eğitim-Sen, 2018).

Genelgede norm fazlası rehberlik öğretmenlerinin okul/kuruma görevlendirmesi yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar şöyle belirtilmiştir;

- Norm fazlası olan rehberlik öğretmenleri kadrolarının bulunduğu okul/kurum dışında en fazla iki okul/kuruma görevlendirilebilecektir.

- Norm fazlası olan rehberlik öğretmenlerinin iki okul /kuruma görevlendirilmesi halinde haftalık çalışma süreleri bir okulda üç iş gününü geçmeyecek şekilde planlanacaktır.

Norm fazlası olan rehberlik öğretmenlerinin ihtiyacı karşılayamadığı durumlarda ise öncelikle birden fazla rehberlik öğretmeni olan okullarda görevlendirme yapılması; bu durumda görevlendirme yapılırken gönüllü olan yoksa aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir;

- Hizmet puanı düşük olan rehberlik öğretmeninden başlayarak görevlendirme yapılacaktır.
- Rehberlik öğretmeni, kadrosunun bulunduğu okul/kurum dışında yalnızca bir okul/kuruma görevlendirilebilecektir.
- Okul rehberlik servislerine yapılacak olan görevlendirmeler haftada en fazla iki gün olacak şekilde planlanacaktır.

Norm fazlası olmayan rehberlik öğretmenlerinin başka okul/kurumlara görevlendirmelerinin yapılması, öğretmenlerin normlarının bulunduğu okullarda rehberlik hizmetlerinin aksamasına neden olabilir. Bu nedenle tüm bireylerin rehberlik hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanabilmesi ve her okulda rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde sunulabilmesi için geçici görevlendirmeler yerine ihtiyaç bulunan okullara rehberlik öğretmeni ataması yapılmalıdır.



Tüm bireylerin rehberlik hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanabilmesi ve her okulda rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde sunulabilmesi için geçici görevlendirmeler yerine ihtiyaç bulunan okullara rehberlik öğretmeni ataması yapılmalıdır.

Rehberlik hizmetlerine yönelik 2018 yılının önemli gelişmelerinden biri de psikososyal destek programlarının yenilenmesi olmuştur. MEB ve UNICEF işbirliği ile 2001 yılında başlatılan “Psikososyal Okul Projesi” kapsamında deprem, sel, kaza, istismar gibi toplumsal travmatik sonuçlar doğuran olaylarda kullanılması amacıyla “Psikososyal Destek Programları” geliştirilmiştir. Son 16 yıldır kullanılan bu programların içerikleri ve tekniklerinin günümüz koşullarına uyum sağlamakta zorlandığı bilinmektedir. Psikososyal müdahalelerde bölgesel ihtiyaçları belirlemek amacıyla odak grup çalışmaları, psikososyal müdahale hizmetlerinin mevzuat çalışmaları ve sonraki aşamada içerik hazırlama çalışmaları aşamalarıyla yürütülen program yenileme projesi ile bir önleyici kitap ve altı güçlendirici kitap hazırlanmıştır. Bu programların kapsamının

genişletilmesi ve güncellenmesi, özellikle zaman zaman artan terör olayları dolayısıyla etkilenen çocuklar ve aileleri, savaş ve göçün etkilediği ülkemize sığınan Suriyeli göçmen çocuklar ve aileleri gibi dezavantajlı kesimleri içine alması bakımından önem taşımaktadır. Bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanan programlar söz konusu bireylerle doğrudan iletişim içinde olan eğitimciler/uygulayıcıların travmatik olaylara karşı yapılması gereken psikososyal müdahaleleri ve önleyici ve koruyucu çalışmaların uygulama örneklerini görerek hayata geçirmeleri için kaynak görevi görebilir. Ayrıca, hazırlanan programlarda özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin de gözetilmesi ve bu bireyler için özel eğitime uygun uygulamalar sunulması programların kapsayıcılığının artırılması bakımından önemli görülmektedir.

III. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK HİZMETLERİ

Bu bölümde, 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan başlıklardan Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri ile ilişkili olan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Özel Eğitim ve Özel Yetenekliler başlıklarına ilişkin hedefler ve değerlendirmeler ele alınacaktır (MEB, 2018a).

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde eğitim sisteminin niteliksel ve niceliksel sorunlarına ilişkin çözüm odaklı hedeflerin yanı sıra Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerine yönelik şu hedefler dikkat çekmektedir:

- Rehberlik hizmetleri ihtiyaçlara yönelik olarak yapılandırılacak.
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik hizmetlerin kalitesi artırılabilecek.
- Özel yeteneklilere yönelik kurumsal yapı ve süreçler iyileştirilecek.
- Özel yeteneklilere yönelik tanılama ve değerlendirme araçları daha ileri seviyeye taşınacak.
- Özel yeteneklilere yönelik öğrenme ortamları ders yapıları ve materyalleri geliştirilecek.

Bununla birlikte rehberlik hizmetlerinin yapılandırılmasına yönelik dokuz alt hedef bulunmaktadır. Bu hedeflerden öne çıkanlar şöyle sıralanabilir;

- Kariyer rehberlik sistemi yapılandırılacak, her öğrenciye uygun kariyer yönlendirmesinin yapılması sağlanacaktır.

- Özellikle ülkemize göçle gelen öğrenciler için rehberlik öğretmenlerine yeni bir rol ve görev yapısı tanımlanacaktır.
- PDR hizmetlerinin mevzuat yapısı ve RAM'ların yapısı yeniden yapılandırılacaktır.
- Öğrencilerin yetenek, ilgi ve mizaçlarını belirlemeye kaynaklık edecek ölçme araçları geliştirilecektir.
- Sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin becerilerinin artması için eğitimler düzenlenecektir.

Söz konusu hedefler doğrultusunda erken çocukluk döneminden ortaöğretimin sonuna kadar daha işlevsel bir PDR yapılanmasının hayata geçirilmesi planlanmaktadır. Bu süreçte vizyon belgesinde rehberlik öğretmenlerinin çalışma koşullarının iyileştirilmesine yönelik vurgu dikkat çekmektedir.

Ayrıca özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için verilen hizmet kalitesinin artırılması amacıyla;

- Özel gereksinimli çocukların tüm illerde taramalarının gerçekleştirilmesi için diğer kurumlarla koordineli bir şekilde çalışmalar yürütülerek gereksinim tür ve düzeylerine göre ihtiyaç haritalarının oluşturulması,
- Özel eğitime ihtiyacı olan tüm çocuklara ulaşmak için gerektiğinde aile ve öğrencilere evden eğitim konusunda gerekli altyapı oluşturulması,
- Yerel yönetimlerin özel eğitim alanında faaliyet göstermek için teşvik edilmesi,
- Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için mobil platformlar kurulması

hedeflenmektedir.

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler içinde özel yetenekli öğrencilere ayrıca değinilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için ayrıca bir mevzuat hazırlanması amacına değinilen belgede, önümüzdeki dönem içinde BİLSEM'lerin yeniden yapılandırılmasının yanı sıra Özel Yeteneklilerin Eğitimi, Bilim ve Değerlendirme Kurulu'nun kurulmasına yer verilmiştir. Bununla birlikte özel yeteneklilerin eğitiminde lisansüstü düzeyde öğretmen eğitimi planlanması ve ayrıca MEB ve üniversiteler işbirliğinde Zeka ve Yetenek Tanılama (Değerleme) İzleme Merkezleri ve Noktaları oluşturulması hedeflenmektedir.

Değerlendirme ve Öneriler

2023 *Eğitim Vizyonu* belgesi, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yeniden yapılandırılmasına yönelik kritik hedefler içermektedir. Bugüne kadar Türkiye'de uygulanan rehberlik hizmetlerinin tüm öğrenciler için işlevsel bir yönlendirme desteği sağladığını söylemek güçtür. Bunun en yakın tarihli göstergesi, değişen ortaöğretime geçiş sistemiyle sınava girme zorunluluğunun kaldırılması ve öğrencilerin yalnızca %10'unun sınav sonucuna göre bir okula yerleştirilecek olmasına karşın %81,46'sının merkezi sınava katılması olarak gösterilebilir. Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve kapasitelerinden bağımsız olarak %10'luk kontenjana yerleşebilmek için sınava girmeleri, belirli bir ölçüde de olsa etkili bir rehberlik ve yönlendirmenin yokluğu ile açıklanabilir. Bu kapsamda Bakanlığın vizyon belgesinde öne çıkardığı, öğrencilerin ilgi, mizaç ve yeteneklerini tespit ederek okul öncesi kademesinden ortaöğretimin sonuna kadar etkili bir yönlendirme ve rehberlik alabilmeleri için işlevsel bir Psikolojik

Danışma Rehberlik (PDR) yapılanmasının kurulması hedefi önemli bulunmaktadır. Vizyon belgesinde PDR hizmetlerinin eğitim sistemindeki yeri, yapısı, işlevi ve mevzuat altyapısını iyileştirmeye yönelik hedefleri gerçekleştirecek eylemlerin planlanması ve hayata geçirilmesi halinde okullarda rehberlik ve yönlendirme uygulamalarının etkin hale getirilmesi sağlanabilir. Vizyon belgesinde, rehberlik öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini desteklemek ve sınıf öğretmenlerinin rehberlik alanındaki becerilerini geliştirmek üzere planlanan eğitimler bu amaca hizmet etme potansiyeline sahiptir. Bununla birlikte hedeflenen kariyer rehberlik sistemi, tüm kademelerdeki öğrencilerin önce kendilerini tanımaları ardından iş ve meslekler hakkında bilgi edinmelerine imkân verecek bir yapılandırma ile etkili bir kariyer profili oluşturulmasına hizmet edebilecektir.

Bakanlığın 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde özel yetenekli çocuklara yönelik politikalara ayrıca yer verilmesi, önümüzdeki dönemde bu çocuklara özel önem atfedileceğinin ipuçlarını barındırmaktadır. MEB tarafından ortaya konan hedeflerle özel yetenekli öğrencilere yeteneklerine uygun bir eğitim içeriği ve ortamı sunulması odağa alınmaktadır. Bunu gerçekleştirirken özel yetenekli öğrencileri akranlarından ayırmadan doğalarına uygun bir eğitim yöntemi izleneceği belirtilmiştir.

Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitimi genel olarak BİLSEM'lerde yürütülmekle birlikte, Araştırma, Geliştirme, Eğitim ve Uygulama Merkezi ve Destek Eğitim Odalarında da eğitim verilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lere seçim süreci sınıf öğretmeni tarafından aday gösterilme, grup tarama sınavları ve öğrencilerin yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınmaları basamaklarını içermektedir.

Mevcut koşullarda bir yandan ailelerin baskısı ya da öğretmenler arası rekabet dolayısı ile BİLSEM'lere aday gösterilen öğrenci sayısı gerçekçi olmayan bir şekilde artmakta, diğer yandan yalnızca sınıf öğretmenin gözlemine dayanan sürecin içerdiği sınırlılıklar nedeniyle gözden kaçan özel yetenekli öğrenciler olabilmektedir. Geçerli ve güvenilir bir tanılama süreci yürütmek için yalnızca öğretmenin öğrenciyi aday göstermesine alternatif farklı yöntemler de sürece dahil edilmelidir. RAM'ların koordinesinde il bazlı izleme, değerlendirme merkezleri kurularak tanılama hizmetleri yaygınlaştırılabilir ve böylece dezavantajlı öğrencilere de ulaşılması sağlanabilir. Bu noktada Vizyon belgesinde yer alan MEB ve üniversiteler işbirliği ile Zeka ve Yetenek Tanılama (Değerleme) İzleme Merkezleri ve Noktaları'nın oluşturulması fikrinin hayata geçirilmesi önemli bulunmaktadır.

Tanılama hizmetlerinin yaygınlaştırılması ile özel yetenekli öğrencilerin tespiti ve gelişim süreçlerinin takip edilerek izlenmesi bu öğrencilerin hem bireysel yaşantılarına hem de toplumsal olarak katma değer yaratmalarına katkıda bulunabilir. Bu kapsamda özel yetenekli öğrencilerin tanılmasında sözel olmayan, dil bağımsız testler, dil ve kültürden bağımsız olması dolayısı ile tercih edilebilir. Ancak, bu testler sözel performansı tanılamada kapsam dışı bırakarak testin yordayıcılığını etkilemek gibi bir dezavantaja sahiptir. Bu çerçevede çoklu değerlendirmeye imkan veren tanılama modellerine ihtiyaç vardır. Ülkenin potansiyeli yüksek %2'lik diliminde yer alan öğrencilerine zenginleştirilmiş eğitim verme hedefine sahip BİLSEM'lere seçme ve yerleştirme yapılırken mevcut durumda kademeler arası geçiş

için uygulanan seçme ve eleme mantığındaki uygulamalardan farklı bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimsenmelidir.

Özel yeteneklilerin eğitiminde farklı yapı ve model uygulamaları için üniversiteler, TÜBİTAK, çeşitli Bakanlıklar gibi farklı kurumların inisiyatif olarak sürece aktif olarak katılmaları sağlanabilir. Öte yandan özel yetenekliler için uygulamadaki mevcut modellerin ne ürettiği, etkililiği ve amaca uygunluğu konusunda etki analizi çalışmaları ile birlikte denetimlere ihtiyaç vardır. Vizyon belgesi kapsamında oluşturulması planlanan Millî Eğitim Bakanlığı Özel Yeteneklilerin Eğitimi Bilim ve Değerlendirme Kurulu böylesi bir göreve hizmet edebilir.

Son olarak, 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde öne çıkarılan konulardan biri de özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimidir. Özel eğitim ancak özel eğitime ihtiyacı olan çocukların tamamının tespiti ile başarıya ulaşabilecektir. 2018 yılında Türkiye'de özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden tanılanan öğrenci sayısı 490 bin iken, okul dışında kalan özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci sayısı ise bilinmemektedir. Özel gereksinimli çocukların tespiti için Türkiye genelinde il bazlı taramalar yürütülmesi ve ihtiyaç haritalarının oluşturulması özel gereksinimli öğrencilerin tespit edilmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerinden faydalanabilmesi için önemli görülmektedir. Bununla birlikte, bu çocukların tamamının eğitimden faydalanabilmesi için gerektiğinde evden eğitim verilmesi ayrıca yerel yönetimlerin bu alanda faaliyet göstermesinin teşvik edilmesi özel eğitimin kapsayıcılığını büyük ölçüde artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Eğitim Sen. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine dava açtık. <http://egitimsen.org.tr/milli-egitim-bakanligi-ozel-egitim-hizmetleri-yonetmeligine-dava-actik/> adresinden erişildi.
- Koca, G. (2018). MEB'in 'rehberlik' kurslarına tepki: Bölüm mezunlarını da, öğrencileri de mağdur edecek. *Hürriyet Gazetesi*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/bolum-mezunlarini-da-ogrencileri-de-magdur-edecek-40711708> adresinden erişildi.
- Küçükler, S. (2001). Erken eğitimin gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3 (01), . DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000055.
- MEB. (2015). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2014-2015. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2014-2015/icerik/153> adresinden erişildi.
- MEB. (2016). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2015-2016. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016-2017. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzu 2018-2019. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/09171525_2018-2019_BYLSEM_YYRENCY_TANILAMA_VE_YERLEYTYRME_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). Millî eğitim bakanlığı özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü bilim ve sanat merkezlerine öğretmen seçme ve atama kılavuzu. Ankara: Özel eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/08151842_2018_bilsem_ogretmen_secme_atama_klavuzu.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). Millî Eğitim Bakanlığı, Tokat/Erbaa-Fevzi Çakmak İlkokulu, Haberler, BİLSEM hakkında her şey. http://fci.meb.k12.tr/icerikler/bilsem-hakkinda-her-sey_6108323.html adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). Özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde dikkat edilecek hususlar. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/12120641_ozel_egitim_hiz_yurut_dik_ed_hus.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2018g). Özel eğitim programları. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü <http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). Özel yeteneklilerin eğitiminde mevcut durum ve stratejik planlamalar. Özel eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı. Ankara.
- MEB. (2018i). Rehberlik Hizmetleri Genelgesi. Özel Eğitim ve Rehberlik hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/19161431_rehberlik_hizmetleri_genelgesi.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018j). Uygulama evleri beceri öğretimi öğretmen kılavuzu. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. <http://orgm.meb.gov.tr/eKutuphane/yayinlar/> adresinden erişildi.
- MEB. (2019). 2018 yılı idare faaliyet raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_MillY_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmi Gazete Sayı: 30332 (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/09/20170916-15.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmi Gazete Sayı: 30182 (2017). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180214-8.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmi Gazete Sayı: 30332 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-6.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmi Gazete Sayı:30522 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180901-6.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, TC Resmi Gazete Sayı: 30469 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180705-2.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, TC Resmi Gazete Sayı:30471 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden erişildi.
- Türk Eğitim-Sen. (2018). Rehber öğretmenlere geçici görevlendirme genelgesine itiraz ettik. https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?ld=12202 adresinden erişildi.
- Yetkin. S. (2018). Türkiye’de aileler stres şampiyonu. <https://haberler.boun.edu.tr/tr/haber/turkiyede-aileler-stres-sampiyonu> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018). YÖK’ten engelli öğrencilere kontenjan müjdesi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/yok-ten-engelli-ogrenciler-icin-kontenjan-mujdesi.aspx> adresinden erişildi.



BÖLÜM 8

Öğrenci Yönlendirme Sistemleri

Dr. Nilgün Demirci Celep



tedmem

I. TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ

2018’de Ne Oldu?

Bu bölümde 2018 yılında değişikliğe gidilen ortaöğretime geçiş uygulamalarına ilişkin gelişmeler, tercih ve yerleştirme süreci, sınava yönelik destek programları ve sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınava yönelik sayısal verilere yer verilmiştir. Ortaöğretime geçişte değişiklikleri içeren yeni uygulamalar resmî belgelerde “Liselere Geçiş Sistemi”, sınavın adı ise “Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav” olarak ifade edilmiştir. Ancak kamuoyunda ve medyada genel olarak hem yeni ortaöğretime geçiş uygulamaları için hem de merkezi sınav için “LGS” şeklinde adlandırma yapıldığı görülmektedir.

Başvuru ve Uygulama Süreci

Millî Eğitim Bakanlığı 26 Mart 2018 tarihinde yayımladığı *Ortaöğretime Geçiş Yönergesi* ile resmi ve özel ortaöğretim kurumlarına geçiş işlemleri hakkında usul ve esasları tanımlamıştır (MEB, 2018f). Yönergede 2018 yılında değişiklik yapılan ortaöğretime geçiş uygulaması kapsamında düzenlenecek merkezi sınavın içeriği, merkezi yerleştirme ve yerel yerleştirme süreçlerine ilişkin ayrıntılara yer verilmiştir. Yönergeye göre, ortaöğretime geçiş uygulaması kapsamında gerçekleştirilecek merkezi sınav, sözel ve sayısal olarak iki bölümden oluşmaktadır:

- Sözel bölüm Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ile yabancı dil,
- Sayısal bölüm ise matematik ve fen bilimleri alanlarından sorular içermektedir (Tablo 8.1). Yönergeye göre sınav 8. sınıf öğretim programını esas alacaktır. Ayrıca, yönergede sınavın aynı gün içinde iki oturum halinde uygulanacağı ifade edilmiştir.

Merkezi sınavla öğrenci alacak okullar belirlenerek, bu okullara ait bilgilerin yer aldığı *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Başvuru ve Uygulama Kılavuzu* 11 Nisan 2018 tarihinde yayımlanmıştır. Kılavuzda, yönergedeki bilgilere ek olarak, iki bölüm halinde uygulanacak testin 90 sorudan oluşacağı, birinci bölümde sözel alandan 50 sorunun yer alacağı ve sınav süresinin 75 dakika olacağı paylaşılmıştır. İkinci bölümde ise 40 sorudan oluşan sayısal alan soruları için öğrencilere 60 dakika sınav süresi tanınacağı belirtilmiştir.

TABLO 8.1

Merkezi Sınav İçeriği ve Soru Sayıları

Birinci bölüm/Sözel alan	
Alt testler	Soru sayısı
Türkçe	20
T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük	10
Din kültürü ve ahlak bilgisi	10
Yabancı dil	10
Toplam	50
İkinci bölüm/Sayısal alan	
Alt testler	Soru sayısı
Matematik	20
Fen bilimleri	20
Toplam	40
Genel toplam	90

Kaynak: MEB, 2018f.

Kılavuzda, iki oturum halinde uygulanacak sınavda, iki oturum arasında 45 dakikalık ara verileceği belirtilmiştir. Önceki yıllarda uygulanan ortak sınavlarda kullanılan testlerde altı dersin her birinden 20’şer soru yer almaktaydı. Yeni uygulamada ise din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersleri için soru sayıları 10’a düşürülmüştür. Merkezi sınav

puanları da minimum 100 ve maksimum 500 puan olacak şekilde dönüştürülmüştür.

Merkezi sınavla ilgili 2018 yılındaki değişikliklerden bir diğeri derslerin ağırlık katsayılarının değişmesi olmuştur. Buna göre merkezi sınavda Türkçe, matematik ve fen bilimleri derslerinin ağırlık kat sayıları bir önceki yıllara benzer şekilde 4 olarak kalırken, T.C inkılap tarihi, din kültürü ve ahlak bilgisi ve yabancı dil derslerinin katsayıları 2'den 1'e indirilmiştir. Bununla birlikte bir önceki sınav uygulamasında öğrencinin puanı merkezi ortak sınavlardaki doğru sayısına göre hesaplanıyor, yanlış cevaplar dikkate alınmıyordu. 2018 kılavuzunda, uygulanacak merkezi sınavda *her bir öğrencinin her bir ders testine ait ham puanının ilgili teste ait doğru cevap sayısından yanlış cevap sayısının üçte biri çıkarılarak bulunacağı* belirtilmiştir. Ayrıca yeni uygulamada her bir öğrencinin puanı hesaplanırken merkezi sınavda yer alan her ders için Türkiye ortalaması ve o teste ait standart sapmanın da kullanılacağı belirtilmiştir.

Diğer taraftan önceki uygulamada ortak sınava katılmayan öğrencilerden mazeret sınavına katılması uygun görülenler için mazeret sınavı uygulanmaktaydı. Ancak yayımlanan kılavuzda merkezi sınava giremeyenler için mazeret veya telafi sınavına yer verilmemiştir.

Hangi ortaöğretim kurumlarına merkezi sınavla öğrenci alınacağı ve bu kurumların nasıl belirleneceği kamuoyunda ilgiyle beklenen bir konu olmuştur. Kılavuzun yayımlanması ile birlikte bu kurumların listesi de kesinleşmiştir. Kılavuza göre sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarının 298'i Anadolu imam hatip lisesi, 222'si Anadolu lisesi, 309'u fen lisesi, 449'u mesleki ve teknik Anadolu lisesi ve 89'u sosyal bilimler lisesi olmak üzere toplam bin 367 okul listede yer almıştır. En fazla kontenjana sahip okul türleri 34 bin 530 kontenjanla Anadolu liseleri ve 34 bin 500 kontenjanla fen liseleridir (Tablo 8.2).

TABLO 8.2

Merkezi Sınavla Öğrenci Alacak Okulların Sayı ve Kontenjanları

Okul türü	Okul sayısı	Kontenjan	Kontenjan oranı (%)
Anadolu imam hatip lisesi	298	28.860	23
Anadolu lisesi	222	34.530	27
Fen lisesi	309	34.500	27
Mesleki ve teknik Anadolu lisesi	449	19.170	15
Sosyal bilimler lisesi	89	9.450	7
Toplam	1.367	126.510	100

Kaynak: MEB, 2018f.

Tercih ve Yerleştirme Süreci

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav'ın 2 Haziran 2018 tarihinde uygulanmasının ardından 27 Haziran 2018 tarihinde Bakanlık tarafından *Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu* yayımlanmıştır (MEB, 2018e). Kılavuz aracılığıyla merkezi ve yerel yerleştirme işlemlerini içeren temel eğitimden ortaöğretime geçiş sürecinin ayrıntıları paylaşılmıştır. Kılavuzda öne çıkan açıklamalar şöyledir:

- Sınava giren ve merkezi sınav puanına sahip olan öğrenciler dâhil tüm öğrenciler yerel yerleştirme ile öğrenci alan okul tercihinde bulunmak zorundadır.
- Öğrenciler; merkezi sınav puanı ile öğrenci alan okullar, yerel yerleştirme ile öğrenci alan okullar ve pansiyonlu okullar olmak üzere üç grupta tercih yapabilir.
- Merkezi sınava girmeyen öğrenciler ise yerel yerleştirme ile öğrenci alan okullar ve pansiyonlu okullar olmak üzere iki grupta tercih yapabilir.

- Yerel yerleştirmede tercihlerinden ilk üç okulu Kayıt Alanından seçmek kaydıyla öğrenciler en fazla beş okul tercihinde bulunabileceklerdir. Yapılan tercihlerde aynı okul türünden (Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi) en fazla üç okul seçilebilecektir.
- Yerel yerleştirme ile öğrenci alan okullar için tercihlerini yapan öğrenciler, istemeleri halinde merkezi sınavla öğrenci alan okullar için açılacak merkezi sınavla öğrenci alan okullar ekranından en fazla beş okul; pansiyonlu okullar tercih ekranından da en fazla beş okul olmak üzere toplamda 15 okul tercihinde bulunabilecektir.
- Tercihlerine yerleşemeyen öğrenciler, yerleştirmeye esas nakil tercihlerinde ilk iki okulu Kayıt Alanından seçmek kaydıyla en fazla üç okul tercihinde bulunabileceklerdir. Yapılan tercihlerde aynı okul türünden (Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi) en fazla iki okul seçilebilecektir.
- Yerel yerleştirme tercih ekranında okullar; kayıt alanında, komşu kayıt alanında ve diğer olmak üzere üçe ayrılmıştır.
- **“Kayıt Alanında”** öğrenci için **ikamet adresinin bulunduğu** alanda, **“Komşu Kayıt Alanında”** öğrenci için **ikamet adresine göre komşu alanda, “Diğer”** ise öğrenci için ikamet adresine göre bulunduğu **Kayıt Alanında ve Komşu Kayıt Alanında olmayan** il içindeki diğer kayıt alanları ile il dışındaki kayıt alanlarında bulunan okulları belirtmektedir.
- **Merkezi yerleştirmede** puan üstünlüğü esas alınır. Sınavla öğrenci alan okullar için merkezi sınav puan eşitliği halinde sırasıyla;
 - Ortaokul Başarı Puanına (OBP),
 - Öğrencinin doğum tarihine göre yaşı küçük olana,
 - 8’inci, 7’nci ve 6’ncı sınıflardaki yılsonu başarı puanı (YBP) üstünlüğüne,
 - Okula özürsüz devamsızlık yapılan gün sayısının azlığına,
 - Tercih önceliğine
 bakılarak yerleştirme yapılır.
- **Yerel yerleştirmede** il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerince okulların türü, kontenjanı ve konumuna göre ortaöğretim kayıt alanları oluşturulur. Yerel yerleştirmede; öğrencilerin ikamet adresi, ortaokullarda bulunmuşlukları, tercih önceliği, okul başarı puanları, devam devamsızlık ve yaş kriterleri esas alınır. Tercih ettiği okul kayıt alanı içinde olan öğrencilere öncelik verilmekle birlikte sırasıyla komşu kayıt alanı içinde ve diğer alanda olanlar yerleştirilir. Bunun dışında yerel yerleştirmede;
 - Kayıt alanı içinde aynı okulu tercih edenler içinde tercih sırası önde olanlar,
 - İkamet ettiği kayıt alanı içinde bir ortaokulda dönem olarak daha uzun süre okuyanlar,
 - Ortaokul başarı puanı yüksek olanlar,
 - Okula özürsüz devamsızlık yapılan gün sayısı az olanlar,
 - Doğum tarihine göre yaşı küçük olanlar, öncelikli olarak değerlendirilir.

