

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİM SİSTEMİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN  
GELECEK SENARYOLARI

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

**Serkan KOŞAR**

Ankara

Nisan, 2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİM SİSTEMİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN  
GELECEK SENARYOLARI

DOKTORA TEZİ

**Serkan KOŞAR**

**Danışman: Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ**

Ankara  
Nisan, 2012

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Serkan KOŞAR'ın “Türkiye’de İlköğretim Sisteminin Geliştirilmesi İçin Gelecek Senaryoları” başlıklı tezi 12/04/2012 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Adı Soyadı**

**İmza**

Üye (Jüri Başkanı) :

**Prof. Dr. Yüksel KAVAK**



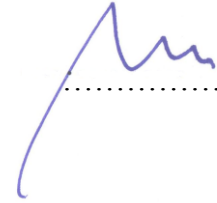
Üye (Tez Danışmanı) :

**Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ**



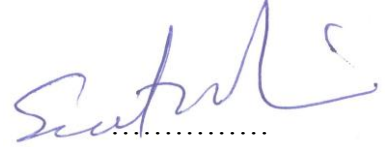
Üye :

**Prof. Dr. Temel ÇALIK**



Üye :

**Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR**



Üye :

**Doç. Dr. Bekir BULUÇ**



## ÖN SÖZ

Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, çağ nüfusunun değişimi, gelecekteki sorun alanları, alternatif politika önerileri ve ilköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde olası gelecek senaryolarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen sonuç ve bulguların eğitim sisteminin ilgili taraflarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırma süresince pek çok kişinin desteği alınmıştır. Çalışma sürecinde destek ve yönlendirmelerinden dolayı danışmanım Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ’ye, hocalarım Prof. Dr. Temel ÇALIK’a, Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR’e, Prof. Dr. Yüksel KAVAK’a ve Doç. Dr. Bekir BULUÇ’a öncelikle teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar geçen sürede görüşleriyle, yardımlarıyla ve yönlendirmeleriyle tezin tamamlanmasına anlamlı katkılarda bulunan Prof. Dr. Emin KARİP’e, Doç. Dr. Ferudun SEZGİN’e ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ŞİRİN’e de ayrıca teşekkür ederim.

Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında ayırmış oldukları zaman, araştırmaya gösterdikleri ilgi, görüşme sorularının cevaplanmasındaki içtenlik ve misafirperverliklerinden dolayı Millî Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticileri ve geçmiş yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı’nda üst düzey yöneticilik yapmış katılımcılara, araştırma görevlisi çalışma arkadaşlarıma, meslektaşlarıma ve yardımını esirgemeyen burada adını sayamadığım tüm dostlara teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı’nın Yurt İçi Doktora Burs Programı kapsamında aldığım burs, bu çalışmanın daha rahat tamamlanmasında etkili olmuştur. Bu anlamda TÜBİTAK’a ve ilgili birimlerin tüm çalışanlarına da şükranlarımı sunarım.

Serkan KOŞAR

Ankara, Nisan 2012

## ÖZET

### TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİM SİSTEMİNİN GELİŞTİRİLMESİ İÇİN GELECEK SENARYOLARI

KOŞAR, Serkan

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

Nisan 2012, 231 sayfa

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, çağ nüfusunun değişimi, gelecekteki sorun alanları, alternatif politika önerileri ve ilköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde olası gelecek senaryolarının belirlenmesidir. Çalışmada bu amaçlar doğrultusunda nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi ve buna bağlı olarak maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Bu görüşme formunda açık uçlu ve sondalarla desteklenmiş toplam sekiz soru bulunmaktadır. Görüşmeler önceden alınan randevulara göre yapılmış ve her bir görüşme deşifre edilerek metin dosyası haline getirilmiştir. Elde edilen veriler temalara göre gruplandırılmış, verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler nüfus ve kalite boyutlarında incelenmiştir. İlköğretim çağ nüfusundaki gelişmeler nicelik, nitelik, fırsat ve sorunlar bağlamında ele alınarak sağlıklı bir nüfus yapısının eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki yansımaları da analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları katılımcıların çoğunlukla Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim çağ nüfusunun azalacağı yönünde görüş belirttiklerini göstermektedir. Okullarda öğrencilerin sayıca azalması ya da artması, dolaylı olarak öğretmen sayısı ve okulların fiziki kapasitesi gibi pek çok değişkeni de etkileyebilecek bir unsur olarak değerlendirilmektedir. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde girdi boyutu fiziki kapasite, insan kaynakları veya öğretmen niteliği, öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı; süreç boyutu öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sisteminin etkililiği ve ailelerin katılımı ve çıktı boyutu ise öğrencilerde kazandırılması beklenen değer, tutum değişiklikleri ve yaşam becerilerinin önemi, akademik başarının ölçülmesi ve sınavlar ile okul terki sorunu temel alanlarında yoğunlaşmıştır. Araştırmanın bulguları, gelecekte ilköğretimin niteliğini belirleyecek temel faktörün öğretmen niteliği olacağını göstermiştir. Araştırmada, MEB’in ilgili birimlerinin ciddi bir planlama yaparak eğitime ve eğitimin geleceğine ilişkin öngörülerini iyi yorumlaması gerektiği önerisinde bulunulmuştur. Nitelikli bir öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturulması amacıyla YÖK ve MEB işbirliğinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sonuç olarak, ilköğretimde kalitenin artırılmasına yönelik Türkiye’nin kendi özellik ve koşullarına odaklı özgün bir model tasarlaması gerektiği söylenebilir.

*Anahtar sözcükler:* İlköğretim, nüfus, kalite, senaryo tekniği

## **ABSTRACT**

### **FUTURE SCENARIOS FOR THE IMPROVEMENT OF TURKISH PRIMARY EDUCATION**

KOŞAR, Serkan

PhD. Dissertation, Department of Educational Administration and Supervision

Advisor: Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

April 2012, 231 pages

The purpose of this study is to analyze the current situation in Turkish Primary Education and determine the possible future scenarios towards changes in age population, probable problem areas in the future, alternative policy suggestions, and process of improving the quality in education. Therefore, qualitative research method and phenomenology design were conducted in the study. Purposeful sampling method, maximum variation, and criterion sampling were applied to select the participants. A semi-structural interview form including eight questions with their details was developed by the researcher and used to gather data in the study. Conversations were done according to appointments and each conversation was formed in a text file after having been decoded. Data were grouped into themes, descriptive and content analyses were used together in analyzing data. Data of the study were examined in the dimensions of population and quality. In addition, the reflections of healthy population on educational and social progress were analyzed in the context of improvements, quantity, quality, opportunity, and problems in primary school age population. Study findings indicated that almost all the participants agreed on the fact that age population in primary schools would decrease in the period of 2023-2050. The increase or decrease in the age population of primary schools can be evaluated to be a factor that indirectly affects a number of variables such as the number of teachers employed and physical capacity of schools. In the process of improving the quality in primary schooling, input dimension focuses on physical capacity, human resources or teacher quality, expense on per student, and the number of computers; process dimension gives importance to time for learning, monitoring and evaluating student methods, the efficiency of education system, and the participation of parents; output dimension gives attention to values expected to be learned by students, changes in attitudes and life skills, measuring academic success, examinations, and dropout. The findings of the study demonstrated that the key factor in determining the success in primary schools was the quality of teachers. It was suggested in the study that relevant divisions in Ministry of National Education need serious plans to evaluate the possibilities on education and future of education. A skillful collaboration of the Council of Higher Education and Ministry of National Education is necessary in order to build a high quality of teacher training system. As a result, it can easily be said that Turkey needs to develop a model for improving quality in primary schools based on its own characteristics and conditions.

*Keywords:* Primary education, population, quality, scenario technique

## İÇİNDEKİLER

|                                   |      |
|-----------------------------------|------|
| JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI..... | iii  |
| ÖN SÖZ .....                      | iv   |
| ÖZET .....                        | v    |
| ABSTRACT.....                     | vi   |
| İÇİNDEKİLER .....                 | vii  |
| TABLolar LİSTESİ.....             | x    |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....            | xii  |
| GRAFİKLER LİSTESİ.....            | xiii |
| KISALTMALAR LİSTESİ .....         | xiv  |

|                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                                          | <b>1</b>  |
| 1. 1. Problem .....                                                                           | 1         |
| 1. 2. Amaç .....                                                                              | 11        |
| 1. 3. Önem .....                                                                              | 12        |
| 1. 4. Varsayımlar .....                                                                       | 14        |
| 1. 5. Sınırlılıklar .....                                                                     | 15        |
| 1. 6. Tanımlar .....                                                                          | 15        |
| <b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                       | <b>17</b> |
| 2. 1. Uluslararası ve Ulusal Alanda Eğitime Yön Veren Belgeler.....                           | 17        |
| 2. 1. 1. Uluslararası Belgelerde Eğitim .....                                                 | 17        |
| 2. 1. 1. 1. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi .....                                           | 18        |
| 2. 1. 1. 2. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme .....                                               | 18        |
| 2. 1. 1. 3. EFA Dünya Eğitim Forumu.....                                                      | 18        |
| 2. 1. 1. 4. Binyıl Kalkınma Hedefleri .....                                                   | 19        |
| 2. 1. 1. 5. Eğitim ve Yetiştirme 2010 (ET 2010) ve 2020 (ET 2020)<br>Çalışma Programları..... | 21        |
| 2. 1. 2. Ulusal Belgelerde Eğitim .....                                                       | 22        |
| 2. 1. 2. 1. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası.....                                                | 23        |
| 2. 1. 2. 2. Millî Eğitim Temel Kanunu .....                                                   | 23        |
| 2. 1. 2. 3. İlköğretim ve Eğitim Kanunu.....                                                  | 23        |
| 2. 1. 2. 4. Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ..                    | 24        |

|                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2. 2. Nüfusbilim (Demografi) Tanımı ve Önemi .....                                                    | 25 |
| 2. 3. Nüfus Kuramları.....                                                                            | 27 |
| 2. 3. 1. Malthus'un Nüfus Kuramı .....                                                                | 27 |
| 2. 3. 2. Optimum Nüfus Kuramı .....                                                                   | 30 |
| 2. 3. 3. Demografik Geçiş Kuramı .....                                                                | 31 |
| 2. 4. Nüfus, Nüfusbilim ve Eğitim Arasındaki İlişki .....                                             | 34 |
| 2. 4. 1. Nüfusun Eğitim Üzerindeki Etkileri .....                                                     | 36 |
| 2. 5. Dünyada ve Türkiye'de Nüfus Eğilimleri.....                                                     | 38 |
| 2. 5. 1. Dünya ve Türkiye Genelinde Nüfus ve Eğilimler.....                                           | 38 |
| 2. 5. 2. Dünya ve Türkiye Genelinde İlköğretim Düzeyinde<br>Nüfus ve Eğilimler .....                  | 41 |
| 2. 5. 3. Dünya ve Türkiye Genelinde İlköğretim Düzeyinde<br>Okullaşma Oranları.....                   | 44 |
| 2. 5. 4. Dünya ve Türkiye Genelinde Nüfus Eğilimlerinin Ortaya Çıkaracağı<br>Fırsat ve Sorunlar ..... | 49 |
| 2. 6. İlköğretimde Kalite: Tanımlanması ve Ölçülmesi .....                                            | 51 |
| 2. 7. Kalite, Eğitimde Kalite ve Kalite Göstergeleri .....                                            | 53 |
| 2. 7. 1. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Girdi Boyutu.....                          | 60 |
| 2. 7. 1. 1. Fiziki Yapı-Tesis ve Donanım, Okul Yönetimi ve<br>İnsan Kaynakları .....                  | 60 |
| 2. 7. 1. 2. Öğrenci Başına Düşen Bilgisayar Sayısı ve<br>Öğrenci Başına Eğitim Bütçesi .....          | 67 |
| 2. 7. 2. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Süreç Boyutu .....                         | 72 |
| 2. 7. 2. 1. Öğrenme Süresi, Öğrenci İzleme ve Değerlendirme Yöntemleri ...                            | 72 |
| 2. 7. 2. 2. Eğitimin Değerlendirilmesi ve Yönlendirilmesi,<br>Ailelerin Katılımı.....                 | 76 |
| 2. 7. 3. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Çıktı Boyutu .....                         | 77 |
| 2. 7. 3. 1. Değer, Tutum ve Davranış Değişikliği, Toplumsal Faydalar ve<br>Yaşam Becerileri .....     | 77 |
| 2. 7. 3. 2. Akademik Başarı ve Okulu Terk Etme Oranları.....                                          | 79 |
| 2. 7. 4. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Geri Bildirim Boyutu ...                   | 87 |
| 2. 7. 4. 1. Eğitim Politikalarının Etkisi ve Uygulanabilirliği .....                                  | 87 |
| 2. 7. 4. 2. Muhtemel Politika Alternatifleri.....                                                     | 91 |
| 2. 8. Değişme ve Gelecek Kavramı.....                                                                 | 92 |
| 2. 9. Senaryo Analizi ve Özellikleri .....                                                            | 96 |



|                                                                                                                         |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3. YÖNTEM .....</b>                                                                                                  | <b>98</b>  |
| 3. 1. Araştırma Modeli .....                                                                                            | 98         |
| 3. 2. Çalışma Grubu .....                                                                                               | 99         |
| 3. 3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....                                                                         | 100        |
| 3. 4. Verilerin Toplanması .....                                                                                        | 101        |
| 3. 5. Verilerin Analizi.....                                                                                            | 102        |
| <br><b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>                                                                                    | <b>104</b> |
| 4. 1. Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki<br>Değişimlere İlişkin Bulgular .....                   | 104        |
| 4. 2. Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki<br>Değişimlerin Olası Sonuçlarına İlişkin Bulgular..... | 110        |
| 4. 3. Bir Ülke İçin Sağlıklı Nüfus Yapısının Özelliklerine İlişkin Bulgular.....                                        | 115        |
| 4. 4. Nüfusun Eğitim ve Toplumsal Kalkınma Üzerindeki Etkisine<br>İlişkin Bulgular .....                                | 120        |
| 4. 5. İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Temel Sorun<br>Alanlarına İlişkin Bulgular .....                  | 126        |
| 4. 5. 1. Girdi Boyutu .....                                                                                             | 127        |
| 4. 5. 2. Süreç Boyutu.....                                                                                              | 138        |
| 4. 5. 3. Çıktı Boyutu .....                                                                                             | 150        |
| 4. 6. İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Sorun Alanlarının<br>Önceliğine İlişkin Bulgular .....            | 163        |
| 4. 7. Sorun Alanlarına Çözüm Olabilecek Politikalara İlişkin Bulgular.....                                              | 167        |
| 4. 8. Politikaların Uygulanmasını Etkileyecek Olası Etkenlere İlişkin Bulgular ....                                     | 173        |
| <br><b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                    | <b>184</b> |
| 5. 1. Sonuçlar .....                                                                                                    | 184        |
| 5. 2. Öneriler .....                                                                                                    | 186        |
| <br><b>KAYNAKÇA.....</b>                                                                                                | <b>189</b> |
| <br><b>EKLER .....</b>                                                                                                  | <b>215</b> |
| Ek 1. ISCED Düzeyine Göre Kademelerin Sınıflandırılması.....                                                            | 215        |
| Ek 2. Görüşme Formu .....                                                                                               | 216        |
| Ek 3. Görüşme Sözleşme Formu.....                                                                                       | 217        |

## TABLÖLAR LİSTESİ

| <b><u>Tablo No.</u></b>                                                                                                   | <b><u>Sayfa No.</u></b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Tablo 1                                                                                                                   |                         |
| <i>Binyıl Kalkınma Amaç, Hedef ve Göstergeleri .....</i>                                                                  | <i>20</i>               |
| Tablo 2                                                                                                                   |                         |
| <i>Malthus'un Nüfus Kuramında Yıllara Göre Nüfus ve Kaynak Artışı .....</i>                                               | <i>28</i>               |
| Tablo 3                                                                                                                   |                         |
| <i>Dünyada Yıllara Göre Toplam Nüfus (Bin) .....</i>                                                                      | <i>39</i>               |
| Tablo 4                                                                                                                   |                         |
| <i>Türkiye'de Yıllara Göre Toplam Nüfus ve Nüfus Artış Hızı .....</i>                                                     | <i>40</i>               |
| Tablo 5                                                                                                                   |                         |
| <i>Dünyada İlköğretim Düzeyinde Öğrenci Sayıları .....</i>                                                                | <i>42</i>               |
| Tablo 6                                                                                                                   |                         |
| <i>Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyindeki Öğrenci Sayıları .....</i>                                                | <i>43</i>               |
| Tablo 7                                                                                                                   |                         |
| <i>Türkiye'de İlköğretim Düzeyindeki Öğrenci Sayıları .....</i>                                                           | <i>44</i>               |
| Tablo 8                                                                                                                   |                         |
| <i>Dünyada İlköğretimde ISCED Düzeyine Göre Okullaşma Oranları .....</i>                                                  | <i>45</i>               |
| Tablo 9                                                                                                                   |                         |
| <i>Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretimde ISCED Düzeyine Göre Okullaşma Oranları .....</i>                                    | <i>46</i>               |
| Tablo 10                                                                                                                  |                         |
| <i>Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyinde Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayıları .....</i>                                  | <i>47</i>               |
| Tablo 11                                                                                                                  |                         |
| <i>Türkiye'de İlköğretim Düzeyindeki Okullaşma Oranları .....</i>                                                         | <i>48</i>               |
| Tablo 12                                                                                                                  |                         |
| <i>Avrupa Birliği ve UNESCO'nun Eğitimde Kalite Göstergeleri Sınıflaması .....</i>                                        | <i>58</i>               |
| Tablo 13                                                                                                                  |                         |
| <i>Araştırma Kapsamında Değerlendirilecek Olan Kalite Göstergesi Uyarlaması .....</i>                                     | <i>59</i>               |
| Tablo 14                                                                                                                  |                         |
| <i>İlköğretim Düzeyinde Öğretim Yılına Göre Okul, Yeni Derslik, Öğretmen, Şube, Öğrenci ve Mezun Öğrenci Sayısı .....</i> | <i>61</i>               |
| Tablo 15                                                                                                                  |                         |
| <i>Dünyada İlköğretim Düzeyinde Öğretmen Sayısı .....</i>                                                                 | <i>64</i>               |

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 16                                                                                                  |     |
| <i>OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyindeki Öğretmen Sayısı</i> .....                                      | 65  |
| Tablo 17                                                                                                  |     |
| <i>Türkiye’de İlköğretim Düzeyinde Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci ve Öğretmen Sayıları</i> .....         | 68  |
| Tablo 18                                                                                                  |     |
| <i>Bilgi Teknolojisi Laboratuvarı Sayıları</i> .....                                                      | 69  |
| Tablo 19                                                                                                  |     |
| <i>Bazı Avrupa Ülkelerinde Zorunlu Eğitimin Yapısı ve Süresi</i> .....                                    | 73  |
| Tablo 20                                                                                                  |     |
| <i>Bazı Avrupa Ülkelerinde Zorunlu Eğitimden Mezuniyet</i> .....                                          | 74  |
| Tablo 21                                                                                                  |     |
| <i>Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyinde Okul Terki Oranları</i> .....                               | 85  |
| Tablo 22                                                                                                  |     |
| <i>Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimler</i> .....                         | 105 |
| Tablo 23                                                                                                  |     |
| <i>Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimlerin Olası Sonuçları</i> .....       | 110 |
| Tablo 24                                                                                                  |     |
| <i>Bir Ülke İçin Sağlıklı Nüfus Yapısının Özellikleri</i> .....                                           | 116 |
| Tablo 25                                                                                                  |     |
| <i>Nüfusun Eğitim ve Toplumsal Kalkınma Üzerindeki Etkisi</i> .....                                       | 121 |
| Tablo 26                                                                                                  |     |
| <i>İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Temel Sorun Alanları</i> .....                         | 126 |
| Tablo 27                                                                                                  |     |
| <i>Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Sorun Alanlarının Önceliği</i> .....                                | 164 |
| Tablo 28                                                                                                  |     |
| <i>Sorun Alanlarına Çözüm Olabilecek Politikalar</i> .....                                                | 168 |
| Tablo 29                                                                                                  |     |
| <i>Politikaların Uygulanmasını Etkileyecek Olası Etkenler</i> .....                                       | 173 |
| Tablo 30                                                                                                  |     |
| <i>İlköğretim Sisteminde Senaryo Alanları, Mevcut Durum, Politika Önerileri ve Olası Senaryolar</i> ..... | 179 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

| <b><u>Şekil No.</u></b>                                                               | <b><u>Sayfa No.</u></b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| <i>Şekil 1.</i> Malthus’a göre nüfus artışı, kaynaklar ve geçimlik düzeyi .....       | 29                      |
| <i>Şekil 2.</i> Optimum nüfus .....                                                   | 30                      |
| <i>Şekil 3.</i> Demografik geçiş sürecinin evreleri .....                             | 33                      |
| <i>Şekil 4.</i> Eğitimde kalitenin değerlendirilmesi için kavramsal bir çerçeve ..... | 56                      |

## GRAFİKLER LİSTESİ

### **Grafik No.**

### **Sayfa No.**

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Grafik 1.</i> PISA 2009 verilerine göre okuma, matematik ve fen bilimleri<br>yeterlik düzeylerine göre yüzde dağılımları ..... | 81 |
| <i>Grafik 2.</i> PISA 2009 sınavından Türkiye'nin aldığı ortalama puanlar .....                                                   | 82 |

## KISALTMALAR LİSTESİ

|          |                                                                                                                                 |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AB       | Avrupa Birliği                                                                                                                  |
| ADB      | <i>Asian Development Bank</i><br>(Asya Kalkınma Bankası)                                                                        |
| ADNKS    | Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi                                                                                               |
| BM       | Birleşmiş Milletler                                                                                                             |
| DİE      | Devlet İstatistik Enstitüsü                                                                                                     |
| DPT      | Devlet Planlama Teşkilatı                                                                                                       |
| EFA      | <i>Education for All</i><br>(Herkes İçin Eğitim)                                                                                |
| ERG      | Eğitim Reformu Girişimi                                                                                                         |
| ET 2010  | <i>Education and Training 2010</i><br>(Eğitim ve Yetiştirme 2010)                                                               |
| ET 2020  | <i>Education and Training 2020</i><br>(Eğitim ve Yetiştirme 2020)                                                               |
| EURYDICE | <i>The Information Network on Education in Europe</i><br>(Avrupa Eğitim Bilgi Ağı)                                              |
| HÜNEE    | Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü                                                                                 |
| ISCED    | <i>International Standard Classification of Education</i><br>(Uluslararası Eğitim Standardı Sınıflandırması)                    |
| MDGs     | <i>Millennium Development Goals</i><br>(Binyıl Kalkınma Hedefleri)                                                              |
| MEB      | Millî Eğitim Bakanlığı                                                                                                          |
| OECD     | <i>Organization for Economic Co-operation and Development</i><br>(Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)                        |
| PISA     | <i>Program for International Student Assessment</i><br>(Uluslararası Öğrenci Başarısı Değerlendirme Programı)                   |
| PRB      | <i>Population Reference Bureau</i><br>(Nüfus Referans Bürosu)                                                                   |
| SBS      | Seviye Belirleme Sınavı                                                                                                         |
| TNSA     | Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması                                                                                             |
| TÜBİTAK  | Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu                                                                                 |
| TÜİK     | Türkiye İstatistik Kurumu                                                                                                       |
| TÜSİAD   | Türkiye Sanayicileri ve İşadamları Derneği                                                                                      |
| UN       | <i>United Nations</i><br>(Birleşmiş Milletler)                                                                                  |
| UNDP     | <i>United Nations Development Programme</i><br>(Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)                                          |
| UNESCO   | <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i><br>(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) |
| UNFPA    | <i>United Nations Population Fund</i><br>(Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu)                                                       |
| UNICEF   | <i>United Nations International Children's Emergency Fund</i><br>(Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu)                               |

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırma problemine, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1. 1. Problem

Dünyada ve Türkiye’de nüfus, eğitim ve eğitimin geleceğine ilişkin çalışmalar giderek artmakta ve etki alanını genişleterek eğitim politikalarını etkilemektedir (Anderson, 2010; Bengtsson ve Saito, 2003; Châu, 1969, 1990, 2003; Frey, 2009; Friedman, 2009; Gürlesel, 2008; Hodgson, 1983; Hoşgör ve Tansel, 2010; Kavak, 2010; McFalls, 2007; Robinson, 1999). Bu açılardan eğitimin geleceğine yönelik yapılan plan ve politikalar değişen koşullara göre eğitim sürecinin tasarlanmasına katkıda bulunmaktadır (Curle, 1970; Field, Kuczera ve Pont, 2007; Hanushek ve Woessmann, 2010; Milojević, 2005; Saussois, 2006; Yinger ve Borman, 1994).

Dünyada nüfus, eğitim ve eğitimin geleceği ile ilgili olarak okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Erken çocukluk eğitimi ve önemi (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2010), OECD tarafından ortaöğretim kademesine erişim, ekonomik ve sosyal katkıların durumunu tespit etmek için yapılan “Bir Bakışta Eğitim (Education at a Glance)” raporları, “Binyıl Kalkınma Hedefleri” (United Nations [UN], 2003) ve bu hedeflerin dünyada izlenmesi yönünde hazırlanan raporlar (UN, 2011b), her yıl temel bir konu üzerine yapılan ve kaliteli bir eğitim için (UNESCO, 2004a) öngörülerde bulunan “Herkes İçin Eğitim (Education for All)” raporları, eğitimde öncelik ve stratejilerin belirlenmesine yönelik rapor (World Bank, 1995), Türkiye Eğitim Sektörü Çalışması (Dünya Bankası, 2005), Avrupa’da eğitime ilişkin temel

veriler raporu (Eurydice, 2009), Avrupa Komisyonu’nun eğitimde kaliteyi belirlemeye yönelik 16 kalite göstergesi raporu (European Commission, 2000) ve yükseköğretimde 2030 yılına doğru eğilimleri küreselleşme ve demografi boyutlarında (Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], 2009) ele alan çalışma ve raporlar bunlar arasında sayılabilir.

Eğitim alanında dünya çapındaki gelişmelerden Türkiye’de etkilenmekte ve önemli gelişmelere sahne olmaktadır. Bu gelişimin temel dinamiklerini nüfus projeksiyonları ve eğitimin geleceğine ilişkin tartışmalar oluşturmaktadır. Bu bağlamda, okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Okulöncesi eğitim ve ilköğretimde temel sorunlar ve çözüm önerileri (Özdemir, Bacanlı ve Sözer, 2007), ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi (Türk Eğitim Derneği [TED], 2010), Türkiye’de yükseköğretim stratejisi raporu (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007) ve yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasına yönelik açıklamalar (YÖK, 2011), 2050’ye doğru nüfus ve yönetim alanındaki eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik sistemlerinin yansımaları (Hoşgör ve Tansel, 2010), Türkiye’nin 2025 yılına doğru nüfus ve eğitim alanındaki fırsatlarla ilgili rapor (Gürlesel, 2008), 2050’ye doğru nüfus ve yönetim raporundaki eğitime ilişkin çıkarımlar (Kavak, 2010), Millî Eğitim Bakanlığı stratejik planı (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009), vizyon 2023 çalışması (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu [TÜBİTAK], 2005), nüfus istatistikleri ve projeksiyonları (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2010), bilgi toplumu istatistikleri (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2011), binyıl kalkınma raporu (DPT, 2010), kalkınma planları (DPT, 2006b), nüfus ve sağlık araştırmaları (Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması [TNSA], 2008), eğitimde 2023 vizyonu ile ilgili rapor (Tuzcu, 2006), eğitim hakkı ve gelecek perspektifleri raporu (TED, 2008) ve Eğitim Reformu Girişimi tarafından yapılan ve her yıl düzenli yayımlanan “Eğitim İzleme Raporları” bu çalışmalar arasında sayılabilir.

Dünyada ve Türkiye’de son 10 yılda eğitim adına erken çocukluk dönemi bakım ve eğitimi ile ilköğretime devam oranlarında iyileşme gibi bazı olumlu sonuçlar alınmasına karşın, eğitime erişim, eşitlik ve kalite gibi alanlarda sorunlar halen devam etmektedir (Dünya Bankası, 2011). Binyıl Kalkınma Hedefleri’nde (UN, 2003)



ilköğretimin önemi vurgulanmakta, evrensel ilköğretimin sağlanmasına vurgu yapılmakta, beşinci sınıfa ulaşma oranlarına bakılmakta ve bu hedeflerin gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi yönünde raporlar (DPT, 2010; UN, 2011b) hazırlanmaktadır. Avrupa Komisyonu'nun akademik başarı alanındaki kazanımlar, başarı ve kademeler arası geçişler, eğitimin izlenmesi çalışmaları kalite göstergeleri (European Commission, 2000), okul tesisleri, insan kaynakları, okul yönetimi, öğrenme süresi ve akademik başarı açısından da kalite konusu ele alınan konular arasındadır (UNESCO, 2004a). Türkiye'de 2050'ye doğru demografik değişimler ve bu değişimlerin özellikle eğitim, işgücü ve sağlık gibi sosyal politika alanlarına etkisinin tespit edilmesi (Hoşgör ve Tansel, 2010), nüfus verilerinin kullanılarak elde edilen eğitim göstergelerinin açıklanması, anlamlandırılması ve yorumlanmasına katkı sağlama, eğitim sektöründe uzun vadeli stratejik düşünme ve veriye dayalı bir yönetim kültürü oluşturmaya amaçlamaktadır (Kavak, 2010). Vizyon 2023 çalışmasında ise okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde okullaşma oranlarına yönelik hedefler belirlenmiştir (TÜBİTAK, 2005). Bunlardan bazıları genel bakış açısı ile konular üzerinde yoğunlaşmış bazıları ise daha özel bir yaklaşım benimsemiştir. Eğitim sistemi içinde önemli yeri bulunan ilköğretim sisteminde halen niceliksel ve niteliksel olarak derinlemesine incelemenin yapılmasına gereksinim olmakta ve geleceğe yönelik sağlam öngörülere ihtiyaç duyulmaktadır. İlköğretimin temel hak olması ve geleceğinin sağlam şekilde temellendirilmesi ülkeler açısından büyük önem taşımaktadır.

Ülkeler eğitim sistemlerini değişen koşullara göre yeniden düzenlemektedir. Hızlı ekonomik ve sosyal değişim ülkelerin eğitime ilişkin politikalarını etkilemektedir. Eğitim hemen her ülkede, bireylerin ve ülkelerin gerçekleşen bu değişimle başa çıkabilmelerinde en önemli unsurlardan biridir. Okulların karmaşık görevleri bulunmaktadır. Bu bağlamda eğitimin, gençleri iş hayatına hazırlanabilmelerini, ekonomik özgürlüklerini kazanabilmelerini, sorumluluk sahibi bireyler olarak toplumda yapıcı bir şekilde yaşayabilmelerini; ayrıca kültürel açıdan farklı ve hızlı değişim geçiren toplumlarda yaşayabilmelerini sağlayabileceği beklenmektedir (Robinson, 1999, s. 18). Gelecekte eğitimin, öğretmen merkezli den öğrenme merkezliye, derslik tabanlıdan her yerde her zaman öğrenmeye, zorunlu derslerden aşırı bireyselleştirilmiş öğrenmeye, genel bir tüketici nüfustan artan üretici nüfusa ve bugün var olan öğrenme

engellerinin çoğunun yok olduğu bir değişim geçireceği öngörülmektedir (Frey, 2009, s. 25). Bu öngörülerden bazılarının günümüzde gerçekleştiğinden söz edilebilir.

Okullar yirmi birinci yüzyılın öğrencilerinin ilgisini çekebilmeli aynı zamanda okulların, öğrencileri bu yüzyılın becerilerini kazandırmaya yönelik girişimleri bulunmalıdır (Pearlman, 2009, s. 122). “Artık bir sınıf ihtiyacı olacak mı?”, “Sınıflar bundan 20 yıl sonra hala olacak mı?”, “Sınıfta bir öğretmen ihtiyacı olacak mı?”, “Okullarda ne öğretiliyor, öğrenciler ne öğrenmek istiyor?” ve “Gelecekte ne tür bilgi ve beceriler gerekli olacak?” soruları geleceğin okullarını şekillendirirken akılda tutulması gereken sorular arasındadır (Mäkitalo-Siegl, Zottmann, Kaplan ve Fischer, 2010, s. 1).

Demografik değişiklikler eğitim alanında gerekli planlamanın yapılması için oldukça önemli faktörlerdir. Mesela; okul sayısı ve bölgelerinin belirlenebilmesi için, okul çağındaki çocuk sayısına ilişkin bilgilere ihtiyaç duyulacaktır. Bu bilgilere göre bazı yerlerde okulların kapatılması bazı yerlerde de yeni okulların açılması durumu gündeme gelecektir. Bazı bölgeler sosyo-ekonomik durumları göz önünde tutulduğunda göç alıp göç verebilme potansiyeline sahip olabilecektir. Bu ise okul çağındaki nüfusu etkileyebilecek bir durumdur. “Eski okul binaları ne işe yarayacaktır?”, “Yeni yapılacak olan okullarda nasıl bir planlama yapılacaktır?”, “Yeni okullara gerekli kaynaklar nerelerden sağlanacaktır?” ve “Çocuklar bir yerden başka bir yere taşınmalı mı, neye göre taşınmalı ve bu taşıma nasıl organize edilmelidir?” gibi sorulara cevap verebilmek için, okul çağındaki nüfusa ait net bilgilere sahip olmamız gerekmektedir. Mesela kayıt oranlarının düşük tahmin edilmesi, kalabalık sınıflara, öğretmen, idari ve yardımcı personelin eksikliğine neden olacak ve eğitimin kalitesi ciddi oranda olumsuz yönde etkilenecektir. Bunun tersi olarak kayıt oranlarının fazla olarak tahmin edilmesi ise, fiziki kapasitenin atıl duruma düşmesine ve ihtiyaç fazlası personele sebep olabilecektir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 96).

Türkiye’deki planlama çalışmalarının daha çok kısa ve orta vadeli hedefler (5-6 yıl) çerçevesinde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Bu açılardan değerlendirildiğinde, Türkiye’deki eğitim planlaması çalışmalarının çoğunun kısa vadeli dönemi (2010-2015)

kapsadığı gözlenmekte olup, uzun vadeli stratejik düşünmeden yoksun olduğu söylenebilmektedir (Kavak, 2010, s. 44). İlköğretimin mantığı ve önemi, kişisel gelişim, sosyal büyüme-gelişim ve daha fazla eğitim alabilmek için bir önkoşul olmasından kaynaklanmaktadır. Geçmişte ilköğretimde dikkatlerin odaklandığı unsurlar şu şekilde sıralanabilmektedir. Bunlar; (a) kalite ihmal edilerek kayıtları artırma ve ulaşılabilir olmaya çalışılmış, (b) öğrencileri okulda tutma konusundaki aksaklıklar ihmal edilerek öğrencilerin okula devamı sağlanmaya çalışılmış, (c) Herkes için eğitimin okul öncesi eğitim, yaygın eğitim, yetişkin eğitimi gibi diğer boyutları göz ardı edilerek ilköğretim okullarının artışını sağlamaya gidilmiş ve (d) diğer bakanlıklar, sivil toplum kuruluşları, özel sektör kurumları gibi yenilikçi ortaklar için olanaklar ihmal edilerek eğitim bakanlıklarına önem verme yoluna gidilmiştir (Asian Development Bank [ADB], 2008, s. ix).

Değişen koşullar düşünüldüğünde sosyal ve ekonomik çevrede değişiklikleri yapabilmek için eğitim sisteminden ne gibi yeni taleplerin olacağı ve okul sistemlerinin yirmi birinci yüzyılda bunları nasıl sağlayacağı önemli bir konudur (Barber ve Mourshed, 2009, s. 14). Gelecek için yarının insanını hazırlama süreci, gelecekte insanın ihtiyaç duyacaklarından asla bağımsız olarak düşünülemez. Öğrencilerin gelecek 20-30 yılda okul sisteminde edindiklerinin işe yarayıp yaramayacağını şimdiden kestirmek zordur. Ancak bu zorluğu ortadan kaldırabilmek için de “Gelecek 20-30 yılda ne gibi değişimler olacak?”, “Eğitilmiş bir bireyin ne gibi gereksinimleri olacak?” ve “Öğrencilerin yarına nasıl hazırlanması gerekir?” sorularına cevap aramak gerekmektedir.

Sosyal bir olgu olan eğitimde de yeniliklerin benimsenmesi, yenilikçilerin birbirini etkileyebilmesi sonucu meydana gelmiş olan sosyal bir zincirlemeden ibarettir. Ancak sistemde yenilik düşünen yönetici kadrodakiler yeniliği planlama kararlarına, uygulayıcıların da katılma olanağını yaratmalıdırlar (Bursalıoğlu, 2000, s. 55-57). Eğitimde bir yenileşme hareketine girişmeden önce, geçmiş yenileşme hareketleri ve uygulamaların ilk olarak gözden geçirilmesi ve eksikliklerinin tespit edilmesi şarttır. Eğitim ve değişim arasında çift yönlü bir etkileşim bulunmaktadır. Birinci olarak, eğitim toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden

düzenlemek zorundadır. İkinci olarak ise, eğitim toplumun yenileşmesine öncülük etmek durumundadır; çünkü eğitim örgütleri, çıktıları yoluyla diğer sistemleri de etkileyebilme şansına sahiptir (Özdemir, 2005, s. 218).