Yerleştirme işlemleri için tercihler 2-13 Temmuz tarihleri arasında alınmıştır. 2 Temmuz 2018 tarihinde tercih ekranı ile birlikte sınavla öğrenci alacak okulların kontenjanlarının ve 2017 yılındaki yerleştirmeler sonucu oluşan yüzdeler dilimlerin olduğu listeler Bakanlığın resmi internet sitesi aracılığıyla paylaşmıştır. Ancak kısa bir süre sonra listeler geri çekilmiş, veli ve öğrenciler tarafından bu listelere tekrar ulaşılamamıştır. Konuyla ilgili açıklama yapan Bakanlık yeni yerleştirme sisteminin farklılığı ve sınav puanlamalarındaki değişikliklerden dolayı öğrenciler arasında yanlış

yorumlamaya neden olabileceği gerekçesiyle bu listeleri kaldırdığını belirtmiştir. Sonraki süreçte yalnızca proje okulların yüzdelik dilimlerinin olduğu liste yayımlanarak bunun yalnızca rehberlik amaçlı paylaşıldığı, okullara yerleşmede kesin belirleyicilik taşımadığı vurgulanmıştır.

Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzunda, önceki yıllarda üç dönem olan yerleştirmeye esas nakil tercihlerinin dört dönem halinde gerçekleştirileceğine yer verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin 6-10 Ağustos'ta birinci, 13-17 Ağustos'ta ikinci, 27-31 Ağustos'ta üçüncü ve 3-6 Eylül 2018 tarihlerinde de dördüncü nakil tercih başvurularının alınacağı açıklanmıştır.

Bakanlık 5 Ağustos 2018 tarihinde nakil tercih ve yerleştirme işlemlerinde kullanılacak değişiklikleri kapsayan *Yerleştirmeye Esas Nakil Kılavuzunu* yayımlamıştır (MEB, 2018i). Kılavuzda nakil tercihleri kapsamında öne çıkan değişikliklerden ilki tercihlerine yerleşemeyen öğrencilerin yerleştirmeye esas nakil tercihlerinde ilk tercihleri kayıt alanından olmak üzere tercih yapabilecekleri okul sayısının 3'ten 5'e yükseltilmesidir. İkinci değişiklik bu öğrencilerin farklı okul türü tercih etme zorunluluğunun kaldırılmış olmasıdır. Diğer bir değişiklikle yerel yerleştirmeye esas nakilde aynı kayıt alanında olan öğrencilerin bir okulda buldukları dönem sayısının ölçüt olarak kullanılmasından vazgeçilmiştir. Dördüncü değişiklik ise yerel yerleştirme için tercih önceliği ölçütünün kaldırılması olmuştur. Bu değişikliklerle birlikte, yerel yerleştirmeye esas nakillerin, sırasıyla ortaöğretim kayıt alanı, ortaokul başarı puanı (OBP), devam-devamsızlık ve yaş kriterleri göz önünde bulundurularak yapılmasına karar verilmiştir.

Bu değişikliklerin dışında kılavuzda merkezi sınav puanı ile öğrenci alan okullara yerleşen öğrencilerden okul değiştirmek isteyenlerin, yerleştirmeye esas nakil döneminde tekrar yerel yerleştirme ile öğrenci alan okulları tercih etme zorunluluğu bulunmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca, bir ortaöğretim kurumunda kaydı olmayan veya yerleşemeyen öğrencilerin, merkezi sınavla öğrenci alan okul tercihinde bulunabilmesi için yerel yerleştirme tercihi yapmasının zorunlu olduğuna yer verilmiştir.

Ortaöğretime Geçiş Sürecine Dair Destek Uygulamaları

Bakanlık 2018 yılında yeni ortaöğretime geçiş uygulamalarıyla ilgili süreci kolaylaştırmak ve öğrenci, öğretmen ve velilere destek sağlamak amacıyla çeşitli faaliyetlerde bulunmuştur. Bu kapsamda değişikliğe gidileceği açıklanan soru türlerini içeren örnek sorular Bakanlığın resmi internet sitesi aracılığıyla kamuoyu ile paylaşılmıştır. Örnek sorular sayısal ve sözel olmak üzere iki bölümden oluşmakta, sayısal bölüm 20, sözel bölüm ise 25 soru içermektedir. Bakanlık tarafından yapılan açıklamada öğretim programının hedeflerinin öğrencilerin okulda ne öğrendikleri ile neler yapabildikleri üzerine yoğunlaştığı, bu doğrultuda yapılacak merkezi sınavın 8. sınıf kazanımlarıyla beraber kazandırılmak istenen becerilere odaklanan bir sınav olacağı bilgisi paylaşılmıştır. Öte yandan Bakanlık tarafından alınan kararla 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren sınavın gerçekleşeceği tarihe kadar sınava ilişkin örnek soruların her ay Bakanlığın internet sitesi aracılığıyla paylaşılmaya devam edeceği açıklanmıştır.

Yerleştirme sonuçlarının açıklanmasından sonra kamuoyunun beklentileri doğrultusunda ortaöğretim kurumlarına yerleştirme işlemlerinin detaylarının açıklandığı infografikler Bakanlığın resmi internet sitesinde yayımlanmıştır. Bu kapsamda, sınavsız ve sınavla öğrenci alan okullara yapılan yerleştirmelerden, tercih ettiği okula yerleşen öğrenci oranlarına, bir okula yerleşemeyen öğrencilerin izleyeceği yoldan nakil süreçlerine kadar görsellerle desteklenen pek çok açıklamaya yer verilmiştir.

Öğrencilerin ilgi, yetenek, ihtiyaç ve kişilik özelliklerini dikkate alarak temel eğitimden ortaöğretime geçiş sürecinde onlara rehberlik sağlamak amacıyla 2014 yılından bu yana devam eden tercih danışmanlığı uygulamasına 2018 yılında da devam edilmiştir. Bu kapsamda Bakanlık tarafından 26 Nisan 2018 tarihinde tercih danışmanlığına ilişkin esas ve usulleri içeren *2018 Tercih Danışmanlığı Kılavuzu* yayımlanmıştır (MEB, 2018a). Yayımlanan kılavuzda koordinasyon kurullarının görevleri ve tercih danışmanlığı komisyonlarının yapacağı işlemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Öğrenci ve velilere sunulacak danışmanlık hizmeti kapsamında tercih işlemleri süresince rehberlik ve danışmanlık yapmak amacıyla 81 ilde toplam 5 bin 495 tercih danışmanlığı komisyonu kurulmuştur. Komisyonlarda tercih danışmanlığı konusunda eğitim alan 15 bini rehberlik öğretmeni olmak üzere toplam 31 bin öğretmen görev almıştır. Verilen hizmetten daha fazla kişinin yararlanabilmesi amacıyla insanların yoğun olarak bulunabilecekleri alanlarla birlikte ulaşımı zor ya da öğrenci yoğunluğu az olan bölgelerde de yaklaşık 100 gezici tercih komisyonu hizmet vermiştir.

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Sonuçlarının Sayısal Verileri

Ortaöğretime geçiş uygulamalarında yapılan değişikliklerin ardından, 2018 yılında ilk kez uygulanan Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav 2 Haziran 2018 tarihinde Türkiye genelinde 976 merkezde ve 3 bin 612 binada gerçekleşmiştir. İsteğe bağlı olarak girilen merkezi sınava başvuran öğrenci sayısı 1 milyon 9 bindir. Sınava giren öğrenci sayısı ise 971 bin 657'dir (MEB, 2018h). Sekizinci sınıftan mezun olan 1 milyon 192 bin 799 öğrencinin %81,46'sı, yani her 100 öğrenciden 81'i merkezi sınava katılmıştır.

Merkezi sınava ilişkin test ve madde istatistikleri Tablo 8.3'te yer almaktadır. Buna göre matematik testinin başarı oranı 100 üzerinden 24,77 ile diğer alt testler arasında en düşük değere sahiptir. Matematik testinde öğrencilerin doğru cevap ortalaması ise 20 soruda 4,95'tir. Türkçe testinin doğru cevap ortalaması ise 20 soruda 12,55'tir. Almanca testinin 100 üzerinden 97,54 ile en yüksek başarı oranına sahip test olduğu görülmektedir. Fransızca testinin 91,88, din kültürü ve ahlak bilgisi testinin 84,05 ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük testinin 74,01 ile başarı oranı yüksek dersler arasında yer aldığı görülmektedir.



2018 yılında ilk kez uygulanan Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav'a sekizinci sınıftan mezun olan 1 milyon 192 bin 799 öğrenciden 971 bin 657'si katılmıştır.

TABLO 8.3

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınava Ait Sayısal Veriler

Alt testler	Sınava giren öğrenci sayısı	Başarı oranı (100 puan üzerinden doğru sayısına göre)	Doğru ortalaması	Ortalama güçlük düzeyleri	Ortalama ayırt edicilik	
Türkçe	970.847	62,77	12,55	0,62	0,48	
Matematik	970.726	24,77	4,95	0,24	0,35	
Din kültürü ve ahlâk bilgisi	970.120	84,05	8,40	0,84	0,64	
Fen bilimleri	970.726	46,13	9,22	0,46	0,43	
T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük	970.847	74,01	7,40	0,74	0,61	
Yabancı dil	İngilizce	968.479	51,46	5,14	0,51	0,65
	Almanca	394	97,54	9,75	-	-
	Fransızca	345	91,88	9,18	-	-
	İtalyanca	23	66,52	6,65	-	-

Kaynak: MEB, 2018h.

Okul türüne göre sınava giren öğrencilerin merkezi sınav ortalama puanları incelendiğinde, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarının 312,63 puan ile diğer okul türlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Devlet okullarındaki öğrencilerin merkezi sınav puan ortalamaları ise imam hatip ortaokulu için 231,72, ortaokul için 230,98 ve yatılı bölge okulu için 209,16'dır (MEB, 2018h).

Merkezi sınava katılan öğrencilerden sınavdaki 90 sorunun tamamını doğru yanıtlayan öğrenci sayısı 18'dir. Bu öğrencilerden 14'ü özel okullarda, 4'ü ise devlet okullarında eğitim görmektedir. Matematik testinde 20 sorunun tamamını doğru yanıtlayan öğrenci sayısı 83, fen bilimlerinde 2 bin 93, Türkçe testinde ise 30 bin 818'dir. Din kültürü ve ahlak bilgisi testinde soruların tamamını doğru yanıtlayan öğrenci sayısı ise 451 bin 686'dır (MEB, 2018h).

Millî Eğitim Bakanlığı 17 Aralık 2018 tarihinde *2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı* adlı raporu yayımlamıştır (MEB, 2018d). Daha önceki yıllarda merkezi sınava ilişkin yayımlanan istatistikler daha çok test ve madde istatistikleri ile sınırlı kalmaktaydı. LGS raporu ise test ve madde istatistikleri ile birlikte, *merkezi sınav puanı ile yerleştirilen öğrenciler* için merkezi sınav puanlarının cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, okul türü, ortaokul türü ile geçiş yapılan lise türü, okul başarı puanı ve merkezi sınav başarı puanı ilişkisi gibi çeşitli değişkenlere göre analizleri de kapsamaktadır.

Raporda yer alan bilgilere göre 20 soruluk alt testlerde (Türkçe, matematik, fen bilimleri) merkezi sınav puanı ile yerleştirilen öğrencilerin en başarılı olduğu test 16,48 ham puan ortalaması (net sayısı) ile Türkçe testi olurken, fen bilimleri testinin ham puan ortalaması 13,05'tir. Merkezi sınav puanı ile

yerleştirilen öğrenciler en düşük başarı gösterdiği test ise 6,99 ortalama ile matematik testi olmuştur. Soru sayısı 10 olan T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük testinde ortalama ham puan 9,26 ve din kültürü ve ahlak bilgisi testinde 9,72'dir (MEB, 2018d). Soruların boş bırakılma düzeylerinin de incelendiği raporda özellikle matematik testinde öğrencilerin soruları boş bırakma oranı %28,99'dur. Öğrencilerin soruları boş bırakma oranları fen bilimlerinde %6,25 ve yabancı dil testinde %4,42'dir.

Merkezi sınavda en düşük ve en yüksek puan aralığı 100-500 olup, puan dağılımları yerleşen öğrencilerin yaklaşık yarısının (%46,3) sınav puanının 340-399 arasında değiştiğini göstermektedir. Öğrencilerin %15'inin merkezi sınav puanı ise 400-500 aralığındadır.

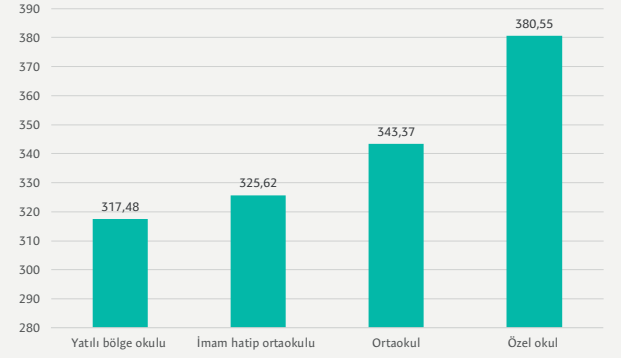
Cinsiyete göre alt testlerdeki puanlar kız öğrencilerin matematik dışındaki tüm alt testlerde erkek öğrencilerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu göstermektedir. Matematik testinde kız öğrencilerin ham puan ortalaması 6,83 iken erkek öğrencilerin ortalaması 7,15'tir.

Raporda anne babanın eğitim düzeyi ile merkezi sınav puanı ile yerleştirilen öğrencilerin sınav puanları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Annelerinin eğitim düzeyleri ilkökul olan öğrencilerin sınav puan ortalaması 329,38 iken, annesi ortaokul mezunu olanların ortalaması 336,30, lise mezunu olanların 354,99 lisans mezunu olanların 383,17 ve lisansüstü olanların ise 390,13'tür. Annesi ilkökul mezunu olan öğrencilerle annesi lisansüstü düzeyde eğitim görmüş öğrencilerin merkezi sınav puanları arasında yaklaşık 62 puanlık bir fark söz konusudur. Annelerin eğitim düzeyine benzer şekilde öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi arttıkça merkezi sınav puanları da artış göstermektedir.

Merkezi sınav puanı ile yerleşen öğrencilerin mezun oldukları okul türüne göre ortalama puanları incelendiğinde; özel okul mezunlarının 380,55, ortaokul mezunlarının 343,37, imam hatip ortaokulu mezunlarının 325,62 ve yatılı bölge okulu mezunlarının 317,48 ortalama puanla bir ortaöğretim kurumuna yerleştiği görülmektedir (Şekil 8.1). Toplamda devlet okullarından mezun olan öğrencilerden bir ortaöğretim kurumuna yerleşenlerin merkezi sınav puanı ortalaması 339,94 iken özel okullardan mezun olup yerleşenlerin sınav ortalaması 380,55'tir.

ŞEKİL 8.1

Mezun Olunan Okul Türüne Göre Öğrenci Oranları ve Puan Ortalamaları



Kaynak: MEB, 2018d.

Ortaokul ve lise türleri arası geçişler incelendiğinde (Tablo 8.4), Anadolu liselerine yerleşen öğrencilerin %71,09'u ortaokul mezunu, %24,31'i özel okul mezunu, %4,21'i imam hatip ortaokulu mezunudur. Fen liselerine yerleşen öğrencilerin %72,65'i ortaokul mezunu olup, %20,22'si özel okullardan mezundur. Bu verilere göre, özel okul mezunu olan öğrencilerin merkezi sınav sonucuna göre yerleşen tüm öğrenciler arasındaki oranının en yüksek olduğu iki lise türü Anadolu lisesi ve fen lisesidir. Anadolu imam hatip liselerindeki öğrenciler arasında imam hatip ortaokulundan mezun olan öğrenciler ise %44,31 ile en yüksek orana sahiptir.

TABLO 8.4

Öğrencilerin Ortaokul ve Lise Türleri Arasındaki Geçiş Oranları

Ortaokul türü	Toplam yerleşen öğrenci sayısı	Toplam yerleşen öğrenci oranı (%)	Lise türü									
			Anadolu lisesi		Fen lisesi		İmam hatip lisesi		Mesleki ve teknik Anadolu lisesi		Sosyal bilimler lisesi	
			Yerleşen öğrenci sayısı	Yerleşen öğrenci oranı (%)	Yerleşen öğrenci sayısı	Yerleşen öğrenci oranı (%)	Yerleşen öğrenci sayısı	Yerleşen öğrenci oranı (%)	Yerleşen öğrenci sayısı	Yerleşen öğrenci oranı (%)	Yerleşen öğrenci sayısı	Yerleşen öğrenci oranı (%)
İmam hatip	18.378	14,59	1.577	4,21	1.963	5,55	12.767	44,31	1.551	10,73	520	5,27
Ortaokul	85.908	68,24	26.601	71,09	25.678	72,65	13.783	47,85	11.910	82,38	7.936	80,45
Özel okul	20.187	16,03	9.098	24,31	7.148	20,22	1.877	6,52	861	5,96	1.203	12,19
Yatılı bölge okulu	1.427	1,13	145	0,39	558	1,58	382	1,33	136	0,94	206	2,09
Toplam	125.900	100	37.421	100	35.347	100	28.809	100	14.458	100	9.865	100

Kaynak: MEB, 2018d.

Okul başarı puanı ve merkezi sınav puanı ilişkisinin de incelendiği 2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı raporunda, okul başarı puanı (OBP) ve merkezi sınav sonuçları arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya konmaktadır. Başka bir ifadeyle, okul başarı puanı yüksek olan öğrenciler merkezi sınavdan da yüksek puan almayı başaran öğrencilerdir. Öğrencilerin puan dilimlerine göre hesaplanan OBP'li ve OBP'siz başarı düzeyleri %95 ve üzeri oranda benzerlik göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç üzerinden OBP'nin 0,12 ile ağırlıklandırılarak merkezi sınav puanına eklenmesi durumunda öğrencilerin başarı sıralamalarının nasıl değişeceğine yönelik simülasyonlar yapılmıştır. Yapılan simülasyonlar sonrası OBP'nin sınav puanına dahil edilmesinin mevcut başarı sıralamasında büyük bir değişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı raporunun bulgularından yola çıkarak iki önemli öneri sunulmuştur. Bunlardan ilki özellikle matematik ve fen bilimleri testlerindeki boş bırakma oranları göz önünde bulundurularak sınavın sayısal bölümünün süresinin artırılmasına yöneliktir. Nitekim MEB tarafından bu öneri kabul edilerek sınav süresi 60 dakikadan 80 dakikaya çıkarılmıştır. Diğer öneri ise OBP'nin merkezi sınav puanına eklenmesi ve böylece öğrencilerin 6., 7. ve 8. sınıf performanslarının sınav sonuçları üzerinde etkili olmasının sağlanmasıdır.

Bakanlık tarafından 30 Temmuz 2018 tarihinde açıklanan ortaöğretime geçiş ve yerleştirme sonuçlarına göre sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına girmek üzere merkezi sınava girerek tercih yapan 437 bin 70 öğrenciden 127 bin 283'ü bir kuruma yerleştirilmiştir. Yerel yerleştirme sonucu

798 bin 926 öğrenci bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilirken, 91 bin 687 öğrencinin ise hiçbir kuruma yerleştirilmesi mümkün olmamıştır (Tablo 8.5). Buna göre Bakanlık tarafından belirlenen merkezi sınavla öğrenci alacak okullara ait 127 bin 480 kontenjandan 197'si boş kalmıştır (MEB,

2018c). Söz konusu kontenjan sayısının, 11 Nisan 2018 tarihinde yayımlanan *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvuru ve Uygulama Kılavuzundaki* kontenjanlardan (126.510) farklılık içerdiği dikkat çekmektedir.

TABLO 8.5**Merkezi ve Yerel Yerleştirme Sonuçlarına Göre Kontenjanların Dağılımı**

Yerleştirme şekli	Toplam kontenjan	Boş kalan kontenjan	Tercih yapan aday sayısı	Yerleşen aday sayısı	Yerleşemeyen aday sayısı
Merkezi yerleştirme	127.480	197	437.070	127.283	-
Yerel yerleştirme	1.141.318	342.392	1.017.891	798.926	91.687

Kaynak: MEB, 2018c.

Merkezi sınav puan üstünlüğüne göre yapılan yerleştirmelerde ilk tercihine yerleşen aday sayısı 33 bin 694, ikinci tercihine yerleşen aday sayısı 35 bin 148, üçüncü tercihine yerleşen aday sayısı ise 27 bin 912 olmuştur (Tablo 8.6).

Merkezi yerleştirme sonucunda Anadolu liseleri, fen liseleri ve sosyal bilimler liselerinin kontenjanlarının tümüne yerleştirme yapılmıştır. Anadolu imam hatip liselerinde 65, Anadolu teknik programlarında ise 132 kontenjan boş kalmıştır (Tablo 8.7).

TABLO 8.6**Merkezi Yerleştirme Sonucunda Tercihlerine Yerleşen Aday Sayıları**

1. tercihine yerleşen aday sayısı	33.694
2. tercihine yerleşen aday sayısı	35.148
3. tercihine yerleşen aday sayısı	27.912
4. tercihine yerleşen aday sayısı	18.812
5. tercihine yerleşen aday sayısı	11.717
Toplam	127.283

Kaynak: MEB, 2018c.

TABLO 8.7**Merkezi Yerleştirme Sonucunda Okul Türüne Göre Kontenjanların Durumu**

Okul türü	Kontenjan	Yerleşen aday sayısı	Boş kalan kontenjan
Anadolu imam hatip lisesi	28.740	28.675	65
Anadolu lisesi	35.560	35.560	-
Anadolu teknik programı	19.140	19.008	132
Fen lisesi	34.530	34.530	-
Sosyal bilimler lisesi	9.510	9.510	-
Toplam	127.480	127.283	197

Kaynak: MEB, 2018c.

Yerel yerleştirme için tercihte bulunan 1 milyon 17 bin 891 öğrenciden 798 bin 926'sı adrese dayalı kayıt sistemi ile okullara yerleştirilmiştir. Yerel yerleştirme sonucu herhangi bir okula yerleşemeyen öğrenci sayısı 91 bin 687, boş kalan kontenjan ise 342 bin 392'dir. Yerel yerleştirme sonucu birinci tercihine yerleşen aday sayısı 503 bin 970, ikinci tercihine yerleşen aday sayısı 118 bin 327, üçüncü tercihine yerleşen öğrenci sayısı ise 84 bin 619'dur (Tablo 8.8).

TABLO 8.8

Yerel Yerleştirme Sonucunda Tercihlerine Yerleşen Aday Sayıları

1. tercihine yerleşen aday sayısı	503.970
2. tercihine yerleşen aday sayısı	118.327
3. tercihine yerleşen aday sayısı	84.619
4. tercihine yerleşen aday sayısı	57.314
5. tercihine yerleşen aday sayısı	34.696
Toplam	798.926

Kaynak: MEB, 2018c.

Yerel yerleştirme sonucu Anadolu imam hatip liselerindeki 224 bin 950 kontenjanın 107 bin 288'i boş kalırken, Anadolu liselerinde 21 bin 70, Anadolu meslek programlarında ise 214 bin 34 kontenjan boş kalmıştır. Buna göre yerel yerleştirme sonucu boş kalan toplam kontenjan sayısı 342 bin 392'dir (Tablo 8.9).

TABLO 8.9

Yerel Yerleştirme Sonucunda Okul Türüne Göre Kontenjanların Sayısı

Okul türü	Kontenjan	Yerleşen aday sayısı	Boş kalan kontenjan
Anadolu imam hatip lisesi	224.950	117.662	107.288
Anadolu lisesi	434.886	413.816	21.070
Anadolu meslek programı	481.482	267.448	214.034
Toplam	1.141.318	798.926	342.392

Kaynak: MEB, 2018c.

Bakanlık tarafından yapılan ilk açıklamaya göre merkezi yerleştirme ve yerel yerleştirme sonuçlarına göre öğrencilerin %50'si Anadolu lisesi, fen lisesi ve sosyal bilimler liselerine, %15'i imam hatip liselerine, %35'i ise meslek liselerine yerleştirilmiştir. Daha sonra yapılan analizlerle merkezi sınav sonucu yerleşen öğrencilerin %29,72'sinin Anadolu liselerine, %28,08'inin fen liselerine, %22,88'inin Anadolu imam hatip liselerine, %11,48'inin mesleki ve teknik Anadolu liselerine ve %7,84'ünün ise sosyal bilimler liselerine yerleştiği açıklanmıştır. Merkezi yerleştirme işlemlerinde 51 adayın sınav puan eşitliği olmuş, bu adaylar OBP üstünlüğüne göre yerleştirilmiştir. Yerel yerleştirme sonucu puan eşitliği oluşan 252 aday için kontenjan artırımı yapılarak yeniden yerleştirme yapıldığı, puan eşitliği devam eden beş aday için ise okullara otomatik olmayan yerleştirme yapıldığı açıklanmıştır.

Yerleştirme sonuçlarının ilanının ardından birinci nakil dönemi sonrasında tercih yapıp bir okula yerleştirilemeyen 91 bin 687 öğrenciden 45 bin 670'i okullara kayıt hakkı kazanmıştır (Tablo 8.10).

TABLO 8.10

Nakil Dönemlerinde Sınavsız ve Sınavla Öğrenci Alan Okullara Yerleşen ve Yerleşemeyen Öğrenci Sayıları

	Yerleşemeyen aday sayısı	Yerleşen aday sayısı
1. nakil dönemi	46.017	45.670
2. nakil dönemi	15.574	30.443
3. nakil dönemi	8.738	6.836
4. nakil dönemi	3.000	-

Kaynak: <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/45-bin-ogrenciye-daha-liseli-oldu-40927221>

<http://www.pervinkaplan.com/detay/lgs-acikta-kalan-ogrenci-sayisi-8-bin-738/5497>

19 Ağustos 2018 tarihinde açıklanan yerleştirmeye esas ikinci nakil dönemi sonuçlarına göre tercih yapıp yerleşemeyen 46 bin 17 öğrenciden 30 bin 443'ü bir okula yerleştirilmiştir. Bakanlık yetkilileri tarafından ikinci nakil dönem sonrası, tercihte bulunan 1 milyon 12 bin öğrenciden 873 bin 472'sinin sınavsız, 123 bin 287'sinin sınavla öğrenci alan okullara kayıt hakkı kazandığı bilgisi paylaşılmıştır. Böylece tercih yapan öğrencilerin %98,5'i bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilmiştir. Yerleştirmeye esas üçüncü nakil dönemi sonunda 6 bin 836 öğrenci daha tercihlerinden birine yerleştirilirken, herhangi bir kuruma yerleşemeyen öğrenci sayısı 8 bin 738 olmuştur. 8 Eylül 2018 tarihinde açıklanan dördüncü nakil dönemi sonuçları ile ilgili Bakanlık tarafından yapılan açıklamaya göre tercih yapıp herhangi bir ortaöğretim kurumuna yerleşemeyen yaklaşık 3 bin öğrenci kaldığı, hiç tercihte bulunmayan

öğrencilerle birlikte bu sayının 6 bin 195 olduğu bilgisi paylaşılmıştır. 17 Eylül 2018 tarihi ile 28 Ekim 2018 tarihleri arasında bu durumda olan öğrencilerden İl/İlçe Öğrenci Yerleştirme ve Nakil Komisyonlarına başvuruda bulunan 6 bin 195 öğrencinin yerleştirme işlemi yapıldığı bilgisine ulaşılmıştır¹.