Eğitimsel değişme, toplumun duyarlı olduğu bir konudur. Eğitimde örgütsel değişme, eğitimin ürününe yansımaktadır. Bu sebeple öğrencinin davranışlarında meydana gelen değişme olgusu, toplumun kültürüne ve beklentilerine uygun olmak zorundadır (Çelik, 2000, s. 93). Pfeffer'e (1999, s. 16) göre, yeniliklere sahip çıkma konusundaki başarısız girişimlerin aslında uygulamadan kaynaklanan başarısızlıklar olduğunu gözden kaçırmamak gerekmektedir. Örgüt içinde buluşçuluğu ve değişimi yürütmek, teknik ya da analitik sorunları çözmeye becerisinden fazlasını gerektirmektedir.

Bir ülkede başarılı sonuçlar vermiş olan bir yönetim uygulaması, farklı ülkelerde hatta aynı ülkede farklı alanlarda uygulandığında benzer sonuçlar vermeyebilir. Bu sebeple çeşitli sosyal gruplara göre eğitim sistemi sadece eğitimciler tarafından planlanamaz ve yönetilemez. Daha etkili bir süreç için ilgili tüm sosyal grupların bu süreçte katılımının sağlanması gerekmektedir (Özdemir, 2000, s. 5-7). Türkiye'de eğitim politikalarının ve politikalara kaynaklık eden eğitim felsefelerinin yeniden ele alınıp gözden geçirilmesi gerekmekte, çağa uygun ve mevcut sorunlara çözüm üretecek nitelikte ve uygulamada değer içeren politikalar ve felsefeler benimsenmelidir (Gedikoğlu, 2005, s. 76). Eğitim, gelecekte sürdürülebilir bir toplum için giderek artan bir rol oynamaktadır. Gelecek için öğrenme ortamlarının tasarımı ve okulların, yeni yüzyılın değişen taleplerini karşılamak için gelişmeye açık olup olmadıkları ya da alternatif öğrenme ortamlarına sahip olup olmadıkları önemli hale gelmektedir (Royal Institute of British Architects, 2004, s. 30). Belki de bunların yanı sıra, eğitimin genç insanlara anlamlı ve amaca sahip bir geleceği olan yaşamlar sürmelerine yardımcı olması da beklenebilir. En can alıcı soru, şu anda eğitime dâhil olan ve dâhil olacaklar için ne yapılmasının gerektiğidir. Buna verilebilecek cevap, var olan eğitim miktarını artırmaktan öte şu an yapılanlardan daha fazla ne yapılabilir olduğuyla ilgilidir (Robinson, 1999, s. 18).

İlköğretim, insan kaynaklarının geliştirilmesine dayanmaktadır. İlköğretim, eğitim yaşına gelmiş her çocuğun büyüme ve gelişimini kapsayacak şekilde olmalıdır. İlköğretim olmadan hiçbir toplum etkili bir şekilde gelişimini devam ettirememektedir. Eğitim evrensel olarak ulaşılabilir olduğu gibi, toplumu geliştirecek vatandaşlar yetiştirmede, sosyal ve ekonomik gelişimden yarar sağlayabilmede kaliteli, uygun ve sürdürülebilir olmalıdır. İlköğretim, hem yaşam için hem de mesleki anlamda devamlı ve yaşam boyu öğrenme sağlamaktadır (ADB, 2008, s. ix).

Le Métais (2003) tarafından ilköğretimde uluslararası eğilimlerle ilgili olarak 18 ülkede eğitim yapısı ve politikası hakkında; (a) kontrol, (b) yapı ve organizasyon, (c) müfredat, (d) değerlendirme, (e) öğretim yöntemleri, (f) öğretme ve öğrenme malzemeleri olmak üzere altı başlık belirlenmiştir. Eğitimde nitelik çok boyutlu bir konudur. Yönetimin, okul müdürünün, eğitim programının, öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecinin, eğitim ve öğrenme ortamlarının, okul çevresinin, öğrencinin, öğretim teknolojileri ve araç gereçlerin, fiziki mekânın niteliği bu boyutlar arasında sayılabilmektedir (Eğitim-Bir-Sen, 2010, s. 14-16).

Eğitimde niteliğin değerlendirilebilmesi ve geleceğe yönelik adımların atılması bazı faktörlere bağlıdır. Bunlardan bazıları nüfus, eğitimin niteliği ve eğitimde kalite kavramlarıdır. Hoşgör ve Tansel'e (2010, s. 57-58) göre, geleceğe yönelik olarak nüfus dinamiklerini bileyebilmek, öncelikle nüfusun ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik planlamalara bağlıdır. Günümüzden geleceğe doğru adımların atılabilmesi, sağlıklı nüfus projeksiyonlarıyla mümkün hale gelebilecektir. Kamu sektörünün, nüfus ve kalkınma konularında politikalar oluşturulmasında ve var olan sorunların giderilmesinde durum tespiti yeterince yapması ve nedenselliği de içeren analizlere gereksinim duyarak, uygun izleme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması da önem taşımaktadır (Ergöçmen, 2005, s. 13). Bu açılardan nüfus konusu hem dünya hem de Türkiye ölçeğinde değerlendirildiğinde çok önemli bir konudur. Nüfus göstergelerini doğru yorumlamak, geçmiş ve gelecek arasındaki olası değişimleri göz önünde bulundurarak alınacak kararları ülke çıkarları doğrultusunda yorumlamak gerekmektedir.

İnsani Gelişim Raporu verilerine göre; Türkiye İnsani Gelişmişlik Endeksi'nde 92. sırada yer almakta, örgün eğitimde kalması beklenen ortalama tahmini süre 11.8 yıl, ortalama eğitim süresi ise 6.5 yıldır (United Nations Development Programme [UNDP], 2011, s. 128). 2050 yılı Türkiye'sinin sağlıklı ve eğitilmiş bir ülke olabilmesi mümkündür, bunun için bugünden başlayarak planlar yapılmalı ve planlara yönelik uygulamalar yöneticiler tarafından takip edilmelidir (Türkiye Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD], 2011, s. 36).

Eğitim reformu çalışmalarının hedefindeki kitle kuşkusuz nüfusun eğitim çağındaki bölümüdür. Bu sebeple, yakın dönem incelemelerinde veya uzun vadeli öngörülerde, eğitim çağındaki nüfus üzerindeki göstergelere yoğunlaşmaktadır (Gürlesel, 2004, s. 12). Yakın gelecekte, Türkiye eğitiminde sayısal sorun aşılabacak ve böylelikle daha çok sayıda çocuk ve gencin eğitim sürecinden geçirilmesi yerine, eğitimsel nitelikleri kaliteli bir eğitim açısından sağlamak öncelikli bir hale gelecektir (Tuzcu, 2006, s. 99). Eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve niteliğinin geliştirilmesi için gerekli adımların atılmaması, ulusal düzeyde “sosyal ve ekonomik sorun” olma riskini içinde barındırmaktadır (TÜSİAD, 2011, s. 34).

Mortimore'ye (1990, s. 71-73) göre eğitim kalitesi, eğitim hakkında bir değer yargısına varma işidir. Kaliteyi tanımlayan kişinin algısına ve kullandığı ölçüte göre eğitim kalitesi, yüksek-düşük veya iyi-kötü biçiminde belirlenebilmektedir. Eğitimin bazı yönleri yüksek kaliteye sahip olarak görülürken, bazı yönleri ile de düşük kaliteli olarak görülebilmektedir. Kalitenin ölçülebilir bileşenleri; binalar ve kaynaklar, pedagoji (öğrenme süreci, konu), başarı sonuçları ve öğrencilerin sonraki dönemlerdeki başarıları olarak sınıflanmaktadır. Okul kalitesi değişkenleri incelendiğinde, bunların eğitim sonuçları üzerinde olumlu etkileri tespit edilmiştir (Levačić ve Vignoles, 2002, s. 326). Eğitim kalitesinin nasıl ölçüleceği konusu eskiye dayanan önemli bir sorundur. Bu sorun eğitimin doğası ile yakından ilişkilidir (Mortimore, 1990, s. 69). Kaliteli eğitim, hedeflere ulaşabilen azami öğrenci sayısı ile tanımlanmakta ve eğitim sistemlerinin bunu sağlayabildiği ölçüde kaliteli olabileceği vurgulanmaktadır (Okpala, Okpala ve Smith, 2001, s. 111).

Geleceği tahmin yöntemleri arasında; medya tabanlı yöntemler (anahtar kelime analizi), röportaj tabanlı yöntemler (kamuoyu yoklamaları), zaman tabanlı yöntemler (zaman serisi analizi), sezgisel yöntemler (paradokslar), aktör-odaklı yöntemler (aktör analizi), sonuç-odaklı yöntemler (sorun yönetimi) gibi yöntemleri saymak mümkündür (Lindgren ve Bandhold, 2003, s. 130-162). Bir başka açıdan değerlendirildiğinde geleceği tahmin yöntemleri genel olarak nicel ve nitel yöntemler olarak ikiye ayrılabilir. Nicel yöntemler nedensellik ilişkisine dayanan ve zaman seri analizleri olmak üzere ikiye ayrılır. Nedensellik ilişkisine dayanan tahmin teknikleri regresyon analizi ve ekonometrik modellerdir. Zaman seri analizlerinde ise transfer fonksiyonları ve vektör otoregresif modeller en yaygın kullanılan modellerdir. İster nedensellik isterse de zaman serisi temelli modellerde temel varsayım geçmişteki ilişkilerin gelecekte değişmeyeceği varsayımdır. Yakın bir gelecek için bu varsayımlar doğru olsa bile uzun vadede doğrulukları azalmaktadır. Bu nedenle nicel yöntemlerin tahmin güçleri azalmaktadır (Ülengin ve Ülengin, 1997, s. 205-206). Nitel tahmin yöntemleri ise delphi tekniği, uzman görüşü, senaryo analizi ve sezgisel yaklaşımları içermektedir (Anderson, Sweeney, Williams, Camm ve Martin, 2009, s. 217).

1980'lerde hızla değişen koşullar nicel tahmin yöntemlerinin başarısızlığı uğramasına neden olmuştur. Bu nedenle değişimlerden en az etkilenecek yöntemler geliştirilmeye çalışılırken nitel tahmin yöntemlerinin kullanımına ağırlık verilmiştir. Bu tekniklerden olan senaryo analizi son yıllarda ön plana çıkmaya başlamıştır (Ülengin ve Ülengin, 1997, s. 206-207). Bu araç ve tekniklerin güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Ancak bunların hepsinden de önemlisi yapılan stratejik planlarda gelecek kaygısının taşınması gerekmektedir. Stratejik planlamada geleceği tahmin etmek, ona göre öngörülerde bulunmak önemli bir süreci kapsamaktadır. Bu açılardan düşünüldüğünde, geleceği tahmin tekniklerinin yeri ve önemi anlaşılmaktadır.

Bireyin belirgin olmayan bir geleceği tasarlamasında ve dinamik bir çevrede performansını geliştirmesinde kullanabileceği pek çok araç arasında senaryo planlaması ve analizi etkili bir yöntem olarak güvenirlilik kazanmakta ve de bilinmeyen gelecek için düşünme ve tahmin yürütme için yapılandırılmış bir süreç sağlamaktadır. Senaryo analizinin iki önerme üzerine kurulduğu ifade edilmektedir; (a) gelecek hakkında

düşünmek kritiktir, herkes gelecek konusunda şaşkınlığa uğrama ve hazırlıksız yakalanma riskini taşımaktadır ve (b) gelecek belirsizdir, bu yüzden olmasını beklediğimiz tek bir gelecekte ziyade çok sayıda mantıklı/akla yatkın gelecekler hazırlanmalıdır (Williams ve McNeil, 2010, s. 4). Strateji geliştirmede pek çok yöntem, üç ile on yıl içerisinde dünyanın bugünden farklı olmayacağını ve işletmelerin çevrelerinde çok önemli bir etkisi olacağını savunmaktadır. Bu yöntemler geleceğin kalıplaştırılabileceğini öne sürmektedir. Aksine, senaryo planlaması geleceğin bugünden farklı olacağını savunmaktadır (JICSInfoNet, 2009, s. 3).

Senaryo analizini bir hazırlama stratejisi olarak kullanmak kişinin olası geleceğe ve bu sürecin sonuçlarına ne kadar hazır olduğuna ilişkin bakış açısı kazanmasına yardımcı olur. Senaryo analizi oldukça detaylı bir şekilde pek çok olasılığı ele almakta ve de kişi ya da örgüt üzerinde doğrudan etki edebilecek olası gelecek senaryolarının incelenmesi konusunda kişiye olanak sağlamaktadır. Senaryo analizi, bireye olası çevrelerdeki sonuçları değerlendirme ve tahmin etme olanağı sağlarken, herhangi bir durumda bir dizi potansiyel sonuçlara katkı sağlayacak faktörleri tanımlama ya da ortaya çıkarma konusunda da pek çok avantaj sağlamaktadır (Williams ve McNeil, 2010, s. 4). Gelişmiş ülkelerde sürekli olarak geleceğin toplum biçimi, okul ve eğitim sistemleri alanlarında gelecek üzerine senaryolar üretilmektedir (Turan ve Şişman, 2000, s. 82).

Gelecekteki ilköğretimi nitelendirme konusunda bazı akımlar ortaya çıkmıştır. Bunlar; (a) ortaöğretimi kapsama ve diğer eğitim aşamalarını ve iş gücünün gerektirdiklerini karşılayabilmek için ilköğretim alanını genişletme, (b) yönetsel amaçlar, öğretmen eğitimi, sınıf kuralları için bilgi ve teknoloji iletişiminin kullanımının artırılması ve (c) alternatif finansman, özel sektör ve diğer ortaklıklarda yenileşme çalışmaları şeklinde sıralanmaktadır (ADB, 2008, s. ix). Türkiye’de çocuklar “Niçin eğitilecek?”, “Devletin izleyeceği eğitim politikası gelecekte eğitime ve eğitimden faydalananları nasıl etkileyecek?”, “Bu etki kısa süreli mi yoksa uzun süreli mi olacaktır?” Bu sorulara cevap verebilmek ise etkili bir planlamayı, planlama neticesinde ortaya atılacak politikaları ve politika yapıcılarının yeterliliğiyle sınırlı olacaktır. Dünya ve Türkiye ölçeğindeki araştırmalara bakıldığında yapılan araştırma ve



hazırlanan raporların; mevcut durumu betimleme, kısa vadeli eğilimler, bölgesel veya küresel düzeyde yapılan genel değerlendirmeler olduğu görülmektedir. Özellikle Türkiye’de yapılan araştırma ve raporlar incelendiğinde, geleceğe yönelik olarak yapılan çalışmalara daha fazla ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde bu çalışmanın ayrıntılı olarak ilköğretim düzeyini ele alması ve geleceğe yönelik çıkarımlarıyla alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1. 2. Amaç

Sürekli değişen dünyada mevcut sistemlerin ve bu sistemlerin etkilediği örgütlerin değişmeden kalması, değişen koşullara kendilerini adapte etmeye ihtiyaç duymamaları ve mevcut durumlarını koruma eğilimleri artık mümkün olamamaktadır. Bu açılardan düşünüldüğünde ülkelerin gelişmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim kurumlarının da değişme karşısında durağan kalamayacağı anlaşılmaktadır.

Eğitim sisteminde kilit rolü olan ilköğretim sistemi sorunlarının ve olası politikaların değerlendirilmesi ve geleceğe yönelik olası senaryoların oluşturulması önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, çağ nüfusunun değişimi, gelecekteki sorun alanları, alternatif politika önerileri ve ilköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde olası gelecek senaryolarının belirlenmesidir. Araştırmada ilköğretim düzeyinde çağ nüfusunun değişim sürecine ilişkin çıkarımlarda bulunmaktadır. İlköğretimde eğitimin kalitesi bağlamında önemli sorun alanlarının, mevcut durum analizinin ve alternatif politikaların belirlenmesi de araştırmanın amaçları arasındadır. Araştırmada son olarak, ilköğretimde eğitim kalitesinin geliştirilmesi için olası senaryolar üzerinde durulmuştur. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim çağ nüfusunda ne gibi değişimler olacaktır?
2. İlköğretimde eğitimin kalitesi açısından temel sorun alanları ve mevcut durum nedir?
3. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi için politika alternatifleri nelerdir?

### 1. 3. Önem

Türkiye geleceği yönlendirebilecek yeni perspektif ve yöntemlerin arayışı içine girmiş bulunmaktadır (Şimşek, 1997, s. 7). Gelişmekte olan ülkelerdeki çocukların eğitiminin geri kalmasındaki etkenler ne okul binalarının ne de öğretmenlerin eksik olmasındandır. Asıl önemli olan teknolojiye ve iletişim olanaklarına etkili bir şekilde erişilememesidir (Dalrymple, 2009, s. 216) ve eğitim sistemlerinin rolü ve işlevi ülkeler arasında farklılıklar göstermektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde, insan kaynakları bir ülkenin genellikle yegâne kaynağıdır ve bu kaynak eğitim sistemi sayesinde şekillenmektedir (Campione, 2008, s. 210).

Geleceğin olanaklarını tasarlama ve öngörme, bu geleceği gerçekliğe dönüştürecek biçimde davranma becerisi kazandırmayı gerektirmektedir. Çoğunlukla bu beceri yalnızca bilmeye değil, sezgiye, duyguya ve algılamalara dayanmaktadır (Morgan, 1998, s. 107). Günümüzde artık yoğun nüfus artışları yaşandığından söz edilememektedir. Gelecekte şuan varolan nüfus artışının daha da azalacağından söz edilebilir. Örneğin 2050 yılında gelişmiş ülkeler büyük oranlarda nüfus kaybına uğrayacaktır. 2100 yılında ise, gelişmemiş ülkelerde bile nüfus oranları sabitlenecektir. Şu andaki küresel sistem, 1750 yılından beri sürekli olarak artan nüfus sistemi üzerinde temellendirilmiştir ve her zaman daha fazla işçi, daha fazla tüketici, daha fazla asker şeklinde yapılandırılmıştır (Friedman, 2009, s. 27).

Eğitim toplumların kendilerini yenileyerek gelişmesine olanak sağlayan en öncelikli araçtır. Eğitim sistemindeki girdi ve çıktı, bir toplumun nasıl yapılandığını ve gelecekte nasıl yapılanacağını içeren birtakım fikirler olarak düşünülebilir. Bu durum her öğrenciye kaliteli eğitim verebilmenin sadece yeterli okula, ders kitabına ya da öğretmene sahip olmayla sağlanamayacağını ifade etmektedir (UN, 2005, s. 23). Eğitim bir yönüyle geleceğin tasarlanması işidir. Gelecek ise, geçmişte bir olgu olarak siyasal, ekonomik ve kültürel gelişmelere göre planlanan ve süreç içinde de bu gelişmelerden etkilenen zamandır. Bu açılardan değerlendirildiğinde, Türkiye nasıl bir gelecek istendiği konusunda tartışmalar içindedir ve toplumdaki kararsızlık geleceğin belirsiz yapısının bir yansımasıdır (Çınar, 2009, s. 22). Eğitim alanındaki kriz yüzünden eğitim

otoriteleri, yöneticiler ve uzmanlar geleneksel yöntemlerin dışından gelecek olan çözümlere daha çok yönelmişlerdir. Bu bağlamda sivil toplum, değişim için yeni fikirlerin ve çözümlerin bulunduğu alanlardan biri olarak görülmektedir (Crisan, 2008, s. 233).

Eğitim politikasının amacı eğitim sonuçlarını geliştirmektir. Eğitimin tek tanımı olmadığı gibi eğitim çıktılarının ölçülmesinin anlamı da açık değildir. Test puanlarıyla bu mümkün olabilmektedir; ama eksik bir değerlendirme olmaktadır (Barr, 2000, s. 34). Asya Kalkınma Bankası'nın ilköğretimle ilgili gelecek çalışmalarının önem verdiği hususlar (ADB, 2008, s. x); kalite konusuna vurgu yapma, öğretmenlerin yeniden oryantasyonu ve şekillenmesi, ulusal bürokraside güç geliştirme, eğitim almada yoksun olan kişiler için kesin ve açık bir strateji belirleme ve herkese eşit erişim sağlamayı garanti altına alma ve yeni ortaklıklar ve yöntemler geliştirme olarak belirlenmiştir. Türkiye birçok bakımdan geleceğe hazırlanmak için önemli adımlar atmıştır. Demografik geçiş sürecinde ve oldukça rekabetçi bir ortamda bulunan Türkiye için, gelecek nesillere yatırım yapmak, bu neslin gelişimi ve ülkenin kalkınmasına yapacakları katkılar üzerinde oldukça önemli etkiler gösterecektir (Dünya Bankası, 2008, s. ii-vii).

Gelecekte eğitim kurumları değil, öğrenme merkezleri oluşmak zorundadır. Yeni dünyanın öğrenme merkezleri hem sanal hem de fiziksel olarak kurgulanmalıdır (Anderson, 2010, s. 2). Gerçekleşmesi muhtemel gelecek ile gerçekleşen gelecek arasındaki ilişki ne kadar paralel ise gelecek üzerine yapılanların etkisi de o kadar büyük olacaktır. Gelecek için üretilecek politikaların siyasi ideolojik yapı taşımasının yerine, değişen koşulları da dikkate alan bilimsel ve pedagojik bir yapılanma sayesinde üretilmesi daha verimli olacaktır. Bu sayede gelecek tahmin yöntemleri de mevcut verilerden hareket ettiği için üretilecek gelecek senaryolarının gerçekleşme olasılığı da artacaktır.

Türkiye'de yapılan gelecek perspektifli çalışma ve raporlar incelendiğinde genelde kısa vadeli çıkarımlarda bulundukları görülmektedir. Ancak eğitim gibi bir konunun artımsal ilerleyeceği göz önünde tutulduğunda daha uzun vadeli çalışmalara

ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye de durağanlaşacak ve gerileme seviyesine düşecek olan nüfus yapısı düşünüldüğünde artık fiziki kapasitenin artırılması akılcı bir çözüm olmayacaktır. Kaliteli eğitimin göstergeleri, öğrencilerin kaliteli eğitimden ne oranda faydalandığı ve bunların nasıl ölçülebileceği merak edilen konu ve sorunlar arasındadır. Geleceği öngören senaryolara bakıldığında Türkiye'nin de özellikle eğitim sisteminin bu senaryolara göre hazırlanması ve ona göre stratejiler belirlemesi önemlidir. Bu açılarından bakıldığında eğitim sisteminde çok önemli bir yeri olan ilköğretim kademesinde mevcut durumun analizi ve eğitimin niteliğinin geliştirilmesi yönünde olası senaryoların geliştirilmesi ve bu senaryolar doğrultusunda gelecek yönelimli planlamaların yapılması büyük önem taşımaktadır.

Kamu, özel ve kâr amaçsız sektörler arasında var olan farklar gittikçe azalmaktadır. Artan çevresel belirsizlik ve hızlı değişim, kamu olsun özel olsun tüm kurum ve kuruluşların stratejik düşünme ve stratejik davranmasını artık zorunlu hâle getirmektedir. Bu gerekçeler doğrultusunda elde edilen bulgular, başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere, sivil toplum örgütleri, alanda çalışma yapan akademisyenler ve uygulamanın içinde olan yönetici ve öğretmenler açısından değerlendirilebilecek türdendir. Nüfus ve eğitimde kalite boyutlarında yapılacak değerlendirmeler ve geleceğe ilişkin senaryolar, bu konunun güncelliğini koruması ve alana katkısı açısından değerlendirildiğinde önemli faydalar sağlayabilecektir.

#### **1. 4. Varsayımlar**

1. Araştırmanın çalışma grubunun ilköğretim sistemi ile ilgili gerekli bilgilere sahip ve bu bilgiler doğrultusunda geleceğe yönelik bazı çıkarımlarda bulunabileceği,
2. Çalışma grubundaki katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilecek olumlu/olumsuz senaryoların gerçekleşme olasılığının olduğu varsayılmaktadır.

### 1. 5. Sınırlılıklar

1. Araştırma ilköğretim sistemi ve bu sistem içinde ele alınan ve senaryo geliştirilecek olan alanlarla,
2. Araştırma verilerinin toplanmasında ulaşılabilen Millî Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticileri ve geçmiş yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı'nda üst düzey yöneticilik yapmış çalışma grubuyla,
3. Türkiye'de 14 Eylül 2011 tarihinde yürürlüğü giren 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Okulöncesi ve İlköğretim genel müdürlükleri birleştirilerek Temel Eğitim Genel Müdürlüğü oluşturulmuştur. Okulöncesi eğitim bu araştırmanın kapsamı dışında olduğundan bu çalışma bütünlüğün korunması açısından ilköğretim kademesi ile sınırlı tutulmuştur.

### 1. 6. Tanımlar

**Brüt okullaşma oranı:** Bu oran ilgili öğrenim türündeki tüm öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa bölünmesi ile elde edilir (MEB, 2011a, s. xv). Yani yaşlarının o eğitim kademesiyle ilişkili olup olmamasına bakılmaksızın, belirli bir eğitim kademesine kayıtlı öğrenci sayısının, o eğitim kademesiyle ilişkili yaş grubu nüfusuna oranını ifade eder ve okula erken veya geç başlayan ve sınıf tekrar eden öğrencileri de hesaba katması nedeniyle % 100'ü aşabilir (Kavak, 2010, s. 62). Bu oran ile eğitim sistemlerinin evrensel ilköğretim için yeterli kapasiteye sahip olup olmadığını tespit edilir (Tezbaşaran, 2004).

**Net okullaşma oranı:** Belli bir eğitim kademesine kayıtlı öğrencilerden, o eğitim kademesiyle ilişkili yaş grubu içinde bulunanların, yine o eğitim kademesiyle ilişkili yaş grubu nüfusuna oranını ifade eder. Teorik olarak en yüksek değeri % 100'dür. (Kavak, 2010, s. 63). Net okullaşma oranı ile ilköğretim çağ nüfusunun ne kadarının eğitim dışında kaldığının tespiti yapılabilmektedir (Tezbaşaran, 2004).

**Demografik geçiş kuramı:** Demografik geçiş kuramı, toplumlar arasında nüfus dinamiklerinin belirlenmesini sağlayan bir kuramdır. Demografik geçiş kuramı; ölüm, doğurganlık ve doğal artış dinamiklerini ve aralarındaki nedensel ilişkileri açıklamaya ve toplumların gelecekteki nüfus dinamiklerini tahmin etmeye çalışır (Meir, 1986, s. 199-200).

**Demografik geçiş süreci:** Bu süreç, yüksek doğurganlık ve ölüm oranlarının hüküm sürdüğü bir durumdan, doğum oranlarının kontrol edildiğı ve ölüm oranlarının düşme eğilimi gösterdiği bir duruma geçişi ifade etmekte (Allman, 1980, s. 280; Williamson, 2001, s. 106); yani doğum ve ölüm oranlarının düşmesi olarak adlandırılmaktadır (Yüksel, 2007, s. 14).

**Demografik fırsat penceresi:** Doğum oranlarının düşmekte olduğı, yaşlı nüfusun tam olarak artmadığı toplumlarda demografik yapı, ekonomik kalkınma için bir fırsat ortamı yaratmaktadır ve bu süreç fırsat penceresi (window of opportunity) olarak adlandırılmaktadır (Barlow, 1994, s. 157). Bu durum ülkelerin tarihlerinde bir kez olduğundan dolayı bu fırsattan faydalanabilmek için doğru politikaların uygulanması gerekmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 124-125).

**Senaryo analizi:** Senaryolar geleceğı tahmin etmek demek değildir. (OECD, 2009, s. 1). Senaryo analizi; alternatif olası sonuçları göz önünde bulundurarak olası geleceğı analiz etme süreci (Schoemaker, 1995, s. 25; Wack 1985, s. 74), geleceğın nasıl şekilleneceğı ile ilgili bir hikâyedir (Williams ve McNeil, 2010, s. 4). Senaryo analizi oldukça detaylı bir şekilde pek çok olasılığı ele almakta ve de kişi ya da örgüt üzerinde doğrudan etki edebilecek olası gelecek senaryolarının incelenmesi konusunda kişiye olanak sağlamaktadır (Williams ve McNeil, 2010, s. 4).

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesine, temel kavram ve terimlerin açıklanmasına ve araştırmayla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bu amaçla, öncelikle eğitime yön veren uluslararası ve ulusal belgelere, nüfusbilim kavramının tanımı ve önemine, nüfus konusuna değişik bakış açılarıyla yaklaşan nüfus kuramlarına, nüfus ve eğitim arasındaki ilişkiye ve nüfusun eğitim üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur. Daha sonra dünyada ve Türkiye’de nüfus eğilimlerine, bu eğilimlerin ilköğretim sistemine yansımalarına ve nüfus eğilimleri sonucunda ortaya çıkan fırsat ve sorunlara, kalite kavramına, ilköğretim sisteminin kalitesinin değerlendirilmesine ve kalite göstergeleri açısından politika alanlarının belirlenerek geliştirilmesine, değişme ve gelecek kavramları ve senaryo analizi ve özelliklerine değinilmiştir.

### 2. 1. Uluslararası ve Ulusal Alanda Eğitime Yön Veren Belgeler

Bu kısımda dünyada ve Türkiye de eğitime yön veren ve geleceğe yönelik öngörülerde bulunan anayasa, yasa, bazı belge, toplantı, forum ve bildirgelerde eğitime ilişkin alınan kararlara yönelik bilgilere yer verilmiştir.

#### 2. 1. 1. Uluslararası Belgelerde Eğitim

Uluslararası düzeyde *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*, *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*, *EFA Dünya Eğitim Forumu*, *Binyıl Kalkınma Hedefleri*, *Eğitim ve Yetiştirme 2010 (ET 2010) ve 2020 (ET 2020) Çalışma Programları* eğitime yön veren ve eğitime ilişkin kararların alındığı bazı belgelerdir. Bu belgeler ve eğitime ilişkin kararlar aşağıdaki gibidir.

### **2. 1. 1. 1. *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi***

Türkiye, Birleşmiş Milletler tarafından 10 Aralık 1948 yılında yayınlanan *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*'ni (UN, 2011a) ilk onaylayan ülkeler arasında yer almış ve insan hakları konusundaki önemli sözleşmelere taraf olmuştur. Bildirgede herkesin eğitim hakkına sahip olduğu vurgulanmakta, ilköğretimin zorunlu olmasından bahsedilmekte ve eğitimin ilk kademelerinin parasız olması belirtilmektedir. Verilecek olan eğitimin bireyin kişiliği, insan hakları ve temel özgürlükler çerçevesinde yapılandırılması üzerinde durulmaktadır (Madde 26).

### **2. 1. 1. 2. *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme***

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen *Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye* Türkiye de imza koymuş ve bu Sözleşme, 27 Ocak 1995 tarihli ve 22184 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanmıştır (Resmî Gazete, 1995, s. 5-10). Bu Sözleşmeye göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, onsekiz yaşına kadar her insanın çocuk sayılacağı belirtilmektedir (Madde 1). İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirilmesi, okullara düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlemlerin alınması (Madde 28) konusunda düzenlemelere yer verilmektedir.

### **2. 1. 1. 3. *EFA Dünya Eğitim Forumu***

UNESCO'nun *Herkes İçin Eğitim* (EFA: Education for All) konusundaki çalışmaları 1990 yılında Jomtien, Tayland'da yapılan *Dünya Konferansı*'yla başlatılmış olup, bu konferansta herkes için eğitimin amaç ve hedefleri belirlenmiştir. Jomtien'deki konferanstan 10 yıl sonra bu süre içinde gerçekleştirilen çalışmaların değerlendirilmesi amacıyla 2000 yılında Dakar, Senegal'de bir *Dünya Eğitim Forumu* düzenlenmiştir. Yapılan değerlendirmeler herkes için eğitim hedeflerine istenilen ölçüde erişilemediğini göstermiş ve Forum tarafından bu hedeflere ulaşılması için yapılması gereken faaliyetleri belirten *Dakar Eylem Çerçevesi* kabul edilmiştir. Eylem çerçevesinde



belirlenen hususların 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanmakta ve katılımcılar; (a) En başta dezavantajlı çocuklar olmak üzere erken çocukluk bakımı ve eğitiminin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması, (b) Bütün çocukların 2015 yılına kadar, özellikle kız çocuklarının, zor durumda olan çocuklar ve etnik azınlık gruplarına dâhil çocukların, kaliteli, zorunlu ve parasız bir ilköğretime erişmelerinin ve tamamlamalarının sağlanması, (c) Bütün gençlerin ve yetişkinlerin uygun öğrenme ve yaşam becerileri programlarına eşit erişimlerinin sağlanarak öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması, (d) Kadınlar başta olmak üzere 2015 yılına kadar yetişkin okur-yazarlığı konusunda % 50 oranında iyileşmenin ve bütün yetişkinlerin temel eğitim ve sürekli eğitime eşit erişimlerinin sağlanması, (e) İlköğretim ve orta öğretimde cinsiyete dayalı eşitsizliklerin 2005 yılına kadar ortadan kaldırılması ve kızların kaliteli bir temel eğitime tam ve eşit erişimi ve başarısı üzerinde yoğunlaşarak 2015 yılına kadar tüm eğitim kademelerinde cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve (f) Özellikle okur-yazarlık, matematik ve temel yaşam becerileri konusunda tanınan ve ölçülebilir öğrenme sonuçlarının herkes tarafından elde edinilmesi için bütün yönleriyle kaliteli eğitimin geliştirilmesi ve eğitimde mükemmelliğin sağlanması, amaçlarına ulaşma yükümlülüğünü kabul etmektedirler (UNESCO, 2000, s. 8).

#### **2. 1. 1. 4. Binyıl Kalkınma Hedefleri**

*Binyıl Kalkınma Hedefleri* (MDGs: Millennium Development Goals), aşırı yoksulluk ve açlığa yirmi birinci yüzyıl içinde son vermeyi amaçlayan *Binyıl Bildirgesi*'ne dayanan hedefleri kapsamaktadır (DPT, 2010, s. 12). Bu hedefler 2000 yılında 147 devlet başkanı ve 189 ülke tarafından kabul edilmiştir. Bildiri metninde 8 genel amaç ve bu amaçlara ait olan zamana bağlı (2015 yılına kadar) gerçekleşmesi düşünülen 18 hedef ve bu hedeflerin izlenmesine ait olan 48 gösterge kabul edilmiştir (UN, 2003, s. 3-4). Eğitim ile ilgili amaç, hedef ve göstergeler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Binyıl Kalkınma Amaç, Hedef ve Göstergeleri*

| Binyıl bildirgesindeki amaç ve hedefler                                                                                                                                                                                                                                   | İlerlemenin izlenmesine ilişkin göstergeler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Amaç 2:</i><br/>Herkes için evrensel ilköğretimi sağlamak</p> <p><i>Hedef 3:</i><br/>2015 yılına kadar dünyanın her yerindeki kız ve erkek çocuklarının ilköğretim hakkından eksiksiz faydalanması</p>                                                              | <p><i>Gösterge 6:</i><br/>İlköğretimde net okullaşma oranı</p> <p><i>Gösterge 7:</i><br/>Birinci sınıfa başlayan öğrencilerin beşinci sınıfa ulaşma oranı</p> <p><i>Gösterge 8:</i><br/>15-24 yaş grubundaki okur-yazarlık oranı</p>                                                                                                                                  |
| <p><i>Amaç 3:</i><br/>Cinsiyet eşitliğini teşvik etmek ve kadının güçlendirilmesini sağlamak</p> <p><i>Hedef 4:</i><br/>Toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ilk ve orta öğretimde tercihen 2005 yılına kadar, eğitimin her düzeyinde 2015 yılına kadar ortadan kaldırmak</p> | <p><i>Gösterge 9:</i><br/>İlk, orta ve yükseköğretimde cinsiyet oranı</p> <p><i>Gösterge 10:</i><br/>15-24 yaş grubundaki kadın okur-yazarlık oranlarının erkek okur-yazarlık oranlarına durumu</p> <p><i>Gösterge 11:</i><br/>Tarım dışı sektörlerde ücretli çalışan kadınların oranı</p> <p><i>Gösterge 12:</i><br/>Parlamentoda kadın milletvekillerinin oranı</p> |

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde gelişmekte olan dünyada, ilköğretimdeki okullaşma oranları oldukça yavaş bir artış göstermiştir. Net okullaşma oranı 1999 yılından itibaren % 7’lik bir artışla 2009 yılında % 89’a ulaşmıştır. Binyıl Kalkınma Hedefleri açısından değerlendirildiğinde 2015 yılında ulaşılması beklenen okullaşma oranına ulaşma konusunda bazı çekinceler bulunmaktadır. Aslında evrensel ilköğretimi sağlamak için, her yerde çocuklara ilköğretim döngüsünü tamamıyla kazandırmak gerekmektedir; ancak mevcut istatistikler incelendiğinde bu hedefe oldukça uzak bir konumda bulunmaktadır (UN, 2011b, s. 16-17). Bu hedefe ulaşmak için, 2009 yılı için ilköğretime resmi giriş yaşındaki tüm çocukların sınıflarda olması bir zorunluluk teşkil etmektedir (UN, 2010, s. 17).