Değerlendirme ve Öneriler

2017 yılının sonlarına doğru, temel eğitimden ortaöğretime geçiş için uygulanan, kamuoyunda TEOG olarak adlandırılan merkezi ortak sınavların kaldırılmasına karar verilmişti. Bakanlıkça merkezi ortak sınavların kaldırılmasının gerekçeleri arasında öğrencilerin okul dışı kaynaklara yönelmesi ve sınava hazırlık için okula devamsızlığın artması gösterilmişti. 5 Kasım 2017 tarihinde ortaöğretime geçişte yapılacak değişiklikler hakkında yapılan ilk açıklamanın ardından, farklı tarihlerde ilk açıklamadan farklılaşan ve zaman zaman da ilave düzenlemeler içeren pek çok açıklama yapılmıştır. Söz konusu değişiklik ve düzenlemelerden bazıları şöyledir;

- Bakanlık tarafından yapılan ilk açıklamada merkezi sınavın 60 sorudan oluşacağına yer verilirken, sonraki açıklamalarla soru sayısının 90'a çıkarıldığı duyurulmuştur.
- İlk açıklamada tek oturum halinde uygulanacağı açıklanan merkezi sınavın sonraki açıklamalarla iki oturum şeklinde uygulanmasına karar verilmiştir.
- İlk etapta merkezi sınavda 8.sınıf öğretim programı ağırlıklı olmak üzere 6. 7. ve 8. sınıf öğretim programlarına dayalı soruların yer alacağı bilgisi paylaşılırken, sonradan yapılan açıklamalarla sınavda yer alacak soruların yalnızca 8.sınıf öğretim programını kapsayacak şekilde düzenlenmesine karar verilmiştir.

¹ Bu rapor için TEDMEM tarafından talep edilen, Aralık 2018'de MEB tarafından paylaşılan veri.

- Sınav süresinin 135 dakika olarak belirlenmesinin ardından sınav süresince ara verip verilmeyeceği 2018 Nisan'da yayımlanan kılavuza kadar belirsizliğini korumuştur.

Bu süreçte Bakanlık tarafından yapılan her açıklamanın bir öncekiyle farklılıklar içermesi, bunun yanı sıra uygulama sürecinin belirsizlikler ve boşluklar barındırması yüz binlerce öğrenci ve velide endişeye neden olmuştur. 2018 yılı yaklaşık 1 milyon 200 bin öğrenci ve velisi için ortaöğretime geçiş sürecindeki bu belirsizliklerin giderilmesi ve boşlukların dolması yönündeki beklentilerle başlamıştır.

Ortaöğretime geçiş uygulamalarında 2018 yılında yapılan değişiklikler süreç içinde Bakanlık tarafından yayımlanan çeşitli kılavuzlarla açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. Yapılan değişiklikler, TEOG olarak adlandırılan bir önceki geçiş uygulamaları ile karşılaştırıldığında temelde şu farklılıklar öne çıkmaktadır;

- Merkezi sınava girme zorunluluğu kaldırılmıştır.
- Sınavla öğrenci alan okullar için merkezi yerleştirme ve sınavsız geçiş için adrese dayalı yerel yerleştirme uygulanmıştır.
- TEOG'da merkezi ortak sınav dönem içinde derslerin dönemlik sınavlarından birinin merkezi ortak sınav şeklinde yapılması şeklinde olup, sınavın yapıldığı tarihe kadar işlenen kazanımları kapsarken, yeni uygulamada merkezi sınav öğretim yılı sonunda ders değerlendirmesinden bağımsız olarak uygulanmakta ve sınav kapsamındaki derslerin 8. sınıf kazanımlarının tümünü kapsamaktadır.
- TEOG'da hafta içinde iki gün süresince 6 oturum olarak uygulanan ortak sınavlar yerine, yeni uygulamada merkezi sınav hafta sonu aynı günde sayısal ve sözel olmak üzere iki oturum şeklinde düzenlenmiştir.

- TEOG'da öğrencilere her dersten 20 soru olmak üzere toplam 120 sorudan oluşan testler verilirken, yeni uygulamada Türkçe, matematik ve fen alanlarından her biri için 20'şer soru diğer alanlardan 10'ar soru olmak üzere soru sayısı 90'a düşürülmüştür.

- TEOG'da yanlış cevaplar doğruları etkilemezken, yeni uygulamada öğrencilerin puanları yanlış cevap sayısının üçte birinin doğru cevap sayısından çıkarılması yoluyla değerlendirilmiştir.

- Yeni uygulamada öğrencilerin puanları Türkiye ortalaması ve her teste ait standart sapma kullanılarak hesaplanmıştır.

- TEOG'da Türkçe, matematik ve fen bilimleri derslerinin ağırlık kat sayıları 4, T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük, din kültürü ve ahlak bilgisi ve yabancı dil derslerinin katsayıları 2'ydi. Yeni uygulamada T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük, din kültürü ve ahlak bilgisi ve yabancı dil derslerinin katsayıları 2'den 1'e indirilirken diğerleri 4 olarak kalmıştır.

- Herhangi bir nedenle merkezi sınava giremeyen öğrenciler için telafi sınavı kaldırılmıştır.

Ortaöğretime geçiş uygulamaları temelde öğrenciler üzerindeki sınav baskısını azaltma ve öğrencilerin adresine en yakın okula yerleştirilmesi amacı ile yeniden düzenlenmiştir. Bu amaçla sınava girme zorunluluğu kaldırılarak, dileyen öğrencinin merkezi sınava gireceği dileyenlerin de sınava girmeden ikamet adresine göre belirlenen kayıt alanı içindeki okullar arasından tercihte bulunabileceği şekilde düzenlenmiştir. Sınavsız geçişin önünün açılması ile ortaöğretim kurumları sınavla ve sınavsız öğrenci alan okullar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu noktada sınavla ve sınavsız öğrenci alan okulların nitelikleri kamuoyunu en çok meşgul eden konulardan biri haline gelmiştir. Millî Eğitim Eski Bakanı İsmet Yılmaz tarafından sınavla öğrenci alacak okullar için kullanılan "nitelikli okul"

tabiri ise adrese dayalı yerel yerleştirme yapılan okullarla ilgili nitelik kaygılarının artmasına neden olmuştur. Bakanlık tarafından yayımlanan sınavla öğrenci alacak bin 367 okulun bulunduğu listede, önceki yıllarda yüksek puanla öğrenci alan pek çok Anadolu lisesi yer almamıştır.



Sınav odaklı bir yaklaşımla, önce liseler arasında bir hiyerarşi oluşturulmuş, sonra da bu hiyerarşinin üst basamaklarında bulunan okullar “nitelikli okul” olarak adlandırılmıştır.

TEDMEM 2017 Eğitim Değerlendirme Raporu’nda sınavla öğrenci alacak okulların hangi ölçütlere göre belirlendiğini başka bir deyişle “nitelikli” olduğunu belirlemeye kaynaklık edecek ölçütlerinin paylaşılmasının önemli olduğunun altı çizilmiştir. Eğitim sisteminin sınav odaklı yapısı dikkate alındığında sınavla öğrenci alan okulları “nitelikli” kılan faktörün öğrenci başarısı olarak algılandığı açıktır. Bu algı, yıllar içinde öğrencilerin akademik başarılarına göre ayrıştırıldığı, ortaöğretim kurumlarının hiyerarşik olarak sıralandığı bir uygulamanın sonucudur. Ampirik olarak, “nitelikli” okul şeklinde ayrıştırılan okulların daha yüksek başarıya sahip öğrencilerin bir araya toplanması dışında, diğer okullardan hangi özellikleri veya nitelikleri ile ayrıştığına dair bir veri bulunmamaktadır. Özetle ifade etmek gerekirse, merkezi sınavla öğrenci yerleştirilecek liselerin belirlenmesinde bir ölçüt sorunu vardır. Sınav odaklı bir yaklaşımla, önce liseler arasında bir hiyerarşi oluşturulmuş, sonra da bu hiyerarşinin üst basamaklarında bulunan okullar “nitelikli okul” olarak adlandırılmıştır. Bu nedenledir ki, kamuoyu önceki yıllarda başarı düzeyi yüksek olan bazı liselerin merkezi sınavla öğrenci alacak kurumlar listesinde yer almamasına çeşitli şekillerde tepki göstermiştir. Millî Eğitim Eski Bakanı İsmet Yılmaz

tarafından yapılan açıklamada sınavla öğrenci alacak okulların oranını %10’da tutma hedefi temel alınarak, kayıt alanları belirlenirken, o bölgedeki fen liselerinin ve sosyal bilimler liselerinin tamamı alınmış ve %10 kriterine yaklaşılmışsa listeye Anadolu lisesi eklenmediği belirtilmiştir. Bu noktada fen liseleri ve sosyal bilimler liseleri başarı düzeyi yüksek liseler olarak sınavla öğrenci alacak okullar arasında yer alıyorsa, başarı düzeyi en azından fen liseleri kadar yüksek Anadolu liselerinin listeye dahil edilmemesi kendi içinde çelişkili bir durum oluşturmuştur. Bu çelişkiye dikkat çekmekle birlikte bu noktada, merkezi sınavla öğrenci yerleştirilen okul sayısının artırılmasının da doğru bir yaklaşım olmayacağını not etmek gerekir.

Zorunlu eğitim Anayasa ile güvence altına alınmış bir haktır. Zorunlu eğitim çağındaki her çocuk ve genç nitelikli eğitime erişim hakkına sahiptir. Bazı okulların “nitelikli okul” olarak adlandırılması her ailenin çocuğuna iyi bir eğitim sağlama adına bu okullara yönelmesine neden olmaktadır. Bu nedenle merkezi sınavla öğrenci alan okulların, her ne sebeple olursa olsun, nitelikli okullar olarak etiketlenmesi ve diğer okullara yönelik olumsuz bir algı oluşturulması “herkes için nitelikli eğitim” anlayışına ters düşmektedir. Özellikle Türkiye’de eğitimin toplumsal ve ekonomik hareketliliğin önemli bir aracı olarak görüldüğü dikkate alındığında, herkesin “nitelikli okullar” için kıyasıya bir yarış içine girmesi kaçınılmaz olmaktadır. Ailenin perspektifinden bakıldığında, hiçbir aile çocuğunun nitelikli olmadığı algısı oluşmuş bir okulda eğitim almasını istememektedir. Bu endişeler ortaöğretim çağındaki yaklaşık 1 milyon 200 bin öğrenciden 1 milyon 9 bininin sınava girmek için başvuru yapması ile sonuçlanmıştır. Diğer bir ifadeyle sekizinci sınıftan mezun olan öğrencilerin %84’ü merkezi sınava girmek üzere başvuruda bulunmuş, %81,46’sı merkezi sınava katılmıştır. Bakanlık tarafından öngörülenin aksine yeni uygulama, sınava yönelik talebi azaltmada etkili olamamıştır.

Liseler için toplam kontenjanın %10'una merkezi sınav puanı ile yerleştirme yapılacak olmasına rağmen, ortaokuldan mezun olan öğrencilerin yaklaşık %81'inin sınava girmesi, ortaöğretime geçiş sürecinde bazı temel sorunlarla açıklanabilir. Bunlardan birincisi, 2017-2018 eğitim öğretim yılı boyunca yeni sınav ve yerleştirme yöntemine ilişkin belirsizliklerin uzunca bir süre devam etmesidir. Sınav ve yerleştirme yöntemine ilişkin sürekli yeni açıklamalar yapılarak, bir önceki açıklama ile tanımlanan sınav ve yerleştirme yönteminde defalarca değişiklikler yapılması belirsizliğe ilave olarak ortaöğretime geçiş uygulamalarında bir güvensizlik algısı oluşturmuştur. 2019 yılında bu belirsizliklerin giderilmesi ile sınava girecek öğrenci oranında bir miktar düşüş sağlanabilir. İkincisi doğrudan okulların niteliğine ilişkin farklılıklar hakkında oluşan algıdır. Bazı okullar diğerlerinden daha nitelikli olarak algılanmakta ve herkes bu okullara gitmek istemektedir. Bu algının bir boyutu gerçekten okulların niteliğine ilişkin farklılıklardan kaynaklanabilir. Ancak bu algı çoğu zaman okulların fiziki tesis, donanım, insan kaynakları gibi niteliklerinin farklılığından değil de bugüne kadar öğrencilerin başarı düzeyine göre okullara ayrıştırılmış olmasından kaynaklanmaktadır. Okullar arasında algısal düzeyde ve olgusal boyutta nitelik farklarının azalmasına yönelik tedbirlerle önümüzdeki 3-4 yıl içinde sınava giren öğrenci sayısı bir miktar daha düşüş gösterebilir. Ancak daha temelde yer alan üçüncü bir neden öğrencilerin kendilerini yeterince tanımaması ve ebeveynlerin çocukları hakkında gerçekçi olmayan beklentilere sahip olmaları ile ilişkili olabilir. Başarı düzeyi bakımından %80-%90'lık dilimde olan öğrencilerin %10'luk dilimde bir yerleştirme için sınava girmelerini rasyonel bir yaklaşımla açıklamak mümkün gözükmemektedir. Bu noktada rehberlik hizmetlerinin etkililiği ve genel olarak okulun öğrenciyi ve ebeveynleri zamanında ve doğru bilgilendirmesinde yetersizliklerin sorgulanması gerekmektedir. Etkili bir rehberlik ve bilgilendirme

sınav baskısının ve sınava yönelen öğrenci sayısının azaltılmasında etkili olabilir.



Liselere Geçiş Sistemi uygulamasının ilk yılında, sınava girme zorunluluğu kaldırılmasına rağmen, sekizinci sınıftan mezun olan öğrencilerin %84'ü merkezi sınava girmek üzere başvuruda bulunmuş, %81,46'sı merkezi sınava katılmıştır.

Sınava girme zorunluluğunun kaldırılmış olması ile tüm okullara sınavla öğrenci yerleştirme uygulaması yerine sınırlı sayıda okula sınav sonucuna göre öğrenci yerleştirilmeye başlanmıştır. Bu noktada amacın sınırlı sayıda kuruma sınavla öğrenci seçmek olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Ancak öğrencilerin yalnızca %10'unu seçme amacı taşıyan merkezi sınavda kullanılacak testlerde soru sayısı, derslerin ağırlık katsayıları gibi teknik değişiklikler ötesinde esasta bir değişimden söz etmek mümkün değildir (Karip, 2017a). Dolayısıyla yine elitist bir politika ile ortaöğretime geçiş için seçme ve eleme işlemi uygulanmakta, yalnızca ölçmeye kaynaklık edecek testin değiştirilmesi ile üst yüzdeler dilimlerden öğrenci alan okullara girecek öğrencileri belirlemek esas alınmaktadır. Öte yandan seçilen öğrenci grubunun yerleştirildiği okullar öğretim programları ve uygulamaları bakımından diğer okullardan herhangi bir farklılık taşımamakta ya da zenginleştirme içermemektedir. Her ne kadar fen lisesi programında kısmi bazı değişiklikler yapılsa da veya bazı okullar proje okulu ve/veya özgün program uygulayan liseler olarak tanımlanmış olsa da, bu liselerin haftalık ders çizelgeleri ve uygulanan öğretim programlarının içeriği incelendiğinde çoğunlukla aynı konu veya üniteler kapsamında birkaç kazanım değişikliğinden ibaret bir farklılıkla sınırlı kalındığı görülmektedir. Esas

itibarıyla yine öğrencilerin çoğunluğu (%81,46) sınava girmekte, yalnızca daha az öğrenci merkezi yerleştirme ile bir liseye yerleştirilmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin %10'unun merkezi sınav sonucu ile yerleştirilip %90'ının adrese dayalı olarak yerleştirilmesinin ne eğitimin kalitesine ne de eğitimde eşitliğin sağlanmasına olumlu bir katkı sağlaması beklenmemektedir. Hatta sınava giren öğrenci oranının yüksekliği dikkate alındığında, merkezi yerleştirme ile bir liseye yerleşebilmek için rekabetin daha da arttığı, daha elitist bir eğitim uygulamasına neden olacağı düşünülebilir.



Başarı düzeyi bakımından %80-%90'lık dilimde olan öğrencilerin %10'luk dilimde bir yerleştirme için sınava girmelerinin rasyonel bir yaklaşımla açıklanması mümkün değildir.

Ortaöğretim kurumlarına yerleştirme ile ilgili kurallar ve yöntemlerle birlikte sınavın yapısında ve uygulanma şeklinde de bir takım teknik değişikliklere gidilmiştir. Yeni uygulamada merkezi sınavda Türkçe, matematik ve fen bilimleri derslerinin ağırlık katsayılarının diğer derslerden fazla olması bu derslerin sınav puanları üzerindeki etkisini artırmıştır. Merkezi sınavda sorulan soru sayısının azaltılması önceki yıllarda alışlagelmiş soru kalıpları yerine daha seçici ve nispeten öğrenciler ve uzmanlar tarafından daha zor olarak nitelendirilen soruların yer almasıyla karşılık bulmuştur. Genel olarak sözel bölümde okuma, okuduğunu anlama, muhakeme etme gibi becerilerin ön plana çıkarıldığı sorulara yer verilmiştir. Türkçe testinde önceki sınavlardan farklı olarak öğrencilerden metne bağlı birden fazla soruyu cevaplamaları istenmiştir. Sayısal bölümde yer alan fen bilimleri testinde görsel olarak zenginleştirilmiş soruların fazlalığı dikkat

çekmektedir. Bunun yanı sıra, sorularda günlük hayatla ilişkilendirme ve yorum yapma becerileri ön plana çıkmaktadır. Öte yandan matematik sorularının önceki yıllara oranla çok daha fazla işlem ve yorum gerektirdiği görülmektedir. Matematik soruları, soru kökleri ve işlem basamaklarının önceki yıllara göre uzun olması nedeniyle sınavda öğrencilerin en çok zaman harcadıkları bölüm olmuştur.

Bu noktada MEB tarafından Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları serisinin üçüncüsü olarak yayımlanan 2018 *Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı* raporu içerdiği bulgular bakımından sınava yönelik kamuoyu algısını doğrulamaktadır. Kamuoyunda Türkçe testinin “kolay” olması, matematik testinin “zor” olması gibi nitelermeler ve değerlendirmeler raporda yer alan verilerle nispeten tutarlı sonuçlar içermektedir. Nitekim bulgular, merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin en düşük başarı gösterdiği testin 6,99 ortalama ile matematik, en yüksek başarı gösterdiği testin ise 16,48 doğru ortalaması ile Türkçe olduğunu göstermektedir. Öte yandan matematik testi %28,99 ile öğrencilerin en yüksek oranda boş bıraktıkları test olmuştur. Matematik ham puan ortalamasının görece düşük olması bu testte öğrencilerin boş bırakma oranlarının yüksek olması ile ilişkilendirilmiştir. Sonuç olarak 26 Kasım 2018 tarihinde Bakanlık tarafından sayısal alan testinin 60 dakika olan süresinin 20 dakika daha uzatılarak 80 dakikaya çıkarılmasına karar verilmiştir.

2018 *Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı* raporunda yayımlanan test istatistiklerine rağmen, Bakanlığın çözümü sınav süresini uzatmakta bulması dikkat çekicidir. Raporda sunulan bulgular incelendiğinde, 2018 yılında uygulanan merkezi sınavın teknik olarak sorunlar barındırdığı açıktır. Örneğin testler için ortalama soru ayırt edicilik düzeyi matematik testi için 0,31; fen bilimleri testi için

0,46; Türkçe testi için 0,56 olarak rapor edilmiştir. Seçme ve yerleştirme amacıyla kullanılan merkezi sınavda matematik testinin ortalama ayırt edicilik değerinin 0,31 olması, bu testte madde bazında bazı soruların ayırt ediciliğinde sorunlar olabileceğine işaret etmektedir. Bu durumda 2018 yılında uygulanan sınavda özellikle matematik ve fen bilimleri testlerinde ayırt ediciliğin görece düşük olduğu görülmektedir. Yine testlerin iç tutarlılık katsayılarının 0,65 ile 0,84 arasında değiştiği görülmektedir. Raporla “... 0,70 ve üzerindeki değerleri sosyal bilimlerde kullanılan ölçme araçlarının yeterli iç tutarlılığı gösterdiği ... ve ... iç güvenilirlik katsayıları Matematik dışındaki tüm alt testlerde psikometrik açıdan uygun görülen seviyenin üzerinde ...” olduğu belirtilmiştir. Ancak raporda ifade edilen psikometrik açıdan uygunluk seçme ve yerleştirme amacıyla kullanılan testler açısından değerlendirildiğinde farklılık arz etmektedir. Merkezi sınavın seçme ve yerleştirme amacına yönelik olduğu dikkate alındığında, özellikle bu amaçla uygulanan bir testte 0,65 gibi bir değer kabul edilebilir sınırların altında kaldığı düşünülmektedir. Genel olarak standart testlerde iç tutarlılık katsayısının 0,90 ve üzeri olması tercih edilir². Ayırt edicilik ve iç tutarlılık değerleri için yapılacak değerlendirmenin testlerin niteliğine ve puanların kullanım amaçlarına göre farklılaşacağına dikkate alınması gerekir.

2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı raporu merkezi sınavın değerlendirmesinde bugüne kadar ele alınmayan parametrelerin değerlendirmeye dahil edilmesi bakımından önemlidir. Raporun ortaya koyduğu öne çıkan bazı bulgular şunlardır;

- Özel okul mezunu öğrencilerin merkezi sınav ortalaması (380,55) Devlet okullardan mezun olan öğrencilerin ortalamasından (339,94) yüksektir.

² <https://it.stonybrook.edu/sites/default/files/docs/kb/Interpreting%20the%20Item%20Analysis%20Report.pdf>

- Yerleşen öğrenci oranının en yüksek olduğu okul türü Anadolu liseleridir (%29,72). Bunu fen liseleri (%28,88) izlemektedir.
- Anadolu liselerine yerleşen öğrencilerin %75,69 Devlet Anadolu liselerine, %24,31'i özel Anadolu liselerine yerleşmiştir. Fen liselerine yerleşen öğrencilerden %79,78'i devlet fen liselerine, %20,22'si ise özel fen liselerine yerleşmiştir. Devlet mesleki ve teknik Anadolu liselerine yerleşen öğrenci oranı %94,04, özel mesleki ve teknik Anadolu liselerine yerleşen öğrenci oranı ise %5,96'dır.
- Devlet okullarından mezun olan öğrencilerin %11,85'i, özel okullardan mezun olan öğrencilerin ise %25,45'i merkezi yerleştirme ile bir ortaöğretim kurumuna yerleşmiştir.
- Tüm lise türlerine yerleşen öğrenciler arasında en yüksek oranlara sahip öğrenci grubu ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerdir.
- Okul başarı puanı ve merkezi sınav puanı arasında pozitif bir ilişki vardır.
- Ebeveynin eğitim düzeyi ile öğrencilerin merkezi sınav puanları birbiriyle ilişkilidir.



Özel okuldan mezun olup merkezi sınavla bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilen öğrencilerin merkezi sınav ortalaması devlet okullarından mezun olan öğrencilerden yaklaşık 41 puan fazladır.

Rapordan elde edilen bulgular okul türleri arasında özel okullar lehine ortaokul mezunlarından 37 puanlık, imam hatip ortaokulu mezunlarından ise 55 puanlık bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca raporda Türkiye’de sosyo-ekonomik düzey ve öğrencilerin performansları arasında güçlü bir ilişki olduğuna dair bulgular ortaya konmaktadır.

Okul türleri arasındaki başarı farkının ne ölçüde bu okullardaki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik avantajlarının veya dezavantajlarının fonksiyonu olduğu bilinmemekle birlikte, okulun öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik farklılıklarından kaynaklanan eşitsizlikleri azaltmaya yönelik bir işlevinin olması beklenir. Tüm bu bulgular Türkiye’de okullar arası nitelik farkının azaltılması için bu alana yönelik kamu kaynaklarının artırılarak her bireye makul düzeyde ve eşit şartlarda eğitim fırsatı sunulması ve okulların fiziksel ve akademik kapasitelerinin sistematik bir biçimde geliştirilmesine yönelik politikalara ihtiyacın devam ettiğini göstermektedir.

Merkezi sınavla bir ortaöğretim kurumuna yerleşen öğrencilere ait performanslar üzerinden veriye dayalı olarak sınav süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmaya ait sonuçlar kullanılarak önümüzdeki yıllara ilişkin kestirimde bulunmak adına somut veriler elde edilebilir. Özellikle merkezi sınav sonucu yerleşen öğrencilerin mezun oldukları kurum türlerine göre başarı puanları ve kademeler arası geçişte hangi tür ortaokullardan mezun olan öğrencilerin hangi tür liselere yerleştikleri önümüzdeki yıllara ilişkin gelecek projeksiyonları oluşturmak amacıyla kullanılabilir. Bunun devamında etkili bir eğitsel rehberlik ile gelecek yıllarda sınava yönelik talebi azaltmak mümkün olabilir. Ayrıca 2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı raporundaki analizlerin izleyen yıllarda da yapılması halinde (bunun yapılması son derece önemli ve yararlı olacaktır), eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durum gibi değişkenler açısından analizlerin yalnızca %10’luk kontenjana yerleştirilen öğrencilerle sınırlı tutulmayıp, sınava giren tüm öğrencileri kapsayacak şekilde genişletilmesi durum tespiti ve eğitimi geliştirmeye yönelik politikalar için önemli bir veri kaynağı olacaktır.

Sınav sonuçlarının açıklanmasının ardından, yerleştirme süreci okulların geçen yıla ait yüzdelik

dilimlerinin önce sisteme yüklenip kısa süre sonra kaldırılması ve bu durumun yarattığı “belirsizlik” algısı ile başlamıştır. Yetkililer tarafından tercihler sırasında ilk etapta puanlardan öte yüzdelik dilimlerin önemli olduğu açıklanmış, ardından yüzdelik dilimler yanlış yorumlanmaya neden olabileceği gerekçesiyle kaldırılmıştır. Birbiriyle çelişen açıklama ve uygulamalar öğrenci ve veliler için kaotik bir ortam oluşması ile sonuçlanmıştır. Öte yandan yetersiz ve net olmayan ifadeler nedeniyle öğrenciler ve aileler *Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*’nda yer alan açıklamaları anlamakta güçlük yaşamışlardır.

Kılavuzda tercih sürecindeki öğrencileri en zora sokan ifadelerden biri “*Yerel yerleştirmede tercihlerinden ilk üç okulu Kayıt Alanından seçmek kaydıyla öğrenciler en fazla beş okul tercihinde bulunabileceklerdir. Yapılan tercihlerde aynı okul türünden en fazla üç okul seçilebilecektir.*” ifadesi olmuştur. Bu durumu Anadolu lisesinde öğrenim görmek isteyen bir öğrenci örneği üzerinden açıklayacak olursak, kayıt alanında yalnızca bir Anadolu lisesi olan öğrenci yerel yerleştirmede ilk üç okulu kayıt alanından seçme zorunluluğundan dolayı komşu kayıt alanındaki Anadolu liselerini tercih edebilmek için listesine diğer okul türlerini de eklemek zorunda kalmıştır. Bu durumda Anadolu lisesine yerleştirilmek istemesine rağmen diğer okul türlerini de tercih etmek zorunda kaldığı için bunlardan birine yerleştirilme olasılığı söz konusu olmuştur. Kılavuzda yer alan ve mağduriyet yaratan bir diğer ifade yerel yerleştirmede ikinci ölçüt olarak okulda bulunan sürenin değerlendirilmesi olmuştur. Bu doğrultuda, okul adı değişen, taşınan, tayin nedeniyle okul değiştirmek zorunda kalan öğrenciler bu ölçüt nedeniyle yerleştirme önceliğini kaybetmişlerdir.

TEDMEM 2017 Eğitim Değerlendirme Raporunda Anadolu lisesine devam eden öğrenci oranının %35,5 olduğunu belirtmiştik. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ise resmi ortaöğretim kurumlarına

devam eden öğrencilerden Anadolu liselerine devam eden öğrenci oranı %36,15'e ulaşmıştır. Bu verilerden yola çıkarak Anadolu liselerini tercih eden her öğrencinin yerleştirilmesinin pratikte mümkün olmadığını çok kez ifade etmiştik. Nitekim 2018 yılında ilk yerleştirme sonuçları bu öngörümüzü doğrular nitelikte olmuştur. Yerleştirme sürecinde kimi ilçelerde Anadolu lisesinde kontenjan yetersizliği bu okul türünü tercih etmek isteyen öğrencileri ya evinden çok daha uzak bir okula gitmeye ya da diğer okul türlerine yönelmeye mecbur bırakmıştır. Tercih yaparken “ilk üç okulu Kayıt Alanından seçmek” şartı pek çok yerleşim yerinde fiili olarak öğrencinin istemediği bir okul türünü de seçmek zorunda kalması sonucunu doğurmuştur.



Yerel yerleştirmede boş kalan 342 bin 392 kontenjanın %62,51'i Anadolu meslek programlarına %31'i ise Anadolu imam hatip liselerine aittir.

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav'ın uygulandığı 2 Haziran 2018 tarihinden yaklaşık iki ay sonra yerleştirme sonuçları kamuoyu ile paylaşılmıştır. Buna göre ilk yerleştirmede merkezi yerleştirme ve yerel yerleştirme sonuçlarına göre öğrencilerin %91'i bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilmeye hak kazanmıştır. Geriye kalan 91 bin 687 öğrenci ise tercihte bulunmasına karşın bir okula yerleşememiştir. Bakanlık yetkilileri tarafından tercihte bulunmasına karşın yerleşemeyen öğrencilerin yaklaşık 52 bininin Anadolu lisesini tercih ederek yerleşemediği açıklanmıştır (Ajanskamü, 2018). Bu durumda merkezi yerleştirmede tercih yapmasına karşın yerleşemeyen öğrencilerin %56,71'inin Anadolu lisesini tercih etmesine karşın yerleşemediği

sonucuna ulaşılmaktadır. Öte yandan yerel yerleştirmede ilk tercih dönemi sonrasında Anadolu liselerine ayrılan kontenjanların %95,15'i dolmuştur. Bununla birlikte yerel yerleştirmede boş kalan 342 bin 392 kontenjanın %62,51'i Anadolu meslek programlarına %31'i ise Anadolu imam hatip liselerine aittir (MEB, 2018c). İlk yerleştirme sonuçlarına göre öğrencilerin %50'si Anadolu lisesi, fen lisesi ve sosyal bilimler liselerine, %15'i imam hatip liselerine, %35'i ise meslek liselerine yerleştirilmiştir.

Merkezi sınav puanı ile yerleştirme yapılan kurumlara yerleştirmede taban puanlar ve yüzdelik dilimler açıklanmamış olmakla birlikte, Anadolu imam hatip lisesi için 65, Anadolu teknik programı için 132 kontenjanın boş kalması dikkat çekicidir. En üst %10'luk başarı dilimindeki öğrencileri seçme ve bu öğrencilere proje okullarında veya özel program uygulayan okullarda başarı düzeylerine uygun bir eğitim verme iddiasına dayalı bir ortaöğretime geçiş uygulamasında %10'luk kontenjan içine dahil edilen liselerde, sayısal olarak az da olsa, boş kontenjan kalması sınavla öğrenci yerleştirilecek okulların belirlenmesinde bir sorun olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin %81,46'sının (971 bin 657 öğrencinin) merkezi sınava girdiği bir uygulamada 127 bin 480 kişilik kontenjanda hala tercih yapılmayan ve boş kalan kontenjan bulunması, en azından boş kontenjan kalan kurumların merkezi yerleştirmeye dahil edilmesinin merkezi yerleştirmenin temel gerekçe ve argümanları ile çeliştiğini göstermektedir. Kontenjanı boş kalacak kadar tercih edilmeyen bir ortaöğretim kurumuna sınavla öğrenci almak, en iyimser değerlendirmede dahi, gerçekçi olmayan, gereksiz bir rekabet ortamı ve sınav odağı oluşturmak anlamına gelmektedir. Daha da önemlisi yerleştirme sonrasında ortaya çıkan durum, merkezi sınav sonucuna göre öğrenci yerleştirilen kurumlara hangi eğitimsel gerekçe ile öğrenci seçildiğinin Bakanlık tarafından açıklanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu açıklama

yapılmadan, sınava giren %81'lik öğrenci kitlesi içinde hiçbir öğrencinin tercih etmediği kurumların (sayıları az ya da çok) “nitelikli okul” olarak merkezi yerleştirme kapsamına alınmasının rasyonel bir dayanağını bulmak mümkün olmayacaktır.



Merkezi sınava giren en son başarı sırasındaki öğrenci dahi merkezi yerleştirmede boş kalan 197 kontenjan için tercihte bulunmamıştır.

Yerleştirme sonuçları aynı zamanda bir liseye merkezi sınav sonucuna göre öğrenci yerleştirmekle veya herhangi bir liseyi %10'luk merkezi yerleştirme kapsamına almakla, o liseyi ilk %10'luk başarı dilimi içindeki öğrencilerin tercih edeceği anlamına gelmediğinin kanıtı niteliğindedir. Lise 9. sınıftaki toplam kontenjanın %90'ına adrese dayalı yerleştirme yapılmasına rağmen, %10'luk kontenjan kapsamında olan Anadolu imam hatip liselerinde 65, Anadolu teknik programında ise 132 kişilik kontenjan için hiçbir öğrenci tercih yapmamıştır. Diğer bir ifade ile sınava giren en son başarı sırasındaki öğrenci dahi merkezi yerleştirmede boş kalan kontenjanlar için tercihte bulunmamıştır.

Öte yandan Bakanlık tarafından sıklıkla dile getirilen “kimse istemediği okula gitmeyecek” söylemine karşın basına yansıyan pek çok haberde de yer aldığı üzere açıkta kalmak istemeyen öğrenciler istemedikleri okullara gitmek zorunda kalmıştır. Bu sorun nakil döneminde alınan ilave tedbirlerle çözülmeye çalışılmıştır. Pek çok öğrenci ve ailesi için sancılı geçen ilk yerleştirme sürecinin ardından özellikle Anadolu liseleri için ek kontenjan ihtiyacını geç de olsa tayin eden Bakanlık nakil dönemi öncesi bu ihtiyacı gidermeye yönelik çalışmalar yürütmüştür. Bu kapsamda 16 Anadolu

lisesi açılarak, 38 mesleki ve teknik eğitim lisesi Anadolu lisesine dönüştürülmüştür. Yaklaşık 650 Anadolu lisesinde kontenjan artırılmış, toplam 58 bin ek kontenjan oluşturulmuştur (Anadolu Ajansı, 2018). Genel olarak değerlendirildiğinde, hiçbir kuruma yerleştirelemeyen öğrenci sorunu alınan ilave tedbirlerle nakil döneminde büyük ölçüde çözümlenmiş gözükmektedir.

Yerleşemeyen ya da okulunu değiştirmek isteyen öğrenciler için nakil başvuruları öncesinde yapılan düzenlemelerden biri de *Yerleştirmeye Esas Nakil Kılavuzu*'nun yayımlanması olmuştur. Bu kılavuzla birlikte *Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda yerel yerleştirme sürecinde mağduriyetlere yol açan okulda bulunulmuşluk ölçütü kaldırılmıştır. Ayrıca aynı okul türünden en fazla iki okul seçilmesi şartı da kaldırılarak bütün tercihlerin aynı okul türünden yapılmasının yolu açılmıştır. Bu durumda, ortaöğretime geçiş sürecinde ilk yerleştirmeler yapılırken öğrenciler *Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu* esaslarına göre yerleştirilmiştir. Fakat nakiller, nakil dönemi öncesinde yayımlanan *Yerleştirmeye Esas Nakil Kılavuzu*'na göre yürütülmüştür. Bu ikircikli durum binlerce öğrenci ve ailesinin tepkisine neden olmuştur. Ancak Bakanlığın 2018 yılı için *Yerleştirmeye Esas Nakil Kılavuzu* kapsamında yaptığı değişiklikler, geriye dönük bir işlem yapılamayacağından bu aşamada yapılabilecek "en iyi" düzeltme olarak görülebilir. Buna rağmen, sistemde gününbirlik yapılan değişikliklerin başta öğrenciler olmak üzere sistem içindeki bütün aktörlerde güvensizliğe yol açtığı açıktır.

TEDMEM olarak çeşitli yayınlarımızda çokça ifade ettiğimiz üzere, ülkemizde böylesine önem atfedilen kademeler arası geçiş uygulamalarında sınav içeriklerinin hazırlanmasından yerleştirmelere kadar tüm sürecin hataya yer vermeyecek şekilde titizlikle planlanması ve sonrasında eyleme geçilmesi gerekmektedir. Bu noktada 23 Ekim 2018 tarihinde MEB tarafından paylaşılan, 2023

Eğitim Vizyonu belgesi özel bir önem taşımaktadır (MEB, 2018b). Buna göre ortaöğretime geçiş için sınavla öğrenci alan okul sayısının azaltılması ve ortaöğretime sınavsız geçişin yolunun açılması hedeflenmektedir. İlk etapta yapılan çalışmalar neticesinde sınavla öğrenci alan okul sayısının %40 azaltılması hedeflenmektedir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk eğitim vizyonu kapsamında yaptığı açıklamalarda sınavın ikinci planda olması gereken bir unsur olduğunu, asıl önemli olanın okullar arası imkan farklılıklarını azaltmak olduğunu belirtmiştir. Okullar arasında koşulların eşitlenmesi öğrencilerin her okulda benzer imkanlara sahip olması anlamına gelmektedir. Bakan tarafından altı çizilen bir diğer

önemli husus eğitim sistemindeki tüm aktörlerin muzdarip olduğu geçiş uygulamalarına yönelik belirsizliklere ilişkindir. Bundan böyle öğrencilerin sürprizlerle karşılaşmayacağı, her ay sınava ilişkin örnek soruların yayımlanacağı bilgisi paylaşılmıştır. Geçiş uygulamalarında hızlı değişimle birlikte yeni uygulamalarla ilk kez karşı karşıya kalan öğrenci, öğretmen ve velilere yeni duruma uyum sağlamak adına yeterli zaman ve materyal sunulmamasının telafisi olmamakla birlikte, neticede Bakanlığın öğrenciler ve ailelerde bir sonraki yıl neler olacağına ilişkin endişe ve huzursuzluğun farkında olarak buna yönelik eyleme geçmesi, önceki hataları tekrar etmemek adına olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.



Öğrencilerin %81,46'sının merkezi sınava girdiği bir uygulamada 127 bin 480 kişilik kontenjanda hala tercih yapılmayan ve boş kalan kontenjan bulunması, en azından boş kontenjan kalan kurumların merkezi yerleştirmeye dahil edilmesinin merkezi yerleştirmenin temel gerekçeleri ile çeliştiğini göstermektedir.

Bu çerçevede yerleştirmeye ilişkin sorunların önümüzdeki yıllarda devam etmemesi adına alınacak önlemlerden bazıları şöyle sıralanabilir;

- Kayıt alanları, bütün okul türlerinden en az bir okul içerecek şekilde düzenlenerek alternatiflere yer verilmelidir. Böylece öğrencilerin tercih ettikleri okul türlerine yerleşme olasılığı artmış olacaktır.
- Her kayıt alanında bulunması mümkün olmayan bazı program türlerinin (Örneğin; tematik meslek liseleri) buldukları kayıt alanları coğrafi olarak daha geniş alanı kapsayacak şekilde belirlenmelidir. Böylece hem öğrenciler tercih ettikleri programın

bulduğu okulları seçme hakkına sahip olabilecek hem de söz konusu okullar kayıt alanı sınırlaması nedeniyle boş kalma handikabından kurtulacaktır.

- 2018 yılından başlayarak önceki yıllarda öğrencilerin ilk beş tercihi içinde hangi tür okulları ne oranda tercih ettiklerine ilişkin analiz yapılarak 2019 yılı için gerekli kontenjanlar buna göre belirlenmelidir. Ayrıca, kayıt alanlarının belirlenmesi ve bu bölgeler içindeki öğrenci sayıları ve kontenjanlar üzerinden yerleştirme simülasyonları yapılarak buna yönelik kapasite oluşturulması gerekmektedir (TEDMEM, 2018).

II. ORTAÖĞRETİMDEN YÜKSEKÖĞRETİME GEÇİŞ

2018'de Ne Oldu?

Bu bölümde 2018 yılında değişikliğe gidilen yükseköğretime geçiş uygulamalarına ilişkin ayrıntılar, tercih ve yerleştirme süreci, ÖSYS³ sürecine dair destek uygulamaları ve Yükseköğretim Kurumları Sınav (YKS) sonuçlarına ilişkin sayısal verilere yer verilmiştir.

Tercih ve Yerleştirme Süreci

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) 2017 yılının son çeyreğinde yükseköğretime geçiş için Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) adı altında yeni bir uygulamaya geçileceğini açıklamıştı. Yeni uygulamaya ilişkin detayların duyurulmasının ardından sistemin bileşenlerine yönelik belirsizlikler kamuoyunda endişelere yol açmış; yeni uygulamalar süreç içerisinde defalarca güncellenerek değişikliğe uğramıştı. Söz konusu güncellemeler YÖK'ün internet sitesinde yayımlanan *Yükseköğretim Kurumları Sınav Sistemi ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular ve Cevapları* aracılığıyla kamuoyu ile paylaşılmıştır.

Bununla birlikte 8 Şubat 2018 tarihinde gerçekleştirilen Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısının ardından *2018 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Kılavuzu* yayımlanarak yeni sisteme ilişkin ayrıntılar netlik kazanmaya başlamıştır. Kılavuzda üç oturum halinde uygulanacak sınavda ilk oturumda uygulanacak Temel Yeterlilik Testinin (TYT) tüm adaylar için zorunlu olduğu belirtilmiştir. Lisans programlarını tercih etmek isteyen adayların Alan Yeterlik Sınavı (AYT) ya da Yabancı Dil Testine (YDT) girmeleri gerekmektedir.

Kılavuz ve *Yükseköğretim Kurumları Sınav Sistemi ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular ve Cevapları* aracılığıyla paylaşılan bilgilere dayalı olarak bir kıyaslama yapıldığında yükseköğretime geçişte yeni uygulama ile bir önceki uygulama arasındaki farklar şu şekilde özetlenebilir:

- Önceki sistemde Mart ve Haziran aylarında altı oturum halinde uygulanan sınavlar, Haziran ayında 3 oturum halinde uygulanması kararlaştırılmıştır.
- Hesaplanacak puan türleri 18'den 5'e düşürülmüştür.
- Önceki sistemde birinci oturum olan Yükseköğretime Geçiş Sınavında (YGS) Türkçe, temel matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarından toplam 160 soru yer alırken yeni sistemin ilk oturumu olan TYT'de aynı alanlardan toplam 120 soru yer almaktadır.
- Yeni sistemde ikinci oturum olan AYT ile Türk dili ve edebiyatı-sosyal bilimler 1, matematik, sosyal bilimler-2 ve fen bilimleri alanlarındaki soru sayıları 340'tan 160'a düşürülmüştür.
- TYT ile önceki yıllardan farklı olarak yalnızca bilgiye değil, bilginin kullanımı ve yeterliğe dayalı bir değerlendirme esas alındığı belirtilmiştir.
- YGS'de 6 puan türü hesaplanırken TYT ile yalnızca bir puan türü hesaplanmıştır.
- Sınav soruları önceki yıllarda olduğu gibi MEB'in ortak müfredatı esas alınarak hazırlanmıştır.
- TYT puanı en az 150 olan adaylar meslek yüksekokullarında bir program tercih edebilmektedir.

³ "Yükseköğretim programlarında öğrencilerin seçimi ve tercihlerine göre yerleştirme sisteminin genel adı Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi'dir." <https://www.osym.gov.tr/TR,9306/osys-anasayfa.htm>

- Lisans programlarını tercih etmek isteyen adayların TYT'den an az 150 puan almak koşuluyla AYT'de yer alan Sözel (SÖZ), sayısal (SAY), eşit ağırlık (EA) ya da Yabancı Dil Testindeki (YDT) DİL puanının en az birinin 180 puan olması gerekmektedir.
- TYT'de 150 ve üzeri puan alan fakat SAY, SÖZ, EA ve DİL puanları 180 ve üzeri olmayan adaylar sadece ön lisans programlarını tercih edebilir.
- TYT'de testlerin ağırlıkları; Türkçe ve temel matematik %33, sosyal bilimler ve fen bilimleri %17 olarak düzenlenmiştir.
- Adayların sayısal, sözel ve eşit ağırlık puanları hesaplanırken TYT puanının %40'ı, AYT'nin %60'ı esas alınmaktadır.
 - Sayısal puanı hesaplanırken matematik %30, fizik, kimya ve biyoloji alanları %10 oranında etkiye sahiptir.
 - Sözel puanı hesaplanırken Türk dili ve edebiyatı-sosyal bilimler-1 testinde Türk dili ve edebiyatı %18, tarih-1 %7, coğrafya-1 %5 etkiye sahiptir. Sosyal bilimler-2 testinde yer alan tarih-2 %8, coğrafya-2 %8, felsefe grubu %8 ve din kültürü ve ahlak bilgisi/ilave felsefe grubu ise %5 oranında etkiye sahiptir.
 - Eşit ağırlık puanının hesaplanmasında matematiğin %30'u Türk dili ve edebiyatının %18'i, tarihin %7'si ve coğrafya-1'in %5'i kullanılacaktır. Testlerin içerikleri ve soru sayıları Tablo 8.12'de yer almaktadır.
- Yabancı dil testine Rusça ve Arapça alanları da eklenerek alan sayısı 5'e çıkarılmıştır.
- Orta Öğretim Başarı Puanı (OBP)'nin katkı oranında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.
- TYT'den elde edilen 200 ve üzeri puanlar iki yıl süre ile geçerlidir.

Kılavuzun paylaşılmasının ardından farklı tarihlerde sisteme ilişkin üç önemli değişiklik gerçekleştirilmiştir. Bunlardan ilki 23-24 Haziran tarihlerinde yapılacağı açıklanan YKS'nin, Cumhurbaşkanlığı ve milletvekili seçimlerinin erkene alınması nedeniyle 30 Haziran - 1 Temmuz tarihlerine ertelenmesi olmuştur. Diğer bir değişiklik ise sınavın uygulanmasına 25 gün kala YKS'nin TYT ve AYT oturumlarında, adayların puanlarının hesaplanması için gerekli testlerin her birinden 0,5 puan alması şartı değiştirilerek ilgili testlerin en az birinden 0,5 ve daha fazla ham puan almış olmalarının yeterli olmasıdır. Son olarak 6 Ağustos 2018 tarihinde ÖSYM'nin internet sitesinde yapılan duyuru ile hukuk, mimarlık, mühendislik, tıp ve öğretmenlik programları başarı sıralamalarının genişletildiği duyurulmuştur.

ÖSYM 3 Temmuz 2018 tarihinde tercih, yerleştirme ve program bilgileri ile ilgili ön bilgi vermek amacıyla *Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzunu* yayımlamıştır. Devlet ve vakıf üniversitelerinde ön lisans, lisans, açık öğretim ve uzaktan öğretim dahil toplam kontenjan 1 milyon 43 bin 177'ye ulaşmıştır. Bir önceki yıla göre lisansta yaklaşık 6 bin, ön lisansta ise 60 bin kontenjan azaltılmıştır. 2018 yılında kontenjanı en çok azalan programların başında iktisat, işletme, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, bilgisayar-enformatik ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenliği gelmektedir. Bununla birlikte uluslararası ticaret ve finans, tekstil ve moda tasarımı ve medya ve iletişim programlarında kontenjan artışları %200'ün üzerinde olmuştur. Tıp, mimarlık, uluslararası ilişkiler gibi programların kontenjanlarında da artışlar yaşanmıştır (Öndeş, 2018). Tablo 8.11 psikoloji, hukuk, diş hekimliği, makine mühendisliği gibi öğrencilerin yoğunlukla ilgi gösterdiği programlardaki artış oranı ve kontenjanları göstermektedir.

TABLO 8.11**Kontenjanı Artan Programlar ve Kontenjanları**

Program	2018 yılı toplam kontenjan	Artış oranı (%)
Diş hekimliği	6.104	31,7
Psikoloji	8.112	16,9
Mimarlık	8.796	11,6
İngilizce öğretmenliği	4.847	8,7
Tıp	14.643	7,3
Uluslararası ilişkiler	7.705	7,2
Makine mühendisliği	11.601	7,0
Hukuk	16.662	5,8

Kaynak: Öndeş, 2018.

YÖK tarafından yapılan açıklama ile 2016-2017 eğitim öğretim yılında 23 lisans programı için başlatılan “YÖK Başarı Bursu” uygulamasının 2018-2019 yılında kapsamının genişletileceği duyurulmuştur. Buna göre veterinerlik fakülteleri, astronomi ve uzay bilimleri, uzay bilimleri ve teknolojileri, hidrojeoloji mühendisliği ve tohum bilimi ve teknolojisi programlarına ilk üç sırada yerleşen ve kayıt yaptıran adaylara da burs desteği sağlanacağı belirtilmiştir. 47 lisans programında öğrenim göreceğ öğrencilere 12 ay boyunca verilecek burs miktarı 2018-2019 eğitim öğretim yılında 625 TL’den 700 TL’ye çıkarılmıştır.

ÖSYS Sürecine Dair Destek Uygulamalar

ÖSYM ve YÖK tarafından ÖSYS’ye ilişkin sürdürülen destek faaliyetlerine 2018 yılında da devam edilmiştir. Bu kapsamda 2018 yılında ÖSYS kılavuzları, sıkça sorulan sorular, aday tanıtım videoları, Yükseköğretim Program Atlası (YÖK Atlas) gibi sınav sürecine yönelik bilgiler paylaşılmıştır.



2018 yılında YÖK Atlas üzerinden adayların en çok incelediği programlar tıp, hukuk ve bilgisayar mühendisliği programlarıdır.

Üniversite adaylarının bilinçli tercihler yapmasını sağlamak amacıyla 2016 ÖSYS sürecinde ilk kez kullanıma açılan YÖK Atlas programı 2016, 2017 ve 2018 tercih dönemlerinde toplam 12 milyon 170 bin farklı kişi tarafından kullanılmıştır. Adayların üniversite ve meslek tercihlerinde rehberlik görevi gören YÖK Atlas uygulamasını kullanan aday sayısı 2016 yılında 940 bin 488 iken YKS’nin ilk kez gerçekleştirildiği 2018 yılında 31 Temmuz - 14 Ağustos arasındaki tercih döneminde 1 milyon 963 bine ulaşmıştır. YÖK tarafından paylaşılan bilgiye göre lisans düzeyinde adayların en çok incelediği programlar tıp, hukuk ve bilgisayar mühendisliği olmuştur. Önlisans düzeyinde ise adaylar en çok ilk ve acil yardım, anestezi ve tıbbi görüntüleme teknikleri programlarını incelemiştir (YÖK, 2018b).

YKS’ye ilişkin merak edilen sorular ve güncellemelerin yer aldığı *Yükseköğretim Kurumları Sınav Sistemi ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular ve Cevapları* ile eski sistem ve yeni sistem karşılaştırmaları, sınavın uygulanışı, içeriği, puan türleri, puan hesaplama gibi pek çok konuya ilişkin soru işareti aydınlatılmıştır.

ÖSYM ayrıca internet sitesi aracılığıyla, öğrencileri bilgilendirme amacıyla adayların sınav binasına gelmeleri gereken saatten, yanında bulundurması gereken belgelere, aday başvuru formunun doldurulmasından baraj puanlarına kadar YKS’ye yönelik 53 farklı video yayımlamıştır.

Bununla birlikte 30 Ekim 2018 tarihinde MEB tarafından 2019 yılı TYT-AYT ve YDT sınavlarında dersler bazında sorulacak sorulara ait konu,

kazanım ve açıklamaların yer aldığı *Ortak Derslere Ait Kazanım ve Açıklamalar* belgesini paylaşmıştır. İlk kez kamuoyuyla paylaşılan bu belge ile öğrenciler üzerindeki sınav baskısını ve stresini azaltmak aynı zamanda öğrencilerin sınavda karşılaşacakları sorularla ilgili fikir sahibi olmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Sonuçlarına İlişkin Sayısal Veriler

30 Haziran - 1 Temmuz 2018 tarihlerinde üç oturum halinde uygulanan YKS’de bir yükseköğretim programına girmek isteyen tüm adaylar için zorunlu olan TYT oturumuna başvuran aday sayısı 2 milyon 381 bin 412, sınavı geçerli olan aday sayısı ise 2 milyon 260 bin 273’tür. Lisans programlarını tercih edebilmek amacıyla AYT oturumuna başvuran aday sayısı 2 milyon 19 bin 564, sınavı geçerli olan aday sayısı ise 1 milyon 877 bin 568’dir. Almanca, Arapça, Fransızca, İngilizce ve Rusça dillerinde yapılan YDT oturumuna başvuran 131 bin 423 adaydan 109 bin 593’ünün sınavı geçerli sayılmıştır. Buna göre TYT’ye giren adayların %83,06’sı AYT’ye, % 4,85’i ise YDT oturumlarına katılım göstermiştir (ÖSYM, 2018a).



YKS’de bir yükseköğretim programına girmek isteyen tüm adaylar için zorunlu olan TYT oturumuna başvuran aday sayısı 2 milyon 381 bin 412’ye ulaşmıştır.