### 2. 1. 1. 5. *Eğitim ve Yetiştirme 2010 (ET 2010) ve 2020 (ET 2020) Çalışma Programları*

Avrupa Birliği Lizbon Stratejisi bağlamında, mevcut stratejinin uygulanmasını destekleyici bir program olarak Avrupa Birliği Konseyi (Council of the European Union), eğitim ve yetiştirme alanlarında Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğini güçlendirmek için *Eğitim ve Yetiştirme 2010 Çalışma Programı*'nı (ET 2010) kabul etmiştir (Kavak, 2010, s. 42). Çalışma programı kapsamında Avrupa ülkeleri için 2010 yılında ulaşılması beklenen hedefler şunlardır (Council of the European Union, 2003, s. 4-6):

1. *Erken okul terkleri*: Erken yaşta okulu terk edenlerin oranı % 10'u geçmemelidir.
2. *Matematik, fen ve teknoloji*: Cinsiyetler arası dengesizliklerin azaltılmasına paralel olarak ilerlemesi gereken, matematik, fen ve teknoloji alanındaki üniversite mezunlarının sayısının en azından % 15 oranında artırılmış olması gerekmektedir.
3. *Lise eğitiminin tamamlanması*: Nüfus olarak 22 yaşındaki nüfusun en azından % 85'i lise eğitimini tamamlamış olmalıdır.
4. *Temel beceriler*: 15 yaşındaki okuma-yazma becerisinde düşük başarı gösteren öğrencilerin oranı en az % 20 düzeyinde azaltılmalıdır.
5. *Yaşam boyu öğrenme*: Yetişkin çalışma çağındaki (25-64 yaş grubu) nüfusun en az % 12,5'i yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılmış olmalıdır.

Avrupa Birliği Konseyi 28 Mayıs 2009 tarihinde, 2003 yılındaki *ET 2010* çalışma programını uzatarak yeni bir stratejik çerçeve ile 2020 yılı için *Eğitim ve Yetiştirme 2020 Çalışma Programı*'nı hazırlamış ve beş yeni hedef belirlemiştir (Kavak, 2010, s. 43). Çalışma programı kapsamında Avrupa ülkeleri için 2020 yılına kadar ulaşılması beklenen yeni hedefler şunlardır (Council of the European Union, 2009, s. 7):

1. *Yaşam boyu öğrenmeye yetişkinlerin katılımı*: Yetişkinlerin en azından % 15'i yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılmalıdır.
2. *Temel becerilerde düşük başarılılar*: 15 yaşındaki çocuklardan; okuma, matematik ve fen alanlarında düşük başarılı olan çocukların oranı % 15'ten az olmalıdır.
3. *Yükseköğretime katılım oranı*: 30-34 yaş grubundaki nüfusun en az % 40'ı yükseköğrenim görmüş olmalıdır.
4. *Eğitim ve öğretimden erken ayrılanlar*: Erken yaşta eğitim ve öğretim yaşamından ayrılan çocukların oranı % 10'dan az olmalıdır.
5. *Erken çocukluk eğitimi*: 4 yaş ile zorunlu eğitime başlama yaşı arasındaki çocukların en az % 95'i okulöncesi eğitime katılmalıdır.

Eğitim hakkının sosyal bir hak olması, devletin eğitimle ilgili düzenlemeleri ve olanakları sağlaması anlamına gelmektedir. Uluslararası sözleşmelerde, anayasada ve yasalarda eğitim hakkına yer verilmesi tek başına yeterli olmayıp, devletin bu alandaki yükümlülüklerini gerçekleştirmesi de çok önemlidir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2009c, s. 12). Eğitim hakkının tüm boyutlarıyla ve ülkemizdeki her çocuk için gerçekleştirilmesi, farklı paydaşların katılımını içermesi gereken uzun vadede gerçekleşmesi gereken bir amaçtır (Ergüder, 2009, s. 7).

## 2. 1. 2. Ulusal Belgelerde Eğitim

Ulusal düzeyde *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*, *Millî Eğitim Temel Kanunu*, *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*, *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun* (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname) eğitime yön veren ve eğitime ilişkin kararların alındığı bazı belgelerdir. Bu belgeler ve eğitime ilişkin kararlar aşağıdaki gibidir.

### **2. 1. 2. 1. *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası***

18.10.1982 tarihinde kabul edilen *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*, 09.11.1982 tarihli ve 17863 sayılı mükerrer Resmî Gazete’de yayınlanmıştır. Mevcut anayasada *Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler* başlığı altında eğitimle ilgili olarak (Resmî Gazete, 1982, s. 11) kimsenin, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamayacağı, ilköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasız olduğu ve eğitim öğretim faaliyetlerinin hiçbir şekilde engellenemeyeceği üzerinde durulmaktadır (Madde 42).

### **2. 1. 2. 2. *Millî Eğitim Temel Kanunu***

14.06.1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı *Millî Eğitim Temel Kanunu*, 24.06.1973 tarihli ve 14574 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanmıştır. Mevcut kanunda *Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı* başlığı altında ilköğretimle ilgili olarak (Resmî Gazete, 1973) ilköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsadığı, ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olduğu ve devlet okullarında parasız olacağı belirtilmiştir (Madde 22). İlköğretimin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırılmasının; onu millî ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirilmesinin, her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamasının önemine dikkat çekilmiştir (Madde 23). İlköğretim kurumlarının sekiz yıllık okulları kapsadığı ve kesintisiz eğitim yapılacağı belirtilmiştir (Madde 24).

### **2. 1. 2. 3. *İlköğretim ve Eğitim Kanunu***

05.01.1961 tarihinde kabul edilen 222 sayılı *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*, 12.01.1961 tarihli ve 10705 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanmıştır (Resmî Gazete, 1961). İlköğretim ve Eğitim Kanunu, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ilköğretimin temel eğitim ve öğretim olduğu (Madde 1), mecburi ve devlet

okullarında parasız olduğu (Madde 2) ve ilköğretimin 6-14 yaş grubunu kapsadığı (Madde 3) belirtilmektedir.

#### **2. 1. 2. 4. Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun**

En son yapılan değişikliklerle (13.12.1983 tarihli ve 179 sayılı, 08.06.1984 tarihli ve 208 sayılı, 23.10.1989 tarihli ve 385 sayılı, 09.04.1990 tarihli ve 419 sayılı, 28.08.1991 tarihli ve 454 sayılı kanun hükmünde kararnamelerin değiştirilerek kabulü hakkında kanun) 30.04.1992 tarihinde kabul edilen 3797 sayılı *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun*, 12.05.1992 tarihli ve 21226 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanmıştır (Resmî Gazete, 1992). Ancak Bakanlar Kurulunun 25/8/2011-2011/652 sayılı kararı ve 14.09.2011/28054 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname* ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın yapısı değiştirilmiştir. Önceki yapıda bulunan *İlköğretim Genel Müdürlüğü* yeni kararname ile *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü* olmuş, okulöncesi ve ilköğretim genel müdürlüğü birleştirilmiştir (Resmî Gazete, 2011). İlgili kararname de Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün görevleri arasında (a) Okulöncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının yönetimine ve öğrencilerinin eğitim ve öğretimine yönelik politikalar belirlemek ve uygulamak, (b) Okulöncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlamak veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak ve (c) İlköğretim öğrencilerinin barınma ihtiyaçlarının giderilmesi ve maddî yönden desteklenmesi ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek şeklinde belirlenmiştir (Madde 7).

Genel olarak değerlendirildiğinde ulusal düzeyde eğitime ilişkin karar ve politikaların belirlendiği Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve İlköğretim ve Eğitim Temel Kanunu’nda ilköğretimin zorunlu ve parasız olduğu, 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsadığı belirtilmiş ve ilgili metinler arasında tutarlılığın olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de de aynı temel konulara yer verilmiştir. EFA Dünya Eğitim Forumu, Binyıl Kalkınma Hedefleri, Eğitim ve Yetiştirme 2010 ve 2020 Çalışma Programları incelendiğinde eğitim, özelde ilköğretim düzeyinde uygulanabilir politikalara yer

verildiği görülmektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde bu politikaların gerçekleştirilmesi ve Türkiye özelinde gerekli politikaların belirlenmesi ve hayata geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bakımdan geleceğe yönelik öngörülerini barındıran çalışma ve planlara ihtiyaç duyulmaktadır.

## **2. 2. Nüfusbilim (Demografi) Tanımı ve Önemi**

Nüfusbilimi, insan nüfusunu inceleyen bilimsel bir çalışma (Weeks, 2005, s. 4) ve doğum, ölüm, evlilik ve göç olaylarına ilişkin nüfus istatistiklerini ele alan bir bilim dalıdır. Nüfusbilim daha çok nicel verileri kullanarak bunlar üzerinde yorumlar yapmakta (Blacker, 1947, s. 88) ve nüfusun büyüklüğü, yapısı, gelişmesi ve hareketliliği başta olmak üzere, nüfusun her yönüyle ilgilenmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 17). Aynı zamanda nüfusun büyüklüğü, kompozisyonu ve dağılımıyla ilgili insan popülasyonunu tanımlamaya yönelik çalışmalar olarak tanımlanan nüfusbilim, bunun yanında nüfusun karakterine yönelik neden ve sonuçlarını da incelemektedir (McFalls, 2007, s. 3).

İnsanlar nüfusbilimi ilginç bulmaktadırlar. Neredeyse tüm insanların yaşamlarında doğum, eğitim, evlilik, meslek seçimleri gibi önemli olan demografik olaylar bulunmaktadır (McFalls, 2007, s. 3). Sosyal bilimci olarak nüfus bilimciler, gerçekliğin ne olduğu ile ilgilenirler ve demografik verileri kullanarak sadece geçmişteki değil gelecekteki durumları anlamamıza da yardım etmektedirler. Bu sayede geçmişe, içinde bulunulan zamana ve geleceğe ilişkin anlayış kazandırabilmektedirler (Hodgson, 1983, s. 2).

Nüfusla ilgili olan sorunlar, hem politikacıların hem de bilim dünyasının ilgisini çekmiştir (Bengtsson ve Saito, 2003, s. 1). Tarihsel süreçte nüfusbilim, hem sosyal bilimlerin hem de politika bilimlerinin parçalarını içermektedir. Sosyal bilimciler olarak nüfus bilimciler, gerçekliğin ne olduğunu anlamayla ilgilenmekte; politika bilimciler olarak nüfus bilimciler ise, içinde bulunulan durumun hangi yönde değiştirilebileceğini incelemektedirler (Hodgson, 1983, s. 1). Nüfusbilim eşitlikçi bir eğilim göstermektedir (McNicoll, 1999, s. 435); ancak nüfus yapısında değişen sadece artış hızı değildir.

Farklı yaş gruplarının toplam nüfus içindeki oranlarında da değişimler meydana gelmektedir; yani çocukların oranı azalmakta, yetişkinlerin sayısı artmaktadır (Gürlesel, 2008, s. 6).

Nüfus konusu incelendiğinde demografik oranların gelecekte nasıl olacağının tahmin edilmesi her zaman zor bir süreci ifade etmektedir. Gelecekte nüfus artışının tahmin edilmesinde, en önemli bilinmeyen doğum ve ölüm oranlarındaki hızın nasıl bir zamanda azalacağıdır (Jones, 1975, s. 12-15) ve gelişmiş ülkelerdeki önümüzdeki yıllarda, doğurganlıkla ilgili olarak nüfus bilimciler arasında genel kabul gören bir yaklaşım da bulunmamaktadır (Jones, 1975, s. 12).

Dünya nüfusu bir geçiş noktasına ulaşmış bulunmakta ve hızlı büyüme yirminci yüzyılın ikinci yarısında yavaşlama eğilimine girmiştir (Haub, 2010, s. 2). Bununla birlikte 2050'ye doğru yaşanacak problemlerin çoğu daha önce karşılaşılan problemlerden olmayacaktır. Nüfusun yaş yapısındaki değişimler ve bunun getireceği problemler, Türkiye için yeni ve farklı sosyal ve ekonomik sorunları beraberinde getirecektir. Bu sorunlar; eğitim, işgücü, sağlık ve sosyal güvenlik alanlarında kendini gösterecektir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 15).

Bu yüzyılda, bir ülke açısından yüksek bir nüfusa sahip olmak yerine nitelikli bir nüfusa sahip olmak daha önemli hale gelmiştir. Nüfusun niteliğini yükseltmek ve nüfusun yapısını iyileştirici politikalar izleyebilmek için; nüfusun yaş ve cinsiyet yapısının, coğrafi dağılımının, nüfus hareketlerinin, doğum ve ölüm oranı gibi göstergelerin incelenmesi ve geleceğe yönelik öngörülerde bulunulması zorunludur (Karakütük, 1998, s. 604). Toplumun belirli bir andaki sosyal ve ekonomik durumunu görebilmek için farklı göstergeler kullanılmaktadır. Kullanılan bu göstergeler planlama sürecinde sıklıkla kullanılan veri kaynaklarını oluşturmakta ve bu göstergelerin geliştirilmesine yönelik çabalarda sürmektedir. Göstergelerin doğru yorumlanması ve değerlendirilebilmesi için; bunların herkes tarafından aynı şekilde algılanmasının sağlanması gerekmektedir (Kavak, 1997, s. 219-220).



Türkiye büyük bir demografik değişim süreci geçirmekte ve nüfus artış hızı düşerek gelişmiş ülke düzeylerine yaklaşmaktadır. Bundan sonraki nüfus kendini yeniden üretebilen bir hızda artacak ve sabitlenme yönünde gelişim gösterecektir. Nüfusun yaş yapısında meydana gelen bu önemli gelişme sonucunda genç nüfusun toplam nüfus içindeki payı düşmektedir. Değişmekte olan bu durum bazı fırsatları getirdiği gibi beraberinde bazı sorunları da getirmektedir. Yönetimde alınacak olan kararlar bu fırsat ve sorunlar göz önünde tutularak alınmalıdır. Yirmibirinci yüzyılda elli yıl sonrası için doğru amaçlar belirlenerek, bu amaçlar doğrultusunda uygun yöntem ve politikalar uygulamaya konursa, Türkiye bu yüzyıl içinde gelişmiş bir ülke konumuna ulaşabilecektir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 14).

## **2. 3. Nüfus Kuramları**

Bu kısımda nüfusbilim alanının ilgilendiği ve üzerine temellendirildiği Malthus'un nüfus kuramından, optimum nüfus kuramından ve demografik geçiş kuramından bahsedilmiştir. Türkiye ve dünyadaki nüfus göstergeleri demografik geçiş kuramı çerçevesinde temellendirilmiş ve yapılan çıkarımlarda bu kuram çıkış noktasını oluşturmuştur.

### **2. 3. 1. Malthus'un Nüfus Kuramı**

Robert Thomas Malthus'un nüfus ile ilgili sorunlara gösterdiği ilgi, iktisadi ve toplumsal konularda yapacağı analizler için başlangıç teşkil etmekte (Erim, 2007, s. 52) ve kendisi demografi ve nüfus araştırmalarının babası olarak kabul edilmektedir (Skousen, 2003, s. 75). Malthus, 1798'de isimsiz bir çalışma olan *Nüfus Üzerine Bir Deneme* (An Essay on the Principle of Population as It Affects the Future Improvement of Society) eserini yayımlamıştır (Heilbroner, 2008, s. 70; Hunt, 2005, s. 107; Savaş, 2007, s. 345; Skousen, 2003, s. 75).

Malthus'un nüfus kuramı; (a) nüfus artışı gıda maddeleri ile sınırlıdır, (b) nüfus, gıda maddeleri mümkün olduğu ölçüde geometrik olarak artarken, gıda maddeleri

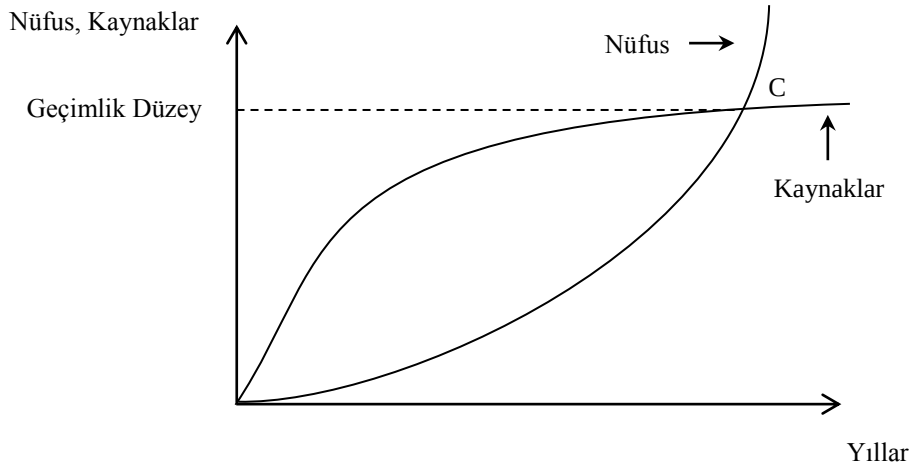
aritmetik olarak artmaktadır ve (c) nüfus artışını engelleyecek önlemler etkisiz olursa, nüfus ancak gıda maddelerinin arzı sayesinde denetlenebilir, varsayımlarına dayanmaktadır (Erim, 2007, s. 53). Nüfusun artma potansiyeli geometrik, kaynaklar ise aritmetik oranlıdır (Savaş, 2007, s. 345). Dünya nüfusunun sayısını ne kabul edersek edelim; insan türü 1, 2, 4, 8, 16, 32, 64, 128, 256, 512 vb. oranlarında, geçim kaynakları ise 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 vb. oranlarında artacaktır. Bu durumda 225 yıl sonra nüfusun kaynaklara oranı 512/10, üç yüz yıl sonra 4096/13, bin yıl sonra ise hesaplanamaz bir durumda olacaktır (Heilbroner, 2008, s. 81). Yirmi beş yıllık dönemler halinde incelendiğinde nüfus artışı ile kaynak artışı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

*Malthus’un Nüfus Kuramında Yıllara Göre Nüfus ve Kaynak Artışı*

| Yıl    | 1 | 25 | 50 | 75 | 100 | 125 | 150 | 175 | 200 | 225 |
|--------|---|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Nüfus  | 1 | 2  | 4  | 8  | 16  | 32  | 64  | 128 | 256 | 512 |
| Kaynak | 1 | 2  | 3  | 4  | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   | 10  |

Tablo 2 incelendiğinde, nüfus kontrol edilmezse 225 yılda 512 kat artacak, kaynak miktarı ise aynı dönemler içinde sadece 10 kat artacaktır. Bu durum Malthus tarafından şu şekilde açıklanmıştır: “Rakamlar hakkında küçücük bir bilgi dahi, birinci gücün ikincisiyle karşılaştırıldığında ne kadar büyük olduğunu anlamaya yeter. Yiyecekleri insan yaşamı için gerekli kılan doğa kanunu nedeniyle, bu iki eşit olmayan güce ait etkilerin birbirine eşit hale getirilmesi gerekmektedir.” Bu eşitliğin sağlanabilmesi için kaynakların elde edilmesi zor olduğuna göre, nüfus gerçeği üzerinde sıkı ve devamlı bir kontrol uygulanmalıdır. Nüfus artışının geometrik, kaynakların ise aritmetik olarak artış göstermesi, Malthus’u zorunlu olarak, nüfus artışının bazı yöntemlerle kısıtlandırılması sonucuna ulaştırmıştır (Savaş, 2007, s. 345-348).



Şekil 1. Malthus'a göre nüfus artışı, kaynaklar ve geçimlik düzeyi

Şekil 1 incelendiğinde ise nüfus eğrisi geometrik (1, 2, 4, 8, 16, 32, ...) olarak, kaynaklar eğrisi ise aritmetik (1, 2, 3, 4, 5, 6, ...) artma eğiliminde ve C noktası insanların büyük bir çoğunluğunun ancak hayatta kalabildiği geçimlik düzeyini temsil etmektedir (Skousen, 2003, s. 82).

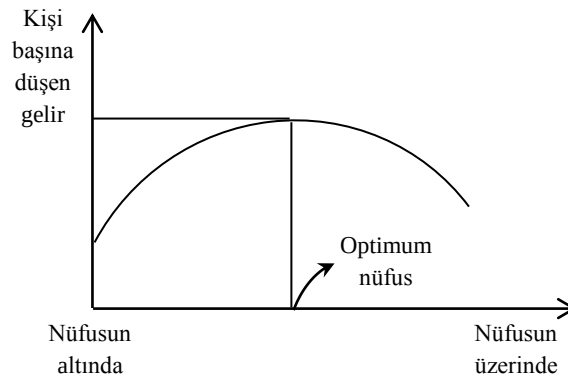
Malthus için hiçbir toplumda uzun vadeli böyle bir nüfus artış oranının olamayacağı açıktı. Böylece kendisinin cevap aradığı ana soru, nüfus artış hızını kontrol etmek için geçmişte hangi güçlerin devreye girdiği ve gelecekte de hangi güçlerin devreye gireceği sorusuydu (Hunt, 2005, s. 111). Günümüzde, batıda Malthus'un nüfus artışıyla ilgili olarak ortaya koyduğu durumun doğrulanmadığı görülmektedir. Bunun yanında dünyanın yoksul ülkelerinde Malthus'un yasalarını doğrular nitelikte örneklerle de karşılaşılmalıdır ki burada hesaba katılmayan nokta ise, teknolojik gelişmelerde elde edilecek olan hızı (Erim, 2007, s. 54).

Kaynaklar ve geçimlik düzeyi kavramları dikkate alındığında, genel olarak Malthus'un kuramının geçerliliğinin uzun süre devam etmediği ve teknolojik gelişmelerdeki hızın buna zemin hazırladığı anlaşılmaktadır.

### 2. 3. 2. Optimum Nüfus Kuramı

Yirminci yüzyılın başına kadar nüfusun çok olması, ekonomik ve politik gücün vazgeçilmez bir ögesi olmuştur. Bu zamandan sonra ise, nüfusun niceliksel büyüklüğünden ziyade niteliği önem kazanmıştır. Ancak bazı ülkelerde ise; nüfus artışının azaltılmasıyla niteliğin artırılması girişimleri olumsuz sonuçlanarak nüfuslarının azalma sürecine girmelerine sebep olmuşlardır. Bu durum ise yirminci yüzyılın sonlarında *optimum nüfus* kavramını gündeme getirmiş ve bu kavram mevcut nüfusun çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak sayı ve niteliklerine sahip nüfus yapısı olarak tanımlanmıştır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 17).

Bir ekonomide kişi başına geliri maksimize eden nüfus büyüklüğüne optimum nüfus denilmektedir. Optimum nüfusun üstünde yer alan ülkelere aşırı nüfuslu, altında yer alan ülkeler ise az nüfuslu ülkelerdir. Dinamik olmayan bir yapısı olup, statik bir özellik sergilemektedir (Kaya, s. 115-116). Şekil 2 incelendiğinde, kişi başına düşen gelir düzeyine göre, kişi başına düşen gelirin dengeli olduğu nokta optimum nüfus olarak tanımlanmakta ve ideal olan nüfus büyüklüğünü ifade etmektedir.



Şekil 2. Optimum nüfus

Kaynak: Deepashree (2007). *Microeconomics and macroeconomic environment for CA PE – I*. New Delhi.

J. S. Mill, nüfusun belirli bir sayıya ulaşınca kadar yararlı olacağını; ancak bireylerin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyeceğini savunmuştur. Optimum nüfus

kuramının temelinde, toplumda nüfus artışlarının işbölümü gibi nedenlerle bir süre daha etkin bir kaynak dağılımına imkân vereceği, yani artan verim kanununun geçerli olacağını; ancak nüfus artış hızının devam etmesi halinde ise azalan verim kanununun işlemeye başlayacağı gerçeğidir. Bu bilgilere göre verimin en yüksek olduğu nüfus seviyesi optimum nüfus seviyesi olarak tanımlanabilmektedir. Yani belirli amaçlara ulaşmak için herhangi bir ülkede bulunması gereken nüfusa optimum nüfus denilebilmektedir. Ancak zamanla eleştirilen bu kuramda optimum nüfus yerine optimum nüfus artışı kavramı kullanılmaya başlanmış (Bayat, 2010, s. 20-23) ve optimum nüfus kavramı daha anlaşılır ve sistematik bir hale kavuşturulmuştur.

### 2. 3. 3. Demografik Geçiş Kuramı

Demografik geçiş kuramı, toplumlar arasında nüfus dinamiklerinin anlaşılmasını sağlayan başlıca kuramlardan biridir. Demografik geçiş kuramı; ölüm, doğurganlık ve doğal artış dinamiklerini ve aralarındaki nedensel ilişkileri açıklamaya ve toplumların gelecekteki nüfus dinamiklerini tahmin etmeye çalışır (Meir, 1986, s. 199-200).

Demografik geçiş kuramı, ilk gündeme geldiği zamanda gelişmiş ülkelerdeki yüksek doğurganlık ve ölümlülük düzeylerinden, düşük doğurganlık ve ölümlülük düzeylerine doğru olan durumu ve bu düzeyler arası geçişteki hızlı nüfus artışının analizini yapmıştır. Demografik geçiş kuramı kavramı ilk olarak, 1929 yılında Warren Thompson'un 1908-1927 yılları arasında belirli ülkelerin demografik durumunu inceleyen çalışmasında kullanılmıştır (Weeks, 2005, s. 90).

Demografik geçiş kuramı, nüfus dinamiklerini açıklamak için 1940'lı yıllarda yaygın olarak kullanılmaya başlanmış ve bu kuram sosyo-ekonomik değişim ile demografik değişim arasındaki ilişkiyi belirtmek için kullanılmıştır. Demografik geçiş kuramında tüm toplumların tarım toplumundan sanayi toplumuna doğru bir geçiş sürecini geçireceği varsayılmaktadır (Hodgson, 1983, s. 7).

Bu süreç, yüksek doğurganlık ve ölüm oranlarının hüküm sürdüğü bir durumdan, doğum oranlarının kontrol edildiği ve ölüm oranlarının düşme eğilimi

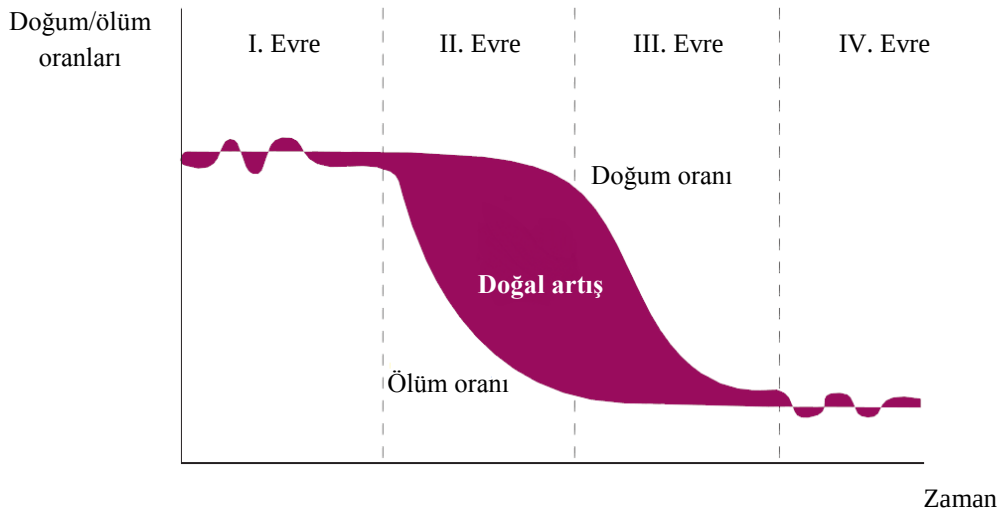
gösterdiği bir duruma geçişi ifade etmekte (Allman, 1980, s. 280; Williamson, 2001, s. 106); yani doğum ve ölüm oranlarının düşmesi olarak adlandırılmaktadır (Yüksel, 2007, s. 14). Dünyada birçok ülkede demografik geçiş süreci yaşanmaktadır (Erdönmez, 2007, s. 59). Ülkelerin demografik geçiş süreçlerinin incelenmesi, özellikle yönetim kademesinde olanlar için; gelecekle ilgili alacakları eğitim, sağlık, işgücü politikalarının belirlenmesinde çok büyük katkısı olacaktır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 55).

Demografik geçiş kuramı, sanayileşme ile doğum ve ölüm oranları, dolayısıyla gelişme hızı arasındaki ilişkiyi açıklamaya yardımcı olan bir kuramdır. Demografik geçiş kuramında Blacker'in (1947, s. 88) öne sürdüğü beş aşamalı süreç yerine üç aşamalı bir süreç anlaşılmaktadır. Bu süreç, doğum ve ölüm oranlarının yüksek seviyedeki bir denge halinden, alçak seviyede bir denge haline geçmelerini ifade etmektedir (Bahar, 2009, s. 248).

Demografik geçiş süreci günümüzde ise beş evrede incelenmektedir. *Birinci evre*, doğum ve ölüm hızlarının her ikisinin de yüksek olduğu; *ikinci evre*, ölüm hızındaki düşme neticesinde meydana gelen nüfus artışı; *üçüncü evre*, ölüm hızındaki düşmeye paralel doğum hızındaki düşme ve nüfus artış hızının durağanlaşması; *dördüncü evre*, doğum ve ölüm hızları beraberce düşük seviyede seyretmekte ve nüfus yüksek ve durağan ve *son evrede* ise hızla yaşlanan nüfus ve ölüm hızlarından daha düşük ve düşmeye yavaş da olsa devam eden doğum hızları şeklinde beş evrede incelenmektedir. Ancak demografik geçiş kuramı dört aşamayı içermektedir. Günümüzde, Almanya, Fransa gibi birçok Avrupa ve Güneydoğu Asya ülkesi doğum hızlarından daha yüksek ölüm hızları ile karşı karşıyadır. Bu durum doğurganlığın tekrar gözden geçirilerek beşinci bir evrenin ortaya konulmasını zorunlu kılmaktadır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 51-52).

Geçiş kuramı dikkate değer bir başarı sağlamıştır (Hirschman, 2001, s. 116) ve Reher'e (2004, s. 20) göre, yaklaşık olarak 100 yıllık süreçte dünyada kesin olarak demografik geçiş süreci başlamıştır. Demografik geçiş süreci, küresel bir süreç olarak ilerlemiş (Yücesahin, 2009, s. 1) ve doğurganlık oranlarındaki düşüşle birlikte, küresel süreçte demografik geçişin önemi bir kez daha anlaşılmıştır (Reher, 2004, s. 19).

Demografik geçiş süreci, ülkelere göre farklılıklar gösterebilmektedir. Türkiye'nin geçirdiği demografik geçiş süreci Şu Őekildedir (Şekil 3): *Birinci evre*, doğum ve ölümlerin çok yüksek olduğu ve 1923-1955 yıllarını kapsayan dönemi kapsamaktadır. *İkinci evre*, ölüm ve doğurganlık hızları birlikte düşmekte, ölüm hızlarındaki düşüş doğum hızlarındakine göre yüksektir ve 1955-1985 yıllarını kapsamaktadır. *nc evre*, doğum hızları da süratle düŐmüŐ, hem doğum hem de ölüm hızları birbirine paralel bir seyir izlemiŐ ve nüfus önceki evrelere kıyasla az da olsa artmaya devam etmiştir. 1985 yılından itibaren bu evreye girilmeye baŐlanmıŐtır. Türkiye'nin *dördüncü evreye* geçiş sürecinin en büyük özelliği net yenilenme hızının 1,0'ın hemen altına inmesi ve nüfusun az bir artışla durağan seviyelere gelmesidir. Yapılan projeksiyonlara göre net yenilenme hızının 2020'lerin sonlarına doğru 0,9 seviyesine inecek olmasına rağmen, 2050 yılında Türkiye'nin az da olsa artan bir nüfusa sahip olarak dördüncü evreyi tamamlamak üzere olacağı söylenebilecektir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 55-57).



Şekil 3. Demografik geçiş sürecinin evreleri

Kaynak: McFalls (2007, p. 27). Population: A lively introduction. *Population Bulletin*.

Küresel doğurganlık hızı, geçmiŐtekinden daha yavaş bir seyir izleyecek (Bongaarts ve Watkins, 1996, s. 669) ve Türkiye'de doğurganlık oranları düşüş eğiliminde devam etme yönünde bir seyir gösterecektir (Allman, 1980, s. 288); ancak

Türk nüfus eğilimleri, bazı temel demografik göstergeler açısından bazı değişiklikler gösterebilmektedir (Yavuz, 2005, s. 3).

Demografik geçiş sürecinin evrelerinin sadece birer model olduğunun ve gelecekte mutlaka gerçekleşmesi gerektiği gibi bir düşüncenin söz konusu olamayacağı da bilinmelidir. Bu süreçte önemli olan ülkelerin nüfus olarak nereye gittiklerini görmeleri ve demografik modellerin neresinde olduklarını bilerek gelecek planlarını yapmaları önem taşımaktadır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 53).

Bu çalışma demografik geçiş kuramını temel almaktadır ve tüm öngörü ve politikalarını bu kuram çerçevesinde temellendirmektedir. Çünkü kurama göre nüfus artış hızı durağanlaşacak ve sadece kendini yenileme seviyesinde kalacaktır. Türkiye'deki ilköğretim sisteminin geliştirilmesi için geliştirilen politikalarda eğitimde niteliği ve kaliteyi artırma yönünde gelişmeleri dikkate almıştır.

#### **2. 4. Nüfus, Nüfusbilim ve Eğitim Arasındaki İlişki**

Nüfus her yönü ile ele alınması ve araştırılması gereken bir kavramdır. Ülkelerin eğitim, işgücü, sağlık ve kültür gibi alanlarda ihtiyaçlarının belirlenip, bunlara yönelik uzun dönemli planlamalar yapılması gelecek açısından çok önemlidir. Nüfus dinamikleri ile toplumsal ve ekonomik unsurlar arasındaki dengenin bozulması sonucunda nüfus kaynaklı sorunlar ortaya çıkabilmekte ve bu sorunların eğitim, işgücü, istihdam gibi sistemlere yansımaları gözlenmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 17-18).

Nüfus ile eğitim arasındaki ilişkiler, temelde nüfus büyüklüğünün eğitim hizmetinin ölçeğini belirlemesi bakımından ele alınabilmektedir. Eğitim hizmeti götürülecek olan kişi sayısı ne kadar büyükse, hizmetin götürülmesiyle ilgili örgütlenmenin yapısı da o kadar büyüyecek ve karmaşıklaşacaktır. Bu sebeple hizmete ayrılacak bütçe kabarcak ve kalitenin geliştirilmesi için yapılması gerekli olan yatırımlar artacaktır (Atauz, 2002, s. 1).



Nüfusun artması ya da azalması, toplumların sosyal, ekonomik ve siyasal yapılarına olan etkisi oldukça büyüktür (Bahar, 2009, s. 245). Türkiye'nin nüfus yapısı, 1923-1985 yılları arasında sürekli artış, 1985'ten sonra ise nüfus artış hızında sürekli bir düşme eğilimi göstermiştir (Eurydice, 2010, s. 10). Son kırk yılda gerçekleştirilen demografik çalışmaların gösterdiği eğilimler bir bütün olarak değerlendirildiğinde şu sonuca ulaşılabilmektedir: Türkiye 2000'li yıllardan başlayarak yeni bir demografik rejime girmiştir (Koç, Eryurt, Adalı ve Seçkiner, 2010, s. 3-4).

Ülkelerin demografik geçiş süreçlerinin izlenmesi ve tanımlanması özellikle yönetim kademelerinde bulunanlar için, gelecekle ilgili eğitim, sağlık, sosyal güvenlik ve işgücü politikalarının belirlenmesinde oldukça önem taşımaktadır. Örneğin, Türkiye gibi, sağlık göstergelerinin iyileştirilmesi ve eğitim seviyesini yükseltilmesi doğrultusunda atılan adımlar, nüfus artış hızı devam eden ülkelerde gelecekte çalışma çağındaki işgücü için gerekli istihdam uygulamalarını da hayata geçirme zorunluluğu bulunmaktadır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 55).

Toplumların eğitim düzeyi arttıkça, yaşama kalitesi yükseldikçe aileler çocuklarının yeterli eğitilmesi ve daha nitelikli bir yaşam sürmesi konusunda daha büyük bir sorumluluk duymaktadırlar (Güler ve Çobanoğlu, 1994, s. 12). Kentsel alanlarda sosyo-ekonomik bütünleşmenin sınırlı olması ve bireylerin örgün eğitim sürecinden erken ayrılması göz önünde tutulduğunda, özellikle genç nüfusun bilgiye erişim olanaklarının artırılması büyük önem taşımaktadır (DPT, 2006a, s. 9).