ÖSYM tarafından yayımlanan 2018 YKS Değerlendirme Raporu’nda YKS sorularına ilişkin analizlerde alt testlerdeki soruların güçlük düzeyleri ve ayırt ediciliklerine yer verilmiştir (ÖSYM, 2018a). Sınavda yer alan soruların güçlük düzeyleri incelendiğinde TYT ve AYT’de yer alan

alt testlerin güçlük düzeylerinin 0,09 ile 0,49 arasında değiştiği görülmektedir. Bu doğrultuda, hem TYT hem de AYT oturumlarında öğrencilerin özellikle temel matematik, matematik ve fen bilimleri sorularını doğru yanıtlama oranlarının düşük olduğu görülmektedir. Buna karşın Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, coğrafya-1 ve Arapça dışındaki yabancı dillere ait soruların doğru yanıtlanma oranları nispeten yüksektir. TYT ve AYT’de yer alan alt testlerdeki soruların ayırt edicilik değerleri 0,41 ile 0,69 arasında değişiklik göstermektedir. Sınavda yer alan soruların bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt etme düzeyinin birbirine yakın ve yüksek olduğu ifade edilmiştir (ÖSYM, 2018a).

Üç farklı oturumda gerçekleştirilen YKS’de yer alan testlere ait ortalamalara Tablo 8.12’den ulaşılabilir. Buna göre, adayların özellikle TYT’de yer alan matematik ve fen bilimleri testlerinde görece düşük başarı gösterdiğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte, adayların AYT’de yer alan testlerde özellikle fen bilimlerinde yer alan fizik, kimya ve biyoloji ve sosyal bilimler-2 testinde yer alan tarih-2 ve felsefe grubu alt testlerinde ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca, YDT oturumunda yer alan Arapça testinde adaylar diğer testlere göre oldukça düşük bir ortalamaya sahiptir.



TYT’de lisans programlarını tercih edebilmek için gereken minimum puan kriterini sağlayarak 150 ve üstünde puan alan aday sayısı 1 milyon 749 bin 144; 150 puan barajını aşamayan aday sayısı ise 511 bin 129 olmuştur.

TABLO 8.12

YKS'ye İlişkin Sayısal Veriler

Oturum	Test	Soru sayısı	Ortaöğretim kurumunun son sınıfında okuyan adaylar		Tüm adaylar	
			Aday sayısı	Ortalama	Aday sayısı	Ortalama
TYT	Türkçe	40	935.698	16,316	2.260.273	16,179
	Sosyal bilimler	20		5,954		6,003
	Temel matematik	40		5,995		5,642
	Fen bilimleri	20		3,296		2,828
AYT	Türk dili ve edebiyatı	24	850.195	4,317	1.877.568	4,743
	Tarih-1	10		1,413		1,617
	Coğrafya-1	6		1,998		2,271
	Tarih-2	11		1,173		1,465
	Coğrafya-2	11		2,320		2,856
	Felsefe grubu	12		1,638		2,017
	Dkab/ek felsefe grubu	6		1,840		2,098
	Matematik	40		4,357		3,923
	Fizik	14		0,618		0,467
	Kimya	13		1,336		1,109
	Biyoloji	13		1,850		1,669
	YDT	Almanca		80		1.005
Arapça		80	2.180	10,250	4.786	11,727
Fransızca		80	658	33,629	1.004	29,992
İngilizce		80	48.992	28,446	101.185	24,824
Rusça		80	127	35,969	410	31,009

Kaynak: ÖSYM, 2018a.

ÖSYM tarafından açıklanan istatistiklere göre sınavın ilk oturumu olan TYT'de lisans programlarını tercih edebilmek için gereken minimum puan kriterini sağlayarak 150 ve üstünde puan alan aday sayısı 1 milyon 749 bin 144'tür. Bununla birlikte ilk oturumda 150 puan barajını aşamayan öğrenci sayısı 511 bin 129 olmuştur. YKS'ye giren adaylardan 41 bin 281'i TYT'de Türkçe veya temel matematik testlerinin en az birinden 0,5 ham puan alma şartını sağlayamamıştır.

Sınavın ikinci oturumu AYT'de sayısal puanı hesaplanan 1 milyon 248 bin 135 öğrenciden 428 bin 968'i 180 puan barajını aşarak yerleştirmeye hak kazanmıştır. Başka bir ifadeyle, sayısal alanda öğrencilerin yaklaşık %65'i barajı aşamayıp elenmiştir. Sözel puanı hesaplanan 1 milyon 226 bin 46 öğrenciden 904 bin 448'ini, eşit ağırlık puanı hesaplanan 1 milyon 489 bin 712 öğrenciden ise 735 bin 818'i 180 barajını geçebilmiştir.

2017 yılında son kez uygulanan LGS'de tam puan alan aday sayısı 22 iken YKS'de yer alan TYT, sözel, sayısal, eşit ağırlık puan türlerinde birer öğrenci 500 tam puan almıştır. Bununla birlikte dil puan türünde 5 aday 500 tam puan almıştır. Toplam 8 adayın 500 tam puan aldığı YKS sınavında 480 ve üstü puan alan aday sayısı TYT'de 178, sözel bölümde 11, sayısal bölümde 456, eşit ağırlık bölümünde ise 31'dir. YDT'de 480 ve üzeri puan alan aday sayısı ise 90'dır.

TYT oturumunda yer alan temel matematik testindeki 40 sorunun tamamını doğru yanıtlayan aday sayısı 1.346 iken, 160 bin 235 aday hiçbir soruya doğru yanıt verememiştir. Toplam 20 sorudan oluşan fen bilimleri testinde ise adayların %0,11'i tüm sorulara doğru yanıt verebilmiş, %6,56'sı ise hiçbir soruya doğru yanıt verememiştir.

AYT oturumunda yer alan Türk dili ve edebiyatı-sosyal bilimler-1 testinde adayların doğru yanıt sayısı 5 ile 19 arasında yoğunlaşmaktadır. 40 soruluk sosyal bilimler-2 testinde adayların doğru yanıt sayıları 4 ile 24 arasında geniş bir aralıkta dağılım göstermektedir. Bununla birlikte AYT

kapsamındaki diğer testlerden farklı olarak bu testte tüm soruları doğru yanıtlayan aday bulunmamaktadır. Matematik testinde adayların %16'sı yalnızca 1 soruya doğru yanıt verebilmiştir. Bununla birlikte, 40 sorunun tamamına doğru yanıt veren aday sayısı bin 198, hiçbir soruyu doğru yanıtlayamayan aday sayısı 185 bin 647'dir. Fen bilimleri testinde ise 302 aday tüm soruları doğru yanıtlamış, adayların %7,8'i ise hiçbir soruya doğru yanıt verememiştir. Fen bilimleri alanında adayların doğru cevap ortalamaları genel olarak düşük olmakla birlikte özellikle 14 soruluk fizik testinin ortalaması 0,467 olup diğer testler arasında en düşük değere sahiptir.

Adayların okul türüne göre YKS istatistikleri incelendiğinde TYT'de en yüksek puan ortalamasına sahip okul türünün 364,91 ortalama ile fen liseleri olduğu, onu 357,39 ortalama ile özel fen liselerinin izlediği görülmektedir. Beş farklı okul türüne ait istatistiklerin yer aldığı Tablo 8.13, en düşük TYT ortalamalarının sırasıyla Anadolu meslek liselerine ve Anadolu imam hatip liselerine ait olduğunu göstermektedir.

TABLO 8.13

Okul Türüne Göre YKS İstatistikleri

Okul türü	YKS oturumlarındaki ortalama puanlar			
	TYT	Sözel	Sayısal	Eşit ağırlık
Anadolu imam hatip lisesi	197,95	222,22	169,51	188,17
Anadolu meslek lisesi	192,37	205,27	162,50	175,85
Anadolu lisesi (yabancı dille öğretim yapan resmi lise)	239,14	226,54	202,73	209,36
Fen lisesi	364,91	255,43	334,65	288,13
Sosyal bilimler lisesi	293,97	287,15	212,05	290,30

Kaynak: ÖSYM, 2018a.

YKS puanlarının açıklanmasından sonra YÖK tarafından 2018 Yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yerleştirme Sonuçları Raporu yayımlanarak yerleştirme sonuçlarına ilişkin bulgular paylaşılmıştır (YÖK, 2018e). Buna göre, tercih yapma hakkı olan toplam 1 milyon 749 bin 144 adayın 1 milyon 206 bin 811'i tercih yapma hakkını kullanmıştır. Toplam 839 bin 490 lisans ve ön lisans kontenjanının 710 bin 982'sine yerleştirme yapılırken 128 bin 508 kontenjan boş kalmıştır (Tablo 8.14). Söz konusu boş kontenjanların 89 bin 686'sı lisans programlarına aitken 38 bin 822'si önlisans programlarına aittir. 2017 yılında 214 bin 430 kontenjanın boş kalması ile sonuçlanan yerleştirmeler sonrası harekete geçen YÖK yirmi bini aşkın adayla anket gerçekleştirerek, program kontenjanlarında rasyonel planlamalar gerçekleştirmiştir. Buna dayalı olarak 2018 yılında yükseköğretim kontenjanlarındaki doluluk oranı %76,45'ten %84,49'a yükselmiştir. Boş kontenjan sayısı bir önceki yıla göre 85 bin 875 azalmıştır. İlk yerleştirmede boş kalan kontenjanlardan %64,8'i Devlet, %35,2'si Vakıf, KKTC ve diğer ülkelerdeki üniversitelere aittir. Bir programa yerleştirilmesine karşın kayıt yaptırmayan aday sayısı ise 99 bin 749'dur.

TABLO 8.14

Örgün Yükseköğretim Programlarının Toplam Kontenjanları ve Yerleşen Aday Sayısı (2018)

	Kontenjan	Yerleşen	Boş
Devlet üniversiteleri	663.679	583.576	80.103
Vakıf üniversiteleri	156.507	118.568	37.939
K.K.T.C. üniversiteleri	17.801	8.178	9.623
Diğer ülkelerdeki üniversiteler	1.503	660	843
Toplam	839.490	710.982	128.508

Kaynak: ÖSYM, 2018c.

ÖSYM tarafından paylaşılan 2018 Yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yerleştirme Sonuçları Raporu'nda yerleştirme sonuçlarına ilişkin öne çıkan diğer bulgular şöyledir;

- Meslek lisesi öğrencilerinin tercih yapma hakkı olan adaylar içindeki oranı %39'dur. Tercih yapan adaylar içindeki oranları ise önceki yıla göre %4 artarak %41 değerine ulaşmıştır.
- Lisans programlarında boş kalan 89 bin 686 kontenjandan 14 bin 564'ü mühendislik programlarına aittir.
- 2017 yılında %66,44 olan açıköğretim programlarının doluluk oranı 2018 yılında %78,3'e ulaşmıştır.
- 2018 yılında Temel Bilimler Programlarına (Biyoloji, Fizik, Kimya, Matematik) yerleşen öğrenci sayısı artarak 8 bin 906'dan 9 bin 570'e ulaşmıştır.
- 2017 yılında doluluk oranı %86,79 olan öğretmenlik programlarının 2018 yılındaki doluluk oranı %90,39'a yükselmiştir.
- 2017 yılında devlet üniversitelerinde hiç öğrenci yerleşmeyen 225 program varken 2018 yılında bu sayı 68'e düşmüştür.

Diğer taraftan YÖK lisans puan barajını geçen ancak tercihte bulunmayan adayların görüş ve önerilerini değerlendirmek amacıyla 27 Ekim - 5 Kasım 2018 tarihleri arasında 31 binden fazla adayın katılımı ile ikinci kez "Tercih anketi" uygulaması gerçekleştirmiştir (YÖK, 2018b). Adayların %26'sı tercih yaparken bölümlerin mezuniyet sonrası istihdam olanaklarını göz önünde bulundurduğunu belirtirken, %18'i üniversitenin bulunduğu ili, %16'sı ise ilgili bölümün taban puanını dikkate alarak tercihte bulunduğunu belirtmiştir. Ankete katılan adayların %94'ü bir sonraki sene devlet üniversitelerini, %6'sı ise vakıf üniversitelerini tercih edeceklerini belirtmiştir. Adayların %42,28'i istediği bölüme puanının yeterli olmamasından

dolayı devlet üniversitesini tercih edemediğini belirtmiştir. Buna karşın vakıf üniversitelerini tercih etmeme nedenleri arasında “öğrenim ücretlerinin yüksek olması” %42,69 ile en fazla tercih edilen neden olarak dikkat çekmektedir. Açıköğretim programlarını tercih etmeme nedenleri arasında ise Açıköğretim Fakültesi (AÖF) bölümleri arasında ilgi duyulan bir bölümün olmaması başı çekerken, adayların %15,67’si AÖF ile ilgili olumsuz algı nedeniyle bu bölümleri tercih etmediklerini ifade etmiştir. Tercih anketinden elde edilen çarpıcı sonuçlardan biri de tercih yapmayan adayların %70’inin lise eğitiminin öğrenim görmek istediği programla ilgili temel bilgileri kazandırdığına inanmamasıdır. Bununla birlikte adayların %66,97’si yükseköğretime erişimin hala problemlili olduğunu ve kontenjan artırılması gerektiğini düşünmektedir. Adayların %23’ü önümüzdeki yıl mühendislik programlarını tercih edeceğini belirtirken, %20’si tıp, diş hekimliği ve eczacılık programlarını tercih edeceklerini belirtmiştir.

23 Eylül 2018 tarihinde ek yerleştirme sonuçlarının açıklanmasının ardından ÖSYM tarafından ek yerleştirmeye ilişkin bulguların yer aldığı 2018 *Yükseköğretim Kurumları Sınavı Ek Yerleştirme Sonuç Raporu* adı altında ek yerleştirmeye ilişkin detaylar yayımlanmıştır. Bir önceki yıla göre hem lisans hem de önlisans programlarında yerleşen aday sayısında artış yaşandığının altı çizilen açıklamada öne çıkan detaylar şöyledir (ÖSYM, 2018d);

- 2018’deki boş kontenjan sayısı 114 bin 655 olmuştur.
- Lisans programlarına 19 bin 155, önlisans programlarına 61 bin 270 aday olmak üzere toplam 80 bin 425 aday yükseköğretim kurumlarına yerleştirilmiştir.

- Ek yerleştirme ile devlet üniversiteleri lisans programına yerleşen aday sayısı 15 bin 335’dir. Devlet üniversitelerinin ön lisans programlarına yerleşen aday sayısı ise 47 bin 739’dir.
- Ek yerleştirme ile vakıf üniversitelerinin lisans programlarına yerleşen aday sayısı 3 bin 147’dir. Vakıf üniversitelerinin ön lisans programlarına yerleşen aday sayısı ise 12 bin 712’dir.
- Açıköğretim programlarına ek yerleştirmede yerleşen aday sayısı ise 22 bin 581 olmuştur.

Değerlendirme ve Öneriler

2015 yılında tıp ve hukuk fakülteleri için başlatılan taban başarı sıralaması uygulaması 2016 yılında mühendislik ve mimarlık programları, 2017 yılında ise öğretmenlik programları dahil edilerek genişletilmişti. 2018 yılında, kontenjanların ve farklı puan türlerinde tercih hakkına sahip öğrenci havuzunun genişlemesi gerekçesi ile YÖK tarafından hukuk, mühendislik, mimarlık, tıp ve öğretmenlik programlarına ait başarı sıralaması sınırları genişletilmiştir. Tablo 8.15 bu programlara ait başarı sıralamalarının önceki yıllarla karşılaştırmalı verilerini içermektedir.



YÖK tarafından gerçekleştirilen tercih anketi verilerine göre, bir yükseköğretim programına tercih hakkı olan fakat tercih yapmayan adayların %70’i lise eğitiminin öğrenim görmek istediği programla ilgili temel bilgileri kazandırmadığına inanmaktadır.

TABLO 8.15

Program Türlerine Göre Başarı Sıralamaları

Program türü	İlgili puan türü	Eski başarı sıralaması	Yeni başarı sıralaması
Hukuk programları	EA	En düşük 150 bininci	En düşük 190 bininci
Mühendislik programları*	SAY	En düşük 240 bininci	En düşük 300 bininci
Mimarlık programları	SAY	En düşük 200 bininci	En düşük 250 bininci
Tıp programları	SAY	En düşük 40 bininci	En düşük 50 bininci
Öğretmenlik programları**	İlgili puan türünde	En düşük 240 bininci	En düşük 300 bininci

* (Orman, Ziraat, Su Ürünleri Fakülteleri programları ile Ağaç İşleri Endüstri Mühendisliği programları hariç; Ziraat Fakültelerinin Gıda Mühendisliği programları dâhil)

** (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı dâhil)

Kaynak: YÖK, 2018a.

Başarı sıralaması sınırının genişletilmesinin arka planında esas olarak 0,5 ham puan uygulamasının yer aldığını söylemek mümkündür. YKS'ye ilişkin Kılavuz ilk kez kamuoyu ile paylaşıldığında adayların puanının hesaplanabilmesi için TYT Türkçe ve matematik ve AYT'de bulunan alan testlerinin her birinden 0,5 ham puan almaları şartı bulunuyordu. Başka bir deyişle adayların SAY, SÖZ ve EA puanlarının hesaplanabilmesi için gerekli testlerin her birinden en az 0,5 net çıkarmaları gerekiyordu. Ancak YÖK ve ÖSYM sınav puanının bu şekilde hesaplanmasıyla 600 binden fazla adayın sınav puanının hesaplanamayacağı sonucuna ulaştı. YKS'nin uygulanmasına 25 gün kala bu kural, ilgili testlerin en az birinden 0,5 ve daha fazla ham puan almış olmak şeklinde değiştirildi. Bu değişiklikte birlikte AYT'de tek test çözenlerin, örneğin sadece matematik sorularını çözenlerin hem SAY hem de EA puanları, Türk dili ve edebiyatı-sosyal bilimler testini çözen adayların hem EA hem SÖZ puanları hesaplandı ve bu durum başarı sıralamalarında büyük kaymalara sebep oldu. Diğer bir ifadeyle, EA öğrencileri içinde SAY öğrencileri, SÖZ adayları içinde de EA öğrencileri yer aldı. Bu durum başarı sıralamasında SAY öğrencilerinin EA öğrencilerinin önüne, EA öğrencilerinin de SÖZ öğrencilerin önünde yer almasına yol açarak

başarı sıralamalarını değiştirmiş oldu. YÖK yaptığı çalışmayla sıralamalardaki bu değişikliklerin başta hukuk ve öğretmenlik programlarını tercih edecek öğrencilerin 2017'de bu programlara girebilecekken bu şekilde 2018 yılında bu programları tercih edemeyeceği sonucuna ulaştı. Bu durum başta vakıf üniversiteleri olmak üzere söz konusu programlarda pek çok boş kontenjan kalmasıyla sonuçlanacaktı. YÖK bu tabloya müdahale etmek amacıyla tercih döneminden kısa bir süre önce başarı sıralaması barajının genişletildiğini duyurdu. Bu noktada ortaöğretime geçiş sisteminde olduğu gibi yükseköğretime geçiş için de simülasyonları yapılmadan ve sonuçları hesaplanmadan gerçekleştirilen teknik değişikliklerinin başta öğrenciler olmak üzere sistemin içindeki tüm aktörleri belirsiz bir atmosfere maruz bırakarak olumsuz etkilediği görülmektedir. Türkiye'de sınavlara "öğrencinin hayatının geri kalan kısmının belirleyicisi" gibi büyük anlamlar yüklediği göz önünde bulundurulduğunda bu gibi ani değişikliklerin öğrenciler ve ailelerinde stres faktörünü artırması ve sisteme olan güveni kaybetmelerine neden olması kaçınılmazdır. Bu bağlamda gerçekleştirilecek teknik değişikliklerde simülasyonların yapılması ve alternatif senaryoların çalışılması yoluyla matematiksel

olarak öngörülebilir sonuçlarla ilgili kararların isabetliliği artırılabilir. Ayrıca, bu tür değişikliklerin zamanlamasında, en azından sistemdeki tüm aktörlere yeni duruma uyum sağlayacak zamanın tanınması önemli görülmektedir.

YÖK'ün son anda adım atarak başarı sıralamasını sınırlamasını genişletmesine karşın özellikle mühendislik, mimarlık ve öğretmenlik programlarında tahminlerin üzerinde boş kontenjan kalmıştır. YÖK tarafından lisans programlarında boş kalan 89 bin 686 kontenjandan 14 bin 564'ünün mühendislik programlarına ait olduğu açıklanmıştır (YÖK, 2018e). 2018 yılında tıp fakültesine en alt sırada yerleşen öğrencilerin 40 soru üzerinden matematik ham puan neti 22,75, fen bilimleri ham puan neti 22 olmuştur. Mühendislik fakültesi, makine mühendisliği programına en alt sırada yerleşen öğrencilerin matematik ve fen bilimleri ham puan netleri ise sırasıyla 5,75 ve 5'tir. Bununla birlikte hukuk fakültesine en alt sırada yerleşen öğrencilerin matematik ham puan neti 4,25, Türk dili ve edebiyatı ham puan neti ise 11,75'tir (YÖK, 2018e). Başarı sıralaması sınırının daha da genişletilmesi durumunda bazı testlerde %10 ham başarı puanı alamayan öğrencilerin dahi bu programlara yerleşmesi söz konusu olabilecektir. Bu durumun iki önemli izdüşümünden söz edilebilir. İlk olarak, uygulanan sınavın öncelikli amacı her ne kadar öğrencileri bir yükseköğretim kurumuna yerleştirebilmeleri için sıralamak olsa da sınavın içeriği aynı zamanda öğretim programlarını temel aldığından elde edilen başarı düzeyi ortaöğretimde verilen eğitimin niteliğine ilişkin önemli ipuçları barındırmaktadır. Öte yandan geçiş sınavları, sınav sonuçlarına dayalı bir sıralamayı esas aldığından sınavın içeriği veya şeklindeki değişiklikler öğrencilerin sıralamalarında büyük değişikliklere yol açmamaktadır. Ancak sınavın içeriği, kapsamı veya şeklinde her değişiklik sınıf içi pratiklere doğrudan yansımakta ne öğrenildiği ve nasıl öğretildiğini büyük ölçüde etkilemektedir. Neticede bu durum öğrencilerin

ve okulların performansına ilişkin sınırlı ölçekte bilgi toplanmasına neden olmaktadır. Bu noktada sınıf içerisinde öğretilenle sınav içeriği arasındaki uyumun büyük önem taşıdığı gözden kaçırılmamalıdır. Sınıf ve okulun öğrenme merkezi haline gelmesi ancak tasarlanan ve uygulanan programın uyumu ve ölçülen program arasındaki denge sağlandığı takdirde mümkün olabilir (Karip, 2017b).

Hatırlanacağı üzere, 2017 yılında özellikle istihdamda güçlük yaşanan bazı programların doluluk oranları önemli ölçüde azalmıştı. 2017 yılında bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği (BÖTE) programlarının doluluk oranı bir önceki yıla göre %78,9, fen bilgisi öğretmenliğinin doluluk oranı ise %31,22 oranında azalmıştı (TEDMEM, 2018). Bu konuda harekete geçen YÖK'ün ilki 2017 yılında olmak üzere 2018 yılında da 31 binden fazla adayla anket gerçekleştirerek tercihte bulunmayan adayların görüşleri doğrultusunda boş kalan kontenjanlara ilişkin çalışma başlatması önemli bir ihtiyaca karşılık gelmektedir. Anket sonuçlarına göre adaylar bir taraftan yükseköğretime erişimi hala bir sorun olarak görürken diğer taraftan önlisans ve lisans programlarına yerleşme haklarını kullanmamışlardır. Bu durum bireylerin üniversite eğitimi almak istemelerinin ötesinde okuyacakları üniversite ve programlar konusunda daha seçici tutumlar sergilediklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Diğer taraftan pek çok aday mezuniyet sonrası istihdam kaygısı yaşamaktadır. Nitekim ankete katılan adaylar tercih yaparken yükseköğretimden mezun olduktan sonra istihdam olanaklarının en önemli etken olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte yerleşme olasılığı olan bölümleri bitirince iş bulamama kaygısı taşıyan ve bu nedenle tercih yapmayan aday oranı %21,48'dir.

Bununla birlikte, YÖK'ün yürüttüğü veriye dayalı çalışmalarla 2018 yılında ilk yerleştirmelerde

üniversitelerdeki doluluk oranı %76,56'dan %84,69'a yükselmiştir. Tablo 8.16, 2016-2018 yılları arasında üniversitelerdeki kontenjan kapasiteleri ile boş ve dolu kontenjan sayılarını göstermektedir. 2016 yılında ön lisans ve lisans programlarındaki toplam 852 bin 396 kontenjanın 60 bin 147'si boş

kalmışken, 2017 yılında toplam 910 bin 671 lisans ve ön lisans kontenjanının 214 bin 430'u boş kalmıştır. 2018 yılında gerçekleştirilen kontenjan daraltılması ile toplam 839 bin 490 kontenjanın 128 bin 508'i boş kalmıştır.

TABLO 8.16

2016-2018 Yılları Arasında Örgün Yükseköğretim Programlarının Toplam Kontenjanları ve Yerleşen Aday Oranları

Program türü	Toplam Kontenjan	Yerleşen	Boş	Doluluk (%)
2016	852.396	792.249	60.147	92,95
2017	910.671	696.288	214.430	76,56
2018	839.490	710.982	128.508	84,69

Kaynak: YÖK, 2018d.

BÖTE, iktisat ve işletme programları başta olmak üzere bir önceki yıla kıyasla lisans ve önlisans toplam 66 bin kontenjan daraltmasına gidilmiştir. Diğer taraftan YÖK öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, bölümün altyapı kapasitesi, programın stratejik önceliği, iş gücü kapasitesi ve gelecekteki istihdam projeksiyonunu da göz önünde bulundurarak tercih listelerinde üst sıralarda yer alan bazı programların kontenjanlarını artırmıştır. 2018 yılında da öğrencilerin en çok talep ettiği lisans programlarının başında tıp, diş hekimliği, eczacılık, hukuk, psikoloji ve mimarlık programları gelmeye devam etmektedir. Bu durum meslek seçiminde istihdam garantisi endişesinin yer aldığı bir göstergesidir. Kimi ön lisans programlarındaki yüksek doluluk oranları da bunu doğrular niteliktedir. Bu bağlamda istihdamla insan kaynağı niteliğinin ilişkisini iyi okumak önemlidir. Ülkelerin insan kaynağı nitelikleri istihdam piyasasına doğrudan yansımaktadır. 21. yüzyılda değişen ihtiyaçlar karşısında bireysel ve mesleki niteliklerin geliştirilmesi toplumsal ve ekonomik kalkınmanın sağlanması için bir ön

koşul niteliğindedir. Bu noktada yükseköğretime katılımın daha yüksek beceri düzeyi, daha fazla istihdam edilme ve daha yüksek gelir elde etme gibi daha yüksek yaşam standartları ile ilişkisi önemli görülmektedir (OECD, 2017). Ancak yükseköğretimin nihai amacının sadece meslek kazandırmak olmadığı gözden kaçırılmamalıdır. Yükseköğretimin evrensel amacı, araştırma yapmak, üst düzey eğitim sağlamak ve beceri kazandırmak, bilgi üretmek ve yaymak olarak nitelendirilebilir. Fakat Türkiye'de yükseköğretimin niteliğine ilişkin endişeler mevcuttur. 16-65 yaş aralığındaki yetişkinlerin sahip olduğu temel becerileri değerlendiren Yetişkin Yeterliklerinin Uluslararası Değerlendirilmesi Programı (PIAAC) 2015 bulgularına göre yükseköğrenim gören bireyler lise ve daha düşük eğitim seviyesine sahip bireylere kıyasla daha yüksek becerilere sahiptir. PIAAC bulgularına göre Türkiye'de üniversite mezunu yetişkinlerin yalnızca %2,7'si üst düzey yeterliğe sahipken, %18,3'ü ise alt düzey yeterliğe sahiptir. PIAAC araştırmasına katılan diğer ülkelerle kıyaslandığında, Türkiye'de lise mezunları

ile üniversite mezunları arasındaki beceri düzeyi farklılığının oldukça düşük kaldığı görülmektedir. Diğer bir ifade ile Türkiye’de üniversite mezunu olmanın PIAAC’da ölçülen beceri düzeyine katma değeri etkisi oldukça düşüktür. Bu sonuç ülkemizdeki eğitim kademelerinin beceri kazandırma etkililiğinin sorgulanması gerektiğine işaret etmektedir. Özellikle zorunlu eğitim çağındaki genç nüfusun temel becerilerinin yetişkin becerileri üzerindeki bağlayıcı etkisi düşünüldüğünde, yükseköğretim çıktılarının kalitesini artırmaya yönelik stratejilerin daha erken dönemlerde müdahaleleri kapsayacak şekilde hayata geçirilmesi gerekmektedir.