Eğitim, nüfusun değişme dinamiklerini etkileyebilecek önemli bir faktördür. Nüfusun artış hızından, toplumun hayatta kalma stratejilerine, ortalama hayat beklentisine, yaş gruplarının dağılımına, nüfusun insan gücüne dönüşümünden istihdam örüntüsüne, insan gücünün nitelik ve yaratıcılığına kadar eğitimin nüfus üzerinde doğrudan veya dolaylı birçok etkisinden bahsedebiliriz (Atauz, 2002, s. 1). Beşeri sermaye olarak düşünülen yetişmiş insan gücünü oluşturabilmek için, eğitimin her kademesine yatırım yapmak ve kaliteden ödün vermeden eğitim seviyesinin yükselmesini sağlamak gerekmektedir (DPT, 2006b, s. 6). Bütün bunlara ek olarak dengeli ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri ile uyumlu nüfus yapısına ulaşabilmek için,

nüfusun eğitim niteliklerinin ve yaşam kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir (Tuzcu, 2006, s. 78).

#### **2. 4. 1. Nüfusun Eğitim Üzerindeki Etkileri**

Türkiye’de her şeyden önce nüfus profilinde değişimler meydana gelmekte ve bu durum toplumun temel dinamiklerinde değişmelere yol açmaktadır. Bu değişim sürecinin merkezinde gençler ve eğitim yer almaktadır. Bu nüfus artış hızının düşmesi, eğitimde kaliteyi artırma çabalarını ön plana çıkarmak için bir fırsat olarak görülebilmektedir. Bu nedenle, gelecek yıllarda eğitim reformu ve eğitim politikalarının önemi bir kat daha artmaktadır (Gürlesel, 2008, s. 5-7). Bu önem doğrultusunda değerlendirildiğinde bir ülkedeki insan sermayesinin en temel göstergelerinden bir tanesi nüfusun eğitim düzeyidir (TÜSİAD, 2006, s. 49).

Doğum oranlarının düşmekte olduğu, yaşlı nüfusun tam olarak artmadığı toplumlarda demografik yapı, ekonomik kalkınma için bir fırsat ortamı yaratmaktadır ve bu süreç fırsat penceresi (window of opportunity) olarak adlandırılmaktadır (Barlow, 1994, s. 157). Türkiye, genç nüfusu ve artan yaşam beklentisi, azalma gösteren doğurganlık oranı gibi demografik eğilimleriyle toplumsal ve ekonomik kalkınma alanlarında bir fırsat penceresine sahiptir (Aydağül, 2008, s. 1). Türkiye’nin bu avantajı kullanabilmesi için eğitimde kaliteyi artırıcı politikaların üretilebilmesi ve bilimsel verilere dayandırılmış planlamaların yapılması (Yavuz, 2009, s. 89) ve bu durum ülkelerin tarihlerinde bir kez olduğundan dolayı bu fırsattan faydalanabilmek için doğru politikaların uygulanması gerekmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 124-125).

Doğurganlık ve bebek ölüm oranları, gelişmekte olan ülkelerde potansiyel okul nüfusuna ters bir eğilim gösterecektir (Jones, 1975, s. 18). Gelişme ve değişme sürecinin çok hızlı gerçekleştiği günümüzde ülkeler açısından önemli olan, yüksek nüfusa sahip olmanın yerine daha nitelikli bir nüfusa sahip olma yönünde adımların atılmasıdır. Bu sebeple nüfus artış hızı yüksek olan ülkelerde eğitimin arzında sorunlar yaşanmakta, nüfus artış hızının düşük olduğu ülkelerde ise nüfusun niteliğinin artırılması yönünde politikalar uygulanmaktadır (Tuzcu, 2006, s. 75-76).

Eğitim planlamacıları çok çeşitli nedenlerden dolayı nüfusun toplum içindeki dağılımına odaklanmaktadırlar. Bunlardan birincisi okul ağı nüfusu ve ona uygun politikalar üretmek için, nüfusun yaş ve cinsiyet olarak dağılımına ilgi duymaktadırlar. İkinci olarak, nüfusun ekonomik alandaki aktivitelerine ve sektörlere dağılımının incelenmesidir. Son olarak ise okul bölgeleri ve eğitimin maliyeti açısından, nüfusun coğrafi olarak dağılımının belirlenmesidir (Châu, 1969, s. 12; Châu, 1990, s. 9; Châu, 2003, s. 18).

Bu açılardan değerlendirildiğinde bir ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınması için iyi eğitilmiş bir nüfus temel teşkil etmektedir. Bu nedenle toplumlar, ocuk ve yetişkinlerine geniş bir yelpazede eğitim olanaklarına erişimi sağlama yönünde bir ilgi göstermektedir (OECD, 2010a, s. 294). Eğitimin bireyi özgürleştirici bir içeriğe kavuşması ve tüm nüfusa yaygınlaştırılması için, eğitim planlaması alanında yapılacak olan çalışmaların iktisadi rasyonaliteyi merkeze alan bir yönlendirmeden kurtarılarak, eğitimin bir hak olduğu temelinde örgütlenmesi gerektiğini söylemek olanaklıdır (Küçüker, 2010, s. 153).

Kalkınma ile ilgili ortaya çıkan durumlar incelendiğinde ise, aynı ülkede bulunan değişik bölgelerin bile çeşitli sebeplerden dolayı farklı hızda ve doğrultuda gelişme gösterdikleri görülmektedir (Altınışık ve Peker, 2010, s. 145). Nüfus, eğitim ve kalkınma kavramları arasındaki ilişkiler çok yönlü ve karmaşıktır (Kavak, 2010, s. 35). Ancak Türkiye’de, nüfus dinamiklerindeki dönüşümlerin, kalkınma ve eğitim alanındaki gelişmelerle birlikte ortaya çıktığı düşünülebilmektedir (Atauz, 2002, s. 1).

Eğitim zerine birçok alanda etkisi bulunan nüfus konusunun, yöneticiler tarafından iyi analiz edilmesi, politika yapıcılar tarafından da doğru kestirilmesi gerekmektedir. Aksi taktirde analiz ve kestirimden uzak bir nüfus politikası ve bu politikaya dayanılarak yapılacak olanlar, maddi ve insani kaynakların boşa harcanmasından ileri gitmeyecek uğraşlar olarak görülebilecektir.

## 2. 5. Dünyada ve Türkiye’de Nüfus Eğilimleri

Bu kısımda dünya ve Türkiye ölçeğinde nüfus ve yapısı, ilköğretim çağındaki öğrenci sayıları ve okullaşma oranları; geçmişteki eğilimler, içinde bulunulan zaman ve gelecekte olası eğilimler açısından incelenmiştir.

### 2. 5. 1. Dünya ve Türkiye Geneline Nüfus ve Eğilimler

Tablo 3 incelendiğinde; 1955 yılında 2.772.882.000 kişi olan dünya nüfusu, 2010 yılında 6.895.889.000 kişi olarak hesaplanmıştır. Gelecek eğilimleri açısından incelendiğinde ise 2100 yılında dünyanın orta düzey projeksiyonları verilerine göre 10 milyardan fazla olması öngörülmektedir. Dünya nüfusundaki eğilimlerde, 1955-2000 yılları arasındaki kırkbeş yıllık nüfus artışı ile 2000-2100 yılları arasındaki yüz yıllık nüfus artışı incelendiğinde dünyadaki nüfus artış hızının azaldığı görülmektedir. Heilbroner’e (2008, s. 83) göre, 1970-1975 yılları arasında var olan genel karamsarlığa rağmen, nüfus artış hızı tarihte ilk kez yavaşlamıştır; ancak nüfus artışı henüz kesin olarak durmuş değildir.

Gelişmiş olan bölgeler ile az gelişmiş bölgeler arasındaki nüfus artış hızındaki değişimler önemli bir husustur. Tablodaki veriler bu açıdan incelendiğinde 1955 yılında 1.910.951.000 olan az gelişmiş bölgelerdeki nüfusun, 2100 yılında 8.790.140.000 olması öngörülmektedir. Gelişmiş bölgelerde ise 1955 yılında 861.930.000 olan nüfusun, 2100 yılında 1.334.786.000 olması öngörülmektedir. Gelişmiş ve az gelişmiş bölgelerdeki nüfus artış hızı açısından veriler yorumlandığında ise, az gelişmiş bölgelerdeki nüfusun gelecekte eğitimden sağlık sektörüne kadar birçok alanda sıkıntılarla karşı karşıya kalacağı açık olarak görülmektedir. Bu açılardan incelendiğinde bu bölgelerin kapsadığı ülkelerde oluşturulacak olan eğitim politikalarının ve bu yönde alınacak olan kararların daha uygulanabilir ve gelecek odaklı olması gerekmektedir. Aksi takdirde gelecekte ortaya çıkacak olan yeni durumlara bu bölgelerdeki ülkelerin uyum sağlaması imkânsız hale gelebilecektir.

Tablo 3

*Dünyada Yıllara Göre Toplam Nüfus (Bin)*

| Bölgeler                              | 1955       | 1960      | 1965      | 1970      | 1975      | 1980      | 1985      | 1990      | 1995      | 2000      | 2005      |
|---------------------------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Dünya                                 | 2.772.882  | 3.038.413 | 3.333.007 | 3.696.186 | 4.076.419 | 4.453.007 | 4.863.290 | 5.306.425 | 5.726.239 | 6.122.770 | 6.506.649 |
| Daha gelişmiş bölgelerde <sup>a</sup> | 861.930    | 913.330   | 964.145   | 1.006.421 | 1.046.264 | 1.081.094 | 1.112.951 | 1.144.404 | 1.169.451 | 1.188.809 | 1.210.897 |
| Az gelişmiş bölgelerde <sup>b</sup>   | 1.910.951  | 2.125.083 | 2.368.862 | 2.689.765 | 3.030.155 | 3.371.913 | 3.750.339 | 4.162.021 | 4.556.788 | 4.933.961 | 5.295.752 |
| Afrika                                | 255.521    | 286.729   | 323.916   | 368.148   | 420.318   | 482.803   | 555.276   | 635.287   | 720.931   | 811.101   | 911.120   |
| Asya                                  | 1.549.293  | 1.707.682 | 1.886.186 | 2.134.993 | 2.393.056 | 2.637.586 | 2.906.851 | 3.199.481 | 3.470.446 | 3.719.044 | 3.944.992 |
| Avrupa                                | 575.236    | 603.854   | 633.591   | 655.879   | 676.123   | 692.869   | 706.800   | 720.497   | 727.422   | 726.777   | 730.736   |
| Latin Amerika ve Karayipler           | 191.707    | 220.058   | 252.605   | 286.377   | 323.074   | 362.326   | 402.393   | 443.032   | 482.647   | 521.429   | 557.038   |
| Kuzey Amerika                         | 186.960    | 204.318   | 219.224   | 231.284   | 242.360   | 254.454   | 267.079   | 281.162   | 295.749   | 313.289   | 329.231   |
| Okyanusya                             | 14.165     | 15.773    | 17.486    | 19.506    | 21.489    | 22.970    | 24.891    | 26.967    | 29.044    | 31.130    | 33.532    |
| Bölgeler                              | 2100       | 2075      | 2050      | 2045      | 2040      | 2035      | 2030      | 2025      | 2020      | 2015      | 2010      |
| Dünya                                 | 10.124.926 | 9.905.469 | 9.306.128 | 9.106.022 | 8.874.041 | 8.611.867 | 8.321.380 | 8.002.978 | 7.656.528 | 7.284.296 | 6.895.889 |
| Daha gelişmiş bölgelerde <sup>a</sup> | 1.334.786  | 1.310.766 | 1.311.731 | 1.309.956 | 1.306.885 | 1.302.401 | 1.296.089 | 1.286.739 | 1.273.439 | 1.256.172 | 1.235.900 |
| Az gelişmiş bölgelerde <sup>b</sup>   | 8.790.140  | 8.594.703 | 7.994.397 | 7.796.066 | 7.567.156 | 7.309.467 | 7.025.290 | 6.716.239 | 6.383.089 | 6.028.124 | 5.659.989 |
| Afrika                                | 3.574.141  | 2.966.011 | 2.191.599 | 2.029.824 | 1.869.561 | 1.713.090 | 1.562.047 | 1.417.057 | 1.278.199 | 1.145.316 | 1.022.234 |
| Asya                                  | 4.596.224  | 4.964.787 | 5.142.220 | 5.115.457 | 5.060.964 | 4.978.236 | 4.867.741 | 4.730.130 | 4.565.520 | 4.375.482 | 4.164.252 |
| Avrupa                                | 674.796    | 681.329   | 719.257   | 726.029   | 731.826   | 736.922   | 741.233   | 743.890   | 744.177   | 742.067   | 738.199   |
| Latin Amerika ve Karayipler           | 687.517    | 737.918   | 750.956   | 744.929   | 734.748   | 720.307   | 701.606   | 678.778   | 652.182   | 622.437   | 590.082   |
| Kuzey Amerika                         | 526.428    | 493.311   | 446.862   | 436.348   | 425.467   | 413.945   | 401.657   | 388.472   | 374.394   | 359.638   | 344.529   |
| Okyanusya                             | 65.819     | 62.112    | 55.233    | 53.435    | 51.475    | 49.367    | 47.096    | 44.651    | 42.056    | 39.355    | 36.593    |

Not: a. Avrupa, Kuzey Amerika, Avustralya / Yeni Zelanda ve Japonya oluşturmaktadır.

b. Afrika, Asya (Japonya hariç), Latin Amerika ve Karayipler, Melanezya, Mikronezya ve Polinezya tüm bölgelerinden oluşturmaktadır.

- 2015/2100 projeksiyonlarında orta düzeydeki doğurganlık oranı dikkate alınarak hesaplanmış veriler kullanılmıştır.

- Bölgelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UN, (2011c). *World population prospects: The 2010 revision*. New York: United Nations.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre 2025 yılındaki nüfus projeksiyonuna göre Türkiye nüfusunun 85 milyon olması öngörülmektedir (TÜİK, 2010). PRB'ye (2008, s. 9) göre ise 2025 yılında Türkiye nüfusunun 87.8 milyon, 2050 yılında ise 88.7 milyon olması öngörülmektedir. Tablo 4'teki veriler de incelendiğinde hem dünya hem de Türkiye açısından nüfusta ve nüfus artış hızında bir azalma görülmektedir. Nüfus ve eğitim açısından değerlendirildiğinde, nitelikli bir eğitim verilmesi yönünde fırsat olabilecek bir durumdur.

Tablo 4

*Türkiye’de Yıllara Göre Toplam Nüfus ve Nüfus Artış Hızı\**

| Yıl  | Nüfus      | Yıllık nüfus artış hızı (%) | Yıl     | Nüfus      | Yıllık nüfus artış hızı (%) |
|------|------------|-----------------------------|---------|------------|-----------------------------|
| 1927 | 13.648.270 | -                           | 2000    | 67.803.927 | 18.28                       |
| 1935 | 16.158.018 | 21.10                       | 2007    | 70.586.256 | -                           |
| 1940 | 17.820.950 | 17.03                       | 2008    | 71.517.100 | 13.10                       |
| 1945 | 18.790.174 | 10.59                       | 2009    | 72.561.312 | 14.50                       |
| 1950 | 20.947.188 | 21.73                       | 2010**  | 73.722.988 | 15.88                       |
| 1955 | 24.064.763 | 27.75                       | 2015*** | 81.867.000 | 9.95                        |
| 1960 | 27.754.820 | 28.53                       | 2020    | 85.863.000 | 4.65                        |
| 1965 | 31.391.421 | 24.62                       | 2025    | 89.495.000 | 4.06                        |
| 1970 | 35.605.176 | 25.19                       | 2030    | 92.740.000 | 3.50                        |
| 1975 | 40.347.719 | 25.00                       | 2035    | 95.472.000 | 2.86                        |
| 1980 | 44.736.957 | 20.65                       | 2040    | 97.584.000 | 2.16                        |
| 1985 | 50.664.458 | 24.88                       | 2045    | 98.999.000 | 1.43                        |
| 1990 | 56.473.035 | 21.71                       | 2050    | 99.794.000 | 0.80                        |

Kaynak: \* TÜİK, (2010, s. 8). *İstatistik göstergeler 1923-2009*. Ankara.

\*\* 2010 yılına ait veriler [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb\\_id=39&ust\\_id=11](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb_id=39&ust_id=11) adresinden elde edilmiştir.

\*\*\* 2015 yılından sonraki veriler Hoşgör ve Tansel (2010, s. 60) tarafından yapılan orta düzeydeki nüfus projeksiyonundan alınmış, yıllık nüfus artış hızı araştırmacı tarafından hesaplanmıştır.

1927-2008 dönemi içinde Türkiye nüfusu sürekli olarak artmıştır (TNSA, 2008, s. 7). Türkiye’de 1927 ile 2050 yılları arasındaki nüfus ve nüfus artış hızları Tablo 4’te görülmektedir. 1927 yılında 13.648.270 olan Türkiye nüfusunun yapılan projeksiyonlara göre 2050 yılında 99.794.000 olması öngörülmektedir. Nüfus artış hızı açısından değerlendirildiğinde ise, 2010 (yıllık nüfus artış hızı % 15.88) yılından itibaren nüfus artış hızında düşme eğilimi gözlenmekte ve 2050 (yıllık nüfus artış hızı % 0.80) yılında ise bu düşüşün oldukça dikkat çekici olduğu görülmektedir.

Dünya nüfusundaki artış hızının yavaşlaması, ülkeleri bu yönde politikalar geliştirmeye zorlamakta ve geleceğe yönelik kararları alırken bu nüfus eğilimlerini göz önünde bulundurmaları zorunluluk teşkil etmektedir. Aksi takdirde, eğitimden sağlığa birçok alanda alınacak kararlar uzun vadede beraberinde başka sıkıntıları getirebilecek ve hatta bu durum nüfus eğilimleri dikkate alınmadan karar verilecek birçok doğru politikalarında gerçekleşmesini engelleyici bir durum olarak ortaya çıkacaktır. Nüfus artış hızındaki bu düşüş, Türkiye açısından olumsuzluk gibi görülebilmekte ve

algılanabilmektedir. Ancak geçmişteki nüfus artış hızının ortaya çıkardığı olumsuzluklar (eğitim, sağlık, ekonomik vb.), 2015 yılından itibaren düşme eğilimi gösteren nüfus artış hızında ortadan kaldırılabilir. Bu açılarından değerlendirildiğinde, nüfus artış hızındaki düşüş olumsuz bir durum gibi görülse de, olumlu görülebilecek bir durum olarak ortaya çıkmakta, eğitimden sağlığa birçok alanda niteliğin artırılmasına olanak sağlamaktadır.

Nüfus projeksiyonları, gelecekteki nüfusun sayı, yaş ve cinsiyet yapısındaki muhtemel büyüklükleri açısından bir tahmin yaklaşımıdır. Kullanılan yöntemin mükemmelliği yanında, kullanılan varsayımların oluşturulmasında temel alınan geçmiş döneme ilişkin verilerin tutarlı olması, geleceğe yönelik isabetli varsayımlar nüfus projeksiyonlarının tutarlılığını artırmaktadır (Kocaman, 2002, s. 74).

## **2. 5. 2. Dünya ve Türkiye Geneline İlköğretim Düzeyinde Nüfus ve Eğilimler**

Tablo 5 incelendiğinde 2000-2009 yılları arasında dünyada ilköğretim düzeyinde bulunan öğrenci sayısında 3.839.420’lik bir azalma olmuştur. Dünya nüfusundaki artış hızındaki düşüşte dikkate alındığında gelecek yıllarda da ilköğretim düzeyindeki öğrenci sayısının azalma göstereceği açıkça görülmektedir. Ülkeler açısından değerlendirdiğimizde ise dünya nüfusundaki (Tablo 3) değişimlere ve az gelişmiş ülkelerdeki nüfus artış hızına paralel olarak, ilköğretim düzeyindeki öğrenci sayıları da artış göstermektedir. Bu artış hızına paralel olarak ilerletilemeyen fiziki koşullar, öğretmen sayıları, eğitimin kalitesi gibi faktörler bu ülkelerde eğitimde ciddi sorunlar yaşanmasına neden olabilecektir.

Nüfusun, mevcut durum ve eğilimi göz önünde bulundurulduğunda eğitim hizmetlerinin sunumu (sayısal ve kalite boyutlarında) ve talebiyle doğrudan etkili bir faktör olduğu görülmektedir (UNESCO, 2000, s. 9). Az gelişmiş bölgelerdeki öğrenci sayılarındaki artış, kayıtlı öğrencilerin önemli bir bölümünün ilköğretime geç başlama, sınıf tekrarı gibi nedenlerden dolayı resmi ilköğretim yaş seviyesinin üzerinde bulunmasından kaynaklanmaktadır (UNESCO, 2001, s. 13-14).

Tablo 5

*Dünyada İlköğretim Düzeyindeki Öğrenci Sayıları\**

| Bölgeler                     | Yıllar | 2000        | 2001        | 2002        | 2003        | 2004        | 2005        | 2006        | 2007        | 2008        | 2009        |
|------------------------------|--------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Arap Devletleri              |        | 40.356.125  | 40.437.110  | 40.554.133  | 39.764.266  | 39.955.307  | 41.838.075  | 42.063.466  | 42.355.215  | 42.678.540  | 42.463.034  |
| Orta ve Doğu Avrupa          |        | 23.226.849  | 22.416.651  | 21.647.427  | 21.380.563  | 22.382.251  | 21.611.898  | 20.963.313  | 20.520.004  | 20.173.394  | 19.939.868  |
| Orta Asya                    |        | 6.855.150   | 6.754.482   | 6.607.782   | 6.426.328   | 6.351.614   | 6.182.898   | 5.988.006   | 5.810.881   | 5.674.358   | 5.565.971   |
| Doğu Asya ve Pasifik         |        | 198.909.638 | 196.766.124 | 193.696.851 | 189.729.427 | 185.275.473 | 180.885.346 | 176.967.510 | 173.704.450 | 171.065.255 | 168.981.012 |
| Latin Amerika ve Karayipler  |        | 58.179.778  | 58.338.919  | 58.476.753  | 58.599.464  | 58.665.405  | 58.691.479  | 58.681.004  | 58.650.020  | 58.577.033  | 58.453.803  |
| Kuzey Amerika ve Batı Avrupa |        | 51.669.698  | 51.701.217  | 51.627.250  | 51.461.236  | 51.245.247  | 51.036.475  | 50.880.570  | 50.785.647  | 50.746.859  | 50.777.043  |
| Güney ve Batı Asya           |        | 174.066.299 | 175.093.630 | 175.817.551 | 176.348.448 | 176.659.851 | 176.979.332 | 177.427.208 | 178.043.913 | 178.769.633 | 179.507.906 |
| Sahraaltı Afrika             |        | 105.585.404 | 107.969.357 | 110.325.495 | 112.680.263 | 115.071.787 | 117.532.823 | 120.114.001 | 123.732.680 | 126.490.399 | 129.320.884 |
| Dünya                        |        | 658.848.941 | 659.477.490 | 658.753.241 | 656.389.995 | 655.606.934 | 654.758.326 | 653.085.078 | 653.602.810 | 654.175.470 | 655.009.521 |

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Bölgelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

Demografik projeksiyonlar, eğitim planlamacıları için sadece öğrenci sayılarının kestirilmesi değil, bununla bağlantılı olarak fiziki yatırım ve öğretmen gereksinimi için de güvenilir bir veri sunmaktadır (Kavak, 2010, s. 34). Nüfusun temel eğitim seviyesi üzerine yapılan uzun vadeli demografik tahminler sonucunda, zorunlu eğitimde toplam öğrenci sayısında önemli bir düşüş eğilimi olduğuna işaret edilmektedir (Eurydice, 2009, s. 6).

Okula başlangıç yaşındaki öğrenci sayısındaki değişimler eğitim arzını etkileyen temel faktördür (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 72). OECD ülkeleri arasında zorunlu eğitim süresi, zorunlu eğitime başlama yaşı ve bu yaştan sona ermesi gibi değişkenlerde farklılıklar görülmektedir. Ancak birçok ülkede 9 yıl ve üzeri olan zorunlu eğitim süresi, Türkiye’de 8 yıl olarak belirlenmiştir. Bunun dışında zorunlu eğitime giriş yaşı olarak OECD ülkeleri ile Türkiye arasında paralellik görülmektedir.



Tablo 6

*Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyindeki Öğrenci Sayıları\**

| Ülkeler         | Yıllar | 2000       | 2001       | 2002       | 2003       | 2004       | 2005       | 2006       | 2007       | 2008       | 2009       | 2010       |
|-----------------|--------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Çek Cumhuriyeti |        | 624.533    | 608.341    | 584.202    | 553.611    | 520.525    | 490.538    | 467.749    | 453.217    | 445.880    | 445.073    | 449.397    |
| Slovakya        |        | 302.417    | 292.869    | 281.882    | 269.779    | 257.310    | 245.486    | 235.085    | 226.291    | 219.019    | 213.421    | 209.585    |
| Avustralya      |        | 1.890.811  | 1.897.453  | 1.900.346  | 1.900.029  | 1.897.392  | 1.893.298  | 1.887.563  | 1.880.540  | 1.874.311  | 1.871.549  | 1.874.081  |
| Japonya         |        | 7.502.762  | 7.382.193  | 7.290.510  | 7.223.721  | 7.175.599  | 7.137.432  | 7.102.137  | 7.067.815  | 7.033.831  | 6.995.928  | 6.949.515  |
| Yeni Zelanda    |        | 363.705    | 362.945    | 360.326    | 356.555    | 352.633    | 349.308    | 346.803    | 345.022    | 343.996    | 343.666    | 343.967    |
| Avusturya       |        | 381.248    | 380.050    | 375.945    | 369.423    | 361.518    | 353.741    | 347.181    | 342.218    | 338.553    | 335.800    | 333.308    |
| Kanada          |        | 2.469.199  | 2.468.993  | 2.456.570  | 2.433.535  | 2.402.602  | 2.367.780  | 2.332.370  | 2.296.981  | 2.261.933  | 2.229.918  | 2.204.059  |
| Danimarka       |        | 379.959    | 391.849    | 401.648    | 409.509    | 415.259    | 418.900    | 420.502    | 419.812    | 416.883    | 412.517    | 407.815    |
| Finlandiya      |        | 386.574    | 386.446    | 386.142    | 385.721    | 384.749    | 382.670    | 379.153    | 373.943    | 367.356    | 360.349    | 354.241    |
| Fransa          |        | 3.687.317  | 3.659.507  | 3.643.572  | 3.638.209  | 3.643.870  | 3.660.318  | 3.686.796  | 3.723.984  | 3.770.613  | 3.821.374  | 3.869.229  |
| Almanya         |        | 3.464.118  | 3.386.259  | 3.327.222  | 3.282.578  | 3.247.640  | 3.214.162  | 3.176.160  | 3.133.483  | 3.088.806  | 3.042.234  | 2.994.238  |
| İtalya          |        | 2.750.736  | 2.743.661  | 2.732.846  | 2.719.033  | 2.705.958  | 2.699.174  | 2.702.455  | 2.716.259  | 2.738.395  | 2.766.686  | 2.797.935  |
| Hollanda        |        | 1.183.381  | 1.191.607  | 1.196.232  | 1.197.357  | 1.196.420  | 1.195.498  | 1.196.013  | 1.198.605  | 1.202.621  | 1.206.624  | 1.208.528  |
| Norveç          |        | 417.242    | 424.195    | 429.823    | 434.105    | 436.994    | 438.530    | 438.797    | 437.689    | 435.314    | 432.272    | 429.367    |
| Portekiz        |        | 655.495    | 650.876    | 647.826    | 646.474    | 646.610    | 648.077    | 650.656    | 654.215    | 658.371    | 662.373    | 665.289    |
| İsveç           |        | 710.637    | 717.633    | 716.693    | 708.669    | 694.943    | 677.689    | 658.828    | 638.192    | 616.168    | 595.891    | 581.319    |
| Büyük Britanya  |        | 4.593.581  | 4.563.458  | 4.521.188  | 4.468.312  | 4.409.127  | 4.349.201  | 4.293.237  | 4.241.579  | 4.195.171  | 4.159.810  | 4.142.483  |
| ABD             |        | 25.006.832 | 25.182.293 | 25.253.393 | 25.233.389 | 25.155.854 | 25.068.493 | 25.007.748 | 24.980.995 | 24.983.493 | 25.024.366 | 25.111.061 |

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Ülkelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki öğrenci sayılarını gösteren Tablo 7 incelendiğinde ise dünyadaki (Tablo 5 ve Tablo 6) sayısal değişmelere paralel bir durum ortaya çıkmaktadır. Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki öğrenci sayıları 2010 yılından itibaren düşüş eğilimi göstermektedir. Bu durum demografik fırsat penceresi olarak tanımlanan durumu gündeme getirmektedir. Bu yıldan itibaren eğitimde kaliteyi artırıcı önlemler alınabilecek, mevcut fiziki koşullar daha etkin olarak kullanılabilir ve sınıf mevcutları azaltılabilir.

Bu açılardan değerlendirildiğinde ilköğretim, iyi insan, topluma ve yasalara saygılı, toplumsal sorunlara duyarlı iyi vatandaşlar yetiştirmenin ve kalkınmanın temelini oluşturmaktadır. Bu sebeple tüm toplumu ilgilendiren bir girişimdir ve toplumun tüm kesimlerinin katılımıyla geliştirilebilir bir sistemi ifade etmektedir (Kavak, Ekinci ve Gökçe, 1997, s. 319).

Tablo 7

*Türkiye’de İlköğretim Düzeyindeki Öğrenci Sayıları\**

| Öğretim yılı | Öğrenci sayısı | Öğretim yılı/yıl | Öğrenci sayısı |
|--------------|----------------|------------------|----------------|
| 1996/’97     | 6.389.060      | 2008/’09         | 10.709.920     |
| 1997/’98**   | 9.084.635      | 2009/’10         | 10.916.643     |
| 1998/’99     | 9.609.050      | 2010/’11***      | 10.981.100     |
| 1999/’00     | 10.028.979     | 2015****         | 10.932.000     |
| 2000/’01     | 10.480.721     | 2020             | 10.899.000     |
| 2001/’02     | 10.477.616     | 2023             | 10.733.000     |
| 2002/’03     | 10.331.645     | 2025             | 10.610.000     |
| 2003/’04     | 10.479.538     | 2030             | 10.316.000     |
| 2004/’05     | 10.565.389     | 2035             | 10.198.000     |
| 2005/’06     | 10.673.935     | 2040             | 10.178.000     |
| 2006/’07     | 10.846.930     | 2045             | 10.066.000     |
| 2007/’08     | 10.870.570     | 2050             | 9.819.000      |

Kaynak:

\* TÜİK, (2010, s. 68). *İstatistik göstergeler 1923-2009*. Ankara.

\*\*18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile 1997/’98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir.

\*\*\* MEB, (2011, s. 11). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011*. Ankara.

\*\*\*\* 2015 yılından sonraki veriler Kavak (2010, s. 105) 6-13 yaş grubuna göre uzun vadeli okul çağı nüfusu eğilimlerinden alınmıştır.

**2. 5. 3. Dünya ve Türkiye Geneline İlköğretim Düzeyinde Okullaşma Oranları**

ISCED düzeyine (Ek 1) göre dünyada ve bazı OECD ülkelerinde okullaşma oranlarının verildiği Tablo 8 ve Tablo 9’daki veriler incelendiğinde, 2000-2009 yılları arasında dünya genelinde brüt ve net okullaşma oranlarında birçok bölge ve ülkede artış olduğu görülmektedir. Binyıl kalkınma hedefleri (Amaç 2: Herkes için evrensel ilköğretimi sağlamak) doğrultusunda yapılan çalışmalar bu artışta önemli bir yere sahiptir. Ancak izleme raporlarında bazı bölgelerde evrensel ilköğretimi sağlama yönünde yapılan çalışmaların istenilen düzeye ulaşamadığı belirtilmektedir (UN, 2011b, s. 16-17). Bu bölgelerin nüfus artış hızındaki ve ilköğretimdeki öğrenci sayıları dikkate alındığında (Tablo 3 ve Tablo 4) benzer bölgeler olduğu görülmektedir.

Bu bölgelerde de alınacak önlemler ve uygulanacak politikalarla brüt ve net okullaşma oranlarında bir artışın sağlanabileceği; binyıl kalkınma hedeflerine ulaşma

yönünde önemli adımların atılabileceği diğer bölgelerdeki gelişmeler incelendiğinde imkânsız olarak görülmemektedir.

Tablo 8

*Dünyada İlköğretimde ISCED Düzeyine Göre Okullaşma Oranları\**

| Bölgeler                     | Yıllar | Brüt okullaşma oranı |      |      |      |      |      |      |      |      |      | Net okullaşma oranı |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|------------------------------|--------|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|---------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                              |        | 2000                 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2000                | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
| Arap Devletleri              |        | 89                   | 91   | 92   | 93   | 94   | 94   | 96   | 96   | 96   | 97   | 77                  | 79   | 80   | 81   | 82   | 82   | 83   | 84   | 84   | 85   |
| Orta ve Doğu Avrupa          |        | 102                  | 103  | 105  | 102  | 100  | 98   | 98   | 99   | 99   | 99   | 93                  | 95   | 95   | 94   | 94   | 92   | 92   | 93   | 93   | 93   |
| Orta Asya                    |        | 98                   | 99   | 99   | 99   | 100  | 99   | 98   | 98   | 98   | 98   | 92                  | 92   | 92   | 91   | 92   | 91   | 91   | 90   | 89   | 89   |
| Doğu Asya ve Pasifik         |        | 109                  | 110  | 109  | 109  | 109  | 109  | 109  | 110  | 111  | 111  | 93                  | 92   | 91   | 92   | 92   | 93   | 93   | 94   | 94   | 94   |
| Latin Amerika ve Karayipler  |        | 121                  | 120  | 120  | 118  | 119  | 118  | 117  | 117  | 116  | 117  | 93                  | 93   | 93   | 93   | 93   | 94   | 94   | 94   | 93   | 94   |
| Kuzey Amerika ve Batı Avrupa |        | 102                  | 102  | 101  | 101  | 101  | 101  | 101  | 101  | 102  | 102  | 97                  | 97   | 96   | 96   | 95   | 95   | 95   | 95   | 95   | 95   |
| Güney ve Batı Asya           |        | 90                   | 90   | 92   | 98   | 105  | 107  | 107  | 108  | 110  | 110  | 76                  | 76   | 76   | 80   | 86   | 85   | 85   | 86   | 87   | 87   |
| Sahraaltı Afrika             |        | 82                   | 84   | 87   | 90   | 92   | 95   | 97   | 98   | 101  | 101  | 60                  | 62   | 64   | 66   | 68   | 70   | 72   | 74   | 75   | 76   |
| Dünya                        |        | 99                   | 99   | 100  | 102  | 104  | 105  | 105  | 106  | 107  | 107  | 83                  | 83   | 83   | 84   | 86   | 86   | 86   | 87   | 88   | 88   |

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Bölgelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

Geleceğe dönük plan ve politikalar açısından sadece okullara devam olanağı bulabilen çocuklar değil, devam etme olanağı bulanamayanların durumu da önem taşımaktadır. Çünkü zorunlu eğitimde hedef, herkesin eşit koşullarda eğitimden yararlanmasını sağlamaktır (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 85).

İlköğretimden diplomasız ayrılmalarının büyük birçoğunun, öğrencilerin bireysel seçimlerine bağlı olmayan, sosyoekonomik ve kültürel nedenler olduğu ortaya konulmuştur (ERG, 2009b, s. 13). Net okullaşma oranlarındaki artış gelişme göstermiştir; ancak hala yeterli düzeye ulaşamamıştır. Çünkü ilköğretime kayıt olma, çocuğun eğitim sisteminin gelişimine katkıda bulunabilecek şekilde katıldığının göstergesi olmamaktadır. Eğitime katılımın kayıttan daha önemli bir göstergesi, çocuğun okula sürekli bir şekilde devam etmesinin sağlanmasıdır (ERG, 2010, s. 48).

Tablo 9

*Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretimde ISCED Düzeyine Göre Okullaşma Oranları\**

| Yıllar<br>Ülkeler | Brüt okullaşma oranı |      |      |      |      |      |      |      |      |      | Net okullaşma oranı |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|-------------------|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|---------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                   | 2000                 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2000                | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
| Çek Cumhuriyeti   | 103                  | 104  | 103  | 102  | 103  | 103  | 101  | 102  | 103  | 103  | ...                 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Slovakya          | 102                  | 102  | 101  | 100  | 99   | 99   | 100  | 102  | 103  | 102  | ...                 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Avustralya        | 101                  | 101  | 102  | 102  | 102  | 102  | 103  | 105  | 106  | 106  | 94                  | 95   | 95   | 95   | 95   | 95   | 96   | 97   | 97   | 97   |
| Japonya           | 100                  | 100  | 100  | 101  | 101  | 101  | 102  | 102  | 102  | 102  | 100                 | 100  | 100  | 100  | 100  | 100  | 100  | 100  | 100  | 100  |
| Yeni Zelanda      | 99                   | 98   | 100  | 100  | 100  | 101  | 101  | 101  | 101  | 101  | 98                  | 97   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   |
| Avusturya         | 103                  | 103  | 103  | 103  | 103  | 103  | 102  | 101  | 100  | 99   | ...                 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Kanada            | 99                   | ...  | 100  | ...  | 99   | 98   | 99   | 98   | ...  | ...  | 99                  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Danimarka         | 101                  | 101  | 103  | 102  | 101  | 99   | 99   | 99   | 98   | 99   | 97                  | 100  | 100  | 100  | 98   | 96   | 96   | 96   | 95   | 95   |
| Finlandiya        | 100                  | 101  | 102  | 102  | 101  | 100  | 98   | 98   | 97   | 97   | 100                 | 100  | 100  | 99   | 99   | 99   | 97   | 96   | 96   | 96   |
| Fransa            | 105                  | 105  | 105  | 104  | 104  | 110  | 110  | 110  | 110  | 109  | 99                  | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 98   | 99   | 98   | 98   |
| Almanya           | 106                  | 104  | 101  | 101  | 102  | 103  | 105  | 106  | 105  | 104  | 99                  | 99   | 98   | 97   | 98   | 99   | 98   | 98   | 98   | 97   |
| İtalya            | 103                  | 102  | 102  | 102  | 102  | 103  | 103  | 104  | 103  | ...  | 99                  | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 99   | 98   | ...  |
| Hollanda          | 108                  | 108  | 108  | 108  | 107  | 107  | 107  | 107  | 107  | 107  | 100                 | 99   | 99   | 99   | 99   | 98   | 98   | 99   | 99   | 99   |
| Norveç            | 101                  | 101  | 100  | 100  | 99   | 98   | 98   | 98   | 99   | 99   | 100                 | 100  | 100  | 100  | 99   | 98   | 98   | 98   | 99   | 99   |
| Portekiz          | 124                  | 123  | 119  | 119  | 117  | 116  | 115  | 115  | 115  | 112  | ...                 | ...  | ...  | ...  | 98   | 98   | 98   | 99   | 99   | 99   |
| İsveç             | 109                  | 110  | 110  | 109  | 99   | 97   | 95   | 94   | 95   | 96   | 99                  | 100  | 100  | 99   | 99   | 97   | 95   | 94   | 95   | 96   |
| Büyük Britanya    | 101                  | 101  | 100  | 100  | 106  | 107  | 105  | 104  | 106  | ...  | 100                 | 100  | 100  | 100  | 98   | 99   | 98   | 97   | 100  | ...  |
| ABD               | 100                  | 100  | 98   | 98   | 98   | 98   | 97   | 98   | 99   | 98   | 94                  | 94   | 93   | 93   | 91   | 91   | 91   | 91   | 92   | 91   |

... Uygun veri yoktur.

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Ülkelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

İlköğretimde brüt okullaşma oranı, ilköğretim kademesindeki okul kapasitelerini yansıtmaması bakımından anlamlıdır; ancak brüt okullaşma oranlarındaki, eğitimin içsel etkinliğinin düşük olmasından kaynaklanan çağ nüfusu-eğitim kademesi düzensizliği etkilerini ortadan kaldırarak, sadece evrenselleştirme etkisini görmek için net okullaşma oranları kullanılmaktadır. Bu sebeple, ilköğretim yaş grubundaki çocukların gerçek okullaşma oranlarını görebilmek için net okullaşma oranlarının incelenmesi gerekmektedir (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 77-78).

Tablo 10

*Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyinde Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayıları (ISCED 1)\**

| Yıllar<br>Ülkeler | 2000      | 2001      | 2002      | 2003      | 2004      | 2005      | 2006      | 2007      | 2008      | 2009      |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Çek Cumhuriyeti   | 122.251   | 115.863   | 101.025   | 95.450    | 91.608    | 90.373    | 91.839    | 91.712    | 91.436    | 93.043    |
| Slovakya          | 73.481    | 69.287    | 62.707    | 60.315    | 58.023    | 56.744    | 55.672    | 54.489    | 51.753    | 49.298    |
| Avustralya        | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       |
| Japonya           | 1.207.700 | 1.196.846 | 1.237.146 | 1.186.593 | 1.206.356 | 1.196.890 | 1.205.074 | 1.187.015 | 1.181.877 | 1.175.203 |
| Yeni Zelanda      | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       |
| Avusturya         | ...       | ...       | ...       | 93.699    | 89.459    | 88.149    | 85.869    | 85.115    | 83.404    | 82.914    |
| Kanada            | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | 350.579   | ...       | ...       | ...       |
| Danimarka         | 69.138    | 69.218    | 71.494    | 68.786    | 69.165    | 67.291    | 66.909    | 66.909    | ...       | 66.683    |
| Finlandiya        | 66.641    | 64.682    | 64.788    | 63.036    | 60.795    | 59.281    | 57.033    | 57.465    | 57.128    | 56.532    |
| Fransa            | 704.779   | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       |
| Almanya           | 836.642   | 812.231   | 787.771   | 807.479   | 844.343   | 824.491   | 820.207   | 794.197   | 752.710   | 743.788   |
| İtalya            | 558.463   | 529.015   | 514.436   | 532.168   | 556.886   | 546.372   | 555.263   | 567.029   | 554.220   | ...       |
| Hollanda          | 197.074   | 197.060   | 195.002   | 193.515   | 196.794   | 198.861   | 202.184   | 203.870   | 201.953   | 199.815   |
| Norveç            | 60.536    | 60.930    | 61.231    | 62.142    | 60.902    | 59.303    | 60.312    | 60.413    | 58.366    | 57.586    |
| Portekiz          | ...       | ...       | ...       | ...       | 116.647   | 115.921   | 118.803   | 121.838   | 115.764   | 113.756   |
| İsveç             | 124.075   | 119.909   | 114.371   | 106.551   | 99.102    | 94.645    | 93.885    | 92.317    | 95.630    | 96.082    |
| Büyük Britanya    | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       |
| ABD               | 4.260.584 | 4.190.544 | 4.120.495 | 4.118.020 | 4.091.625 | 4.134.518 | 4.142.387 | 4.204.502 | 4.354.403 | 4.139.007 |

... Uygun veri yoktur.

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Ülkelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

İlköğretime erişimle (birinci sınıfa yeni kayıt) ilgili olarak iki gösterge bulunmakta ve bu iki gösterge ilköğretime başlayabilme düzeyinin bir ölçüsüdür. Bunlar ilköğretime brüt ve net yeni kayıt oranlarıdır. Brüt yeni kayıt oranı, hangi yaşta olduğuna bakılmaksızın, ilköğretimin birinci sınıfına başlayan çocukların, birinci sınıfa başlamak için öngörülen resmi yaştaki çocuk sayısına oranını ifade etmektedir ve %100'ü aşabilmektedir. Net yeni kayıt oranı ise, ilköğretimin birinci sınıfına başlayan çocuklardan, birinci sınıfa uygun düşen yaştaki çocukların, birinci sınıfa başlamak için öngörülen resmi yaştaki çocuk sayısına oranıdır ve en fazla %100 olabilmektedir (Kavak, 2007, s. 64).

Dünyadaki yeni kayıt oranları incelendiğinde (Tablo 10) genelde yeni kayıt olan öğrenci sayılarında bir düşüş olduğu görülmektedir. Demografik fırsat penceresi olarak tanımlanan durumda, bu düşüş niteliğin artırılmasının geliştirilmesi yönünde atılacak adımların önünü açabilecektir. Türkiye’de ise ilköğretim düzeyinde yeni kayıt oranları 2010-2011 öğretim yılı itibariyle 1.257.457 (MEB, 2011a, s. 28) olarak görülmektedir. Aynı dönem içindeki öğrenci sayısı (10.981.100) oranlandığında ise yeni kayıt oranı %11.5 olarak hesaplanmaktadır.

Tablo 11

*Türkiye’de İlköğretim Düzeyindeki Okullaşma Oranları\**

| Öğretim yılı | Okullaşma oranı | Öğretim yılı | Okullaşma oranı |
|--------------|-----------------|--------------|-----------------|
| 1995/’96     | Brüt            | 2003/’04     | Brüt            |
|              | 96.47           |              | 96.30           |
| 1996/’97     | Net             | 2004/’05     | Net             |
|              | 88.93           |              | 90.21           |
| 1997/’98**   | Brüt            | 2005/’06     | Brüt            |
|              | 96.68           |              | 95.74           |
| 1998/’99     | Net             | 2006/’07     | Net             |
|              | 89.40           |              | 89.66           |
| 1999/’00     | Brüt            | 2007/’08     | Brüt            |
|              | 89.51           |              | 95.59           |
| 2000/’01     | Net             | 2008/’09     | Net             |
|              | 84.74           |              | 89.77           |
| 2001/’02     | Brüt            | 2009/’10     | Brüt            |
|              | 94.31           |              | 96.34           |
| 2002/’03     | Net             | 2010/’11     | Net             |
|              | 89.26           |              | 90.13           |
|              | Brüt            |              | Brüt            |
|              | 97.52           |              | 104.54          |
|              | Net             |              | Net             |
|              | 93.54           |              | 97.37           |
|              | Brüt            |              | Brüt            |
|              | 100.93          |              | 103.84          |
|              | Net             |              | Net             |
|              | 95.28           |              | 96.49           |
|              | Brüt            |              | Brüt            |
|              | 99.45           |              | 106.48          |
|              | Net             |              | Net             |
|              | 92.40           |              | 98.17           |
|              | Brüt            |              | Brüt            |
|              | 96.49           |              | 107.58          |
|              | Net             |              | Net             |
|              | 90.98           |              | 98.41           |

Kaynak:

\* MEB, (2011, s. 11). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011*. Ankara.

\*\* 18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile 1997/’98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir.

Türkiye’deki ilköğretim düzeyindeki okullaşma oranlarının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde, Türkiye brüt okullaşma oranında ISCED düzeyine göre dünyada birçok bölgedeki okullaşma oranlarına (Tablo 8 ve Tablo 9) paralel bir durum göstermektedir. Hatta Türkiye net okullaşma oranları açısından dünyadaki okullaşma oranlarına göre daha ileri bir düzeyde okullaşma oranını gerçekleştirmiştir. 1997-1998 öğretim yılında Türkiye’de brüt ve net okullaşma oranlarında diğer yıllara göre bir düşüş

gözlenmektedir; ancak bu düşünüş 18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile 1997-1998 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiş olmasından kaynaklanmaktadır.

İlköğretime katılımı (okullaşma oranları) ilgili iki gösterge bulunmaktadır. Bunlardan brüt okullaşma oranı ile eğitim sistemlerinin evrensel ilköğretim için yeterli kapasiteye sahip olup olmadığının; net okullaşma oranı ile de ilköğretim çağ nüfusunun ne kadarının eğitim dışında kaldığının tespiti yapılabilmektedir (Tezbaşaran, 2004). Diğer bir açıdan bakıldığında ise, bu göstergeler eğitim çağındaki çocukların çeşitli düzeydeki eğitim kademelerine katılım eğilimlerini ve buna dayalı olarak, ülkelerin eğitim alanındaki girişimlerini yansıtan göstergeler olarak da yorumlanabilmektedir (Kavak, 2007, s. 65).

#### **2. 5. 4. Dünya ve Türkiye Geneline Nüfus Eğilimlerinin Ortaya Çıkaracağı Fırsat ve Sorunlar**

Doğal afetler, ölüm oranları, bireyler arasındaki huzursuzluk gibi dalgalanmalardan dolayı gelecekteki eğilimleri tahmin etmek oldukça zordur (Jones, 1975, s. 12) ve nüfus grupları arasındaki eğitim ve sosyal farklılıklar, gelecekte sosyal değişime yön verebilmektedir (Thompson, 1936, s. 500).

Hızlı nüfus artışının kalkınmayı engelleyip engellemediği halen tartışılan bir konudur. Kişi başına gelir kriterini temel alarak nüfus artışı ile ekonomik kalkınma ilişkisi incelendiğinde, hızlı nüfus artışı olan ülkelerin daha yavaş nüfus artışı olan ülkelere göre daha yoksul olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Ancak bu durum, hızlı nüfus artışının yoksulluğa neden olduğunun bir kanıtı olarak yorumlamak da mümkün değildir (Parasız ve Özer, 2005, s. 548).

Yirmi birinci yüzyılda nüfus artış hızı düşmekte, çalışma çağındaki nüfus ve dolayısıyla işgücü arzı hızla artmaktadır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 14). Doğurganlık oranındaki düşüşler sebebiyle, ilköğretim çağındaki nüfus azalacak ve bu durum eğitime ve eğitimin kalitesine yapılacak yatırımların artması sonucunda kendini gösterecektir

(DPT, 2005, s. 24). Türkiye, eğitim sistemini az sayıda öğrencisini yüksek uluslararası standartlarda eğiten bir sistemden tüm öğrencilerini iyi eğiten bir sisteme dönüştürmek için eğitim başarılarını nasıl daha ileriye götürebilecektir sorusuna cevap bulmak durumundadır (Dünya Bankası, 2008, s. 2).

Genç nüfusun sayısal ve oran olarak düşmesi, eğitimin bütün aşamalarında sayısal baskıyı hafifletecektir. Kısa ve orta vadeli süreçte, ilköğretim dışındaki eğitim kademelerinde genişleme gereğinin farkında olunmalı, yeni eğitim reformunda nicelikten çok niteliğe önem verilmeli ve eğitimin her aşamasında kalitenin sağlanması hedeflenmelidir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 14). Büyüme göstergeleri, eğitim kalitesinin getirilerinin uzun vadede büyük olacağına işaret etmekte; ancak bunun aynı zamanda sabır gerektiren bir süreci ifade ettiğini göstermektedir (Hanushek ve Wößmann, 2008, s. 1).

Temel eğitimdeki güçlükler sistemin eleyici yapısından ziyade, yönlendirici olma ve hayata hazırlama boyutlarındadır (Atauz, 2002, s. 10). Bağımlı bir yaş grubu olarak kabul edilen, 0-14 yaş grubundaki daralmalar toplumsal yükü azaltmakta ve 2000 yılından itibaren bu yaş grubundaki kişi sayısı düşmektedir. Eğitim çağına olan bu nüfus azaldığı için, eğitim harcamaları için ayrılan pay sabit kalsa bile, öğrenci başına düşen harcamalar artabilecek ve bu durum gelecekte eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyebilecektir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 103). Eğitim, sadece eğitim yatırımlarıyla ilgili kararı verenlere değil, onların vasıtasıyla toplumun diğer üyelerine de katkı sağlamaktadır. Yani bir çocuğun eğitim kademesinde yer alması sadece karar vericileri değil, tüm toplumu etkilemekte ve yarar sağlamaktadır (Kavak, 2010, s. 27). Eğitim, gerçek anlamda yatırım özelliği gösteren bir kavramdır. Eğitim yatırımları da en az fiziki sermaye yatırımları kadar verimli olmaktadır (Singer, 1971).

Ülkelerin gelecekte sahip olacakları insan sermayesine ilişkin en temel göstergelerden biri okullaşma oranı ve bir diğeri ise zorunlu eğitim süresidir (TÜSİAD, 2006, s. 52-58). Hızlı nüfus artışı karşısında gelişmekte olan ülkeler, eğitim talebini karşılama konusunda bu durumun üstesinden nasıl gelmektedirler sorusu cevaplanması gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Nüfus baskısına rağmen gelişmekte



olan ülkelerde 1960-1980 yılları arasında okullaşma oranlarının geçmişte benzeri görülmemiş bir hızda yükselmesine rağmen, kayıt oranları artmış ve sınıf büyüklükleri genel olarak düşmüştür. Okul çağı nüfusundaki hızlı büyümenin eğitimin niteliği üzerindeki etkileri net bilinmemekle birlikte muhtemelen negatiftir (UN, 2004, s. 30).

Fırsat penceresinden faydalanmak için gelişme stratejilerinde, niceliksel olarak bir arayış içine girmek yerine, nitelik kaygısının öncelikli bir yer edinmesi gerekmektedir. Bu sayede Türkiye, öncelikler sıralamasını değiştirmek zorunda kalacaktır (Behar, Işık, Güvenç, Erder ve Ercan, 1999, s. 5).

## **2. 6. İlköğretimde Kalite: Tanımlanması ve Ölçülmesi**

Bir ülkenin kalkınabilmesi için sermaye ve teknoloji transferleri kadar yeterli sayıda iyi yetişmiş insan gücüne de ihtiyaç vardır. Bu sebeple ekonomistler, eğitime daha fazla kaynak ayrılmasının gerekliliğine dikkati çekmekte ve bu konudaki girişimleri de desteklemektedirler (Çakmak, 2008, s. 39). Eğitim; sağlık ve kişisel özgürlüklerle birlikte, insanı tüm kalkınma çabalarının odak noktasına koyan refah olgusunun en başta gelen koşullarından birisidir. İnsani gelişme kavramının özünde, bu temel alanlarda bireylerin kapasitelerini artırmak yer almakta ve eğitim en temel insan hakları arasında yer almaktadır (UNDP, 2008, s. 27).

Eğitim sektörü sosyal göstergeler içinde, ekonominin gereksinim duyduğu kaliteli nüfusu yetiştiren temel kaynaklardan biri olarak görülmektedir (Bayat, 2010, s. 90). Eskiye dayanmasına rağmen kalite, üzerinde anlaşmaya varılamamış kavramlardan biridir ve birbirine ters birçok tanımı yapılmıştır (Balcı, 2005, s. 247) ve bu tanımlardaki gösterge hata sayısı ne kadar düşük olursa, kalite de o kadar yüksek olmakta şeklinde özetlenmektedir (Slater, 2001, s. 218).

Eğitimde kalite; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekânda, doğru eğitimcilerle verilmesi yoluyla gerçekleşmektedir (Muter ve Gökbnar, 2000). Eğitimdeki yetersizliklerin giderilmesi için yapılması gerekenin öncelikle eksikliklerin gerçekçi yaklaşımlar ile belirlenmesi olduğu söylenebilir (Ögel ve Dursunkaya, 2001, s.

207). Bu açılardan bakıldığında kalitenin önünde engel olabilecek olan durumların tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması öncelikli bir durum haline gelmektedir.

Eğitimin kalitesinin, çok farklı yönleriyle ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Hanushek ve Wößmann, 2007, s. 9). Her bir bireyin kaliteli eğitime erişimi, tek seferde çözülebilecek bir sorun değildir. Bu hedefin gerçekleşebilmesi için eğitim sisteminin ve eğitim sistemine yön veren politikaların, bireylerin ve toplumun değişen gereksinimleri karşısında devamlı olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak, devlet, sivil toplum örgütleri ve vatandaşlar arasında saydamlık ve katılımcılığa dayalı bir etkileşimle mümkün olabilecektir (ERG, 2009a, s. 8). Okullardan mezun olan bireyler, yeterli düzeyde okuyup yazamıyorsa ve bugünün dünyasında hayati bir önem taşıyan bilgisayar okuryazarlığı, eleştirel düşünce ve problem çözme gibi bazı genel becerilere sahip değillerse, bütün çocukların eğitime erişimini sağlamak yeterli olmamaktadır (UNDP, 2008, s. 33).

Okullaşma, tam olarak ekonomik başarıyı destekleyen bir faktör olamamaktadır. Kalkınma stratejilerinin pek çoğunun merkezinde yer alan eğitimi yayma çabaları, daha iyi ekonomik koşulları garanti etmemiştir. Aksine öğrencilerin gerçek öğrenmeleri anlamına gelen eğitimin kalitesi göz ardı edilmiştir. Ayrıca gelişmekte olan ülkelerde eğitimin kalitesi, eğitimin niceliksel göstergelerinden daha kötü bir durum sergilemektedir (Hanushek ve Wößmann, 2007, s. 1-2). Bu açılardan incelendiğinde, Türkiye'deki eğitim ve beceri seviyeleri uluslararası standartlarla karşılaştırıldığında geride kalmakta ve eğitime erişim ve eğitim kalitesi açısından da eşitsizlikler bulunmaktadır (Dünya Bankası, 2008, s. 9).

Eğitimde kalite sorunu, çok yüksek kaliteyi hedefleyen okulların bulunmamasından değil, bunlarla diğerleri arasındaki eşitsizliğin büyüklüğünden kaynaklanmaktadır (UNDP, 2008, s. 68). İnsanların diğer haklarını gerçekleştirebilmelerinin ön koşulu olan eğitim hakkının, herhangi bir eğitim kurumuna kayıt olmaya indirgenemeyeceği ve zorunlu eğitime erişim oranları üzerinden belirlenemeyeceği bir gerçektir (ERG, 2009a, s. 12).

Küreselleşme, birleştirici olduğu kadar temelinde çatışmacı bir durumu da ifade etmektedir (Morin, 2006, s. 43). Gelecekte, kalkınma yolunu inşa edecek olan bilgi ekonomisinin itici gücüne uyum sağlayabilmek ve katkıda bulunabilmek için eğitim sisteminin, tüm bileşenleri ile bir bütün olarak yeniden yapılandırılması, kalitesinin artırılması, rekabet edebilir bir düzeye getirilmesi ve herkesin ulaşılabilirliğinin sağlanması gerekmektedir (UNDP, 2008, s. 93). Eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini ölçen daha yeni çalışmalar; ortalama eğitim süresi ve okullaşma oranları gibi nicel ölçümlerin yerine kaliteyle ilgili ölçümlere yer vermekte ve bunun önemine değinmektedir (Kavak, 2010, s. 26).

## **2. 7. Kalite, Eğitimde Kalite ve Kalite Göstergeleri**

Eğitimin kalitesi konusu, politika yapıcılar, uluslararası kuruluşlar ve dünyadaki araştırmacılar tarafından öncelikli bir hale gelmiştir (Crossley, 2005, s. 385). Kalite kavramı, insanoğlunun her türlü faaliyetinde çok eski zamanlardan beri önem verdiği değerler arasında yer almaktadır ve kalite tanımlamasında ihtiyaçların eksiksiz bir şekilde tam olarak belirlenmesi çok önemli bir faktördür (Düren, 2002, s. 17). Kalite kavramı çok çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Müşterinin ihtiyaçları, amaçlara uygunluk, sürekli başarı, ölçülebilir nitelikte, kullanıma uygunluk (Özdemir, 2000, s. 46) bunlardan bazılarıdır. Eğitimde kalitenin örgütleyici ilke olarak kabul edilmesi, kalitenin kendi etrafında kurumsal etkinliklerin odaklandığı ve ölçüldüğü, kurumsal önceliklerin kararlaştırıldığı temel kavram olmasını gerektirecektir (Balcı, 2005, s. 271).

Karip'e (2007, s. 213) göre, eğitimde kalite ile ilgili bir değerlendirme yapabilmek için kalite kavramının niteliğine ilişkin şu temel varsayımları dikkate almak gerekmektedir; (a) kalitenin birden çok anlamı vardır, (b) kalite bireysel değerler ve yorumları yansıtabilir, (c) kalite çok boyutludur; etkililik ve verimlilik ile ilgili hususları da kapsar, (d) kalite dinamik bir kavramdır; anlamı, zamana ve ortama göre değişebilir, (e) kalite nitel ya da nicel ölçütlerle değerlendirilebilir, (f) kalite amaçları, verimlilik ve eşitlik gibi amaçlarla çatışabilir, (g) kalite değerler, kültürler ve geleneklere dayalıdır; bir ulusa, bölgeye, topluluğa, aileye ya da bireysel olarak öğrenciye göre kalite

tanımlanabilir ve (h) kalitenin anlamı çoğunlukla ilgili tarafa göre değişeceğinden, herhangi bir tanımlamaya bağlı olarak “kazanan” ve “kaybedenler” olabilir.

Birçok örgütte, yüksek kalitenin ne anlama geldiğini belirlemede ve değerlendirmede kalite göstergelerine sayısal bakma eğilimi mevcuttur; yani kaç ve ne kadar soruları önemli bir yer tutmaktadır. Bu sorular kalitenin belirlenmesinde önemli bir yer tutmaktadır; ancak kalitenin tamamını görme açısından yeterli olmamaktadır. Yüksek kalitede bir akademik program için; ilgi çekici, faydalı, uyumlu, ayırıcı, etkili, fonksiyonel ve büyümeyi artırıcı olmak üzere yedi temel kriter bulunmaktadır (Bergquist ve Armstrong, 1986, s. 1-3). Etkili politika ve stratejiler, eğitim kalitesinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi için tüm idari ve karar vericiler düzeyinde geliştirilmelidir (Chapman ve Adams, 2002, s. 36) ve Özdemir’e (2000, s. 46) göre, bir örgütte kaliteyi yakalayabilmek kurumda çalışan herkesin kaliteyi düşünmesi ve başarıya götüren şeyin kalite olduğunun herkesçe bilinmesidir.

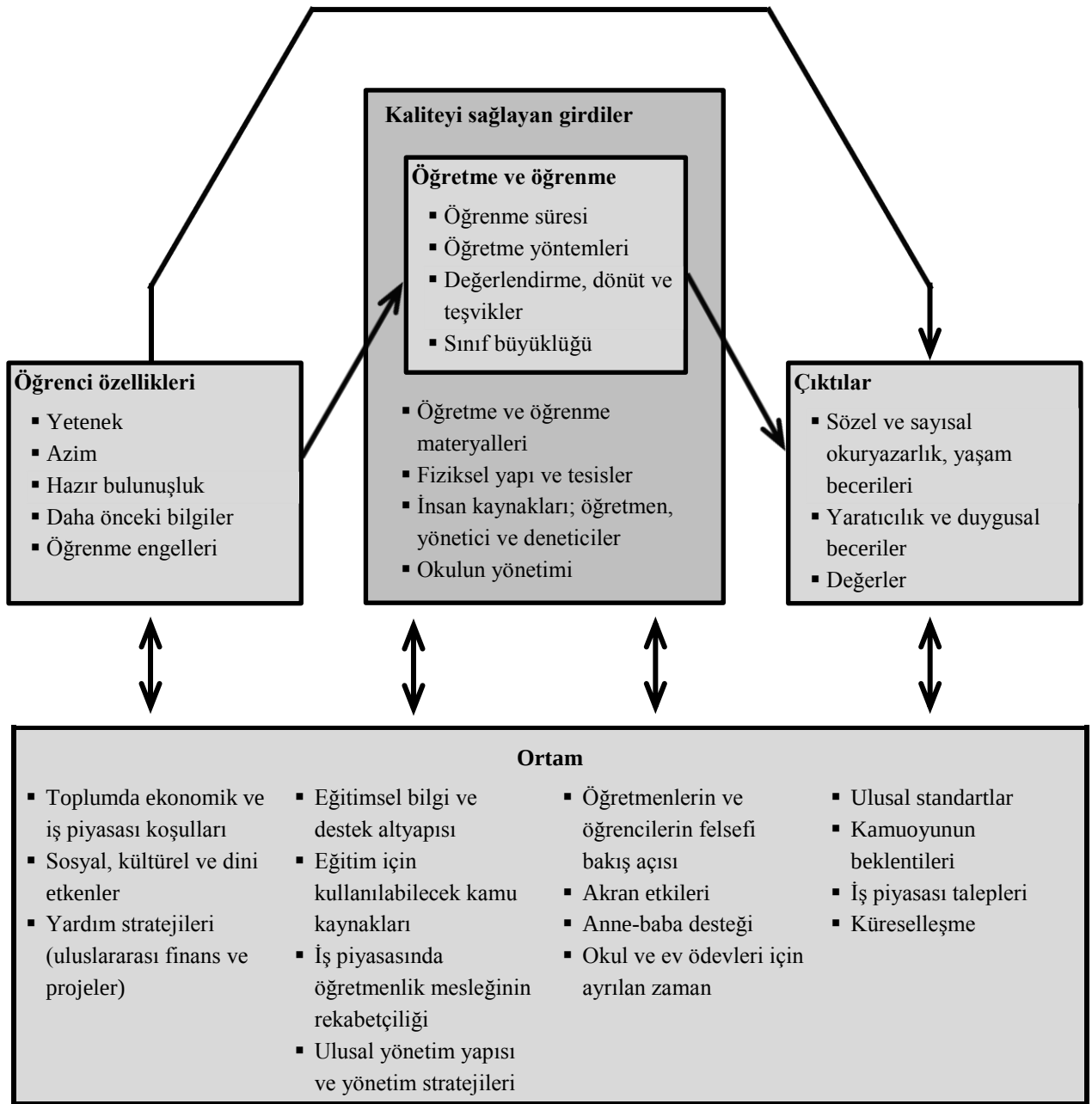
Eğitimde kalitenin nasıl tanımlandığı, tanımlamayı yapanların felsefi bakış açılarına, amaçlarına, ihtiyaç ve önceliklerine göre değişmektedir. Okullar arasında geniş ölçekli kalite veya performans farklılıkları hem gelişmekte olan hem de az gelişmiş ülkelerin ortak bir sorunudur. Etkin olarak kaliteyi sağlayıcı girdiler, okul içinde kontrol edilebilir girdilerdir. Öğretme ve öğrenme süreçlerinde, fiziki altyapıda, materyallerde, insan kaynaklarında, öğretmen niteliklerinde dengeli bir dağılım sağlanabilmesi eğitimde kalitenin ön koşulunu oluşturmaktadır (Karip, 2007, s. 211-214) ve eğitimde kalite, ölçülmesi ve tanımlanması zor bir kavramdır, yeterli bir tanımlama yapmak için öğrenci çıktılarını içermelidir (World Bank, 1995, s. 46).

Eğitim kalitesinin belirlemeye yönelik çalışmalar etkililik ve verimlilik kavramlarını göz önünde bulundurmalıdır. Etkililik boyutunda, eğitimsel sonuçlar; verimlilik boyutunda ise, okul girdileri büyük önem taşımaktadır (Mortimore, 1990, s. 76). Herkes için eğitim, kalite geliştirilmeden başarılabilecek bir durum değildir. Eğitimde kaliteyi tanımlayan iki ilke vardır. Bunlarda birincisi, öğrencilerin tüm eğitim kademelerinde ana hedef olarak bilişsel gelişiminin sağlanmasıdır. Bu sayede sistemlerden elde edilen başarıya göre, onların kalitesinin bir göstergesi elde

edilebilecektir. İkinci olarak ise eğitimin sosyal vatandaşlık değer ve tutumlarını geliştirmedeki rolü vurgulanmalı, yaratıcı ve duygusal gelişime katkısı gösterilmelidir (UNESCO, 2004a, s. 17).

Kaliteli bir eğitim; (a) sağlıklı, iyi beslenen, öğrenmeye hazır ve öğrenmesi ailesi ve toplum tarafından desteklenen öğrencileri, (b) temiz, güvenli, cinsiyete duyarlı, yeterli altyapı ve kaynaklarla donatılmış bir çevreyi, (c) ihtiyaçlara cevap veren müfredatı, temel becerilerin edinilmesine yol açacak materyalleri, (d) iyi yönetilen okul ve sınıflarda nitelikli öğretmenler tarafından sunulan öğrenci merkezli öğretim süreçleri ve (e) öğrenme engellerini azaltan öğrenmeyi kolaylaştıran ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ulusal amaçlarla bağlantılı eğitimsel sonuçları içermektedir. Bu sınıflama siyasi, kültürel ve ekonomik bağlamda değerlendirilmesi gereken bir eğitim anlayışına olanak vermektedir. Bazen öngörülemeyen şekillerde birbirini etkileyen bu sistemler birbirlerine de bağlıdırlar (UNICEF, 2000, s. 4).

Herhangi bir durum için düşünülen ve planlanan göstergeler çeşitli şekillerde geliştirilmiş olabilir. En sık olarak kullanılan ise temsili göstergelerin geliştirilmesidir. İyi bir göstergenin özellikleri; (a) bir gösterge politika yapıcılara yararlı bilgiler sağlar, (b) çarpıtmalara yer vermeden bilgileri özetleme imkânı verir, (c) duyarlı, güvenilir ve karşılaştırılabilir, (d) global bir analiz için diğer göstergelerle ilişkilere olanak sağlar, (e) amaçlara ne kadar uzak ve yakın olduğu ile ilgili ölçümler sağlar, (f) politika kaygıları taşır ve (g) farklı dönemlerde hesaplanan referans değerler ile kendisi için belirlenen referans değerleri farklı zamanlarda karşılaştırma imkânı verir şeklindedir (Mehta, 2004, s. 2-3).



Şekil 4. Eğitimde kalitenin değerlendirilmesi için kavramsal bir çerçeve

Kaynak: UNESCO (2004a, s. 36), EFA Global Monitoring Report 2005: The quality imperative. Paris: UNESCO

UNESCO tarafından eğitimde kalitenin değerlendirilebilmesi için kavramsal bir çerçeve geliştirilmiştir. Şekil 4 incelendiğinde öğrenci özellikleri ve girdilerin, öğretme öğrenme süreci içerisinde çıktıların niteliğini belirlediği görülmektedir. Ortam değişkeni; öğrenci özellikleri, öğretme ve öğrenme süreci ve çıktılar üzerinde karşılıklı bir etkileşim halindedir.

Eğitim kalitesini değerlendirmek amacıyla, farklı göstergeler herhangi bir eğitim sisteminin farklı yönleri hakkında bilgi verebilmektedir. Eğitimde kalite göstergeleri okul veya sistem düzeyinde; *giriş*, *süreç* ve *sonuç* şeklinde temel yönlerini tanımlamak için kullanılabilir. Göstergelerin doğası gereği, eğitim standardının tanımı iki düzeyde yapılabilir. Birincisi, eğitim standardı bir eğitim hedefinin ne ölçüde başarıldığını ifade eder; diğeri ise, eğitim standardı eğitimde kalite göstergelerinin ne kadar genişletildiğine işaret etmektedir (Cheng, 1997, s. 344).

Bazı önemli farklılıklar olmasına rağmen sınıflandırmada hâkim olan göstergeler bulunmaktadır. Giriş, erişim, çıkış ve sonuç göstergeleri bu sınıflamalardan bir tanesidir. *Giriş göstergeleri*, öğretmen sayısı, okul binaları, öğretim materyallerinin temini, eğitim harcamalarının seviyesi ve maliyetini; *erişim göstergeleri*, okul imkânlarına coğrafi uzaklık, öğrencilerin ailevi ve kültürel geçmişleri, doğrudan eğitim maliyetlerini içermektedir. *Çıktı* (hedeflerin ne ölçüde başarıldığını ölçmeye çalışır) ve *sonuç göstergeleri* (eğitim politikaları ve programların etkisine odaklanır) hedeflerle ilgili olmalıdır; ancak ikisi arasında hedeflerle ilgili olarak farklılık olabilmektedir (Vos, 1996, s. 3-5).

Eğitimin kalitesinin ne olduğu ve kalitenin geliştirilmesi sık sık açıklanmadan bırakılan durumlardır. Bağlam içinde değerlendirildiğinde eğitim kalitesi, *girdi* (öğretmen sayısı, öğretmen yetiştirilmesinin miktarı ve ders kitaplarının sayısı), *süreç* (doğrudan öğretim zamanı, aktif öğrenme zamanı), *çıktı* (test puanları, mezuniyet oranları) ve *sonuç* (sonraki istihdam durumları) şeklinde değerlendirilebilmektedir (Chapman ve Adams, 2002, s. 2).

Tablo 12

*Avrupa Birliği ve UNESCO'nun Eğitimde Kalite Göstergeleri Sınıflaması*

| Örgüt                            | Alan                      | Gösterge                                                                                                                         |
|----------------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| European Commission (2000, s. 6) | Kazanımlar                | Matematik                                                                                                                        |
|                                  |                           | Okuma                                                                                                                            |
|                                  |                           | Fen bilimleri                                                                                                                    |
|                                  |                           | Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı                                                                                        |
|                                  |                           | Yabancı dil                                                                                                                      |
|                                  |                           | Öğrenmeyi öğrenme                                                                                                                |
|                                  |                           | Yurttaşlık                                                                                                                       |
|                                  | Başarı ve Geçiş           | Okulu terk etme oranları                                                                                                         |
|                                  |                           | Ortaöğretimin tamamlanması oranları                                                                                              |
|                                  |                           | Yükseköğretime geçiş oranları                                                                                                    |
|                                  | Eğitimin İzlenmesi        | Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi                                                                                    |
|                                  |                           | Ailelerin katılımı                                                                                                               |
|                                  | Kaynaklar ve Yapılar      | Öğretmenlerin eğitimi ve yetiştirilmesi                                                                                          |
|                                  |                           | Okulöncesi eğitime katılım                                                                                                       |
|                                  |                           | Öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı                                                                                           |
|                                  |                           | Öğrenci başına eğitim bütçesi                                                                                                    |
| UNESCO (2004a, s. 36-37)         | Girdiler                  | Öğretme ve öğrenme materyalleri, kullanılabilir derslik, kütüphane, okul tesisleri ve diğer alt yapılar                          |
|                                  |                           | İnsan kaynakları (müdürler, müfettişler, öğretmenler)                                                                            |
|                                  |                           | Okul yönetimi, liderlik, güvenli bir okul ortamı ve toplumun katılımı                                                            |
|                                  | Öğretme ve Öğrenme Süreci | Öğrenme süresi, müfredatın etkisi, öğretim yöntemleri, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri ve sınıf yönetimi stratejileri |
|                                  | Çıktılar                  | Değer, tutum ve davranış değişiklikleri, toplumsal faydalar ve yaşam becerileri                                                  |

Tablo 12’de Avrupa Komisyonu ve UNESCO’nun sınıflandırması görülmektedir. Bu çalışmada iki sınıflandırmadan araştırmanın amacına göre: Avrupa Komisyonu sınıflandırmasından; Kazanımlar alanında (Akademik başarı -Matematik, Okuma, Fen Bilimleri-), Başarı ve Geçiş (Okulu terk etme oranları), Eğitimin İzlenmesi alanından (Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, ailelerin katılımı), Kaynaklar ve Yapılar alanından (Öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı ve öğrenci başına eğitim bütçesi) alan ve göstergeleri seçilmiştir. UNESCO’nun sınıflandırmasında; Girdiler alanından (Fiziki yapı-tesis ve donanım, okul yönetimi ve insan kaynakları), Öğretim ve Öğrenme Süreci alanından (öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri), Çıktılar alanından (değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal faydalar



ve yaşam becerileri) alan ve göstergeleri seçilerek Tablo 13'te belirtildiği gibi araştırmanın kalite göstergesi sınıflandırması tekrar uyarlanmıştır.