YKS kapsamında uygulanan testlerde başarı oranının oldukça düşük olması karşısında puanlama ile ilgili kurallarda değişikliğe gidilerek buradaki sorunun kaynakları değil de sonuçlarının kısmen de olsa hafifletilmesinin tercih edildiği görülmektedir. YKS’de 0,5 kuralının değiştirilmesi ile TYT’de Türkçe veya temel matematik testlerinin en az birinden 0,5 ham puan alamayan aday sayısı 41 bin 281’e gerilemiştir. Bununla birlikte, YGS’nin uygulandığı 2016 ve 2017 yıllarında 150 ve üzeri alan aday oranları sırasıyla %88,1 ve %86,3 iken, 2018 yılında YKS’nin ilk oturumu olan TYT’de 150 puan ve üzeri alan aday oranı %77’ye düşmüştür. Bu düşüşte öğrencilerin alışkın olmadığı, bilgiden çok bilginin kullanımına, muhakeme ve analize dayalı soru tiplerine geçişin etkili olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra TYT ve AYT’de yer alan testlerin ortalamaları Türkiye’deki eğitim sistemi adına oldukça düşündürücüdür. TYT’de yer alan 40 sorudan oluşan temel matematik testinin ortalaması 5,99; 20 sorudan oluşan fen bilimleri testinin ortalaması ise 3,29’dur. AYT oturumuna katılan öğrencilerin ortalama puanları matematikte 40 soruda 3,923; fizikte 14 soruda 0,467; kimyada 13 soruda 1,109; biyolojide 13 soruda 1,669’dur. Bu sonuçlara göre YKS’de yer alan testlerin herhangi birinde %50 başarı oranı dahi yakalanamamıştır. Özellikle öğrencilerin fen bilimleri alanındaki fizik, kimya ve biyoloji ortalamaları, son yıllarda yapılan

geçiş sınavları arasında en düşük ortalamalardır. Öğrencilerin temel yeterliklerinin bu denli düşük oluşunun altında zorunlu eğitimin kalitesi yanında, ortaöğretim ile yükseköğretim arasında sürekliliği sağlayacak bir ilişkilendirmenin sağlanmamış olması yatmaktadır.



Alan Yeterlik Testine katılan adayların ortalama puanları, özellikle fen bilimleri alanında son yıllarda gerçekleştirilen yükseköğretime geçiş sınavlarından elde edilen en düşük ortalamalardır.

Uygulanan sınav odaklı yaklaşım öğrencilerin ortaöğretime yalnızca bir geçiş yolu olarak nitelendirmelerine sebep olmaktadır. Dolayısı ile öğrenci başarısını yalnızca sınava indirgemeyecek, öğrencinin bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini de ele alarak değerlendirmeye farklı boyutları da ekleyecek bütünsel bir sistem tasarımına ihtiyaç devam etmektedir. Ancak bu sorunun çözümü yükseköğretime geçiş kapsamında YÖK tarafından alınabilecek tedbirlerin ötesinde, ortaöğretimde öğrencilerin öğrenmesine ve gelişimine odaklı öğretim uygulamaları ve ölçme değerlendirme süreci ile mümkün olabilir. YÖK veya yükseköğretim kurumları çeşitli yükseköğretim programlarının ön koşulu olan dersleri veya bu dersler üzerinden bilgi, beceri ve yeterlilikleri belirleyebilir. Bu bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazanmak için ilgili derslerin alınmış olması şartı yanında, nihai olarak öğrencinin birikimini ve yeterlilik düzeyi üniversiteye geçiş sınavı ile ölçümlenebilir. Ancak üniversiteye geçiş sınavı öğrencinin ortaöğretim sürecinde ne yaptığını ölçmek amacı taşımadığı gibi, ön koşul olarak aradığı becerilerin ve yeterliklerin kazandırılmasını da güvence altına alabilecek bir araç değildir. Pek çok ülkede üniversiteye girişte kullanılan temel

ölçütlerden biri ortaöğretim başarı puanıdır. Türkiye’de ise ortaöğretim başarı puanının etkisi görece olarak sınırlıdır (OBP*0,6). Bu etkiyi sınırlı tutmanın temel gerekçesi ise ortaöğretim başarı puanının güvenilir bulunmamasıdır. Üniversiteye geçiş süreci ile birlikte ortaöğretimde bilgi, beceri ve yeterliliklerin asgari bir düzeyde edinimini güvence altına alacak bir öğretim yapısı ve ölçme değerlendirme standartları ve uygulamaları geliştirilmesi ve hayata geçirilmesi gerekir. Böylece ortaöğretim başarı puanı öğrencinin ortaöğretim sürecinde gerçekleştirdiği etkinliklerin, edinimlerin ve başarımların daha güvenilir bir göstergesi haline getirilebilir. OBP’nin öğrencinin ortaöğretimdeki edinimlerini daha güvenilir bir şekilde temsil edecek bir gösterge haline getirilmesi ile birlikte, yükseköğretime geçişteki ağırlığının ne olacağı da yeniden değerlendirilebilir. Bunu sağlamadan, YKS’nin öğrencinin ortaöğretimdeki etkinlikleri, edinimlerini ve başarımlarının tamamını ölçemediği üzerinden bir YKS eleştirisi yapmak, YKS’ye bu kapsamdaki sınavlarla gerçekleştirilmesi imkansız olan bir anlam ve işlev yüklemekten öteye geçmeyecektir.



OBP öğrencinin ortaöğretim sürecinde gerçekleştirdiği etkinliklerin, edinimlerin ve başarımların daha güvenilir bir göstergesi haline getirilmeden, YKS’nin öğrencinin ortaöğretimdeki etkinlikleri, edinimlerini ve başarımlarının tamamını ölçemediği üzerinden bir YKS eleştirisi yapmak, YKS’ye bu kapsamdaki sınavlarla gerçekleştirilmesi imkansız olan bir anlam ve işlev yüklemektir.

YÖK’ün uyguladığı tercih anketinden elde edilen veriler dolaylı olarak da olsa ortaöğretim ile yükseköğretim arasındaki ilişkinin, en iyimser ifade ile, zayıflığına işaret etmektedir. Anket bulgularına göre tercih hakkını kullanmayan adayların büyük bir bölümü (%70) ortaöğretimde aldıkları eğitimin yeterliğinden ve üniversite programları ile ilişkisinden kuşku duymaktadır. Tercih anketi ile kontenjanların boş kalmasının nedenleri anlaşılmaya çalışılmış ve daha sağlıklı bir planlama yapılması amaçlanmıştır. Ancak 2018 yılında da örgün öğretimde 128 bin 508, açıköğretim dahil toplamda ise 198 bin 852 kontenjan boş kalmıştır. Yükseköğretime başvuru yapan adaylardan 1 milyon 524 bin 172’sinin hiçbir yükseköğretim programına yerleşmediği veya yerleşemediği bir durumda, örgün lisans programlarında kontenjanların yaklaşık %20’sinin boş kalması adayların beklentileri ile yükseköğretimde sunulan kontenjan niteliğinin uyuşmadığını göstermektedir. Genel toplamda yaklaşık %19 civarında atıl kalan kontenjan, talebin niteliğinin doğru analiz edilmesi ve belirlenmesi yoluyla ekonomik açıdan ve taleplerin karşılanabilmesi açısından daha rasyonel kullanılabilir. Bu veriler ışığında yükseköğretime yönelik talep fazlalığı, toplamda %15’lik kontenjan boşluğu ile karşılanabilecek durumdadır. Ancak bunun için öncelikle programların talebe ve ihtiyaca yönelik olup olmadığı, öğrencinin ve program niteliğinin temel standart ve kriterleri sağlayıp sağlayamadığı dikkate alınmak durumundadır. Boş kontenjan fazlalığının aynı zamanda yükseköğretim finansmanı ve kaynak sorunu da olduğu göz önünde bulundurulduğunda, kısıtlı kontenjanların daha rasyonel bir planlama ile kullanılması gerekmektedir. Her ne kadar boş kontenjanların doldurulması yığılma sorununu çözemeyecek de olsa, aynı havuzda yer alan aday sayısının her geçen yıl birikimli olarak artma miktarını ortalama %15 civarında engelleyecektir.

III. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE ÖĞRENCİ YÖNLENDİRME SİSTEMLERİ

Bu bölümde, 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan başlıklardan yalnızca “ölçme ve değerlendirme” alanındaki hedefler ve değerlendirmeler ele alınacak olup, raporun ilgili bölümlerinde diğer başlıklara ilişkin hedefler ve bunlara yönelik değerlendirmelere ulaşmak mümkündür.

Söz konusu vizyon belgesinde eğitim sisteminin niteliksel ve niceliksel sorunlarına ilişkin çözüm odaklı hedeflerin yanı sıra ve ölçme değerlendirmeye yönelik şu hedefler dikkat çekmektedir:

- Eğitim kalitesinin artırılması için ölçme ve değerlendirme yöntemleri etkinleştirilecektir.
- Öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif etkinlikleri izlenecektir.
- Kademeler arası geçiş sınavlarının eğitim sistemi üzerindeki baskısı azaltılacaktır.
- Yeterlik temelli ölçme değerlendirme yapılacaktır.

MEB bu hedeflerle, öğrenci gelişim verileri üzerinden eğitim sisteminin fotoğrafını çekebilecek bir ölçme değerlendirme çerçevesi oluşturmayı amaçlamaktadır. Ölçme değerlendirmenin odağında yer alan konuların başında kademeler arası geçiş sınavları gelmektedir. Merkezi sınavlara olan ihtiyacın azaltılması amacını çıkış noktası olarak belirleyen MEB çocuğu merkeze alarak çocuğun bulunduğu ev, okul gibi tüm ortamlarda çeşitlendirilmiş ve birbiriyle ilişkili bir öğrenme destek ekosistemi kurmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda orta vadede geçiş sınavlarına olan ihtiyacı azaltmak amacıyla MEB tarafından dokuz alt hedef belirlenmiştir. Bunlar:

- Okullar arası başarı farklılıklarını azaltılmasına yönelik eğitsel tedbirler alınacaktır.

- Şartları elverişsiz okulların fiziksel ve sosyal imkânları genişletilecektir.
- Sınavla öğrenci alan okul sayıları kademeli bir şekilde azaltılacaktır.
- Bakanlık tarafından sağlanan kaynakların adalet temelli dağıtılması sağlanacaktır.
- Öğrencileri akademik, sosyal ve fiziksel olarak destekleyen mekanizmaların bakanlık il ilçe ve okul düzeyinde yapılandırılması sağlanacaktır.
- Okul Profili Değerlendirme verileri izlenerek hangi okula ne tür destekler sağlanacağını tespit için karar destek mekanizmaları oluşturulacaktır.
- Elverişsiz koşullardaki aileler, diğer bakanlıklarla birlikte oluşturulacak mekanizmalarla desteklenecektir.
- Sınavsız yerleştirme konusunda esnek modeller geliştirilecektir.
- Yapılacak olan kamuoyu iletişim çalışmalarıyla, sınava olan ihtiyacın azaltılması için yapılan iyileştirmelere yönelik farkındalık artırılacaktır.

Bakanlık tarafından bu hedeflere yönelik iyileştirme süreci esas olarak iki bileşen altında ele alınmıştır. Bunlardan ilki okullar ve bölgeler arasındaki farkların azaltılması, ülke genelinde tüm okullardaki öğrencilerin öğrenmelerinin izlenmesi ve desteklenmesi için yapı ve süreçlerin oluşturulması, okul gelişiminin yapılandırılması, mesleki ve teknik eğitimin güçlendirilmesi ve böylece sınav talebinin dönüştürülmesi ve elverişsiz okulların desteklenmesi ile iyileştirme sürecidir. İkinci bileşen ise sınavsız yerleştirme için esnek modeller geliştirilmesi ve merkezi sınavların yalnızca belirli bir yönelime sahip öğrencilerin girmesi için yeniden yapılandırılması şeklindedir.

Değerlendirme ve Öneriler

Ekim 2018’de Bakanlık tarafından yayımlanan üç yıllık yol haritası niteliğindeki “2023 Eğitim Vizyonu” belgesi Türkiye’deki eğitim sisteminde hedeflenen dönüşümü gerçekleştirmek bakımından özel bir öneme sahiptir. Bu kapsamda Vizyon belgesinde ortaya konan ölçme ve değerlendirme yaklaşımı sistemin bütünsel işlerliği açısından olumlu değerlendirilmektedir. Ancak süreçte atılacak somut adımların belirlenmesine ve ayrıntılı bir eylem planına ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim sitemindeki sınavların yeniden düzenlenmesi, akademik başarıyı ölçmek için kullanılan ölçütlerin çeşitlendirilmesi gibi hedeflere ilişkin izlenecek stratejilerin belirlenmesi ve sürecin nasıl ilerleyeceğine ilişkin somut bir yol haritası ortaya konması gerekmektedir. Ayrıca Vizyon belgesinde yer alan “yeterlik temelli ölçme değerlendirme sistemi” Bakanlık tarafından öne çıkarılan konulardan biridir. Özellikle yeterlik temelli bir bakış açısıyla çocuğun gelişimini bütünsel olarak ele alan bir yaklaşım sergilenmesi bugüne kadar uygulanan ölçme değerlendirme yaklaşımlarından farklı ve özellikli bir yol izleneceğinin ipuçlarını barındırmaktadır. Bu sistemle okul, sınıf ve öğrenciler bağlamında yeterlik seviyeleri dağılımlarına ilişkin veriler elde edilmesi amaçlanmaktadır. Bu verilerin işlenmesinin yine Bakanlık tarafından altı çizilen “öğrenme analitiği hizmetleri” ile gerçekleştirileceği anlaşılmaktadır. Özellikle Bakanlığın kullandığı farklı bilgi sistemlerindeki verilerin bir araya getirilerek bütünlük bir veri tabanı oluşturulması, okul performansından öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine, öğretim programların etkinliğinden öğrencilerin bireysel olarak takip edilmesine kadar tüm süreçlerin değerlendirilmesine ve dolayısıyla veriye dayalı politikalar oluşturulmasına zemin hazırlayabilir. Ancak söz konusu verilerin toplanması, işlenmesi ve kullanımında eğitim öğretim süreçlerine ilişkin pek çok ögenin kendi doğasından uzaklaştırılarak, yapay bir şekilde sayısallaştırılması ve amacından uzaklaşarak mekanik düzeye indirgenmesi

riski bulunmaktadır. Çeşitli ülkelerdeki benzer deneyimler bu riskin oluşması ve olası tedbirler konusunda ipuçları verebilir.

Vizyon belgesinde ortaya konan ölçme ve değerlendirme yaklaşımına ilişkin öne çıkan bir diğer hedef öğrencilerin akademik takibinin yanı sıra sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler gibi farklı alanlardaki özelliklerinin de izlenip değerlendirilmesidir. Daha önceki yayınlarımızda özellikle kademeler arası geçiş sınavlarında yer almayan dersler ve eğitim öğretim etkinliklerinin fiili olarak uygulanmasının güç olduğuna yer vermiştik (Karip, 2017b). Okulda gerçekleştirilen her türlü sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel etkinliği sayısallaştırmadan, öğrenciler için nitel öğelerin de dikkate alındığı bir değerlendirmede kullanılabileceğinin altını çizmiştik. Vizyon belgesinde sosyal, sportif ve kültürel etkinliklerin yer aldığı verilerin öğrencilerin gelişiminin izlenmesi ve yönlendirme amacıyla kullanılacağına ifade edilmesi olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmekle birlikte, sosyal, sportif ve kültürel etkinliklerin özellikle kademeler arası geçişte kullanılmak üzere puana dönüştürülmesi gibi bir eğilimin oluşması da önlenmelidir. Bu şekilde bir eğilimin oluşması sosyal, sportif ve kültürel etkinliklerin amacından uzaklaşmasına ve bir rekabet ögesi olarak okullarda kendine yer edinmesine neden olabilir. Bu bağlamda, Vizyon belgesinde ifade edilen olumlu yaklaşımın pratiğinin amacına uygun olarak planlanması ve yönetilmesi gerekmektedir.



2023 Eğitim Vizyonu kapsamında, sınavsız yerleştirme için esnek modeller geliştirilmesi ve merkezi sınavların yalnızca belirli bir yönelime sahip öğrencilerin girmesi için yeniden yapılandırılması hedeflenmektedir.

IV. ÖLÇME DEĞERLENDİRME MERKEZLERİ

2018'de Ne Oldu?

Bakanlık tarafından yayımlanan 2023 *Eğitim Vizyonu* belgesinde yer alan ölçme değerlendirme yaklaşımına yönelik hedeflerden biri de öğrencilerin sosyal ve eğitsel becerilerinin sınıf ve okul düzeyinden MEB merkez teşkilatına kadar izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilme amacıyla tüm illerde ölçme değerlendirme merkezlerinin kurulmasıdır. Resmi Gazete'nin 20 Ekim 2018 tarihli mükerrer sayısında yayımlanarak yürürlüğe giren *Millî Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* ile illerdeki ölçme değerlendirme uygulamalarının niteliğinin iyileştirilmesi için il millî eğitim müdürlüklerine bağlı ölçme değerlendirme merkezleri kurulmasına karar verilmiştir. Buna göre, daha önce MEB tarafından yürütülen İl İzleme Araştırması, PISA, TIMSS, ABİDE gibi ulusal ve uluslararası ölçme ve değerlendirme araştırmaları il millî eğitim müdürlükleri tarafından yürütülecektir. Yönetmelikte ayrıca;

“İl millî eğitim müdürlüklerinde il geneli ölçme değerlendirme çalışmaları ve araştırmaları ile bu kapsamdaki sınav uygulamaları, il millî eğitim müdürlüğü ölçme, değerlendirme ve sınav hizmetleri şubesi bünyesinde oluşturulan ölçme değerlendirme merkezi tarafından yürütülür. İhtiyaç görülmesi halinde ilçe millî eğitim müdürlüklerinde il geneli ölçme değerlendirme araştırmaları ile bu kapsamdaki sınav uygulamaları il millî eğitim müdürlüğü ölçme değerlendirme merkezi tarafından yürütülür.” ifadesine yer verilmiştir.

81 ilde kurulması planlanan ölçme değerlendirme merkezlerinin eğitimde izleme, değerlendirme ve süreç odaklı ölçme değerlendirme konularında nitelikli çalışmalara katkı sağlaması

amaçlanmaktadır. 2018 yılında 25 ilde açılması hedeflenen merkezlerin 2019 yılında Türkiye geneline yayılması planlanmaktadır. Ölçme değerlendirme merkezlerinin bir işlevi de Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) uygulamasının daha geniş illere yayılmasıdır. Merkezler illerde ABİDE uygulamasının yanı sıra 2017 yılı yatırım programında yer alan “Ölçme Değerlendirme Uygulamalarını İzleme Araştırma ve Geliştirme Projesi” kapsamında yer alan “Eğitimde Öğrenci Gelişimini İzleme Sistemi”ni yürütme işlevi görecektir. Böylece öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi, öğrenmeyi etkileyen faktörler, öğrencilerin akademik düzeyleri gibi öğrenmeye ilişkin çeşitli boyutlarda veri toplanması ve bu verilerin öğrenci, öğretmen ve velilerle paylaşılması sağlanacaktır.

Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi Çalışması

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2015 yılında Türk eğitim sistemini öğrencilerin problem çözme, muhakeme etme, yorum yapma gibi üst düzey düşünme becerileri kapsamında değerlendirmek amacıyla geliştirilen ABİDE çalışmasının ikinci uygulaması 2-13 Nisan 2018 tarihleri arasında 81 ilde 1.230 okulda yaklaşık 75 bin öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın ardından iki farklı çalıştay düzenlenmiştir. ABİDE 8 standart belirleme çalıştay, uygulamaya katılan öğrencilerin yeterli düzeylerini belirlemek amacıyla 24-28 Eylül 2018 tarihleri arasında 60 öğretmen ve Veri Analizi, İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı personelinin katılımı ile yapılmıştır. Standart belirleme çalışması 2018 ABİDE 8 uygulamasına katılan öğrencilerin beş yeterli düzeyine göre (1. Temelaltı, 2. Temel, 3. Orta, 4. Ortaüstü, 5. İleri) dağılımını ortaya koymak, elde edilen dağılımı 2016 uygulamasında elde edilen dağılım ile karşılaştırarak yeterli düzeylerdeki dağılımın değişimini izlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler 2016 dağılımı ile karşılaştırıldığında, Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanlarının

her birinde “temelaltı” ve “temel” düzeyde yer alan öğrencilerin oranlarında bir azalma olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte dört alanda “orta” ve “ortaüstü” düzeyde başarı gösteren öğrenci sayısı artmıştır⁴. Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerine ait yeterlik düzeylerinin kesme noktalarını belirlemek ve bu yeterlik düzeylerine ait yüzdeleri çıkarmak amacıyla 16-19 Ekim 2018 tarihlerinde ABİDE 4 Standart Belirleme Çalıştayı gerçekleştirilmiştir.



ABİDE uygulamasının liselerde de yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar başlamıştır.

Öte yandan ABİDE uygulamasını liselerde de uygulamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÖDSGM) harekete geçmiştir. Bu kapsamda 08-12 Ekim 2018 tarihlerinde Türk dili ve edebiyatı ile matematik dersleri için, 15-19 Ekim 2018 tarihlerinde ise fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji) dersleri için değerlendirme çerçevesi hazırlanmıştır. Hazırlanan değerlendirme çerçevelerine uygun soru örnekleri Türk dili ve edebiyatı, matematik ve fen bilimleri alanlarından akademisyenlerin, öğretmenlerin ve ÖDSGM personelinin katıldığı çalışmalarla hazırlanmıştır. Bununla birlikte ABİDE Lise Araştırması için alanyazın taraması yapılarak beceri tanımları belirlenmiştir. ABİDE 10 içerik geliştirme çalıştayı ise 19-23 Kasım 2018 tarihlerinde Tokat'ta gerçekleştirilmiştir. ABİDE 10 çalışmasına yönelik pilot uygulamaların 2019 yılında, esas uygulamanın ise ülke genelinde 2020 yılında uygulanması planlanmaktadır.

⁴ ABİDE 2018 uygulamasının sonuçları bu raporun hazırlandığı tarihte yayımlanmamış olmakla birlikte, bu bilgiler <http://odsgm.meb.gov.tr/www/2018-abide-8-standart-belirleme-calismasi-gerceklestirildi/icerik/345> adresinden edinilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

MEB tarafından 2018 yılında hayata geçirilen tüm illerde ölçme değerlendirme merkezleri kurulması kararı, Türkiye'deki tüm öğrencilerin il bazında gelişimlerinin takip edilmesi ve her okul için değerlendirme raporu hazırlanarak okul temelinde izlemeye imkan vermesi bakımından önemli görülmektedir. Veri temelli yaklaşımı esas alan bu merkezlerde yapılacak araştırma, geliştirme ve analizlerin sonuçları eğitim öğretim süreçlerinin ve çıktılarının geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Bugüne kadar ulusal ve uluslararası sınavlar çoğunlukla sonuçları üzerinden ele alınmıştır. Sınav çıktılarına yansıyan bilgi ve beceri eksikliklerinin nedenlerine yönelik ulusal ölçekte, geniş çaplı bir araştırma olmadığı gibi uygulamaya dönük mekanizmalar üretme konusunda veriden yoksun süreçler işletilmiştir. Bu noktada ölçme değerlendirme merkezlerinin öğrencilerin temel beceri eksiklerini nedenleriyle birlikte değerlendirerek bu konudaki ihtiyacı karşılayabilme potansiyeli bulunmaktadır. Öğrencilerin akademik düzeyleri, öğrenme eksiklikleri, öğrenmelerini etkileyen faktörler, aile, okul ve çevrenin etkisi gibi pek çok boyutta veri toplayacak merkezlerde, her okula hatta her öğrenciye öğrenmelerine yönelik karneler düzenlenmesi planlanmaktadır. Böylece süreç odaklı ölçme ve değerlendirme modeli bütüncül bir süreç değerlendirmesini mümkün kılabilir. Diğer taraftan Vizyon belgesinde de yer alan, belirli sınıf düzeylerinde sistemin işleyişini öğrenci çıktıları üzerinden görmek amacıyla yapılacak olan “Öğrenci Başarısı İzleme Araştırması” okullar ve hatta bölgeler arası farklılıkları azaltmaya ve yıllar içerisindeki birikimli olarak eğitim sistemine ilişkin değişimleri izlemeye imkan verecektir.

2015 yılında başlatılan ABİDE çalışmasının daha geniş ölçeğe taşınarak tüm illerde uygulanması da ölçme değerlendirme merkezleri tarafından yürütülecek çalışmalardan biridir. ABİDE çalışmasının illere yayılmasıyla birlikte, temel eğitim öğrencilerinin yanı sıra ortaöğretim öğrencilerine de uygulanması için çalışmalar başlatılması ortaöğretim kademesine yönelik zengin çıktılar sağlayarak izleme ve değerlendirmeye imkan verebilir. ABİDE çalışması, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini araştırmak, değerlendirmek ve izlemek üzere geliştirilmiş ulusal ve merkezi bir ölçme değerlendirme uygulamasıdır. Türkiye’de uygulanan kademeler arası geçiş sistemlerinde yer alan sınavların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ölçme bakımından yetersizlikleri nedeniyle uygulanmaya başlanan çalışma ile il düzeyinde öğrenme çıktılarının takibi, bu çıktılara etkiyen faktörler ve öğrenmeyi etkileme düzeyleri belirlenecektir. Bu noktada elde edilen verilerin illerin eğitim gelişimleri ve var olan sorunların giderilmesine yönelik somut politikalara dönüştürülmesi, çıktıların niteliğine yönelik iyileştirici mekanizmalar kurulması ile mümkün olabilir.



Ölçme değerlendirme merkezleri, Türkiye’deki tüm öğrencilerin il bazında gelişimlerinin takip edilmesi ve her okulun izlenerek değerlendirilmesine hizmet edecektir.