Sistem yaklaşımı içinde değerlendirildiğinde; girdi, süreç, çıktı boyutlarına geri bildirimin de eklenmesinin durumun bütününe görebilmek açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Geri bildirim kısmında değerlendirilecek olan kavramlar ise eğitim politikalarının etkisi ve uygulanabilirliği, muhtemel politika alternatifleri bu kısımda değerlendirilebilecek argümanlar olabilir.

Tablo 13

*Araştırma Kapsamında Değerlendirilecek Olan Kalite Göstergesi Uyarlaması*

| Alan          | Gösterge                                                                                                                                       |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Girdi         | - Fiziki yapı-tesis ve donanım, okul yönetimi ve insan kaynakları<br>- Öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı ve öğrenci başına eğitim bütçesi |
| Süreç         | - Öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri<br>- Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, ailelerin katılımı            |
| Çıktı         | - Değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal faydalar ve yaşam becerileri<br>- Akademik başarı, okulu terk etme oranları                  |
| Geri Bildirim | - Eğitim politikalarının etkisi ve uygulanabilirliği<br>- Muhtemel politika alternatifleri                                                     |

Bu yönleriyle değerlendirildiğinde, Türkiye’de ilköğretimde kalite ve kalite göstergeleri konusunun inceleneceği, çözüm önerileri geliştirileceği ve senaryoların üretileceği boyutlar aşağıda incelenmiştir.

### **2. 7. 1. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Girdi Boyutu**

Bu kısımda girdi boyutundaki kalite göstergeleri olan; fiziki yapı-tesis ve donanım, okul yönetimi ve insan kaynakları, öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı ve öğrenci başına eğitim bütçesi göstergeleri incelenmiştir.

#### **2. 7. 1. 1. Fiziki Yapı-Tesis ve Donanım, Okul Yönetimi ve İnsan Kaynakları**

Eğitim sistemi içerisinde fiziki koşullar, insan faktörü kadar önemli bir yer tutmaktadır. Bu açılardan değerlendirildiğinde; okul binalarının genel kalitesi, okul büyüklüğü ya da sınıf büyüklüğü gibi karmaşık değişkenler incelendiğinde, bunlarla ilgili tedbirler alınmasının veya etkilerinin belirlenmesinin de zor olduğu görülmektedir (Schneider, 2002, s. 8). Öğrenci başarısı, binanın kalitesi ve yaşı (Earthman, 2002, s. 6; Earthman, 2004, s. 20), ışık, ısı ve havalandırması (Earthman, Cash ve Berkum, 1995, s. 13) ve gelişmiş laboratuvar ve kütüphaneleri ile ilişkilidir (Schneider, 2002, s. 8).

Eğitim binalarının fiziksel ortam bakımından uygunluğu, eğitim öğretim sürecinin etkililiği ve öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Üstündağ, 1999, s. 101). Öğrencinin başarı düzeyini artırmak ve yeteneklerinden mümkün olduğunca çok yararlanabilmek için, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel yeteneklerini en iyi biçimde kullanabilecekleri eğitim ortamları oluşturmak gerekmektedir (Terzioğlu, 2005, s. 5).

Öğrenci başarısı ve okul binalarının fiziksel yapısı arasında bir bağlantı bulunmaktadır (Earthman, 2004, s. 8) ve yapılan sınavlar sonucunda, yeni ve modernize edilmiş binalardaki öğrenciler yüksek puan almışlardır (Chan, 1979, s. 9). Okulun olanakları öğrenmeyi etkilemektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde, mekânsal yapılandırmalar öğrenci ve öğretmenlerin performansını etkilemektedir (Schneider, 2002, s. 16).

Okulların aşırı kalabalık olması sonucu, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde öğrenci başarısı daha düşük olmaktadır. Uzun dönemli etkilerine

bakıldığında, aşırı kalabalık okullarda öğretmenlerin çalışmalarının yanı sıra öğrenci performansını da etkilenmektedir. (Earthman, 2004, s. 14). Sınıf büyüklüklerini azaltmak aşırı derecede pahalı bir politika olduğundan, sürekli öğretmen eğitimi sınıf mevcudunu azaltmak yerine öğrenci performansını artırmada daha etkili olabilmektedir (Guillemette, 2005, s. 13).

Öğrenciler için daha iyi eğitim olanaklarını sağlamak, karar vericiler açısından okul binalarının geliştirilmesini gerektirmektedir (Earthman, 1998, s. 23). Uygun okul büyüklüğü, ekonomik verimlilik ve eğitim çıktılarının arasındaki ilişkiler neticesinde belirlenebilmektedir (Slate ve Jones, 2005, s. 1). Yenilikler ve yeni beklentiler, okul ve öğrenme ortamlarının yapısında değişimi zorunlu kılmaktadır. Eğitim kurumu olarak okullar, sürekli yeniliğe açık, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği çok fonksiyonlu bir yapıda olmak durumundadır (Numanoğlu, 1999, s. 345).

Tablo 14

*İlköğretim Düzeyinde Öğretim Yılına Göre Okul, Yeni Derslik, Öğretmen, Şube, Öğrenci ve Mezun Öğrenci Sayısı*

| Öğretim yılı | Okul   | Yeni derslik | Öğretmen | Şube    | Öğrenci    | Mezun     |
|--------------|--------|--------------|----------|---------|------------|-----------|
| 2003/04      | 36.114 | 13.959       | 384.170  | 386.879 | 10.479.538 | 1.136.448 |
| 2004/05      | 35.611 | 17.471       | 401.288  | 380.126 | 10.565.389 | 1.125.012 |
| 2005/06      | 34.990 | 20.256       | 389.859  | 382.061 | 10.673.935 | 1.108.986 |
| 2006/07      | 34.656 | 19.301       | 402.829  | 387.351 | 10.846.930 | 1.130.599 |
| 2007/08      | 34.093 | 10.721       | 445.452  | 392.521 | 10.870.570 | 1.193.698 |
| 2008/09      | 33.769 | 14.169       | 453.318  | 408.221 | 10.709.920 | 1.180.162 |
| 2009/10      | 33.310 | 6.148        | 485.677  | 416.930 | 10.916.643 | 1.185.938 |
| 2010/11      | 32.797 | 10.098       | 503.328  | 418.334 | 10.981.100 | ...       |

... Uygun veri yoktur.

Kaynak: MEB, (2011, s. 14-200). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011*. Ankara.

2008 yılı verilerine göre öğrenci sayıları açısından ortalama sınıf büyüklüğü OECD ortalaması 21.6'dır. Bu sayı Finlandiya'da 19.8, Fransa'da 22.7, ABD'de 23.3, Türkiye'de 27, Japonya'da 28.1, Kore'de 30, Çin'de 36.8'dir (OECD, 2010a, s. 386). 2011 yılı verilerine göre ise Türkiye'de derslik başına düşen öğrenci sayısı ortalama 27.5, OECD ülkelerinde 21.4'tir (Dünya Bankası, 2011, s. 21). Tablo 14 incelendiğinde,

Türkiye'deki mevcut durum fiziki ve insani kapasite bakımından sayısal olarak görülmektedir. Dünyada ve Türkiye'de düşme eğilimi gösteren ve artış oranları gerileyen nüfusa paralel olarak, yeni derslik ihtiyacı gittikçe azalmaktadır. Öğretmenlerin sayısal olarak artışı öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artmasına ve bu sayede eğitimde kalitenin yani niteliğin artırılması yönünde bir fırsat olarak görülebilmektedir.

Başarılı olmuş örgütlerde, insanlarla amaçlar arasında bir bağ bulunmaktadır (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007, s.304). Okul yönetimi içerisinde yer alan okul yöneticileri de insan kaynaklarının yönetilmesi ve organizasyonu açısından oldukça önemli bir yerdedirler. Örgütlerde liderlik becerilerini kullanan yöneticiler başında bulundukları örgütlerde güven ortamı yaratabilir ve çalışanlara kendilerini geliştirme fırsatı sağlayabilirler (Çalık, 2003, s. 84). Yönetim, örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri bakımından tüm örgütler için geçerli ve gerekli bir işlevdir (Güçlü, 2003, s. 63). Reeves'a (2006) göre, yöneticiler personeline ve öğrencilerine karşı sorumludur ve bir yöneticinin sağlam iletişim kurmak ve pozitif kültür oluşturmak için okulda verdiği kararlarda öğretmenlerine yetki vermelidir. Okul geliştirme sürecinde, okul yöneticisi kilit rol oynamaktadır. Bu bakımdan okulun başarısı için, okul yöneticisinin güçlü liderliği altında okulun iç ve dış çevresinin eşgüdümlemesi önemli rol oynamaktadır. Etkili bir okul yönetiminde, yetki okul çapında dağılmakta ve böylece birçok kişi karar alma sürecine katkı sağlayabilmektedir (Aytaç, 2000, s. 22-24). Yöneticilik mesleği bireysel deneyim ve tecrübelerle yürütülemeyecek kadar bilgi ve beceri gerektiren bir iş alanıdır (Buluç, 1998).

Balcı'ya (2003, s. 112) göre; okul yöneticisi, okulun karakteristik özellikleri üzerinde büyük bir etkiye sahip olan kişidir. Karşılıklı sosyalleşme sürecinde; yöneticinin, okulun değer ve normlarını kabulü aynı zamanda okulun da, yeni yöneticiye uyumu söz konusudur. Bu karşılıklı uyumda, okul yöneticisinin kişisel özellikleri ve örgütsel özellikler önemli bir paya sahiptir. Çalışanlar, yöneticilerde geleceği görebilme, düzenli çalışma ve etkili iş yapabilme becerisini aramaktadır (Güçlü, 1996, s. 562). Bundan dolayı okuldaki planlama çalışmaları gelecekteki olası belirsizlikler dikkate alınarak hazırlanmalıdır (Güçlü, 1995, s. 137).

Okul yönetimlerinin demokratikleşmesini, okulların yönetiminde esas alınan yönetim yaklaşımının özellikleri belirlemektedir. Okul yönetimine katılma elbette karar verme sürecinde yer alındığında anlamlı hale gelmektedir (Yavuz, 2002, s. 47). Örgüt içinde bulunan yönetici, hangi konumda olursa olsun yönetici konumunda olması sebebiyle en önemli işi karar vermektir. Karar verme süreci, yöneticiler açısından o kadar önemlidir ki, yöneticilik bazen karar verme işi olarak da tanımlanmaktadır (Koçel, 2001). Yönetimde karar vermenin bazı ortak özellikleri vardır. Bu özellikler; (a) yönetsel kararlar kolektiftir, (b) kararların sonucu, örgütteki tüm ögeleri, örgütü ve çapına göre toplumu etkiler, (c) yönetsel kararlar başkalarını, örgütü ve toplumu etkilediğinden, kararı veren kişi ve organlar açısından risk doğurur ve (d) yönetsel karar verme sürecinde karar verenin eğitimsel, kültürel ve mesleki nitelikleri, doğal ve biçimsel kararlardan gelen bilgilerin etkisi olacağından, diğer yandan insan davranışlarının ussal ve duygusal yanları bulunduğundan, kararın değer ve olgu öğelerini taşıyıcı şeklinde ifade edilmektedir (Kaya, 1996).

Yönetimsel kararların temel girdilerini yöneticinin çeşitli kaynaklardan sağladığı bilgiler oluşturmaktadır. Yöneticilerin karar almaya ilişkin rolleri dört grupta toplanabilir (Şimşek, 2005, s. 22-23): Yöneticiler; (a) girişimci rolü ile örgütü geliştirme, genişletme görevlerini yerine getirmek için çalışır, (b) uyuşmazlıkları çözümleyici rolü ile kendi dışında ortaya çıkabilecek sorunları çözmeye uğraşır, (c) kaynak dağıtıcısı olarak örgütsel kaynakların kimlere ve nasıl dağıtılacağı ile ilgilenir ve (d) müzakerecilik görevi ise sorunların tartışılarak çözüme kavuşturulması sürecini kapsamaktadır.

Yönetim süreci ve yönetim fonksiyonlarının tümü karar verme süreci ile bağlantılıdır. Yönetim sürecinin bütünü ve yönetim fonksiyonlarının tümü açısından önemli bir beceri olan karar verme becerisi tüm yönetsel işlevlerin işleyişinde ve başarısında etkili rol oynamaktadır. Aslında yönetim sürecinin özünde, karar verme ve verilen kararın uygulanması yatmaktadır (Gürüz ve Gürel, 2006, s. 323). Karar verme sürecinde unutulmaması gereken üç nokta vardır. Bunlardan ilki, bir karar kendi başına hiçbir şeyi değiştirmeye yetmez. İkincisi, bir kararı verirken o kararın iyi mi yoksa kötü mü olduğunun bilinmesi mümkün değildir. Son olarak ise, kararların sonuçlarıyla yaşamak zorunda kalınan süre, o kararın verilmesi için harcanan süreden daima uzun

olmaktadır ve bu kararların örgütsel veya bireysel bir karar olması durumu değiştirmemektedir (Pfeffer, 1999, s. 28-29).

Okul yöneticisinin karar süreci bakımından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen ögelerin her birini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. Daha sonra karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. En son olarak da okul yöneticisi kararı izlemesi gereken diğer yönetsel süreçleri bilmek ve gerçekleştirmek zorundadır (Bursalıoğlu, 2005, s. 82). Okuldaki yöneticiler okulla ilgili kararların alınmasında ve uygulanmasında birinci derecede sorumlu olan kişilerdir. İnsan kaynakları açısından bu durum değerlendirildiğinde, sistem içindeki insan ögesi ile fiziki yapının uyumlu bir şekilde birbirlerini tamamlamaları gerekmektedir. Yani insan ve madde kaynaklarının en üst düzeyde kullanılması, mevcut koşullar açısından önem taşımaktadır. Öğretmen eğitimi açısından kalite göstergesi incelendiğinde; Menon, Rama, Lakshmi ve Bhat (2007, s. 5) tarafından öğretmen eğitimi kalite alanları olarak; (a) müfredat tasarımı ve planlama, (b) müfredat işlemleri ve değerlendirme, (c) araştırma, geliştirme ve yayım, (d) altyapı ve öğrenme kaynakları, (e) öğrenci destek ve ilerlemesi ve (f) yönetim ve organizasyon olarak altı alan belirlenmiştir. Bu alanlar dikkate alındığında, insan kaynağının önemi de bir kez daha anlaşılmaktadır.

Tablo 15

*Dünyada İlköğretim Düzeyinde Öğretmen Sayısı\**

| Bölgeler                     | Yıllar | 2000       | 2001       | 2002       | 2003       | 2004       | 2005       | 2006       | 2007       | 2008       | 2009       |
|------------------------------|--------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Arap Devletleri              |        | 1.596.669  | 1.675.708  | 1.691.876  | 1.719.591  | 1.783.895  | 1.857.246  | 1.902.290  | 1.933.698  | 1.994.247  | 1.981.080  |
| Orta ve Doğu Avrupa          |        | 1.325.298  | 1.294.639  | 1.253.966  | 1.208.588  | 1.240.915  | 1.187.035  | 1.161.310  | 1.149.984  | 1.142.056  | 1.137.445  |
| Orta Asya                    |        | 324.812    | 323.904    | 323.010    | 318.340    | 331.302    | 326.904    | 324.984    | 330.675    | 331.545    | 327.357    |
| Doğu Asya ve Pasifik         |        | 10.125.989 | 10.142.980 | 10.001.172 | 9.439.605  | 9.543.581  | 9.598.548  | 9.702.498  | 9.988.773  | 10.102.386 | 10.202.639 |
| Latin Amerika ve Karayipler  |        | 2.761.263  | 2.855.372  | 2.829.093  | 2.918.676  | 2.931.527  | 2.947.432  | 2.920.785  | 2.894.859  | 2.963.209  | 2.981.094  |
| Kuzey Amerika ve Batı Avrupa |        | 3.500.697  | 3.502.893  | 3.559.149  | 3.555.432  | 3.603.089  | 3.634.010  | 3.657.994  | 3.703.786  | 3.733.011  | 3.711.307  |
| Güney ve Batı Asya           |        | 4.042.299  | 4.037.556  | 4.077.618  | 4.343.525  | 4.720.708  | 4.806.788  | 4.808.797  | 4.871.756  | ...        | ...        |
| Sahraaltı Afrika             |        | 2.036.785  | 2.112.888  | 2.184.672  | 2.331.156  | 2.447.616  | 2.564.817  | 2.634.437  | 2.704.043  | 2.825.747  | 2.923.746  |
| Dünya                        |        | 25.713.812 | 25.945.939 | 25.920.558 | 25.834.913 | 26.602.633 | 26.922.780 | 27.113.096 | 27.577.575 | 28.098.894 | 28.331.736 |

... Uygun veri yoktur.

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Bölgelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

Tablo 15 ve Tablo 16 incelendiğinde hem dünyada hem de OECD ülkeleri arasında genel olarak öğretmen sayılarında bir artış görülmektedir. Bu durum bize eğitimde niteliğin artırılması yönünde önemli ipuçları verebilmektedir.

Tablo 16

*OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyindeki Öğretmen Sayısı\**

| Ülkeler         | Yıllar    | 2000      | 2001      | 2002      | 2003      | 2004      | 2005      | 2006      | 2007      | 2008      | 2009    |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------|
| Avustralya      | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...     |
| Avusturya       | ...       | 29.438    | 29.129    | 28.822    | 28.397    | 29.239    | 29.044    | 29.274    | 29.017    | 29.179    | ...     |
| Belçika         | 87.581    | 63.626    | ...       | 64.125    | 64.556    | 64.278    | 64.947    | 65.378    | 65.574    | 65.668    | ...     |
| Kanada          | 161.532   | 141.045   | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | 232.883 |
| Çek Cumhuriyeti | 38.196    | 35.611    | 34.795    | 33.737    | 32.558    | 30.952    | 30.226    | 24.713    | 24.893    | 24.890    | ...     |
| Danimarka       | 37.956    | 39.854    | 54.814    | 59.284    | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...     |
| Finlandiya      | 23.255    | 24.669    | 25.260    | 24.024    | 24.313    | 24.577    | 24.793    | 24.272    | 24.830    | 25.728    | ...     |
| Fransa          | 336.800   | 204.727   | 204.287   | 203.418   | 202.954   | 216.411   | 217.017   | 216.654   | 217.428   | 221.717   | ...     |
| Almanya         | 239.206   | 238.345   | 235.993   | 235.179   | 232.937   | 234.107   | 238.428   | 242.969   | 239.761   | 242.329   | ...     |
| Yunanistan      | ...       | ...       | ...       | ...       | 58.395    | 58.777    | 61.251    | 62.114    | ...       | ...       | ...     |
| Macaristan      | 46.777    | 46.475    | 46.497    | 48.393    | 42.643    | 41.230    | 40.580    | 39.706    | 37.844    | 37.108    | ...     |
| İzlanda         | 3.869     | 3.876     | 4.113     | 4.230     | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...       | ...     |
| İrlanda         | 18.632    | 19.296    | 20.404    | 21.545    | 24.734    | 25.416    | 26.833    | 29.852    | 30.697    | 31.549    | ...     |
| İtalya          | 258.827   | 262.675   | 263.421   | 256.650   | 260.769   | 264.061   | 264.378   | 273.113   | 254.434   | 250.767   | ...     |
| Japonya         | 363.880   | 318.314   | 318.314   | 318.314   | 378.950   | 382.738   | 386.443   | 390.542   | 391.967   | 396.388   | ...     |
| Kore            | 125.477   | 128.018   | 132.716   | 139.057   | 142.153   | 144.338   | 147.728   | 149.945   | 152.891   | 155.554   | ...     |
| Lüksemburg      | 1.949     | 2.834     | 2.893     | 2.966     | 3.002     | 3.091     | 3.191     | 3.218     | 2.992     | 3.639     | ...     |
| Meksika         | 502.452   | 502.063   | 511.796   | 516.924   | 519.161   | 519.112   | 521.183   | 522.733   | 524.517   | 528.555   | ...     |
| Hollanda        | 131.918   | 130.974   | 125.164   | 130.120   | 132.068   | 132.803   | 135.614   | 137.437   | 140.673   | 141.247   | ...     |
| Yeni Zelanda    | 19.490    | 20.368    | 19.939    | 16.772    | 21.562    | 21.681    | 22.082    | 22.257    | 22.730    | 23.800    | ...     |
| Norveç          | ...       | ...       | ...       | 41.434    | 40.388    | ...       | 44.519    | 44.402    | 44.948    | 44.981    | ...     |
| Polonya         | 350.195   | 289.113   | ...       | 235.763   | ...       | 235.950   | 231.609   | 233.612   | 238.917   | 238.741   | ...     |
| Portekiz        | 61.258    | 61.908    | 62.492    | 58.873    | 65.548    | 71.519    | 70.795    | 64.274    | 66.956    | 66.106    | ...     |
| Slovak Cumh.    | 17.602    | 15.235    | 14.877    | 14.680    | 14.420    | 13.849    | 13.684    | 15.022    | 13.529    | 13.856    | ...     |
| İspanya         | 174.638   | 175.135   | 177.797   | 179.324   | 179.271   | 180.710   | 184.147   | 199.256   | 211.320   | 212.648   | ...     |
| İsveç           | 65.109    | 68.556    | 68.531    | 69.256    | 68.325    | 65.516    | 62.897    | 61.310    | 61.220    | 61.393    | ...     |
| İsviçre         | ...       | ...       | ...       | ...       | 41.300    | 41.020    | 40.690    | 41.500    | 40.040    | 40.652    | ...     |
| Türkiye         | ...       | ...       | ...       | ...       | 384.004   | 399.002   | 389.859   | 402.829   | 445.452   | 453.318   | ...     |
| Büyük Britanya  | 248.148   | 261.362   | 264.111   | 262.390   | 258.966   | 265.257   | 249.862   | 255.690   | 244.391   | 245.879   | ...     |
| ABD             | 1.663.979 | 1.638.001 | 1.676.353 | 1.677.417 | 1.728.192 | 1.730.721 | 1.761.244 | 1.775.357 | 1.802.647 | 1.772.359 | ...     |

... Uygun veri yoktur.

\* Tablodaki veriler OECD'nin (<http://stats.oecd.org/Index.aspx>) veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Ülkelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: OECD, (2010). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. Paris.

Türkiye’de öğretmen istihdamı ve yetiştirilmesine ilişkin olarak YÖK, ÖSYM ve MEB arasında bir kopukluk olduğu belirtilmekte ve sistemli bilgi alışverişi ve ortak

planlamanın eksikliğinden bahsedilmektedir. Türkiye’de öğretmenlik mesleğine yönelik bir mesleki anlayışın bulunmaması, yüksek kaliteli öğretmen gücü istihdam etmeyi, geliştirmeyi ve sürekliliğinin sağlanmasını zorlaştırmaktadır. Bunu önlemek için öğretmenlerin, öğrenimin ilk yıllarında desteklenmesi ve sorumlu tutulması gerekmektedir (Dünya Bankası, 2011, s. 19-21). Öğretmen niteliklerinin öğrencilerin gelişiminde etkisini ve önemini gösteren bulgular, birçok ülkenin öğretmen yeterliklerine odaklanmasını sağlamıştır (TED, 2009, s. 1). Türkiye’de öğretmen kalitesinin düşük olması, öğretmenlik kariyerine yönelik güçlü bir profesyonel yaklaşımın olmaması bağlantılıdır. Diğer bir anlatımla öğretmen kalitesinin düşüklüğü hizmet öncesi eğitimin yetersiz olmasının, öğrenim kaynaklarına erişimin eksikliğinin ve öğretmenlere etkileşim yoluyla öğretme becerilerinin kalitesini artırmaya yönelik mesleki gelişim fırsatlarının sunulamamasının ortak sonucudur (Dünya Bankası, 2011, s. 19).

Öğretmenler, öğrenci başarısını etkileyen okul değişkenlerinin biridir (Dünya Bankası, 2011, s. 33; TED, 2009, s. 1). Okul içerisinde yönetim, örgütlenme, liderlik, öğrenci başına harcama gibi faktörlerle karşılaştırıldığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin diğer tüm faktörlerden daha önemli olduğunu göstermiştir (TED, 2009, s. 1). Öğretmen yeterlikleri ve öğretmen karakteri *girdi* boyutunda etkili olmakta, öğretmenlik uygulamaları *süreç* boyutunu etkilemekte ve en son olarak da *çıktı* boyutunda öğretmenin etkinliği öğrenci başarısına göre değerlendirilmektedir (Goe, 2007, s. 9).

İlköğretim sisteminde fiziki olanakların, okul yönetiminin ve insan kaynaklarının organizasyonu hakkında bazı niteliksel ve niceliksel göstergelere değinilmiştir. Bu göstergeler, kalitenin geliştirilmesi açısından önemli bir yere sahiptir ve geliştirilecek olan ilköğretim sistemi içerisinde göz önünde tutulması gereken noktalardır.



### **2. 7. 1. 2. Öğrenci Başına Düşen Bilgisayar Sayısı ve Öğrenci Başına Eğitim Bütçesi**

Bilgi üretimi ve bilgiye ulaşma yolları günümüzde önemli bir yer tutmaktadır. Bilgilerin ve yeniliklerin çok kısa sürede eskiyebildiği bir dünya da öğrencilerin bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanmaları çok önemlidir. Bu açılardan bakıldığında eğitim sistemi içerisinde öğrencilere bu hizmetlerin sunulması hem sistemin genelinde hem de okul özelinde öncelikli hale gelmiştir.

Bilgi toplumu, insanlar arasında yalnızca yeni haberleşme kanalları açmakla kalmamaktadır. Bu sayede kendimizi ifade etme ve değerlendirmemize de imkân sağlamaktadır. Eğer her bireyin bilgisayar konusunda etkin olması isteniyorsa, okullara düşen görev öğrencilere bilgisayar kullanımını öğretmek olmalıdır. Bu aynı zamanda öğrenci ve öğretmenlerinde etkin bir internet ve eğitsel yazılımları kullanmalarını gerektirmektedir (Gültekin ve Anagün, 2006, s. 164). Türkiye’de bir bilgisayara düşen öğrenci sayısı ortalama 45 civarında olmakla birlikte, bu bilgisayarlardan ne kadarının internet bağlantısı olduğu da bilinmemekte ve bilgisayarların tam kapasite ile kullanılıp kullanılmadığı da ayrı bir inceleme konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde bir bilgisayara düşen öğrenci sayısı ortalama 10.6, internete bağlı bir bilgisayara düşen öğrenci sayısı ise yaklaşık 13 olarak tespit edilmiştir (Karip, 2007, s. 248-249).

Millî Eğitim Bakanlığı ile Ulaştırma Bakanlığı arasında, Türk Telekomünikasyon A.Ş. ile 5 Aralık 2003 tarihinde protokol imzalanmıştır. Bu kapsamda 31 Ekim 2004 tarihine kadar 20.000 okul/kuruma 2007 yılı sonuna kadarda da yaklaşık 29.000 adet okul/kuruma ADSL internet erişimi sağlanmıştır. 2008 yılı sonu itibari ile 33.018 okul/kuruma geniş bant ADSL internet erişimi sağlanmıştır. 2011 Ağustos ayı itibari ile 37104 okul/kuruma ADSL internet erişimi ve 3790 okul/kuruma Uydu internet erişimi olmak üzere toplam 40894 okul/kuruma internet sağlanmış bulunmaktadır. Buna bağlı olarak; lise ve dengi okul öğrencilerinin % 100’ü, ilköğretim okulu öğrencilerinin % 97’si olmak üzere yaklaşık 12 milyon öğrencinin ve 621.000 bilgisayarın internet erişimi sağlanmış bulunmaktadır (MEB, 2011b).

Türkiye genelinde bilgisayar başına düşen öğrenci sayısı ilköğretim düzeyinde 30,9; ortaöğretim düzeyinde ise 27.3 olarak görülmektedir. Bilgisayar başına düşen öğretmen sayısı incelendiğinde ise ilköğretim düzeyinde 24.6; ortaöğretim düzeyinde ise 17.8 olduğu görülmektedir. İlköğretim için bilgisayar başına öğrenci ve öğretmen sayısında en düşük ve en yüksek değerlere sahip beş ilin değerleri Tablo 17’de verilmiştir (DPT, 2011, s. 38-41).

Tablo 17

*Türkiye’de İlköğretim Düzeyinde Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci ve Öğretmen Sayıları\**

| Sıra | İl        | Bilgisayar başına öğrenci | Sıra | İl         | Bilgisayar başına öğretmen |
|------|-----------|---------------------------|------|------------|----------------------------|
| 1    | Tunceli   | 10.4                      | 1    | Tunceli    | 12.0                       |
| 2    | Artvin    | 11.9                      | 2    | Artvin     | 12.1                       |
| 3    | Bayburt   | 12.6                      | 3    | Bayburt    | 13.6                       |
| 4    | Burdur    | 13.9                      | 4    | Edirne     | 14.7                       |
| 5    | Gümüşhane | 14.8                      | 5    | Sinop      | 14.9                       |
| ...  | ...       | ...                       | ...  | ...        | ...                        |
| 77   | İstanbul  | 41.1                      | 77   | Antalya    | 33.4                       |
| 78   | Antalya   | 41.4                      | 78   | Şanlıurfa  | 34.2                       |
| 79   | Şanlıurfa | 44.7                      | 79   | Diyarbakır | 34.9                       |
| 80   | Bursa     | 49.5                      | 80   | Ağrı       | 39                         |
| 81   | Gaziantep | 51.9                      | 81   | Batman     | 44.7                       |

\*Değerler resmi okullara aittir.

Bilgi teknolojisi laboratuvarı kurulması için MEB tarafından okulun en az 8 dersliğe ve 150 öğrenciye sahip olması şartını yerine getirmesi gerekmektedir. Tüm okullarda laboratuvar kurulması yerine kurulum için okul bazında belli bir kapasitenin varlığı arandığından, illerin okul veya öğrenci sayısı ile laboratuvar sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Genel fikir vermesi amacıyla ilköğretim için en fazla ve en az laboratuvara sahip 5 ilin değerleri Tablo 18’de verilmiştir (DPT, 2011, s. 43).

Tablo 18

*Bilgi Teknolojisi Laboratuvarı Sayıları\**

| Sıra | İl       | Bilgisayar başına öğrenci |
|------|----------|---------------------------|
| 1    | İstanbul | 2.333                     |
| 2    | Ankara   | 816                       |
| 3    | İzmir    | 644                       |
| 4    | Konya    | 510                       |
| 5    | Adana    | 392                       |
| ...  |          |                           |
| 77   | Çankırı  | 47                        |
| 78   | Bayburt  | 40                        |
| 79   | Tunceli  | 39                        |
| 80   | Ardahan  | 37                        |
| 81   | Kilis    | 36                        |

\* Değerler resmi okullara aittir. 2010 yılı içinde BT laboratuvarı kurulumu yapılmamış olup değerler 2009 yılı ile aynıdır.

Son günlerde gündemde olan ve eğitimde FATİH projesi (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) MEB tarafından yürütülmekte olup, Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenen bir projedir. 5 yılda tamamlanması planlanmıştır. Birinci yıl ortaöğretim okulları, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl ise ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarının bilişim teknolojisi donanım ve yazılım altyapısı, e-içerik ihtiyacı, öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi, öğretmenler için hizmetiçi eğitimler ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir bilişim teknolojisi ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanması hedeflenmektedir (MEB, 2011e). Ancak FATİH projesinin etkililiği ve verimliliği konusunda kamuoyunda ciddi tartışmalar sürmekte ve çeşitli endişeler dile getirilmektedir. Bu tür projelerin nicel değişiklikler sağlamakla birlikte değişimin nitelik boyutunun da düşünülmesi gereklidir.

Eğitim finansmanı konusunda çeşitli yöntem ve yaklaşımlar olmakla birlikte ağırlıklı olarak kamu finansmanı birçok ülkede halen ağırlığını korumaktadır. Bu ağırlık, ülkenin iktisadi ve politik yapısı ile ilgili olup değişik şekillerde ortaya çıkmaktadır. Zaten devletin eğitim finansmanındaki ağırlığının niçin devam ettiğinin açıklanabilmesi için devletin hangi nedenle eğitime harcama yaptığının bilinmesi

gerekmektedir (Keskin, 2001, s. 42). Bütün kamu harcamalarında olduğu gibi, eğitime yapılan harcamalar da eğitimin, toplumun iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmesine yaptığı veya yapabileceği katkı göz önünde bulundurularak haklı görülebilmekte veya savunulabilmektedir (Serin, 1972, s. 127); ancak devletin eğitime yaptığı harcamalar, eğitim hizmetinden devletin ne beklediğine yönelik devlet anlayışına, bununla ilişkili olarak kamu politikasına bağlıdır (Keskin, 2001, s. 42). Eğitim kademesinin yükselmesine paralel olarak, ailelerin eğitime yapacakları katkı da yükselmektedir. Başka bir anlatımla ilköğretimden yükseköğretime doğru ailelerin eğitime yapacakları bireysel katkılar artar.

Gerek bireysel gerekse toplumsal açıdan, eğitim en karlı yatırımlardan biridir (Dünya Bankası, 2011, s. 24). Eğitim vermek ve almak dünyada artık tamamen ekonomik bir olay haline gelmiştir (Melen, 1997, s. 13). Eğitimle ilgili kararları alacak ve harcamaları yapacak organların, sınırlı harcama imkânlarıyla en yüksek faydayı sağlamaları gerekir. Bunun için yapılması gereken işlerden biri de, eğitim harcamalarının sağlıklı tahmininin yapılmasıdır (Coşar, 1998, s. 40-41); fakat birçok gelişmekte olan ülkede bu gibi tahminler yapılamamıştır (Unay, 1982, s. 24). Eğitim, sadece ekonomik büyüme için değil aynı zamanda bu büyümeyi destekleyen daha geniş bir süreç içinde hayati önem taşımaktadır (Türkmen, 2002, s. 45).

Öğrenci başına yapılan harcama miktarı göstergesi, her bir öğrenci için yapılan yatırımın değerlendirilmesine olanak sağlar. Eğitim kurumlarının öğrenci başına yaptıkları harcamalar çoğunlukla, öğretmen maaşları, burs ve kredi sistemleri, eğitim-öğretim süresi, öğretim materyalleri ve tesis maliyetleri, eğitim programlarının sağladıklarına ve eğitim sistemine kayıtlı öğrenci sayılarına göre belirlenmektedir. Sisteme yeni öğretmenleri dâhil etmeye veya sınıf büyüklüklerini azaltmaya veya personelin gelişmesine yönelik politikalar da zaman içinde eğitim kurumlarının harcamalarını değiştirmesine yönelik katkıda bulunmaktadır (UNESCO, 2010a, s. 188).

İlköğretim Genel Müdürlüğü ve İlköğretim Okulları 2011 yılı kamu bütçe ödeneği yaklaşık 20 milyar TL'dir (MEB, 2011c, s. 5). 2010-2011 öğretim yılı resmi

okullarda öğrenci sayısı ise 10.981.100'dür (MEB, 2011a, s. 11). Bu sayılara göre İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 2011 yılı kamu bütçe ödeneğinden öğrenci başına düşen ödenek miktarı 1.800 TL olarak hesaplanmıştır. Karip'e (2007, s. 249) göre, bu miktarın içinde diğer kaynaklardan yapılan harcamalar yoktur ve Türkiye'de eğitim harcamalarına ilişkin resmi verilerin toplam harcamaları tam olarak yansıtmadığı da bilinen bir gerçek olarak görülmektedir. Türkiye'de genel müdürlük temelinde bütçe yapılması, öğrenci başına harcanan kamu kaynağında önemli bir sorun olarak görülmektedir (ERG, 2011b, s. 19).

Eğitim kademelerine göre öğrenci başına yıllık harcama 2006 yılı itibariyle Türkiye'de ilköğretim düzeyinde 1.130 ABD Dolarıdır (Ar-Ge harcamaları hariç). Uluslararası düzeydeki eğitim harcamaları incelendiğinde; 2006 yılında ilköğretimde öğrenci başına harcama dünya ortalaması 1.005 ABD Dolarıdır (Kavak, 2010, s. 95). 2007 verilerine göre tüm hizmetler için eğitim kurumları tarafından öğrenci başına yıllık harcama ABD'de 10.229, İngiltere'de 8.222, Belçika'da 7.363, Finlandiya'da 6.234, Almanya'da 5.548, Kore'de 5.437; OECD ortalaması ise 6.741 Amerikan Dolarıdır (OECD, 2010a, s. 202). Raporda aynı yıla ait Türkiye için herhangi bir veriye ulaşılamamıştır.

İlköğretim kademesinin finansmanını sağlayan devletin, bu kademe için yeni ve farklı kaynak yaratmak amacıyla, hizmetten yararlanan tüm yurttaşların finansmana katılımını sağlama eğilimi vardır (Akça, 2002, s. 4). Aileler öğrenim gören çocuklarının geçim ve öğrenim masraflarının sorumluluğunu üzerine almakta ve öğrenim harcamalarına katılmaktadır (Çömlekçi, 1971, s. 76). Bireysel harcamalar, eğitim hizmeti almak isteyen kişilerin (öğrencinin/ailesinin/velisinin) yaptığı harcamaları ifade eden bir kavramdır. Bireysel maliyetler, öğrenim maliyeti, fırsat maliyeti ve yaşam maliyetinden oluşmaktadır. Öğrenim maliyetinin kapsamına öğrenim harcı, ders kitapları, defter ve kırtasiye giderleri, okul giysisi için yapılan harcamalar ile yapılan bağışlar girmektedir. Fırsat maliyeti, öğrenci zamanının ekonomik bir değeri olduğunu vurgular. Bu kıt kaynağın alternatif kullanımının olduğunu, öğrencinin okula gitmesi nedeniyle ücretli bir işte çalışma olanağından yoksun kaldığını belirten bir kavramdır (Tural, 2002, s. 114).

## 2. 7. 2. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Süreç Boyutu

Bu kısımda süreç boyutundaki kalite göstergeleri olan; öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri, eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, ailelerin katılımı göstergeleri incelenmiştir.

### 2. 7. 2. 1. Öğrenme Süresi, Öğrenci İzleme ve Değerlendirme Yöntemleri

İlköğretim, 6-14 yaşları arasındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsayan bir süreçtir. İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır (Erdoğan, 2002, s. 10). Bütün ülkelerde ilköğretim sistemi, o ülkedeki eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. İlköğretim sisteminin düzenlenmesi, geliştirilmesi ve ilköğretimin tüm olanaklarının insanlara sunulması devletlerin görevleri arasında sayılmıştır (Başaran, 1994, s. 75).

Avrupa ülkelerinde zorunlu eğitimin yapısı incelendiğinde, zorunlu eğitimin ortaokul ya da ortaöğretimin birinci kademesinin (lower secondary education) sonuna kadar devam ettiği genel olarak görülmektedir (Tablo 19). Almanya, Avusturya ve İtalya’da birinci sınıftan dördüncü sınıfa; Fransa’da birinci sınıftan beşinci sınıfa; Finlandiya’da birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan dönem ilköğretim eğitimi olarak düzenlenmiştir. Tabloda yer alan ülkelerin çoğunluğunda zorunlu eğitim süresi 8 ile 10 yıl arasında değişiklik göstermekte ve zorunlu eğitimin yaş gruplarına göre veya öğretim kademelerine göre yapılandırılması, ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Zorunlu eğitim, Türkiye’de kesintisiz sekiz yıl ve İsveç’te tekli bir yapı içinde 6/7-15/16 yaşları kapsar şekilde dokuz yıl olarak düzenlenmiştir. Ancak genel olarak değerlendirildiğinde, zorunlu eğitimin yaş grupları ya da sınıf düzeyleri dikkate alınarak, iki ya da üç evre halinde yapılandırıldığı görülmektedir. Zorunlu eğitime başlama yaşı da ülkelere göre değişmektedir.

Tablo 19

*Bazı Avrupa Ülkelerinde Zorunlu Eğitimin Yapısı ve Süresi*

| Ülkeler           | Zorunlu eğitimin yapısı                                                                                                                                                                                                                               | Süre(yıl)   |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <i>Almanya</i>    | İlkokul: 1-4. sınıf + Ortaokul: 5-9/10. sınıf (bazı eyaletlerde zorunlu eğitim 10 yıl olarak uygulanır)                                                                                                                                               | 9/10        |
| <i>Avusturya</i>  | İlkokul: 1-4. sınıf + Ortaokul: 5-8. sınıf + Lise birinci sınıf olmak üzere toplam 9 yıl (liseye devam etmeyecek öğrenciler lise birinci sınıftan sonra çıraklık eğitimi türü bir meslek eğitimine yönelebilirler)                                    | 9           |
| <i>Danimarka</i>  | 6 yaşa girilen gün itibariyle 10 yıllık eğitim zorunludur.<br>Okulöncesi: 1-2. sınıf + Temel eğitim okulu (ilkokul+ ortaokul; Folkeskole) 3-10. sınıf                                                                                                 | 10          |
| <i>Finlandiya</i> | Temel eğitim: 6/7-15-16 yaşları kapsar; İlkokul: 1-6. sınıf + Ortaokul: 7-9. sınıf                                                                                                                                                                    | 9           |
| <i>Fransa</i>     | Temel öğretim kademesi 1-5. sınıf + ortaokul 6-9. sınıf                                                                                                                                                                                               | 9           |
| <i>Hollanda</i>   | İlkokul: 5-12 yaş; 8 yıl + ortaöğretim okul türüne göre farklılaşır; üniversiteye hazırlık 12-18 yaş, genel ortaöğretim 12-16 yaş, meslek öncesi ortaöğretim 12-16 yaş, özel ortaöğretim 12-18/20 yaş, uygulamalı eğitim 12-18 yaş dönemlerini kapsar | 5-16/18 yaş |
| <i>İspanya</i>    | İlkokul: İkişer yıllık 3 devre halinde düzenlenmiştir (1-2.sınıf+3-4. sınıf+5-6. sınıf;) + Ortaokul: 7-10. sınıf                                                                                                                                      | 10          |
| <i>İsveç</i>      | 6/7-15/16 yaşları kapsar ve 9 yıl zorunlu eğitim kesintisiz (single structure) olarak verilir                                                                                                                                                         | 9           |
| <i>İtalya</i>     | İlkokul: 1-4. sınıf + Ortaokul: 5-8. sınıf + Lise 9. ve 10. sınıf                                                                                                                                                                                     | 10          |
| <i>Norveç</i>     | İlkokul: 1-7. sınıf + Ortaokul: 8-10.                                                                                                                                                                                                                 | 10          |
| <i>Portekiz</i>   | İlkokul: 1-4. sınıf; 5-6. sınıf + Ortaokul: 7-9. sınıf                                                                                                                                                                                                | 9           |

Kaynak: TED (2010, s. 68). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*.

Zorunlu eğitimi bitirmede herhangi bir bitirme ya da mezuniyet sınavı uygulanmayan ülkeler; Almanya, Finlandiya, Fransa ve İspanya'dır. Tablo 20'de yer alan diğer ülkelerde ise belirli sınıflar düzeyinde ya da son sınıfta, bazı ülkelerde okul düzeyinde, bazı ülkelerde ise merkezi düzeyde sınavlar yapılmaktadır. Avusturya'da ilkokuldan mezuniyet aşamasında, dördüncü sınıfta, öğrenciler yalnızca Matematik ve Almanca derslerinden okul düzeyinde yapılan bir sınava, Danimarka'da öğrenciler dokuzuncu sınıfta yedi dersten Eğitim Bakanlığı tarafından yazılı olarak düzenlenen bir merkezi bitirme sınavına girerler ve İsveç, İtalya, Norveç ve Portekiz'de ortaokulun sonunda merkezi olarak düzenlenen bitirme sınavları uygulanır.

Tablo 20

*Bazı Avrupa Ülkelerinde Zorunlu Eğitimden Mezuniyet**Almanya*

Öğrencinin hangi ortaöğretim kurumuna devam edeceğine, eyaletlere bağlı olarak; dört, beş ya da altıncı sınıflarda okul, aile ve/veya okul ile aile birlikte karar verir. Formal olarak bir bitirme sınavı yoktur.

*Avusturya*

İlkokul dördüncü sınıfta öğrenciler okul düzeyinde, Almanca ve Matematik derslerinden yazılı sınava girerler. İlkokulu (6-10 yaş) tamamlayan; dördüncü sınıfı başarılı olarak geçen öğrenciler genel ortaokullara kabul edilir. Almanca, okuma ve matematik derslerinden “iyi” ve “çok iyi” derecede not alanlar ise akademik ortaokullara kabul edilirler. Bu derslerden “geçer” not alan öğrenciler ise ayrıca bir giriş sınavı ile akademik ortaokullara girebilirler.

*Danimarka*

Dokuzuncu sınıfta tüm öğrenciler yedi dersten bitirme sınavına girer. Bu derslerden beşi; Danish, İngilizce, Fizik ve Kimya derslerinde yazılı ve sözlü, matematikte yazılı sınav tüm öğrenciler için zorunludur. Sosyal bilimler ve fen bilimlerinden birer ders ise kura ile belirlenerek öğrenci bu derslerden de sınava girer. Yazılı sınavlar Eğitim Bakanlığı, sözlü sınavlar ise öğretmenler tarafından yapılır.

*Finlandiya*

Formal olarak bir bitirme sınavı yoktur. Dokuz yıllık zorunlu eğitimi başarılı olarak tamamlayanlara mezuniyet belgesi verilir. Tercihe bağlı olarak onuncu yılı tamamlayanlara ek bir sertifika verilir.

*Fransa*

Formal olarak bir bitirme sınavı yoktur. Öğrenciler zorunlu eğitimin birinci kademesinden sonra; (a) akademik eğitim ya da (b) akademik eğitim ile birlikte mesleki eğitim ve yönlendirmenin sağlandığı iki farklı gruba ayrılır. Öğrencini yönlendirmesi okul ile ailenin ortak kararı olarak gerçekleşir.

*Hollanda*

İlkokulu bitiren öğrenciler (5-12 yaş) öğretmenlerin önerilerine göre ortaokula devam ederler. Sınav zorunluluğu yoktur. Ancak okulların yaklaşık %85’i öğrencilerinin ulusal bir sınav almasını tercih etmektedir.

*İspanya*

Formal olarak bir bitirme sınavı yoktur. Her yılın sonunda öğretmenler kurulu öğrencinin bir üst sınıfa geçip geçmeyeceğine karar verir. En fazla üç dersten başarısız olan öğrenciler öğretmenler kurulu kararı ile mezun sayılabilirler.

*İsveç*

Öğrenciler 5 ve 9. sınıflarda ulusal düzeyde düzenlenen sınavlara girerler. Beşinci sınıftaki sınav tercihe bağlı, dokuzuncu sınıftaki sınav ise tüm öğrenciler için zorunludur. Dokuzuncu sınıfı tamamlayan tüm öğrencilere ulusal sınavdan aldıkları puanları da gösteren bir bitirme belgesi verilir. Bu belgeye, öğrencinin dokuzuncu sınıfı bitirdikten sonra, fakat ortaöğretime başlamadan aldığı ek dersler olası halinde bu dersler ve notları da işlenir.

*İtalya*

Ortaokul son sınıfta tüm öğrenciler merkezi olarak düzenlenen bir bitirme sınavına girerler. Bitirme sınavında 10 üzerinden en az 6 alan öğrencilere bitirme belgesi verilir.

*Norveç*

Ortaokulun sonunda tüm öğrencilere merkezi bir bitirme sınavı uygulanır. 2007/2008 öğretim yılından itibaren Norveç dili, matematik ve İngilizce derslerinden 5 ve 8. sınıflarda merkezi bir sınav uygulanmaktadır.

*Portekiz*

4, 6 ve 9. Sınıflarda Portekiz dili ve matematikten merkezi testler uygulanır. 4 ve 6. Sınıflardaki testlerin amacı izleme ve değerlendirmedir. 9. Sınıfta uygulanan test, ortaokulu bitirme sınavı olarak uygulanır.

Kaynak: TED (2010, s. 70-71). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi.*



Avrupa ülkelerinde öğrencilerin değerlendirilmeleri çeşitlilik göstermekte ve birçok değerlendirme yöntemini kapsamaktadır. Bu yöntemler değişiklik göstermesine rağmen, bunlar yapının bir parçasını oluşturmakta ve öğrenmeyi geliştirmeyi amaçlayan genel bilgileri ve öğretmen tarafından başarılmış ölçme sürecine katkıda bulunmaktadır. Yapılan en yaygın öğrenci değerlendirme türü zorunlu eğitim sırasında öğretmen tarafından sürekli yapılan değerlendirmedir. Bu değerlendirme türü birçok avantaja sahiptir; ancak bunun sonuçları kısa zamanda karşılaştırılabilir değildir ve bu nedenle öğrenci performansını standart verilerle değerlendirilmek üzere sürekli standart sınavlar geliştirilmiştir (Eurydice, 2009, s. 42).

İlköğretim okullarında yöneltme özellikle son birkaç yıldır ülkemizde de yoğun olarak tartışılan ve büyük önem verilen konulardan birisi olmaktadır. Yöneltme ile kastedilen; öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve kişilik özelliklerini dikkate alarak olumlu benlik kavramı geliştirebilmelerine, alternatiflerden haberdar olmalarına, potansiyellerinin farkında olarak onu geliştirmeye çalışmalarını, bu çerçevede karar alabilmelerine, aldıkları kararın sonuçlarını görebilmelerine ve sorumluluğunu almalarına yönelik bilimsel hizmetlerin düzenli ve sürekli bir biçimde verilmesidir (Süzen, 2004, s. 34). Günümüzde mesleklerin artması, mesleğe hazırlanmanın uzun bir eğitim gerektirmesi, meslek seçme işinin önemini bir kat daha artırmıştır. Bu sebeple, gelecekte yaşama biçimimizi şekillendirecek olan meslek tercihini yapmadan önce bireylerin hem kendilerini hem de meslekleri çok iyi tanımaları gerekmektedir (Ağdemir, 1998, s. 179). Bu sayede okul sisteminin kendi içinde tutarlı ve fonksiyonel bir yapıya kavuşturulması neticesinde yöneltmede izlenecek yolda belirlenmiş olacaktır (Ekinci ve Çevik, 1996, s. 61).

Ülkelerde öğrenci değerlendirme süreci, öğretme ve öğrenmenin ayrılmaz bir parçasını yani eğitim kalitesini geliştiren etkili bir faktörün ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Zorunlu eğitim seviyesinde kullanılan en yaygın değerlendirme türü sürekli değerlendirme olarak bilinmektedir. Bu değerlendirme sayesinde öğrencilerin hem biçimlendirici hem de düzey belirleyici faaliyetleri karşılanabilmekte (Eurydice, 2009, s. 5) eğitimlerindeki değişmelere yön verebilmektedirler.

### **2. 7. 2. 2. Eğitimin Değerlendirmesi ve Yönlendirilmesi, Ailelerin Katılımı**

OECD verilerine göre, Türkiye’deki eğitim kararlarının yüzde 94’ü merkezi yönetim tarafında alınmaktadır. Böyle merkeziyetçi bir politikanın olduğu ortamda, en azından MEB’in kontrol ettiği özellikler bakımından ülkedeki tüm okulların benzer görünmesi beklenebilir. Ancak, bölgeler, iller, ilçeler ve okullar arasında ciddi eşitsizlikler mevcuttur. Türkiye’deki sistem elbette ki tüm ülke çapında okul girdilerinin ve insan kaynaklarının eşit dağılımını sağlayacak kapasiteye sahiptir. Mevcut eşitsizliklerin, kaynak dağılımına yönelik belirgin teknik kriterlerin bulunmayışından kaynaklandığı anlaşılmaktadır (Dünya Bankası, 2005).

Eğitim sistemleri değerlendirme gereksinimine ihtiyaç duymaktadır. Ulusal, bölgesel ve okul düzeyinde değerlendirme süreci, çok çeşitli amaçlara hizmet etmektedir. Değerlendirme eğitim sisteminin etkililiğini ölçmenin yanında, belirli hedeflere ulaşılma düzeyinin belirlenmesini de sağlamaktadır. Ayrıca, değerlendirme okulun gelişim sürecini biçimlendirir ve okullara kendilerini diğer okullarla karşılaştırma şansı da verebilmektedir (Gültekin ve Anagün, 2006, s. 161). Değerlendirme süreci, sistemin geliştirilmesi için yönetim kademesinde bulunanlara, öğretmenlere, ailelere ve kamuoyuna bilgi sağlamaktadır ve bu süreç okul tarafından yapılabileceği gibi okul dışından da yapılabilmektedir (Karip, 2007, s. 244). Değerlendirme; içsel, dışsal veya hem içsel hem de dışsal biçiminde olabilmektedir. Birçok Avrupa ülkesi bu iki tür değerlendirmenin en uygun biçimini bulmak için çaba göstermektedir. Çünkü bu değerlendirme biçimleri birbirlerini tamamlamaktadır (European Commission, 2000, s. 41).

İlköğretim okullarında eğitimin izlenmesi ve değerlendirilmesi kapsamında ailelerin katılımı önemli bir etmendir. Bu amaçla aileleri okulla ilgili konularda daha aktif hale getirmek için, okul-aile birlikleri kurulmuştur. Bu birlikler okulla ilgili birçok faaliyeti yürütmekle görevlidirler. Ancak ailelerin sadece kâğıt üzerinde kalan yükümlülüklerini çoğu okullarda okul yönetimleri yine kendileri yerine getirmektedirler.

Kaliteli bir eğitim için ailenin desteği ve katılımı önemli bir konudur. Aile katılımında, çocukların ilk eğitimcilerinin anne, babaları olduğu düşünüldüğünde ailelerin destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimlerine katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kuramsal bir eğitimle evdeki eğitimi paralel yürüten bir yaklaşım sergilenmesi önemlidir (Tezel-Şahin ve İnver, 2005, s. 23). Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, okul-aile birliklerinin kuruluş, işleyiş, görev, yetki ve sorumluluklarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektedir (MEB, 2005a, 2012). Ailelerin okul ile olan işbirlikleri, (a) yasal danışmanlık ve karar verme, (b) kendi okullarının değerlendirilmesi, (c) gönüllü ortaklıklar, (d) okul sonrası etkinlikler ya da gönüllü çalışmalar, (e) sınıf içi etkinliklerde gönüllü çalışmalar ve (f) okulla iletişim ve çocukların öğrenme ve gelişimlerinin desteklenmesi şeklinde olabilmektedir (Gültekin ve Anagün, 2006, s. 162). Ancak ailelerin mevcut yasal düzenleme içerisinde okulun değerlendirilmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerin yürütülmesi ile ilgili kararlarda bir katılımı söz konusu değildir. Tanımlanan işlevler ve görevler daha çok okul yönetimine destek olma niteliğindedir (Karip, 2007, s. 245).

### **2. 7. 3. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Çıktı Boyutu**

Bu kısımda çıktı boyutundaki kalite göstergeleri olan; değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal faydalar, yaşam becerileri, akademik başarı ve okulu terk etme oranları göstergeleri incelenmiştir.

#### ***2. 7. 3. 1. Değer, Tutum ve Davranış Değişikliği, Toplumsal Faydalar ve Yaşam Becerileri***

Formal geri bildirim tutum ve davranışlarda istenilen yönde değişimler sağlar (Çalık, 2003, s. 173). Eğitim çıktıları, eğitimin daha önceden belirlenmiş hedefleri bağlamında değerlendirilmelidir. Bunlar en kolay şekilde akademik başarı (bazen test sonuçları ama en sık sınav performansı şeklinde) yaratıcı ve duygusal şekilde bir gelişme ve değerler tutum ve davranışlarda değişiklik şeklinde ifade edilebilir. Topluma daha geniş yararlar kazandırmayı içeren başarı ile diğer sonuç ölçümlerini birbirinden ayırmak önemlidir.

Okullar, çocukların yaratıcı ve duygusal gelişimlerinin sağlanmasında, sorumluluk sahibi, etkin ve üretken bir vatandaş olabilmek için gereken becerilerin, değerlerin, bilginin, tutumların kazanılmasını sağlanmasında önemli bir role sahiptir. Eğitimin bunları ne derece başarabildiği eğitim alanlar açısından önemlidir. Bu nedenle analistler ve politikacılar eğitimde niteliği gözden kaçırmamalıdır (UNESCO, 2004, s. 28-37).

Yaşam becerileri, günlük hayatın gerektirdikleri ya da günlük yaşamda ortaya çıkan sorunlarla bireylerin etkili bir şekilde başa çıkabilmesinde uyumlu ve pozitif davranışların ortaya çıkmasını sağlayan yeteneklerdir. Özellikle yaşam becerileri, kişilerin doğru karar almalarını, sorunları çözmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini, etkili iletişim kurmalarını, sağlıklı ilişkiler kurmalarını, empati kurabilmeyi ve yaşamlarını sağlıklı ve üretken bir şekilde devam ettirebilmelerini sağlayan birtakım psikososyal yeterlikler ya da kişilerarası becerilerdir (UNICEF, 2005, s. 2; World Health Organization [WHO], 2001, s. 8). Yaşam becerileri, bir alan ya da konu olmaktan öte bireyin gelişiminde ve yaşam boyu öğrenme sürecinde önemli olan bilginin, değerlerin, tutumun ve becerilerin ortak noktasıdır. Bunlar sadece hayatta kalabilmeyi sağlayan geçinme becerileri ya da mesleki beceriler değildir; ancak bu becerilerin bir parçasıdır (UNICEF, 2005, s. 2; UNESCO, 2004b, s. 5). Yaşam becerilerinin okulda uygulanma süreci paydaşların aktif olarak katılımını kapsamalı ve bakanlık ile sivil toplum kuruluşlarının da desteğini sağlamalıdır. Burada amaç şu an için yaşam becerileri yapılarının yaratılması ve de zaman içerisinde gelişimin devamını sağlayabilmek için daha çok çalışmaktır. Programlarındaki yaşam becerileri eğitimi, iyi yaşam becerileri öğretmenlerinin, eğitimcilerinin ve akran eğitimcilerinin kişisel yeteneklerini ayırt edebilmeli ve de bu kritere uygun adayları seçmelidir. Mümkün olduğunda da bu eğitimciler güvenilirlik kazanmaları ve desteklenmeleri için programla ya da toplumsal yapılarla bağlantı kurmalıdırlar (UNICEF, 2005, s. 21-22).

Öğrencilerin ne kadar iyi eğitildikleri ve ne kadar öğrenebildikleri okul deneyimlerinin süresi ve değeri üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Nitelik, velilerin çocuklarının eğitime yatırım yapmalarını sağlamada önemlidir. Eğitimle alakalı olarak hastalıklara karşı üst seviyede korumadan yüksek kişisel gelire kadar olan tüm toplumsal faydaların çeşitliliği çok güçlü bir şekilde öğrenme öğretme sürecine

bağlıdır. Öğrencilerin başarılı sınav sonuçları gibi iyi okul çıktıkları daha ileri zamanlarda yaşamda yüksek bir kazançla bağlantılıdır. Ampirik çalışmalar yüksek nitelikli okulların ulusal ekonomiyi de güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Güçlü toplumsal fayda sağlanması da eşit düzeyde önemlidir (UNESCO, 2004, s. 19-20). Eğitimde niteliğin yüksekliği ayrıca kişiye toplumsal yarar kazandırma şeklinde de kişilerin davranışlarını etkileyebilmektedir (UNESCO, 2004, s. 226).

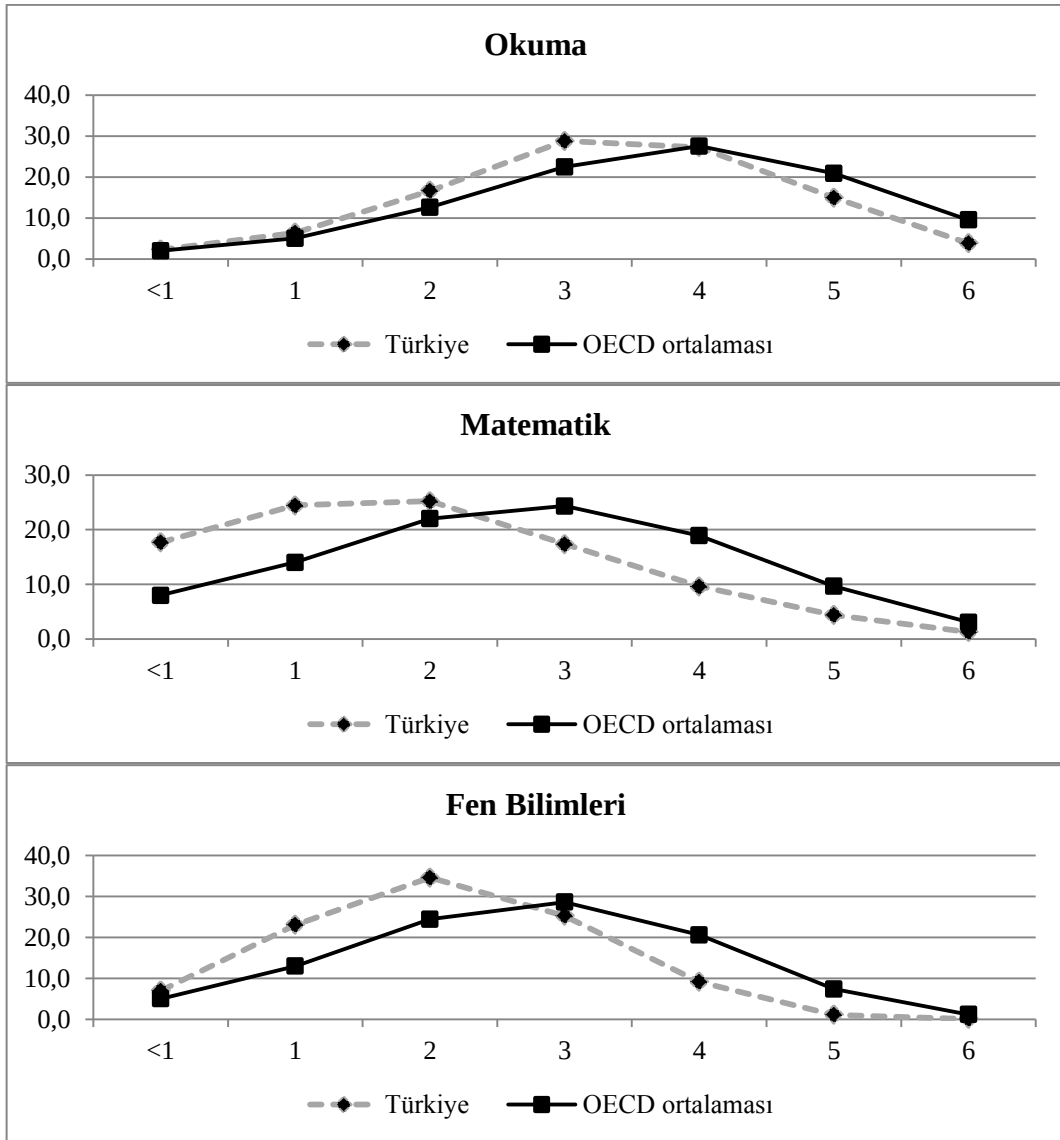
Eğitim programlarında, eğitimde kaliteyi ve eşitliği artırma ihtiyacı, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi, sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması, çevre, rehberlik, kariyer, girişimcilik gibi konular disiplinler arası bir yaklaşımla yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Baskın doğrusal düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi öne çıkarıldı, her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul edildi, öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterildi, öğrencinin gelecekteki hayatı için yol gösterici olundu ve günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlı bir yapı oluşturulmaya çalışıldı (MEB, 2005b). Bu açılardan değerlendirildiğinde, okullardaki değer, tutum ve davranış değişikliğinin, toplumsal fayda ve yaşam becerilerinin eğitim programları ile ne kadar iç içe olduğu görülmektedir. EFA raporları incelendiğinde de yaşam becerileri kavramı ve ölçülebilir öğrenme sonuçları tüm dünya da karşılaştırılan kararlar arasındadır (UNESCO, 2000, s. 8; UNESCO 2004a, s. 36-37).

### **2. 7. 3. 2. Akademik Başarı ve Okulu Terk Etme Oranları**

Son zamanlardaki uluslararası değerlendirmeler Türkiye'nin, öğrencilerin öğrenme başarısı bakımından benzer birçok ülkenin çok gerisinde kaldığını göstermiştir. Avrupa eğitim sistemleri ile kıyaslandığında, Türkiye'deki eğitim sisteminin performansı genelde daha düşük ve ortaöğretime kaydolan öğrenci sayısı bakımından ise çok daha düşüktür (Dünya Bankası, 2005, s. 3-4). Pozitif anlamda fırsat eşitliği yaklaşımı, başarı ve öğrencinin güdülenme düzeyi, istek, çaba, zekâ ve yetenekler gibi kişisel özelliklere de bağlı olmakla birlikte, başarılı olmaları için tüm öğrencilere eşit fırsat ve olanakların verilmesi gerektiği anlayışına dayanmaktadır. Negatif anlamda fırsat eşitliği kavramı, öğrenci başarısının onun kendi çabaları dışındaki koşullara bağlı olduğu (ailenin, sosyo-

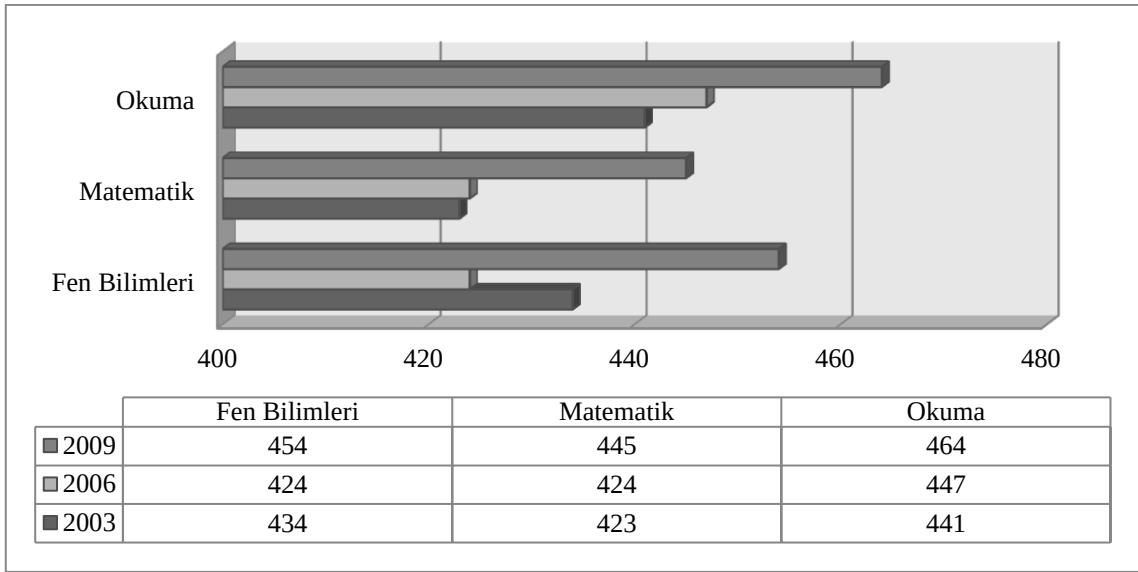
ekonomik düzeyi, yerleşim yeri, etnik veya ırksal kimliği, cinsiyeti) tezine dayanmaktadır. Bu aşamada başarının nasıl tanımlanacağı fikri karşımıza çıkmaktadır. Başarı, belli testlerde elde edilen puanlar, yüksek yeterlilik gerektiren bölümlere kabul edilme veya da yaşamda başarı gibi farklı biçimleri içinde barındırabilmektedir (Tural, 2002). Türkiye'nin, kuzeybatısından güneydoğusuna doğru bir artış gösteren ciddi cinsiyet, bölge ve toplumsal, ekonomik sınıf eşitsizlikleri halen varlığını sürdürmektedir (TÜİK, 2006). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kaliteli eğitime erişimde yarattığı engellere bakıldığında, son on yılda genel bir iyileşme kaydedilmekle birlikte, henüz yeterli düzeyde gerçekleştirilemediği görülmektedir. Türkiye, 2005'e kadar ilköğretimde, 2015'e kadar ise eğitimin tüm kademelerinde, erişimde kız ve erkek çocuklarının eşitliğini sağlamayı hedeflemektedir (ERG, 2007).

PISA'da testlerde alınan ortalama puanlar kadar önemli bir diğer konu da öğrencilerin yeterlik düzeylerine nasıl bir dağılım gösterdiğidir. Matematik, Okuma ve Fen Bilimleri testlerinde 2. düzey, *temel yeterlik düzeyi* olarak tanımlanır ve bu düzeyin altındaki öğrencilerin toplumsal yaşama aktif katılım için gerekli becerileri edinememiş oldukları belirtilir. 5 ve 6. düzeylerde yer alan öğrencilerin üst düzey ve eleştirel düşünme becerilerini içselleştirmiş oldukları belirtilir ve *üstün performans* olarak adlandırılan bu düzeylere erişebilmiş öğrencilerin gelecekte yeni bilgi ve teknoloji üretiminde yol oynayabilecek kadar beceri edindikleri tahmin edilmektedir (ERG, 2011a, s. 4; OECD, 2010b, s. 30). Grafik 1 incelendiğinde, Türkiye'nin ağırlıklı olarak başarısı okuma becerilerinde 3 ve 4. yeterlik düzeyinde, matematik ve fen bilimlerinde ise temel yeterlik düzeyi olan 2. ve 3. yeterlik düzeyinde gerçekleşmiştir. Türkiye'de 4, 5 ve 6. yeterlik düzeyinde bulunan; yani üstün performans gösteren öğrencilerin sayısı OECD ülkelerine göre oldukça azdır.



*Grafik 1.* PISA 2009 verilerine göre okuma, matematik ve fen bilimleri yeterli düzeylerine göre yüzde dağılımları

Grafik 2 incelendiğinde, yıllara göre Türkiye'nin ortalama başarısı görülmektedir. 2000 yılında yapılmaya başlanmış olan PISA sınavına, Türkiye 2003 yılından itibaren katılmakta ve ortalama başarısı grafikte gösterilmiştir. 2009 yılından uygulanan sınavda Türkiye, diğer yıllarda yapılan sınavlara göre ortalama başarıda bir artış göstermiştir.



Grafik 2. PISA 2009 sınavından Türkiye'nin aldığı ortalama puanlar

Seviye Belirleme Sınavı sonuçları da PISA sınavından elde edilen sonuçları destekler nitelikte veriler sunmaktadır. Matematik ve fen alanında Türkiye ortalaması oldukça düşük bir seviyede kalmıştır. Örneğin, Matematikte test ortalaması 2008 yılında altıncı sınıfta 4.59; yedinci sınıfta 5.2; 2009 yılında ise altıncı sınıfta 2.38; yedinci sınıfta 2.40 ve sekizinci sınıfta 2.35; 2010 yılında altıncı sınıfta 4.66, yedinci sınıfta 4.64 ve sekizinci sınıfta 5 olarak gerçekleşmiştir. Aynı şekilde fen başarısı da matematik başarısı seviyesinde bir seyir göstermektedir (MEB, 2011d).

İlköğretimin öğrencileri *hayata hazırlama* yönü ihmal edilmekte ve öğrencileri yalnızca *sınava hazırlamaya* odaklanılmaktadır. Bu odaklanma ise sadece *kazanacak* olarak görülen öğrencilerle sınırlı kalmakta ve diğerleri büyük ölçüde ihmal edilmektedir. Bu durum ve sınava odaklanma, Türkiye'nin insan sermayesinin geleceği açısından büyük bir tehdit oluşturmakta ve gelecekte olumsuz sonuçlara sebep olacağı da açıktır. PISA araştırması sonuçları ve Dünya Bankası Eğitim Sektörü Araştırması dâhil olmak üzere, eldeki tüm bulgular Türkiye'de ilköğretimde ve ortaöğretimde öğrencilerin sadece %2-%3 oranında bir kısmının iyi eğitim almasına odaklanıldığı ve büyük kitlelerin nitelikli bir eğitim alamadığını göstermektedir. Nüfusun yalnızca küçük bir oranının nitelikli bir eğitim alma olanağına sahip olması sürdürülebilir bir ekonomik ve toplumsal kalkınma için yeterli değildir (TED, 2010, s. 25). Matematik becerisini



ölçen SBS'deki sorular incelendiğinde, her bir sınıf düzeyinde en az 8-9 sorunun dört işlem becerisine sahip ve temel matematiksel kavramları kazanmış bir öğrenci tarafından doğru cevaplanabilecek nitelikte olduğu görülmektedir. SBS uygulaması ile yapılan işlem, öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirme için sıralanmasından ibaret gözükmemektedir. Öncelik sıralama olduğu için, bu sınavların sonuçlarının eğitimin niteliği konusunda sağladığı veriler göz ardı edilmektedir (TED, 2010, s. 8).