İl millî eğitim müdürlüğü ölçme, değerlendirme ve sınav hizmetleri şubesi bünyesinde oluşturulan ölçme değerlendirme merkezinin görevleri ilgili yönetmelik değişikliğinde tanımlanmış olmakla birlikte, bu merkezlerin “İl İzleme Araştırması, PISA, TIMSS, ABİDE vb. ulusal ve uluslararası ölçme ve değerlendirme uygulamalarını il düzeyinde yürütmek” görevlerini yerine getirmek için ilgili alanda uzmanlığa sahip personel istihdam etmesi için herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Bu görevlerin yürütülmesini temin edecek uzman eksikliğinin yine okullardaki öğretmenlerin görevlendirilmesi yoluyla gerçekleştirilmesini zorunlu kılacaktır. Bu görevlendirmeler ise hem görevin gerçekleştirilmesinde uzmanlık açısından sorunlu olacak hem de okullardaki eğitim öğretimin aksamasına neden olabilecektir.

KAYNAKÇA

- Ajans Kamu. (2018). MEB kaç tane meslek lisesini Anadolu lisesine dönüştürdü?. <https://www.ajanskamu.net/haber/anadolu-lisesi-talebini-karsilamak-icin-38-meslek-lisesi-anadolu-lisesine-donusturuldu-hg6172.html> adresinden erişildi.
- Anadolu Ajansı. (2018). MEB'den liselere yerleştirme sonuçlarına ilişkin açıklama. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/mebden-liselere-yerlestirme-sonuclarina-iliskin-aciklama/1225090> adresinden erişildi.
- MEB. (2018a). 2018 Tercih danışmanlığı kılavuzu. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/26142342_2018_Tercih_DanYYmanIYY_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). Basın açıklaması. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/16884/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018d). Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/17094056_2018_lgs_rapor.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). Ortaöğretime geçiş tercih ve yerleştirme kılavuzu. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/29113510_2018_YILI_TERCYH_VE_YERLEYTYRME_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). Ortaöğretime geçiş yönergesi. https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu. https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018h). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav sayısal bilgiler. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/31171347_SYnavla_YYrenci_Alacak_OrtaYYretim_KurumlarYna_YliYkin_Merkezi_SYnav.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018i). Yerleştirmeye esas nakil kılavuzu. http://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_08/05114611_YerleYtirmeye_Esas_Nakil_KYlavuzu.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, Resmi Gazete, Sayı: 30571 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/10/20181020-2.htm> adresinden erişildi.
- Karip, E. (2017a, 2 Kasım). "Ortaöğretime geçiş" yerine ortaöğretime yeniden düşünmek [Web blog yazısı]. <https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/ortaogretime-gecis-yerine-ortaogretime-yeniden-dusunmek> adresinden erişildi.

- Karip, E. (2017b, 5 Aralık). Sınavlar eğitim-öğretime mi, eğitim-öğretim sınavlara mı uyum sağlayacak? [Web blog yazısı]. <https://tedmem.org/vurus/sinavlar-egitim-ogretime-mi-egitim-ogretim-sinavlara-mi-uyum-saglayacak> adresinden erişildi.
- OECD. (2017). *OECD skills strategy diagnostic report: Mexico 2017, OECD skills studies*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264287679-en>.
- Öndeş, Ö (2018, 5 Temmuz). Üniversite kontenjanları azaldı. *Hürriyet Gazetesi*. <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/universite-kontenjanlari-azaldi-40886868> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018a). 2018 YKS değerlendirme raporu. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/GENEL/YKSDegrporo6082018.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018b). 2018-YKS ek yerleştirme sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/YKS/EK/Say%C4%B1salBilgiler28092018.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018c). 2018 YKS yerleştirme sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/YKS/YER/SayisalBilgiler31082018.pdf> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2018d). 2018-YKS ek yerleştirme sonuç raporu. <https://dokuman.osym.gov.tr/pfdokuman/2018/YKS/EK/Say%C4%B1salBilgiler28092018.pdf> adresinden erişildi.
- TEDMEM. (2018). *2017 Eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi: 4). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- YÖK. (2017). Yükseköğretim kurumları sınavı ile ilgili sıkça sorulan sorular ve cevapları. https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/yuksekogretim_kurumlari_sinavi_sss_ve_cevaplari_puan_turleri_ile.pdf adresinden erişildi.
- YÖK. (2018a). Barajlarda tercih yapacak öğrenciler lehine düzenleme. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/barajlarda-genisletilme.aspx> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018b). YÖK atlas tercih döneminde adayların rehber öğretmeni oldu. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/yok-atlas-2018-tercih-donemi.aspx> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018c). YÖK'ün tercih anketi sonuçlandı. https://www.yok.gov.tr/HaberBelgeleri/Haber%20%C4%B0%C3%A7erisindeki%20Belgeler/Dosyalar/2018/yok_un_tercih_anketi_sonuclandi.pdf adresinden erişildi.
- YÖK. (2018d). 2018 Yükseköğretim kurumları sınavı ek yerleştirme sonuçlarına ilişkin açıklamalar. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/yks-ek-yerlestirmeye-iliskin-aciklama.aspx> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018e). Yükseköğretim kurulu 2018 yılı yükseköğretim kurumları sınavı yerleştirme sonuçları raporu. https://www.yok.gov.tr/HaberBelgeleri/BasinAciklamasi/2018_YKS_yerlestirme_sonuc_raporu.pdf adresinden erişildi.



BÖLÜM 9

Özel Öğretim

Müge Bakiöğlü



tedmem

I. ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINA İLİŞKİN DÜZENLEMELER

2018'de Ne Oldu?

a) Özel Öğretim Kurumlarına İlişkin Mali Düzenlemeler

2018'de özel öğretim kurumlarını ilgilendiren gelişmeler arasında, özel okullara kayıt yaptıran ancak resmî kurumlara geçiş yapmak isteyen öğrencilere uygulanacak kayıt ücretleri yer almaktadır. 4 Temmuz 2018 tarih ve 36077160-405.01-E.12830847 sayılı Makam Olurunda;

"...özel okulların 9 uncu sınıfında öğrenim görmek için kaydını yaptıran veya kayıt sözleşmesini imzalayan öğrencilerden, 2018-2019 öğretim yılı Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme sürecinde, resmi ortaöğretim kurumlarına yerleşmek için tercihte veya nakil talebinde bulunarak bir kuruma yerleşen ve bu nedenle özel okuldan ayrılmak isteyen öğrencilerin; kaydını yaptırdığı özel okuldan eğitim öğretime başlamadan 10/09/2018 tarihine kadar ayrılması durumunda, yıllık ücretin tamamının öğrenciye iade edilmesi Genel Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir (MEB, 2018f)."

ifadelerine yer verilmiş ve özel öğretim kurumlarında gerçekleşen ücret iadelerine ilişkin bir düzenleme kararı alınmıştır.

b) Özel Okullarda Karekod Uygulaması

Şubat 2018'de Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından özel öğretim kurumlarının tabelalarında ve her türlü reklam ve ilanlarında "fotografik karekod" uygulamasına geçilmesi kararı alınmıştır. Kurumlara uygulamanın gereklerini yerine getirmek üzere 20 Nisan 2018'e kadar süre tanınmıştır. Fotografik karekod uygulaması ile tüm özel öğretim kurumlarının adı, kurum kodu, türü,

açılma tarihi, adresi, adres kodu, kurucusunun kim olduğu, bina kontenjanı, özel okullar için eğitim ve öğretim desteği kontenjanı, yatılı ise yatılılık kontenjanı, uyguladığı program tür ve kontenjanları ile takviye kursu, yemek, kahvaltı, servis, pansiyon, yatakhane, kitap-kırtasiye, kıyafet, etüt ve benzeri hizmetler karşılığı alınanlar dâhil tüm ücretlere ilişkin bilgilerin açık tutulması planlanmıştır (MEB, 2018g). Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) ile entegre edilmesi planlanan uygulama sayesinde vatandaşların kurumlara ilişkin bilgilere erişmesinin sağlanacağı öngörülmüştür. Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü yetkilileri hedefin, kurumların akademik, sanatsal, sportif, kültürel başarıları, bursluluk imkânları ve fiziki standartları gibi veliler ve diğer paydaşlar tarafından ihtiyaç duyulan tüm bilgilere kolaylıkla erişilmesi olduğunu ifade etmiştir (MEB, 2018g). Ayrıca uygulamanın Millî Eğitim Bakanlığından izin ve ruhsat almaksızın eğitim faaliyeti gösteren kurumların tespitini kolaylaştıracağı dile getirilmiştir.

Değerlendirme ve Öneriler

a) Özel Öğretim Kurumlarına İlişkin Mali Düzenlemeler

Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından kurumlara gönderilen *Özel Okullardan Ayrılmak İsteyen Öğrencilerin Ücretlerinin İadesi* konulu makam oluru ile *Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği* hükümleri ile çelişen bir düzenleme yapılmıştır. Bilindiği üzere özel öğretim kurumlarının ücret tespiti, ilanı, ücretlerin alınma şekli ve iadesine ilişkin tüm detaylar *Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği* ile düzenlenmektedir. Makam oluru, yönetmeliğin "ücretlerin iadesi" başlığı altında yer alan ve 56. madde ile düzenlenen esasları ilgilendirmektedir. İstihdam planları ve mali tabloları gözetilerek özel öğretim kurumlarının mali yapısında istikrar sağlamayı amaçlayan yönetmelik hükümlerine göre (Özel Öğretim

Kurumları Yönetmeliği, 2017);

- a. Öğrenim ücretini yıllık olarak belirleyen okul öncesi eğitim kurumu, ilkokul, ortaokul, özel eğitim okulu, ortaöğretim okullarında öğretim yılı başlamadan ayrılanlara yıllık ücretin yüzde onu dışındaki kısmı iade edilir. Öğretim yılı başladıktan sonra ayrılanlara yıllık ücretin yüzde onu ile öğrenim gördüğü günlere göre hesaplanan miktarın dışındaki kısmı iade edilir.
- b. Öğrenim ücretini ders saati ücreti olarak belirleyen kurumlarda dönem başlamadan ayrılanlara öğrenim ücretinin yüzde onu dışındaki kısmı iade edilir. Dönem başladıktan sonra ayrılanlara öğrenim ücretinin yüzde onu ile öğrenim gördüğü ders saati sayısına göre hesaplanan miktarın dışındaki kısmı iade edilir.
- c. Öğretime başladıktan sonra ayrılan öğrenci veya kursiyerlerden alınacak ücret kurumun öğrenim ücretinden fazla olamaz.

Söz konusu makam olurundaki resmî ortaöğretim kurumlarına yerleşmek için tercihte veya nakil talebinde bulunarak bir kuruma yerleşen ve bu nedenle kayıtlı olduğu özel okuldan ayrılmak isteyen 9. sınıf öğrencilerine yıllık ücretin tamamının iade edilmesine dair düzenleme ile yönetmelik hükümlerinin dışında bir işlem yapılmıştır. Bu işlem 2018-2019 eğitim öğretim yılı ve 10/09/2018 tarihine kadar özel okullardan ayrılanlarla sınırlı tutulmuştur. Eğitim öğretim yılının başlamasından yedi gün önce yönetmelik hükümlerinin aksine bir düzenleme, istihdam planının ve finansal planların bu kadar kısa sürede uyarlanabilir bir esnekliğe sahip olmadığı düşünüldüğünde, özel öğretim kurumlarının mali durumu üzerinde olumsuz etkilere neden olabilir. Kurumsal açıdan her türlü düzenleyici işlemin öngörülebilir ve zamanında olması önem arz etmektedir.



Tercih dönemlerine ilişkin sıralamanın dezavantaj yarattığı, öğrencilerin tercih havuzunu yapay olarak daralttığı, veliler için ise maddi kayba sebep olduğu görülmektedir.

2018-2019 öğretim yılında 6-10 Ağustos, 13-17 Ağustos, 27-31 Ağustos ve 3-6 Eylül tarihleri arasında olmak üzere, yerleştirmeye esas nakil tercihlerinin yapılacağı dört dönem belirlenmiştir. 2018 *Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda belirtildiği üzere, (MEB, 2018c) Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı özel ortaöğretim kurumlarının kayıt işlemlerinin 27 Haziran-13 Temmuz 2018 tarihleri arasında yapılması kararlaştırılmıştır. Dolayısıyla özel okula kayıt işlemleri resmî okul tercih dönemleri ve sonuç ilanlarından önce gerçekleştirilmektedir. *Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu*'nda yer alan düzenlemeler gereği, özel öğretim kurumlarına kayıt işlemini tamamlayan öğrencilere resmî kurumlar için tercih ekranı açılmamakta, tercih süresi içinde kayıtlarını iptal ettirmeleri durumunda öğrenciler tercihte bulunabilmektedir (MEB, 2018a). Oysaki parasız zorunlu eğitim hakkı gereği, önceliğin resmî kurumlarda olması ve özel öğretim kurumlarında öğrenim görme tercihinin bu bağlamdaki başka bir koşulun sonucu olmaması beklenmektedir.

Özel ve resmî kurumlara yönelik tercih dönemi sıralamalarına bakıldığında, özel öğretim kurumlarında öğrenimine devam etmeyi düşünen öğrencilerin, resmî öğretim kurumları için tercihte bulunacak öğrenci grubundan ayrılmasına neden olduğu görülmekte, görece daha az kişinin resmî kurumları tercih etmek üzere tercih sistemine girmesi sağlanmaktadır. Bu durum özel öğretim kurumlarının lehine bir tablo ortaya çıkarmakta ve Bakanlığın özel öğretimin payının artırılması

yönünde sürdürdüğü politikayla örtüşmektedir. Duruma öğrenciler açısından bakıldığında ise tercih dönemlerine ilişkin bu sıralamanın dezavantaj yarattığı, öğrencilerin tercih havuzunu yapay olarak daralttığı, veliler için ise maddi kayba sebep olduğu görülmektedir. Zira kişisel olarak öğrenim tercihleri arasında hem resmî hem de özel öğretim kurumu bulunan öğrenciler, bilgiye ve veriye dayalı bir tercih yapamadan ya resmî ya da özel öğretim kurumlarına yerleşme ihtimalinden vazgeçmektedir. Makam oluru ile tesis edilen işlem, öğrencilerin bu ikilem içinde uğrayacağı maddi zararı önleme motivasyonu olduğu varsayılarak olumlu görülse de, alınan kararın sonuçları ve yöntemi bakımından öğrenciler başta olmak üzere tüm paydaşlara, kurumlara ve sürece zarar vermekte, Bakanlığa olan güveni zedelemektedir. Bu bağlamda, sınavla yerleşmek isteyen öğrencilere hem resmî, hem de özel öğretim kurumlarını aynı anda tercih edebilecekleri bir tercih sisteminin oluşturulması önerilmektedir. Bu sayede yükseköğretime yerleştirmelerde olduğu gibi öğrenciler resmî ya da özel kendi önceliklerine göre sıraladıkları kurumlardan birinde öğrenimlerine devam edebilir, özel öğretim kurumlarının ve velilerin maddi zarara uğraması engellenebilir, sistemin de öğrencileri koşula bağlı zorunluluklar doğrultusunda özel öğretim kurumlarına yönlendirmesi ortadan kaldırılabilir.

Tüm boyutlar bir arada düşünüldüğünde tercih sürecine ilişkin iyileştirici değişikliklerin hayata geçirilmesi elzem görülmektedir. Bakanlığın bundan sonraki uygulamalarında öğrencinin yüksek faydasını önceleyerek uygulama süreçlerini tasarlaması, ani ve ilgili mevzuatı açısından da tartışmalı bir duruma sebep olmaması beklenir. 2023 *Eğitim Vizyonu*'nda yer alan uygulamalar esnasında karar değişikliklerinin yapılmayacağına dair vurgular, bu bağlamda bir ihtiyaca işaret etmektedir.

b. Özel Okullarda Karekod Uygulaması

Özel öğretim kurumlarında yaygınlaştırılması planlanan karekod uygulaması, özel okullar açısından önemli işlevler üstlenme potansiyeline sahiptir. Bilindiği üzere 12 Nisan 2016 ve 3 Temmuz 2016 tarihli yönetmelik değişiklikleri kapsamında *Öğrenci Kayıt Sözleşmeleri* ile özel öğretim kurumlarının ücretleri ve ödemeleriyle ilgili esaslar düzenlenmiş; kurum, öğrenci ve velilere yönelik, özellikle mali açılardan koruyucu bir yasal çerçeve getirilmişti. 2017 yılında ise hem zam oranlarında, hem de ücret ilanlarında çeşitli düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Söz konusu düzenlemeler başta kurumlar ve veliler arasında yaşanan fiili durumlar doğrultusunda gündeme taşınmıştı. Ayrıca dersanelerin kapatılmasını takip eden süreçte özel okul ve temel liselerin eğitim ve öğretim teşviklerinden faydalandıkları yönündeki bazı sahte beyanlar, veli ve öğrenciler için maddi ve manevi zararlara sebep olmuştu. Karekod uygulamalarının tüm özel öğretim kurumlarını kapsamı ve buradaki tüm verilerin güncel tutulması, uygulamada yaşanan sorunlara çözüm sunabilecek niteliktedir.



Karekod uygulamalarının tüm özel öğretim kurumlarını kapsamı ve buradaki tüm verilerin güncel tutulması, uygulamada yaşanan sorunlara çözüm sunabilecek niteliktedir.

II. 2018 YILI ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINA VERİLEN EĞİTİM VE ÖĞRETİM DESTEKLERİ, TEŞVİKLER VE ÖZEL ÖĞRETİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR

2018'de Ne Oldu?

2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ, 12 Ağustos 2018'de yayımlanmıştır. Tebliğ'de 75 bin öğrencinin ilk defa söz konusu destekten yararlandırılacağı açıklanmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrencilere verilecek destek tutarları okul öncesi için 3 bin 290 TL, ilkokul için 3 bin 960 TL, ortaokul ve lise için 4 bin 610 TL, temel lise için ise 3 bin 960 TL olarak belirlenmiştir. Verilen destek tutarı ile okul türlerine göre ilk defa eğitim ve öğretim desteği alacak öğrenci sayılarına Tablo 9.1'de yer verilmiştir.

TABLO 9.1

Eğitim ve Öğretim Desteği Verilecek Okul Türleri, Destek Tutarları ve Destek Verilecek Öğrenci Sayıları

Okul türü	Destek tutarı (TL)	İlk defa destek verilecek öğrenci sayısı
Okul öncesi eğitim kurumu	3.290	6.000
İlkokul	3.960	15.000
Ortaokul	4.610	15.000
Lise	4.610	15.000
Temel lise	3,960	24.000
İlk defa destek verilecek öğrenci sayısı toplamı		75.000

Kaynak: 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ, 2018

Destekten yararlanmak isteyen özel okullar ile öğrencilerin başvuruları 16 Ağustos 2018 - 6 Eylül 2018 tarihleri arasında alınmış, 07-14 Eylül 2018 tarihleri arasında ise öğrencilerin tercih işlemleri gerçekleştirilmiştir. 17 Eylül 2018'de ilan edilen sonuçlar doğrultusunda yerleştirme süreci başlamış, 24-28 Eylül'deki ek yerleştirme kayıt işlemleriyle süreç tamamlanmıştır.

2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Organize Sanayi Bölgeleri İçinde ve Dışında Açılan/Açılacak Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ de, 12 Ağustos 2018 tarihinde Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Organize sanayi bölgeleri dışında açılan özel mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrenciler için 4 bin 590 TL ile 7 bin 420 TL arasında değişen eğitim ve öğretim destekleri, organize sanayi bölgelerinde açılan özel mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrenciler için 4 bin 630 TL ile 7 bin 420 TL arasında değişmektedir. Bu konu hakkında daha ayrıntılı bilgi Mesleki Teknik Eğitim ve Din Öğretimi Bölümü'nde sunulmuştur.

2018 yılında özel öğretim kurumlarına verilen eğitim ve öğretim destekleri devam etmekle birlikte, Temmuz ayında gerçekleşen Bakan değişikliği sonrasında, bu kapsamda yeni bir yaklaşımın benimseneceği dile getirilmiştir. TBMM Plan ve Bütçe Komisyonu'nda gerçekleştirilen 2019 bütçe görüşmeleri sırasında dezavantajlı durumda olan resmî okulların niteliksel ve nicel gelişimine hizmet etmek üzere, özel öğretime teşvik uygulamasının kademeli olarak azaltılarak kaldırılacağı paylaşılmıştır (MEB, 2018d). Aralık 2018 itibarıyla ilgili bütçenin nasıl bir program kapsamında dezavantajlı öğrencilere yönlendirileceği açıklanmamıştır.

Değerlendirme ve Öneriler

2018 Yılı Performans Programı'nda özel okulda okuyan öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim desteğine devam edilmesi için 1 milyar 278 milyon 684 bin TL, organize sanayi bölgeleri ve dışında okuyan özel mesleki ve teknik eğitim öğrencilerine yönelik teşvik uygulamalarına devam edilmesi için ise 230 milyon 340 bin TL ödenek ayrılmıştır (MEB, 2018b). Böylece bütçeden ayrılacak toplam kaynak ihtiyacı 1 milyar 509 milyon 24 bin TL olarak kaydedilmiştir. *MEB 2018 Yılı Faaliyet Raporu* verilerine göre 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilk defa destek alanlarla birlikte yaklaşık 305 bin öğrenciye eğitim ve öğretim desteği verilmektedir (MEB, 2019). 2017-2018 eğitim öğretim yılı destekleri Haziran 2018 itibarıyla tamamlanmış; böylece destek uygulamasının başladığı 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren toplam 4 milyar 67 milyon 411 bin 733 TL ödeme yapılmıştır. Özel mesleki ve teknik eğitim okulları için ayrılan destek tutarı ise uygulamanın başladığı 2012-2013 eğitim öğretim yılı itibarıyla 486 milyon 776 bin 791 TL'ye ulaşmıştır.

Sayıştay Başkanlığı tarafından hazırlanan *Millî Eğitim Bakanlığı 2017 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*'nda eğitim ve öğretim desteklerini uygulama süreçlerine ilişkin incelemeler bulunmaktadır. Raporun "Özel Okullara Yönelik Eğitim ve Öğretim Desteklerine İlişkin Kontrol ve İzlemenin Yetersiz Olması" başlığı altında söz konusu desteğe hak kazanmada en etkili kriterin aile geliri olduğu vurgulanmış, ancak ailelerin gelir beyanlarının doğruluğunun tespitine yönelik bir sistemin bulunmadığı, ayrıca 1 milyar 251 milyon 334 bin 800 TL olarak planlanan bütçenin objektif ve denetlenebilir kriterlere dayalı bir sistem aracılığıyla gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (T.C. Sayıştay Başkanlığı, 2018). Ailelerin gelir beyanlarına ilişkin sistemdeki açıkların 2016 Yılı Sayıştay Denetim Raporu'nda da olması dikkat çekicidir. Ayrıca raporda, desteğin verileceği eğitim kurumu türleri, eğitim kademeleri ile her bir

okul ve sınıf düzeyi için belirlenen kontenjanların açıklanmamasının öğrenci ve veliler tarafında sağlıklı bir tercih yapmaya elvermediğine dikkat çekilmiştir.

Bakanlığın eğitim ve öğretim desteklerini kademeli olarak kaldırmakla ve bu destekleri dezavantajlı durumdaki okulların nicel ve nitel gelişimine yönlendirmekle ilgili yaklaşımı, eğitim ve öğretim desteklerini gündeme getiren süreç bir bütün olarak ele alındığında oldukça olumlu bir değişim olarak değerlendirilebilir. 2018 bütçesinde desteklere ayrılan pay ve Ocak 2018'de yayımlanan *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'nda özel öğretimin payını artırmak üzere teşvik uygulamalarına devam edilmesi hedefi (MEB, 2018b) yer aldığından 2018-2019 eğitim öğretim yılında teşvik uygulaması devam ettirilmiş olsa da yeni yaklaşımın izlerinin 2019 bütçesine ve 2019-2020 eğitim öğretim yılı uygulamalarına yansıtılması beklenmektedir.

Yeni yaklaşım ve bu yaklaşımın ileriye dönük potansiyelini değerlendirebilmek üzere özel öğretimin payının artırılması ve teşvik uygulamalarının hedefleri ile bu hedeflerin araçları hatırlanmaya değerdir. Özel öğretimin payının artırılmasına yönelik hedeflere Bakanlığın hem stratejik planlarında hem de bütçe sunuş raporlarında yer ayrılmıştır. Örneğin; MEB'in internet sitesinde yer alan en eski bütçe sunuş raporu olan *MEB 2006 Bütçe Sunuş Raporu*'nda özel öğretimin payının geliştirilmesine ilişkin olarak şu ifadeler yer verilmiştir:

"Bakanlığımızca, özel sektörün eğitim alanına yatırım yapmasının teşvik edilmesi, daha çok vatandaşın özel eğitim kurumlarından yararlanmasının sağlanması, özel eğitim kurumlarındaki eğitim, öğretim ve yönetim kalitesinin yükseltilmesi, özel eğitim kurumlarında sürekli iyileştirmeyi sağlamak için denetim sisteminin (rehberlik anlayışıyla) yol gösterici bir yaklaşımla geliştirilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2005)."

Eğitimde özel sektörün desteklenmesine ilişkin hedefler 2010-2014 ile 2015-2019 stratejik planlarında da yer almıştır. *2010-2014 Stratejik Planı*'nda sorun odaklı yaklaşımla belirlenen 10 temadan biri özel öğretim olmuştur. Örgün eğitim kapsamında olup bu tema altında öne çıkarılabilecek dört boyut bulunmaktadır. Bunlar “toplumun çeşitlenen ve değişen eğitim taleplerini karşılamak”, “özel sektörün finansal gücünün eğitim yatırımlarına aktarılması”, “özel öğretimin genel eğitim içindeki payının artırılması” ve “özel öğretim olanaklarından daha çok vatandaşın yararlanmasının sağlanması” olarak ifade edilmiştir (MEB, 2009). Bu doğrultuda belirlenen stratejik amaç aşağıdaki gibidir (MEB, 2009):

“Stratejik Amaç 5: Devletin düzenleyici, denetleyici ve destekleyici rolüyle çağın bütün teknolojik ve fiziksel ortamlarını oluşturma esnekliğine sahip özel öğretim kurumlarında; toplumun değişen ve çeşitlenen eğitim taleplerinin karşılanması, eğitim sistemimizin daha da gelişmesi ve özel öğretimin eğitim sistemi içerisindeki payının artırılması için özel sektörün finansal gücünü eğitim yatırımlarına dönüştürmek.”

Özel öğretimin payına ilişkin hedefe *MEB 2015-2019 Stratejik Planı*'nda “Eğitim ve Öğretime Erişim” başlığı altında yer verilmiş, bu kapsamda ele alınabilecek strateji “*Özel sektörün eğitim ve öğretimdeki payını artırmak amacıyla teşvik uygulamaları geliştirilecektir.*” ifadeleriyle tanımlanmıştır (MEB, 2015b).

Strateji belgeleri doğrultusunda hazırlanan performans programları incelendiğinde aynı

hedefin farklı strateji ve alt hedeflerle bir arada bulunduğu görülmektedir. *MEB 2014 Mali Yılı Performans Programı*'nda ilk defa organize sanayi bölgeleri dışında açılan mesleki ve teknik eğitim okullarında öğrenim gören öğrenciler için eğitim ve öğretim desteği yapılabilmesi için, *5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu*'nda 04 Temmuz 2012 tarihinde yapılan değişiklikler temel alınarak çıkarılan Bakanlar Kurulu kararıyla özel okulların teşvik edilmesi için adım atılmıştır (MEB, 2014). Bu kapsamda, Maliye Bakanlığının yeni açılan okulları 5 yıl süre ile kurum veya gelir vergisinden muaf tutmasıyla özel sektörün eğitime teşvik edilmesi ile ilgili uygulamalar geliştirilmiş, 2014 yılı sonuna kadar özel öğretimin payının % 9'a çıkarılması hedeflenmiştir. *2015 Mali Yılı Performans Programı*'nda ise resmî okullarda öğrenim görmekte olup tüm eğitim kademelerinde ve çeşitli okul türlerinde eğitim veren özel okullara geçiş yapmak isteyenlere eğitim ve öğretim desteği verileceği ifade edilmiş ve bu destekler özel öğretimin payının artırılması kapsamında planlanmaya başlanmıştır (MEB, 2015a). *MEB 2018 Yılı Performans Programı*'nda ise özel okulda okuyan öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim desteği ile organize sanayi bölgeleri ve dışında okuyan özel mesleki ve teknik eğitim öğrencilerine yönelik teşvik uygulamalarına devam edilmesi faaliyetleri ile teşviklerin, özel sektörün eğitim ve öğretimdeki payının artırılması amacıyla geliştirileceği belirtilmiştir (MEB, 2018b). Söz konusu hedefe yönelik performans göstergeleri Tablo 9.2'de sunulmuştur. 2018 için okul öncesi eğitimde özel öğretimin payı %16,50, ilkokulda %4,70, ortaokulda %5,80 ve ortaöğretimde %12,20 olarak öngörülmüştür.

TABLO 9.2

MEB 2018 Yılı Performans Programı Özel Öğretimin Payının Artırılmasına Yönelik Performans Göstergeleri

Performans göstergeleri	2016	2017	2018
Okul öncesi eğitimde özel öğretimin payı	15,90	15,20	16,50
İlkokulda eğitimde özel öğretimin payı	4,30	4,30	4,70
Ortaokulda eğitimde özel öğretimin payı	5,70	5,40	5,80
Ortaöğretimde eğitimde özel öğretimin payı	11,10	12,00	12,20

Kaynak: MEB, 2018b.

2012-2013 eğitim öğretim yılında özel mesleki ve teknik eğitim okullarında, 2013-2014 eğitim öğretim yılında ise özel genel ortaöğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrenciler için sağlanan eğitim ve öğretim desteklerini takiben 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibarıyla dershanelerin kapatılması ve özel öğretim kurslarının dönüşüm sürecine girmesi, özel öğretim kurumları sayısında önemli bir artışa sebep olmuştur. Zorunlu eğitim kademeleri arasında özel öğretimin toplam içindeki en yüksek okul ve öğrenci paylarının ortaöğretime ait olması (Tablo 9.3), bu sürecin ve akabindeki tüm özel öğretim kurumlarının yapısındaki dönüşümün yansıması niteliğindedir¹. 2012 itibarıyla karar alıcılar açısından bakıldığında ise dershanelerin kapatılmasının, özel öğretim alanında ortaya konulan politika ve başlatılan uygulamaların beklenen sonuçlarına ulaşılması için bir fırsat olarak görüldüğü söylenebilir.

¹ Okul öncesi kademesi zorunlu eğitim kapsamında olmadığı için dikkate alınmamaktadır.

TABLO 9.3

2018 Yılında Özel Öğretimde Okul ve Öğrenci Sayıları ile Toplam İçindeki Pay

	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	Özel öğretimin toplam içindeki payı (%)	
			Okul	Öğrenci
Toplam	11.694*	1.351.712	17,8	8,3
Okul öncesi	5.218	236.355	51,8	15,7
İlkokul	1.618	233.740	6,5	4,6
Ortaokul	1.869	321.779	10,0	6,0
Ortaöğretim	2.989	559.838	25,4	13,0

*Okul öncesi eğitimde 20.120 resmî anasınıfı ile 1.053 özel anasınıfı okul sayısına dâhil edilmemiştir.

Kaynak: MEB, 2018e.

Tablo 9.4'te 2012-2013 eğitim öğretim yılından 2017-2018 eğitim öğretim yılına kadar olan özel okul ve öğrenci sayılarına yer verilmiştir.

Dershanelerin kapatılması ve özel öğretim kurslarının dönüşümünün yıllar içindeki artan etkisini bu tablo üzerinden görmek mümkündür.

TABLO 9.4

Özel ve Resmî Ayrımında Okul ve Öğrenci Sayıları

	Eğitim öğretim yılı	Özel		Resmî	
		Okul	Öğrenci	Okul	Öğrenci
İlkokul	2012/13	992	167.381	28.177	5.426.529
	2013/14	1.071	184.325	27.461	5.390.591
	2014/15	1.205	203.272	26.339	5.230.878
	2015/16	1.389	232.039	25.133	5.128.664
	2016/17	1.324	213.113	24.155	4.759.317
	2017/18	1.618	233.740	23.349	4.870.859
Ortaokul	2012/13	904	164.294	16.083	5.402.692
	2013/14	972	182.019	16.047	5.296.380
	2014/15	1.111	208.424	15.858	5.069.683
	2015/16	1.555	278.089	15.788	4.933.417
	2016/17	1.481	288.766	16.398	5.265.649
	2017/18	1.869	321.779	16.875	5.077.153
Genel ortaöğretim	2012/13	907	138.811	3.307	2.587.161
	2013/14	1.007	140.610	2.737	2.765.681
	2014/15	1.174	164.281	2.781	2.738.673
	2015/16	2.504	373.394	2.807	2.674.109
	2016/17	2.246	402.760	2.979	2.733.680
	2017/18	2.606	450.725	3.110	1.533.087
Mesleki ve teknik ortaöğretim	2012/13	126	17.854	6.078	2.251.797
	2013/14	426	56.053	6.785	2.457.834
	2014/15	429	75.890	4.677	2.712.227
	2015/16	419	99.217	4.820	2.660.923
	2016/17	372	11.720	5.479	2.601.810
	2017/18	383	109.113	4.077	1.686.075

Kaynak: MEB, 2018e.

Özel öğretim kurumlarında öğrenim görecekt öğrencilere eğitim ve öğretim desteği verilmesi, eğitimde özelleşme politikalarının bir sonucu niteliğindedir. Bu anlayış doğrultusunda belirlenen politikalar sosyo-ekonomik açıdan avantajlı

olan kesimlerin desteklenmesini önceleyecek şekilde uygulamaya konulmuştur (detaylar için bkz. TEDMEM, 2014-2015 Değerlendirme Raporları). Zira eğitim ve öğretim desteklerinden yararlanabilen öğrenciler de, hâlihazırda çocuklarını

özel okullara gönderebilecek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıdır. Bu bağlamda yıllar içinde artan hanehalkı harcamalarını incelemek anlamlı olacaktır. Çünkü eğitim için yapılan harcamalar da hanehalkı gelir düzeyinden bağımsız değildir.

TÜİK tarafından yayımlanan *Eğitim Harcamaları İstatistikleri* ile *Hanehalkı Tüketim Harcaması*, özel öğretimin payının artması ve parasız eğitime erişim hakkı kapsamında önemli veri ve bulgular sunmaktadır. 27 Temmuz 2018 tarihinde

yayımlanan *Hanehalkı Tüketim Harcaması 2017*'ye göre toplam tüketim harcamalarında en düşük payı alan harcama grupları arasında %2,2 ile sağlık hizmetleri ve %2,3 ile eğitim hizmetleri bulunmaktadır (TÜİK, 2018b). 2016 yılı ile karşılaştırıldığında sağlık hizmetlerinin payının %2,0'dan %2,2'ye çıktığı, eğitim hizmetlerinin ise %2,3 oranında sabit kaldığı görülmektedir. Tüm gelir gruplarının eğitim harcamalarının genel harcamalarına oranı 2002'de 1,3 iken, 2017'ye gelindiğinde bu oran %2,3'e ulaşmıştır (Tablo 9.5).

TABLO 9.5

Gelire Göre Sıralı %20'lik Gruplarda Eğitim Hizmetleri Harcamalarına Göre Dağılımı, Türkiye, 2002-2017

Anket yılı	Toplam	Gelir grubu				
			2. %20	3. %20	4. %20	5. %20
2002	1,3	0,4	0,6	0,7	1,2	2,2
2003	2,0	0,3	0,7	1,0	1,5	3,4
2004	2,1	0,5	0,9	1,2	2,1	3,3
2005	1,9	0,7	0,7	1,2	1,9	2,9
2006	2,1	0,5	1,5	1,6	2,0	3,1
2007(1)	2,5	0,5	1,0	1,7	1,8	4,4
2008	2,0	0,7	0,9	1,5	1,7	3,0
2009	1,9	0,7	0,7	1,2	1,6	3,1
2010	2,0	0,8	0,9	1,2	1,7	3,4
2011	2,0	0,7	0,8	1,3	1,6	3,4
2012	2,3	0,6	0,9	1,2	1,7	4,1
2013	2,4	0,7	1,1	1,4	1,8	4,0
2014(2)	2,4	0,6	1,0	1,4	1,8	4,2
2015(2)	2,2	0,4	0,7	1,1	1,6	3,9
2016(2)	2,3	0,6	0,8	1,3	1,5	4,1
2017(2)	2,3	0,7	0,9	1,4	1,8	3,9

Kaynak: TÜİK, 2018b.

(1) 2007 yılından itibaren yeni nüfus projeksiyonları kullanılmaktadır.

(2) 2014 yılından itibaren örneklem tasarımında yeni idari bölünüş temel alınmıştır.

2017 verileri baz alındığında ilk %20'lik dilimdeki hanelerin eğitim hizmetlerine yaptığı harcamaların toplam tüketim harcamaları içindeki oranının %0,7 olduğu görülmektedir; sonraki %20'lik dilimlerde artarak devam eden bu oran %0,9; %1,4; %1,8 ve %3,9'dur. Eğitim hizmetlerine yapılan harcamaların %2,8'ini ilk %20'lik gelir grubunda olan haneler yaparken, diğer %20'lik grupların harcamalarının oranı sırasıyla %5,2; %10,4; %18,0 ve % 63,6'dır.

Gelire göre sıralı %20'lik grupların harcama türleri içindeki paylarına bakıldığında, gruplar arası eşitsizlikler daha belirgin olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelire göre sıralı %20'lik grupların eğitim hizmetleri harcamalarının %2,8'ini en alt %20'lik gelir grubunun, %63,6'sını ise en üst %20'lik gelir grubunun gerçekleştirdiği görülmektedir (Tablo 9.6). Dolayısıyla ailelerin gelir düzeyi düştükçe, eğitime yapılan harcama da düşmekte ve harcama türleri içindeki en az payı eğitim hizmetleri almaktadır.

TABLO 9.6

Gelire Göre Sıralı %20'lik Grupların Eğitim Hizmetleri Harcamaları İçindeki Payları, Türkiye, 2002-2017

Anket yılı	Gelir grubu				
	1. %20	2. %20	3. %20	4. %20	5. %20
2002	2,6	6,1	8,7	20,4	62,2
2003	1,2	4,5	8,3	16,9	69,1
2004	2,3	5,4	10,2	22,5	59,6
2005	3,2	4,8	11,6	23,2	57,1
2006	2,1	9,5	12,9	21,6	53,9
2007(1)	2,0	5,3	12,4	17,0	63,4
2008	3,3	6,5	14,0	19,6	56,6
2009	3,2	4,9	11,9	19,7	60,4
2010	3,3	6,3	10,7	19,4	60,2
2011	3,3	5,2	11,0	18,2	62,3
2012	2,3	5,6	9,0	16,3	66,8
2013	2,5	6,2	10,8	17,1	63,5
2014(2)	2,2	5,6	10,6	16,9	64,7
2015(2)	1,6	4,3	8,6	16,6	68,9
2016(2)	2,4	4,8	9,7	15,3	67,9
2017(2)	2,8	5,2	10,4	18,0	63,6

Kaynak: TÜİK, 2018b.

(1) 2007 yılından itibaren yeni nüfus projeksiyonları kullanılmaktadır.

(2) 2014 yılından itibaren örneklem tasarımında yeni idari bölünüş temel alınmıştır.

TÜİK tarafından yayımlanan bir diğer veri finans kaynağı ve eğitim seviyelerine göre eğitim harcamalarıdır (TÜİK, 2018a). İlgili veriye göre 2017 yılında devlet harcamalarında %8,1'lik bir artış gerçekleşmiş, özel harcamalar toplamındaki artış ise %14,7 olmuştur. Hanehalkının eğitim harcamaları %12 yükselerek 29,9 milyondan 33,5 milyona ulaşmıştır; son 6 yıl içindeki artış oranı ise %143'tür. Eğitim seviyelerine göre incelendiğinde hanehalkı harcamaları artışının, yükseköğretimde %129, genel ortaöğretimde

%146, mesleki ortaöğretimde %101, ortaokulda %196, ilkokulda %136, okul öncesinde %131 olduğu görülmektedir. En yüksek harcamaların ortaokul ve genel ortaöğretimde olması bu bağlamda dikkat çeken bir göstergedir. Kademelere göre toplam devlet harcamalarındaki artış oranı ise yükseköğretim için %110, mesleki ortaöğretim için %229, genel ortaöğretim için %107, ortaokul için %158, ilkokul için %65, okulöncesi için %150 olarak gerçekleşmiştir (Tablo 9.7).

TABLO 9.7

Gelire Göre Sıralı %20'lik Grupların Eğitim Hizmetleri Harcamaları İçindeki Payları, Türkiye, 2002-2017 (Milyon TL)

	Devlet Harcamaları					Özel harcamalar				Uluslararası kaynaklar (U)	Devletten hanehalkına transferler (T2)
	Yıl	Toplam ⁽¹⁾ D+P+U-T2	Toplam devlet (D=M+Y)	Merkezi (M)	Yerel (Y)	Toplam özel ⁽²⁾ (P=H+Ö-T1)	Hanehalkları (H)	Özel-tüzel kişilikler (Ö)	Özelden hanehalkına transferler (T1)		
Tüm kademeler toplamı	2011 ^(r)	77.308	59.309	57.707	1.603	21.551	13.782	8.123	354	264	3.816
	2012 ^(r)	93.041	69.383	67.290	2.093	28.015	18.230	10.258	474	298	4.655
	2013 ^(r)	106.041	79.224	76.285	2.939	31.541	19.433	12.555	447	470	5.195
	2014 ^(r)	122.741	90.674	89.313	1.361	37.480	23.613	14.416	548	450	5.863
	2015 ^(r)	135.249	101.612	100.498	1.114	40.149	24.832	15.927	610	355	6.867
	2016 ^(r)	160.733	121.550	120.582	969	47.955	29.989	18.713	747	498	9.270
	2017	176.452	131.488	130.215	1.273	55.039	33.593	22.220	774	530	10.606

Kaynak:TÜİK, 2018a.

Tablodaki rakamlar, yuvarlamadan dolayı toplamı vermeyebilir.

(1) Toplam konsolide olarak hesaplanmıştır. Toplam devlet, toplam özel ve uluslararası kaynakların toplamından devletten hanehalkına transferlerin çıkarılması ile elde edilmektedir.

(2) Toplam özel konsolide olarak hesaplanmıştır. Hanehalkları ve özel tüzel kişilikler toplamından özelden hanehalkına transferlerin çıkarılması ile elde edilmektedir.

(r) Revize edilmiştir.

Bu çerçevede ele alınan belgeler ve veriler, Bakanlığın yıllar içinde özel öğretimin payının artırılmasına yönelik politikasının devam ettiğini gösterirken, 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibarıyla dershanelerin kapatılması sürecinin bu politikanın bir aracı olarak konumlandırıldığına işaret etmektedir. Dezavantajlı durumdaki resmî okulların niteliksel ve nicel gelişimine hizmet etmek üzere özel öğretime teşvik uygulamasının kademeli olarak kaldırılması eğitime ayrılan kaynakların kullanımındaki iki önemli boyutun bu bağlamda hayata geçirilmesi için bir başlangıç olabilir. Bu boyutlardan ilki her çocuğun nitelikli eğitim imkânlarından faydalanabilmesi için daha fazla kaynağın eğitim sistemine aktarılması ve eğitim yatırımlarının artırılması iken, diğeri eğitime ayrılan kaynakların adil ve dezavantajlı birey/grup/bölgeler gözetilerek kullanılmasıdır. Niteliğin gelişimi ve asgari düzeyde çıktılarda eşitliğin sağlanması için kaynak kullanımının fiziksel ve altyapısal yatırımların ötesine geçmesi beklenmektedir.

Teşvikler göz önüne alındığında; özel okullarda öğrenim göreceğ öğrenciler için eğitim ve öğretim desteği miktarının öğretim kademeleri itibarıyla resmî okullardaki ortalama öğrenci başına harcama miktarı ile eşdeğ tutulması ve bu miktarın üzerinde bir destek sağlanmaması zorunlu eğitimin maliyetinin devlet tarafından karşılanması ile kendi içinde uyumlu gözükmektedir (TEDMEM, 2016). Ancak bir taraftan özel öğretim kurumlarına yönelik teşvikler sağlanırken, diğeryandan resmî öğretim kurumlarında eğitimin kalitesinin geliştirilmesi, tüm okullarda tam gün eğitim öğretime geçilmesi, okullarda fiziki altyapının etkili bir öğrenmeyi destekleyecek niteliğe kavuşturulması ve benzeri önlemlerin alınması toplumsal adaletin dengede tutulması ve fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önem arz etmektedir (TEDMEM, 2016). Eğitim öğretim destek ve teşviklerine yönelik yaklaşım değişikliği doğrultusunda söz konusu ilkeleri dikkate alarak hazırlanacak bir programın bu bağlamda önceliklendirilmesi önemli görülmektedir.



Eğitime ayrılan kaynakların kullanımında iki boyut öne çıkmaktadır; ilki her çocuğun nitelikli eğitim imkânlarından faydalanabilmesi için daha fazla kaynağın eğitim sistemine aktarılması ve eğitim yatırımlarının artırılması iken, diğery eğitim için ayrılan kaynakların adil ve dezavantajlı birey/grup/bölgeler gözetilerek kullanılmasıdır.

III. 2023 EĞİTİM VİZYONU BELGESİNDE ÖZEL ÖĞRETİM

2023 Eğitim Vizyonu belgesinin “Özel Öğretim” başlığı altında iki hedef bulunmaktadır. Bunlardan ilki “Özel Öğretim Kurumlarına Yönelik Yönetim ve Teftiş Yapısının Etkililiği Artırılacak”, ikincisi ise “Sertifika Eğitimi Veren Kurumların Niteliğini Artırmaya Yönelik Düzenlemeler Yapılacak” şeklinde tanımlanmıştır. Özel öğretim kurumlarına yönelik yönetim ve teftiş yapısının etkililiğinin artırılmasına ilişkin hedef kapsamında belirlenen beş alt hedef aşağıdaki gibidir (MEB, 2018c);

- Özel öğretim kurumlarıyla ilgili bürokrasi azaltılacaktır.
- Özel öğretim kurumlarındaki teftiş-rehberlik çalışmaları öğrenmeyi geliştirme odaklı bir yapıya dönüştüreceklerdir.
- Özel öğretim kurumlarında yeni model ve programlar, akreditasyon koşulları dikkate alınarak yeni pilot okullar veya programlar şeklinde yapılandırılacaktır.
- Özel okullar ile resmî okullar arasındaki sosyal dayanışma ve bütünleşmeyi artırmak için ortak proje ve platformlar oluşturulacaktır.
- Eğitimde Türkiye'nin etki alanını genişletmesine hizmet etmek amacıyla, ülkemizde yaşayan yabancı uyruklu öğrencilerin devam edebildiği milletlerarası özel öğretim kurumlarının sayılarının artırılması için gereken önlemler alınacaktır.

Sertifika eğitimi veren kurumların niteliğini artırmaya yönelik düzenlemeler yapılmasına ilişkin hedef kapsamında ise dört alt hedef belirlenmiştir. Bu hedefler şu şekildedir (MEB, 2018c);

- Özel motorlu taşıt sürücülerini kurslarının eğitim ve sınav standartları yükseltilerek, kaliteleri artırılacaktır.

- Fiziksel sınırlara bağlı kalmaksızın, teknolojinin imkânlarından faydalanarak kişilere istedikleri zaman diliminde ve istedikleri yerde daha az maliyetle sertifika alma olanağı sunmak amacıyla, uzaktan eğitim veren özel öğretim kurumlarına ilişkin düzenlemeler yapılacaktır.
- Özel kişisel gelişim, meslek edindirme, mesleki gelişim ve yetenek kurslarında verilecek kurs bitirme belgelerine uluslararası meslek belgesi güvencesi kazandırılacak, yeterliliklerin kalite güvencesi sağlanacak ve bu belgeler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'yle uyumlu hâle getirilecektir.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek eğitimlerinin kalitesi artırılacak, etkin ve verimli bir izleme-denetim mekanizması tesis edilecektir.

Değerlendirme ve Öneriler

Özel öğretim kurumlarına yönelik yönetim ve teftiş yapısının etkililiğinin artırılması hedefi kapsamında ele alınan alt hedeflere bir bütün olarak bakıldığında doğrudan yönetim ve teftiş yapısından ziyade, özel öğretim kurumlarının niteliğini artırmaya dönük bir amacın olduğu göze çarpmaktadır. Bu amaçla bağlantılı olarak belgede, özel öğretimin sınav merkezli bakış açısından uzaklaşarak kalite odaklı gelişimine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca uluslararası standartlar gözetilerek gelişen özel öğretimin, tüm okullar için destekleyici ve geliştirici bir işlev üstleneceğine dikkat çekilmiştir.

Özel öğretim kurumlarıyla ilgili bürokrasinin azaltılmasına yönelik alt hedef, özü itibarıyla özel öğretimin varlık amaç ve işlevlerini desteklemeye yönelik bir adım olarak değerlendirilebilir. Zira özel öğretim kurumları resmî ve standart uygulamaların ötesinde yer alan farklı talep ve ihtiyaçları karşılama noktasında eğitimdeki boşlukları doldurmaktadır. Örneğin; bu talep ve ihtiyaçlar, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci grupları için farklı öğretim yöntem

ve yaklaşımlarının benimsenmesiyle, belirli öğrenci gruplarının ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğretim içeriklerinin belirli alan ve konular odağa alınarak geliştirilmesi ve eğitim öğretim süreçlerine dâhil edilmesiyle karşılanabilmektedir. Bu bağlamda özel öğretim kurumlarını ilgilendiren bürokrasinin azaltılması, esnek ve özgün uygulamaların artmasına ve yayılmasına etki edebilecektir. Özel öğretim kurumlarındaki teftiş-rehberlik çalışmalarının öğrenmeyi geliştirme odaklı bir yapıya dönüştürülmesine yönelik alt hedef, belgenin “Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri” başlığı ile paralel bir yaklaşıma sahiptir. Bu çerçevede özel öğretim kurumlarının sunduğu eğitim hizmetlerinin belirli standartları korumaları ve niteliklerinin geliştirilmesi sağlanabilecektir. Özel okullar ile resmî okullar arasındaki sosyal dayanışma ve bütünleşmeyi artırmak için ortak proje ve platformların oluşturulması, okulların

kapasitelerinin ortaklaşa kullanılması ve örnek uygulamaların paylaşılıp yaygınlaştırılmasını desteklemesi bakımından fark yaratabilecek niteliktedir. Söz konusu proje ve platformlar aynı zamanda farklı sosyo-ekonomik gruptan öğrencilerin bir aradalığını ve akran öğrenmesini destekleyebilir. Milletlerarası özel öğretim kurumlarının sayılarının artırılması için gereken önlemler, demokratik eğitim taleplerinin karşılanması ve çoğulculuğu desteklemesi bakımından önemli görülmektedir. Özel okullar dışında kalan özel öğretim kurumlarına ilişkin vizyon ise, söz konusu kurumların kapasite ve hizmet niteliğini geliştirme potansiyeline sahip görünmektedir. Sertifika eğitimi veren özel öğretim kurumlarının niteliğini artırmaya yönelik düzenlemeler ise gelişim için bir başlangıç aşaması olarak değerlendirilebilir.



Özel öğretim kurumlarıyla ilgili bürokrasinin azaltılmasına yönelik alt hedef, özü itibarıyla özel öğretimin varlık amaç ve işlevlerini desteklemeye yönelik bir adım olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Organize Sanayi Bölgeleri İçinde ve Dışında Açılan/Açılacak Özel Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ. T.C. Resmî Gazete, Sayı 3050 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/08/20180812-1.htm> adresinden erişildi.
- 2018-2019 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30507 (2018). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/08/20180812-2.htm> adresinden erişildi.
- MEB. (2005). 2006 malî yılı bütçesine ilişkin rapor. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/but_kesin_hesap/2006_BUTCE_RAPORU.doc adresinden erişildi.
- MEB. (2009). MEB 2010-2014 stratejik planı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2014). 2014 mali yılı performans programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/24032751_performans_programi_2014.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2015a). 2015 mali yılı performans programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_01/30052657_2015malyiliperf_prog.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2015b). Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 stratejik planı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018f). Özel okullardan ayrılmak isteyen öğrencilerin ücretlerinin iadesi makam oluru. http://kayapinar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/11132949_2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018g). Özel öğretim kurumlarında "karekod" dönemi. <http://www.meb.gov.tr/ozel-ogretim-kurumlarinda-quotkarekodquot-donemi/haber/15758/tr#print> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018a). 2018 tercih ve yerleştirme kılavuzu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/29113510_2018_YILI_TERCYH_VE_YERLEYTYRME_KILAVUZU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018c). 2023 eğitim vizyonu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.

- MEB. (2018d). Bakan Selçuk, TBMM Plan ve Bütçe Komisyonunda sunum yaptı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-tbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-sunum-yapti/haber/17391/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2018b). 2018 yılı performans programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/19144448_2018_PP_-_13.02.2017_2.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2018e). MEB istatistikleri örgün eğitim 2017-2018 raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2017-2018/icerik/327> adresinden erişildi.
- MEB. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılı idare faaliyet raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_MillY_EYitim_BakanlYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf adresinden erişildi.
- Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete, Sayı 30102 (2017). https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/06162448_Yzel_YYretim_kurumlarY_yYnetmeliYi.pdf adresinden erişildi.
- T.C. Sayıştay Başkanlığı. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı 2017 yılı Sayıştay denetim raporu. Ankara: T.C. Sayıştay Başkanlığı. <https://goo.gl/VsxX7F> adresinden erişildi.
- TÜİK. (2018a). Eğitim harcamaları istatistikleri, 2017. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27600> adresinden erişildi.
- TÜİK. (2018b). Hanehalkı tüketim harcaması, 2017. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27840> adresinden erişildi.
- TÜİK. (2018b). Hanehalkı tüketim harcaması, 2017. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27840> adresinden erişildi.



2018 Eğitim Değerlendirme Raporu



TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ

Kocatepe Mah. Kızılırmak Cad. No:8, 06440, Çankaya / Ankara
0 (312) 939 50 00

www.ted.org.tr | www.tedmem.org

info@ted.org.tr | info@tedmem.org

ISBN: 978-605-67125-4-8