Kaliteyi ölçmek ve geliştirmek için yapılanlar, Avrupa'da eğitim sistemlerinde tartışmalara sebebiyet veren Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA: Programme for International Student Assessment), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study) ve Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS: Trends in International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası araştırmalarının sonuçlarıyla daha da artmıştır (Eurydice, 2009, s. 12).

Karip'e (2007) göre, çağ nüfusunun okullaşma oranının sağlanamaması öğretmen yokluğundan ziyade, sosyo-ekonomik koşullarla ilgili bir olgudur. Okula gidemeyen çocukların büyük bir çoğunluğunu, çalışan çocuklar ve geçimini mevsimlik işçilikle sağlayan ailelerin çocukları oluşturmaktadır. Bu bakımdan bu ailelerin göç ettikleri yerlerde, çocukların eğitimlerini sürdürebilecekleri önlemler alınmalıdır. Eğitimde fırsat eşitliğinden dört aşamada bahsedilebilmektedir; (a) herkes için okul olmalı, (b) okula kayıt olmalı, (c) okula devam olmalı ve (d) bunları başarı izlemeli. İlköğretimin evrenselleştirilmesi çabaları da doğal olarak birinci aşamayla yani herkes için okul olmalı girişimiyle başlamaktadır (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 113).

Gök (2004), eğitimde eşitliğin dört alanda tanımlanmasını önerir. Bunlar; (a) girişte eşitlik, (b) okul içinde eşitlik, (c) okulu bitirebilmede eşitlik ve (d) okul sonrası olanaklarda eşitliktir. Erişilebilirlik eğitim kurumlarından ve programlarından ayrımcılık olmadan herkesin faydalanabilmesini ifade etmektedir. Bu kavram üç boyutu kapsamaktadır. Bunlar: (a) ayrımcılığın olmaması (eğitimin herkese açık olması ve özellikle savunmasız gruplara), (b) fiziksel erişilebilirlik (eğitimin güvenli fiziksel

imkânları sağlaması, elverişli coğrafi imkânlar -çevre okulları-) ve (c) ekonomik erişilebilirlik (eğitimin herkes tarafından satın alınabilirliği) (UNESCO, 1999).

Soto'ya (2008) göre çocukların fizyolojik ve psikolojik gelişimini sağlayacak olan bir eğitimin sağlanması; örgün eğitime ve kaliteli bir eğitime erişimin sağlanması eğitim hakkıyla ilişkilidir. Bu bakımdan tüm çocukların bir insanlık hakkı olan eğitim hakkına erişimleri beklenen bir durumdur. UNICEF'e (2007) göre, eğitimde erişim hakkı bazı gereklilikleri sağlamak zorundadır. Bunlar; özgür ve zorunlu ilköğretim, eşit fırsatlar temelinde temel eğitim sağlamak, her seviyede eğitimi kapsayan sistemleri garanti etmektir.

Okullaşması sağlanmış olan çocuklar için, okula hiç gidemeyenlerin aksine bir sıkıntı yoktur. Yaklaşık olarak iki milyon çocuğun okula gidemediği gerçeği düşünüldüğünde, bu durumdaki çocuklar için önlemlerin alınması gerekmektedir. Öncelikli olarak bu gruba giren çocukların aile yapıları, sosyo-ekonomik durumları tespit edilerek mevcut durum analiz edilmelidir. Bu gruptaki çocuklar ve ailelerinin durumu analiz edilmelidir. Bu sayede bu çocukların lehine pozitif ayrımcılık yapılabilecek uygulamalar yapılmalıdır.

2009 yılı verilerine göre dünya da 67 milyon ilköğretim çağındaki çocuk okula gidememektedir (UNESCO, 2011b, s. 11). Tablo 21'de OECD ülkelerinde yıllara göre okul terki oranları görülmektedir. Okul terkinin en yüksek olduğu ülkeler Macaristan, Polonya, Finlandiya, İrlanda, İsveç ve ABD olarak görülmektedir. Burada önemli olan nokta PISA 2009 verilerine göre yüksek başarı gösteren Finlandiya'nın okul terki oranlarında da yüksek bir oran göstermesidir. Bu durum uluslararası sınavların değerlendirme kriterleri ile ülkelerin eğitim sistemleri arasında da çıkmazların olduğunu göstermektedir.

Tablo 21

*Bazı OECD Ülkelerinde İlköğretim Düzeyinde Okul Terki Oranları*

| Yıllar         | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
|----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Ülkeler        |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| Macaristan     | 2.68 | 2.45 | 1.56 | 1.90 | 2.10 | 2.18 | 3.30 | 4.87 | 4.57 | 3.87 |
| Polonya        | 3.21 | 2.13 | 1.76 | 1.83 | 2.36 | 3.18 | 3.73 | 4.26 | 4.64 | 4.22 |
| Türkiye        | 7.77 | 6.31 | 6.55 | 9.20 | 8.64 | 8.25 | 7.31 | 5.72 | 5.31 | ...  |
| Avustralya     | 5.36 | 5.39 | 4.82 | 4.98 | 4.91 | 4.68 | 4.35 | 2.90 | 2.93 | 2.96 |
| Yeni Zelanda   | 1.64 | 2.48 | 0.56 | ...  | 0.56 | 0.61 | 0.50 | 0.65 | 0.53 | 0.79 |
| Meksika        | 0.61 | 0.64 | 0.64 | 0.59 | 0.52 | ...  | ...  | 0.61 | ...  | ...  |
| Avusturya      | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Belçika        | 0.81 | 0.85 | 0.81 | 0.93 | 1.61 | 2.42 | 2.69 | 2.10 | 1.39 | 1.09 |
| Kanada         | 0.52 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Danimarka      | 2.00 | ...  | ...  | ...  | 1.39 | 3.72 | 3.91 | 3.89 | 4.62 | 4.53 |
| Finlandiya     | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | 1.32 | 3.05 | 3.55 | 3.81 | 3.74 |
| Fransa         | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | 0.71 | 0.83 | 0.80 | 0.88 | 0.82 |
| Almanya        | ...  | ...  | 1.23 | 1.75 | 0.90 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| Yunanistan     | 2.86 | 3.03 | 1.42 | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| İzlanda        | 1.00 | 0.62 | 0.60 | 0.87 | 1.26 | 1.67 | 2.37 | 2.79 | 2.35 | 1.71 |
| İrlanda        | 6.45 | 6.39 | 5.34 | 4.95 | 4.80 | 4.66 | 4.27 | 3.14 | 2.86 | 3.49 |
| İtalya         | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | 0.62 | 0.65 | 0.70 | 0.75 | ...  |
| Lüksemburg     | 1.52 | 1.88 | 1.96 | 3.84 | 4.08 | 3.56 | 3.30 | 2.83 | 2.55 | ...  |
| Hollanda       | ...  | 0.53 | 0.60 | 0.78 | 1.33 | 1.58 | 1.54 | 1.31 | 1.06 | 0.79 |
| Norveç         | ...  | ...  | ...  | ...  | 1.06 | 2.02 | 2.08 | 1.59 | 1.32 | 1.27 |
| Portekiz       | ...  | ...  | ...  | ...  | 0.88 | 0.70 | 0.77 | 0.96 | 1.26 | 0.94 |
| İspanya        | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  |
| İsveç          | 0.57 | ...  | ...  | 0.52 | 1.04 | 3.26 | 5.42 | 6.24 | 5.37 | 3.99 |
| İsviçre        | 0.88 | 0.81 | 0.78 | 0.78 | 0.55 | 1.11 | 1.67 | 1.65 | 0.87 | ...  |
| Büyük Britanya | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | ...  | 1.56 | ...  | ...  |
| ABD            | 4.91 | 4.53 | 6.07 | 6.46 | 7.81 | 7.71 | 7.87 | 7.27 | 6.86 | 7.80 |

... Uygun veri yoktur.

\* Tablodaki veriler UNESCO'nun veri merkezindeki ilgili parametrelerin girilmesi sonucu hesaplatılmıştır.

- Ülkelerin sıralanmasında veri merkezindeki sıralama temel alınmıştır.

Kaynak: UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris.

Türkiye’de eğitime erişim ve girişte önemli oranda eşitsizlikler bulunmaktadır. Brüt okullaşma oranlarına bakıldığında Türkiye’deki 6-14 yaş arası çocukların (zorunlu eğitim yaşındaki çocuklar) hala temel eğitimi almak üzere okula gidemedikleri görülmektedir (Dünya Bankası, 2005, s. 4). Bu sorunun bireysel sonuçlarının yanında,

toplumsal açıdan ekonomik ve sosyal doğurguları da vardır (Jones, 2005). Okulun etkililiğine ilişkin araştırmalar, çoğunlukla öğrencilerin akademik başarılarını konu almaktadır. Ancak, okula devam oranları gibi okulun öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine daha az dikkat çekilmektedir. Oysaki okulu terk etme ya da devamsızlığın, öğrencilerin sonraki yaşamları üzerinde önemli etkileri vardır (Smyth, 1999).

Halen okula gitmeyen çocuklar; önce okula başlayıp sonra terk edenlerle okula hiç adım atmamış olanlardan oluşmaktadır (UNICEF, 2004). Çocukların okula gönderilmeme veya okulu bırakma durumlarından en fazla kız çocukları etkilenmektedir. Geçmişe dönük bakıldığında okul terk oranları özellikle kızlarda daha yüksektir. Tüm bu faktörler nedeniyle genel olarak nüfusun ve işgücünün eğitim düzeyi düşük, kadınların eğitim düzeyi ise genel ortalamanın da altındadır (Tunalı, 2006).

Müftü (2001), tarafından yapılan bir araştırmada eğitimin maliyeti görece yoksul aileler için oldukça yüksek olduğundan kız çocuklarının okula gönderilmesi açısından engelleyicidir. Woods'a (2006) göre, okulu terk eden öğrenciler, yaşamları süresince diğer bireylere oranla sosyal programlara ve desteğe daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar. Ayrıca, düşük becerili iş gücü, düşük verimlilik, gelir kayıpları, artan kamusal yardım ve suç oranlarının artması da, okulu terk etmenin toplumsal maliyetleri arasında görülebilir. Okulu terk eden çocukların daha çok ekonomik açıdan dezavantajlı durumdaki çocukların olduğu, bu çocukların göç eden ve kalabalık ailelerden geldiğini; okul terklerinin daha çok beşinci sınıftan sonra yoğunlaştığı görülmektedir. Okulda destekleyici, başarı odaklı ve güvenli bir okul ikliminin olması, okula bağlılığı ve sonuç olarak okul terklerini önleyici bir etkisinin olduğunu göstermiştir (Özdemir, Erkan, Karip, Sezgin ve Şirin, 2010).

Okula devam etmeme ve okuldan kaçma, sınıfta istenmeyen davranışlar gösterme ve verilen ödevleri, görevleri yapmaya yanaşmama gibi davranışların tümü; okulu terk etmenin ilk belirtileri olarak kabul edilebilir (Hunt ve diğ., 2002). Türkiye de özellikle kırsal bölgelerde okul terki olayları sık sık görülmekte ve kız çocuklarının daha fazla terk oranına sahip olmasıyla da sonuçlanmaktadır. Öğrencilerin okulu terk etmeleri, bugün ulusal ve bölgesel düzeylerde önemli bir sorun haline gelmiştir.

Örneğin; Eğitimsel Liderlik Kurumunun belirttiğine göre, okulu terk etmenin maliyeti, her yıl toplumsal refahın sağlanması, düşük gelir, işsizlik harcamaları ve suçun önlenmesi yolunda 60 ile 228 milyar dolar arasında olmaktadır (Dunn, Chambers ve Rabren, 2004). Buda eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Okula gidemeyen çocukların, okula başlayıp sonradan terk edenlerle okula yaşamları boyunca hiç adım atmamış olanlardan oluştuğu gerçeği gözden kaçırılmamalıdır. Dolayısıyla, çocukların kayıt yaptırdıktan sonra okula ancak bir iki yıl devam etmeleri, hedefe ulaşma açısından yeterli olmayacaktır. Nihai hedef, 2015 yılına kadar, bütün erkek ve kız çocukların kaliteli temel eğitim imkânlarına sahip olmaları ve bu eğitimlerini tamamlamalarıdır. Burada “bütün” derken kastedilen, her erkek ve kız çocuğun bu imkânlarla eşit biçimde donatılmasıdır. Sonuçta, 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi gereken, okula kayıt, okulu tamamlama ve öğrenimde başarı yönleri de dâhil olmak üzere eğitimde tam bir cinsiyet eşitliğidir (UNICEF, 2004).

#### **2. 7. 4. Kalite Göstergeleri Açısından İlköğretim Sistemi: Geri Bildirim Boyutu**

Bu kısımda geri bildirim boyutundaki kalite göstergeleri olan; eğitim politikalarının etkisi ve uygulanabilirliği ve muhtemel politika alternatifleri göstergeleri incelenmiştir.

##### **2. 7. 4. 1. Eğitim Politikalarının Etkisi ve Uygulanabilirliği**

Türkiye’de eğitim sisteminin en önemli sorunlarından biri, uygulanan eğitim politikalarının öğrenme ve beceri geliştirme üzerindeki etkilerini tespit etmeye yarayan bir aracın bulunmayışıdır. Eğitime erişim, öğrenme süreç ve ortamlarıyla ilgili göstergeler oluşturulmuş olsa da, bu göstergelerin nasıl sonuçlandığıyla yani eğitimin çıktılarıyla ilgili yaygın ve güvenilir göstergeler oluşturulabilmiş değildir. Bu nedenle uygulanmakta olan eğitim politikalarının etkisi tam olarak tespit edilememektedir (ERG, 2011a, s. 1)

Mevcut eğitim reformları hareketlerinin, kapsam ve hedefleri geçmişe göre daha büyüktür. Eğitim artık sadece test puanlarını artırma ve okuryazar bir işgücü sağlayan bir kavram olarak görülmemelidir. Son yıllarda eğitimin şekillendirilmesi için yapılanlar, gerçek reformlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Yinger ve Borman, 1994, s. 1). Folger ve Skarlicki'ye (1999, s. 25) göre, örgütsel değişim çalışanlarda kuşkuculuk ve dayanıklılığı meydana getirir, bu da örgütsel gelişimlerin gerçekleştirilmesini bazen zorlaştırmaktadır. Birçok örgütte değişmeye karşı direncin farklı sebepleri olabilmektedir. Yetersizlik duygusu, bir şeyler kaybetme korkusu, yanlış anlama ve güven eksikliği, farklı değerlendirmeler, huy, psikolojik kontrat, değişimin yaratacağı gerçek tehditler, değişimin zorla açıklanmaksızın empoze edilmesi, liderliğin güven vermemesi, duygusal nedenler (Aksoy, 2006), örgüte yabancılaşma, değişime karşı kendini koruma (Atak, 2001, s. 80) bu sebepler arasında sayılabilmektedir. Her şeyden önce, değişimin bir gereksinmeden doğması gerekmektedir. Ancak bu takdirde yapılacak değişikliklere örgüt ve üyeleri açısından tepki doğmayacaktır (Bursalıoğlu, 2005, s. 146).

Öğrencinin öğrenme kabiliyeti, sosyo-ekonomik, kültürel ve yaşam koşullarına ilişkin özelliklerinin kaliteli eğitime erişimi üzerindeki etkisinin azaltılması; yani doğuştan getirdiği veya sahip olduğu özelliklerin asgari düzeye indirilmesi; ancak eşitlik ilkesi üzerine kurulu eğitim politikalarıyla mümkündür. Bu politikaların oluşturulmasında başlangıç aşamasındaki koşullarından biri, var olan eğitim girdi ve çıktılarının farklı dezavantaj grupları için nasıl farklılaştığının ortaya konulmasıdır (ERG, 2007).

Gelecek tahminleri dünyada şu varsayımlar üzerine kuruludur: (a) gelecek, önceden belirlenmiş bir durum değildir, bilinemeyebilir ve tahmin edilemeyebilir, (b) tahmin edilebilir alternatifler dizisi vardır, (c) gelecekteki sonuçlar insan seçimleri tarafından etkilenmiş olabilir, (d) şu andaki eylem ve kararlarımız gelecekteki fikir ve kararlara şekil verir, (e) değerlerimiz, gelecek üzerindeki vizyonlarımızı etkiler ve (f) erken müdahale, planlama ve tasarlamaya yardım sağlayabilir (Milojević, 2005, s. 17-18). Tüm dünyada eğitim, ülkelerin en önemli yapısal özelliklerinden birini oluşturmaktadır. Eğitimin, ülke şartları da dikkate alınarak herkesin eşit

yararlanabileceği şekilde ulaştırılması, ülkenin kalkınmasını ve büyümesini sağlayacaktır. Bu sayede ekonominin en temel faktörü olan insan, eğitilmiş hale getirilebilecek, ekonominin güçlülüğünü ve sürdürülebilirliğini sağlayacaktır (Onaran, 2005).

Öğrenme çevresinin genişletilmesiyle, eşit fırsatların teşvik ve dâhil edildiği, çeşitliliklere saygı duyulan ve ayrımcılığın olmadığı bir ortamın oluşturulduğu, erişimin eğitimde insan hakkı olduğunun desteklendiği ve eğitim-öğretime katılım sağlandığı bir yapı oluşturulmalıdır (UNESCO, 2006, s. 5). Eşitliğin eğitim sistemleri için ana hedeflerden biri olmasına rağmen, günümüzde eğitimde eşitliği sağlamak için yapılanlar, aslında var olan eşitsizliği artırmaktan başka bir işlevi yerin getirememektedir. İnsanların topluma tam katılımını ve kendi kapasitelerini geliştirmelerini sağlayıcı uyulması zorunlu insan hakları mevcuttur. Anayasada ifadesi bulunan ve *Eğitim Hakkı* başlığı altında yer alan eşitlik kavramı vatandaşlara tanınan anayasal bir haktır. Ancak uygulamaya baktığımızda eşitliğin maalesef tam olarak sağlanamadığını görmekteyiz.

Eğitim Reformu Girişimi'nin (ERG) 2007 yılında yayımladığı *Eğitim İzleme Raporu*'nda eğitimde eşitlik boyutuna özellikle vurgu yapılmaktadır. Raporun eğitimde eşitlik konusunu ön plana çıkarmasının özünde yatan haklı gerekçeler şunlardır: (a) sosyal bir devletin, eğitimde dâhil olmak üzere tüm kamu hizmetlerini sağlarken sosyal adalet ilkesini gözetmesi gerekmektedir, (b) temel bir hak olan kaliteli eğitim istisnasız herkes için sağlanmalıdır ve (c) sosyal hareketliliğin başlıca araçlarından biri olan eğitimin uzun dönemde sosyo-ekonomik eşitsizliği azaltıcı potansiyeli en üst düzeyde kullanılmalıdır, olarak belirtilmiştir. Bu rapordan da anlaşılacağı üzere, eğitimin herkes tarafından yararlanılabilecek şekilde yapılandırılması ve mevcut yapılanmanın da eşitsizliklere meydan vermeyecek türde olması beklenmektedir.

Field, Kuczera ve Pont (2007), OECD için hazırladıkları *Eğitimde Başarısızlığa Son Vermek İçin On Adım* raporunda eğitimde eşitliğin, eğitim sistemlerinin ana hedeflerinden biri olduğunu ve üç açıdan ele alınması gerektiğini belirtmektedir: (a) eğitim sistemlerinin düzenlenmesi, (b) eğitim uygulamaları ve (c) kaynakların dağıtımı.

Bunlara ek olarak da eşitsizlik yaratacak uygulamaların önüne geçilmesi içinde, kaynakların, en fazla ihtiyacı olan öğrencilere ve bölgelere yönlendirilmesi; fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla eğitim-öğretim düzeyini yukarı çeken ve erken okul terklerini engelleyen somut hedefler belirlenmesi; eğitimde geri kalan öğrenciler için sistemli destek programları geliştirerek kendilerine sunulması ve ders tekrarının azaltılması önerilerini sunmaktadır.

Österle'ye (2002) göre, sosyal politikalarda eşitlik, yaygın olarak bir amaç olarak kabul edilmektedir. Eşitlik ayrıca, sosyal politika uygulamalarının da pozitif bir terimini oluşturmaktadır. Eşitlik üzerinde sosyal politikanın bir amacı olmasına dair temel bir anlayıştan ayrı olarak, neyin eşitliği teşkil edeceği konusunda tam bir anlaşma yoktur. En azından eşitliğin dört temel amaç etrafında tanımlanabileceği de belirtilmektedir. Bunlar: (a) asgari standartları garantilemesi, (b) yaşam standartlarını desteklemesi, (c) eşitsizliğin azaltılması ve (d) sosyal uyumun sağlanması, şeklindedir.

İlköğretim çağındaki nüfusun artması sonucunda, alt yapı konusunda daha büyük yatırımlara ihtiyaç duyulmakta ve insan kaynaklarına duyulan ihtiyaç da zaman içerisinde artmaktadır. Her ne kadar zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkartılması öğrenci sayısındaki artışa işaret etmese de, bu durum beraberinde kaliteyle ilgili bazı sorunları gündeme getirmiştir. Öğrenci öğreniminin uluslararası bir değerlendirmesi neticesinde, Türkiye'nin eğitim sistemini iyileştirmesi gerektiği sonucuna varılmıştır (DPT, 2005, s. 23) ve ilköğretim düzeyinin kapsamı, sonraki eğitim aşamalarıyla daha çok ilişkilidir (Curle, 1970, s. 142).

Eğitim politikası yapımcılarının karşılaştığı zorluklardan birincisi, en iyi sonuçlara ulaşmayı sağlayacak politikaların hangileri olduğunu belirlemek; ikincisi, eğitim çıktılarını daha iyi duruma getirecek değişikliklerin neler olduğunu biliyor olmaktan bu değişiklikleri fiilen gerçekleştirmeye nasıl geçileceğini belirlemektir (OECD, 2008, s. 2). Örneğin, eğitim sistemi “iç içe geçmiş bir kutu” olarak kavramsallaştırılabilir. İster okulun tümü, ister okulun teknolojik ağı, ister okul bölgesi, ister bölgesel eğitim birimi ya da ulusal düzey olsun hangi basamağa dikkat çekilirse çekilsin bu aşamalar herhangi bir tartışma ya da analizin konusunu oluşturabilir (Saussois, 2006, s. 3).



#### 2. 7. 4. 2. *Muhtemel Politika Alternatifleri*

Geleneksel planlama yaklaşımı “Gerçekleşmesi en olası hangisidir?” sorusuna cevap ararken, belirsizlik için planlama yaklaşımı ise “Geleceği yaratmak üzere gerçekleşmiş olan nedir?” sorusunu sorar. Bunun içinde bakılması gereken ilk yer demografidir (Drucker, 1995, s. 43).

Kuvan’a (2001, s. 63) göre, ortaya çıkması muhtemel değişime direncin ortadan kaldırılabilmesi için, yapılacak olan değişim bütün örgüt üyelerine açık ve net olarak açıklanmalıdır. Mümkün olduğunca örgüt üyelerinin kafalarındaki belirsizlikler ortadan kaldırılmalı ve örgüt yöneticileri hiçbir zaman, örgüt içerisinde oluşacak dirençlere kayıtsız kalmamalıdır. De Jager’e (2001) göre, pek çok insan alışılmışı geride bırakma konusunda isteksizdir; yani yeni olana karşı şüpheli yaklaşmaktadır. Değişime düşük tolerans göstermek kişinin yeni iş ortamında gereken yeni beceriler ve davranışları geliştiremeyeceği korkusu olarak tanımlanmaktadır. Kotter ve Schlesinger’e (1979, s. 109) göre; eğer bir çalışanın değişime karşı düşük toleransı varsa, işini farklı yapma mecburiyetinin sonucu olarak ortaya çıkan artan belirsizlik muhtemelen bir şeyleri yapmanın yeni yollarına karşı dayanıklılık oluşturacaktır. Bir çalışan, bir değişimin gerekli olduğunu anlayabilir, ancak değişmeyi yapabilmek için duygusal olarak aciz olabilir ve bilinçli bir şekilde anlayamadığı nedenler için dayanıklılık gösterebilir.

Türkiye’de eğitim politikası oluşturma süreçlerinin, verilere dayalı olması, katılımcı ve şeffaf bir temel üzerine yeniden yapılandırılması, uzun dönemde Türk Eğitim Sistemi için yapılabilecek en önemli atılımlardan biridir (ERG, 2010, s. 17). Eğitim politikaları mevcut reformların sonuçlarını tam olarak yakalayabilmek için uzun vadeli bir perspektife ihtiyaç duymaktadır (Hanushek ve Woessmann, 2010, s. 41). Bugün hala tartışılan konular arasında, ilköğretimin yaygınlaştırılması, ilköğretimde kapasite artırımı ve nitelikle ilgili sorunlar gelmektedir. Tartışılan konular, bu konuda geliştirilecek yeni politikalar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Eğitimin genelinde nitelik krizinden bahsedilse de, ilköğretimde de bu sorun kendini hissettirmektedir (Atauz, 2002, s. 10).

Karip ve Apaydın'a (2007) göre, Türkiye'de ilköğretimde erişim ve eşitlik daha çok okullaşma oranlarına ilişkin sayısal veriler temel alınarak, cinsiyete ve bölgesel farklılıklara göre açıklanmaktadır. Bunlar önemli olmakla birlikte, erişim ve eşitlikte gerçek durumu yansıtmaktan oldukça uzak görünmektedir. Erişimin yalnızca okula kayıt ve devam olarak algılanması sorunun tanımlanmasında yetersiz kalmaktadır. Eşitlikle ilgili tartışmaların dayandığı verilerin il ya da bölge düzeyinde ortalama değerler olması, genellikle farklılıkları gizlemekte ve eşitlikle ilgili sorunun boyutlarının doğru bir şekilde tanımlanmasına engel teşkil etmektedir.

Tek bir gelecek yerine, mümkün gelecekler dizisinden uygun olan tercihi yapmamız gerekmektedir (Toffler, 1997, s. 247). Toplumlardaki güç bilgiyi saklamaktan değil, onu üretken kılabilmek için başkalarına aktarmaktan gelmektedir (Drucker, 1995, s. 21). Planlama kavramı, bugünden gelecekte ne yapılacağını veya yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Şimşek, 2007, 2007, s. 178). Gelecekteki okul ve eğitimi ile ilgili plan yaparken şu noktaları unutmamak gerekmektedir: Mümkün gelecekte, bir kısmı beklenen, bir kısmı da beklenmeyen şeylerdir; muhtemel gelecek beklenen geleceği kapsar ve tercih edilir gelecek ise tercihlerimiz sonucunda sahip olabileceğimiz şeyleri kapsamaktadır (Beare, 2001, s. 102).

## **2. 8. Değişme ve Gelecek Kavramı**

Bilginin çok kısa sürede eskiyebildiği artık bilinmektedir. Bu nedenle, belirsiz olan gelecekte öğrencileri hayata hazırlama sürecinin, okulların rol ve işlevlerinin, eğitim sisteminin yapısının, öğretim yöntem ve tekniklerinin gelecekte neler olacağını kestirebilmek oldukça zordur. Türkiye'nin zor olan bu süreçte yapacağı her atılım, gelecekteki eğitim anlayışını şekillendirmede aktif rol oynamasını sağlayacaktır. Gelecekte neler olacağı, ne gibi değişimlerin meydana geleceği ve bu değişimlerin dengeleri nasıl etkileyeceğini çeşitli yollarla tahmin etmek ve daha önceden uygun önlemler almak önemlidir. Şişman'a (2002, s. 160) göre, örgütsel değişme bir örgütte meydana gelen tüm değişimleri kapsamaktadır. Bu açılarından ele alındığında, ne kadar geleneksel ve tutucu olursa olursun her toplum ve kültür sürekli olarak değişim olgusu içerisindedir. Değişme toplumların ve kültürlerin doğasında var olan bir süreci

tanımlamaktadır. Değişmenin yönünün incelenmesi sonucunda değişmenin ilerlemeyle mi yoksa gerileme ile mi sonuçlandığı görülebilmektedir. Planlı olarak yapılan değişimler genellikle ilerlemeyle sonuçlanmaktadır. Aslında değişmenin değerlendirilmesi toplumdaki insanların neyi istenilir neyi istenilmez olarak değerlendirilmesiyle mümkündür (Fichter, 2006, s. 194-199). İnsanların değişmeye karşı direnç göstermeleri, onu kendileri için birer tehdit olarak algılamaları hem değişmenin bilinmezliğinden hem de değişmenin kaygı verici olmasından ileri gelmektedir.

Gelecekteki gelişmeler konusunda kesin bir yargıda bulunmak sosyal bilimler için oldukça zor bir iştir. Sosyal bilimler sadece gelecekteki muhtemel gelişmeler hakkında sistemli bilgiler verebilmektedir. Gelecekteki gelişmeleri kestirememek, bazen iddia edildiği gibi sosyal-bilimsel teorilerin ve yöntemlerin zayıflığından değil, toplumsal gelişmelerin sabit aşamalar halinde ve her zaman doğrusal olarak ilerlememesinden kaynaklanmaktadır. Belirli bir paradigmanın uzun vadede egemen olduğunu söylemek, onun gelecekte de öyle devam edeceği anlamına gelmemektedir (Loo ve Reijen, 2006, s. 247-248). Endüstri ötesi toplumlarda dikkatler, üretim ve hizmet süreçlerinin nasıl daha etkin bir şekilde düzenlenebileceğinden, bilgiye dayalı etkin karar verme sistemlerinin nasıl kurulabileceğine doğru yönelmeye başlamıştır. Bu yöndeki eğilimler, yönetim anlayışlarında stratejik yaklaşımların bilgiye ve bilgiyi etkin kullanmaya doğru değişimini, hatta yeniden bir tanımının yapılmasını zorunlu hale getirmiştir (Düren, 2002, s. 56).

Gelecek kaygısı içinde değişmenin kaçınılmaz olduğu örgütler için tanımlayıcı özelliklerinden biri, zaman içinde süreklilik olarak kabul edilebilir. Süreklilik, örgütlerdeki ilişkilerin ve birbirleriyle ilişkili olan etkinliklerin anlık ve sadece bir kez olmanın ötesinde bir devamlılığını göstermektedir. Zaman içinde tekrarlanan amaç yönelimli etkileşim ve etkinlikler örüntüsünün bütünü süreklilik göstermektedir. Her şeyden önemlisi süreklilik varsayımı, örgüte varlığını sürdürme yeteneği kazandırmaktadır (Aydın, 2005, s. 53-54). Değişme sürecinin kaçınılmaz olduğu bir sistemin içinde örgütler, içinde bulundukları ortamlarda tek başına durabilen yapılar değildir, aksine içinde bulundukları ortamdan ve çevreden yoğun bir biçimde

etkilenirler. Çevrenin nerede başladığını bilebilmek için örgütün sınırlarını çok iyi çizmek gereklidir (Özkalp ve Kirel, 2005, s. 461-462).

Rastlantılara dayalı plansız uğraşlar, enerji ve zaman kaybına neden olmaktadır. Modern devletlerde toplum ve ülke kalkınması planlı olarak yapılan çalışmalara bağlanmıştır (Doğan, 2004, s. 122). Geçmişte planlama, bir örgütü geliştirmek için kullanılan kuramsal ve uygulamalı yöntemler dizisi olarak kabul görürken modern anlamda planlama, sistemi araştırma ve özellikle yöneylem araştırması yoluyla yönetmek olarak anlaşılmaktadır (Bursalıoğlu, 2005, s. 99). Çalık'a (2003, s. 79) göre başarılı örgütler ise, kullanışlı bilgileri paylaşmayı, sürekli öğrenmeyi ve gelişmeyi destekleyen yeni bakış açılarını teşvik edici bir kültürü beslemektedirler. Ancak başarısız olmuş dönüşümlerde ise bol miktarda plan, yönerge ve program bulanabilmektedir (İzgören, 2005, s. 32).

Örgütlerin içinde bulundukları çevrenin değişkenlik ve belirsizlik göstermesi, örgütlerin bu çevreye çok hızlı bir şekilde uyaranabilme gereklilikleri göz önüne alındığında, örgütlerin geleceğe ilişkin olarak uyaranabilir, dönüştürülebilir ve yenilenebilir yönetim tarzlarını benimsemeleri gerekmektedir. Bu açılardan ele alınan stratejik yönetimde geleceği karşılamak yerine, onu öngörülen biçimde şekillendirmek ve kendi geleceğine sahip olabilmek örgütlerin hedefi olmaktadır. Günümüzde örgütlerin başarılı olabilmesi, stratejik anlamda yönetim felsefesine sahip olmasıyla mümkün olabilmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2010, s. 125).

Yirminci yüzyılı temel değişimlerle tamamlayan insanoğlunu, bu yüzyılda çok daha büyük değişimlerin beklediği açık şekilde ortaya çıkmaktadır. Hatta bu değişikliklerin geçmiştekilere göre oldukça farklı olduğu söylenebilir. Gibson'un ifade ettiği gibi 'son otuz yıldaki tecrübelerden çıkarılan ders, hiç kimsenin geleceğe otomatik pilota bağlanmış gibi, programlanmış bir şekilde gidemeyeceğini göstermektedir' fikri bunu daha açık bir şekilde kanıtlamaktadır. Eğer gelecek bugünün doğrusal bir uzantısı olmayacaksa, yarını görebilmek ve daha iyi bir yaşam planlayabilmek için, bu değişim sürecinde ortaya çıkan değerleri iyi anlayıp, gelecek için alınacak önlemleri bu değerler

çerçevesinde gözden geçirmek gerekli hale gelmektedir (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2010, s. 5).

İkibinli yılların dünyadaki dönüşümünü merkeze alan çekici kavramlardan bazıları, bilgi toplumu, yaratıcılık, değişim, küreselleşme ve postmodernizmdir. Çoğunlukla birlikte anılan bu kavramlar üzerine fikirlerin, düşüncelerin, yöntem ve tartışmaların geliştirilmesi bu kavramların çekiciliğini de doğrular niteliktedir (Akdemir, 2008, s. 217). Örgütlerin bu kavramlara nasıl ayak uydurabilecekleri örgütler açısından devamlı tartışma konusu olmuştur. Şimşek'e (2005, s. 3-4) göre, günümüzde toplumların karşılaştığı ve büyük bir ihtimalle gelecekte daha da çok karşı karşıya gelecekleri sorunların çözümü, hemen her alanda faaliyet gösteren örgütlerin nitelikli ve çağdaş yönetimlere sahip olabilmeleriyle mümkün olabilecektir. Bu ise değişen koşullara uyum sağlayabilme yeteneğiyle doğrudan ilişkilidir.

Morgan'a (1986, s. 267) göre, değişimle başa çıkabilmek için mevcut durumlara yeni bir anlam yükleyebilmek, öncelikle değişimle başa çıkabilmeyi gerektirmektedir. Bu değişim olgusu içinde de toplumlar tarım, endüstri ve bilgi toplumu olarak sınıflandırılmıştır (Toffler, 2008, s. 11-13). Dünya şu anda son olgu içinde yani bilgi toplumu sürecini geçirmektedir. Bu toplumun ortaya çıkardığı önemli kavramlardan biri de küreselleşme kavramıdır. Küreselleşme bir fenomen olmayıp gelip geçici bir yönelim değildir ve yeni olan her şey demektir. Günümüzde küreselleşme hemen her ülkenin iç siyasetini ve dış ilişkilerini biçimlendiren, uluslararası kapsayıcı bir sistemdir. Küreselleşmenin özünde geleneğin yerini buluşçuluk, geçmişin yerini ise bugün, belki de gelecek alacaktır (Friedman, 2003, s. 30-54) Bu açılarından ele alındığında bir sorunun farkına varılması, genellikle çözüme giden ilk önemli adım olabilmektedir (Morgan, 1998, s. 105). Şimşek'e (2007, s. 181) göre, son yıllarda dünya şaşırtıcı değişimlere tanık olmaktadır. Sürdürülebilirlik anlamında küreselleşmenin bazı politikaları vardır. İnsanların nerede durduklarını anlamalarını sağlayacak bir dünya tablosu ve bu dünyayla başa çıkabilmek için bütünleşmeci ve sosyal-güvenlikçi bir politika bunlardan bazılarıdır (Friedman, 2003, s. 436).

## 2. 9. Senaryo Analizi ve Özellikleri

Senaryo tekniği, uzun vadeli planlama yöntemlerinden memnun olmayan özel sektörün büyük işletmeleri tarafından geliştirilmiştir. Bu büyük işletmeler, çok sayıda varsayım ve önsezilerden iç görüleri ortaya çıkarma anlayışını içeren daha esnek ve daha az nicel bir yaklaşım aramışlardır. Bu büyük işletmeler, uzun vadeyi “olası” ve “arzu edilen gelecek” olarak ele almak istemişlerdir; yani bu büyük işletmeler kendi yararlarını artırmak amacıyla uzun vadeyi bu şekilde ifade etmişlerdir (Saussois, 2006, s. 1-2). Kısa dönemli gelecek tahminleri matematiksel ve istatistiksel modellere dayanırken, uzun dönemli gelecek tahminleri uzmanlara dayanmaktadır (Ülengin ve Ülengin, 1997, s. 206).

Senaryolar geleceği tahmin etmek demek değildir. Onlar geçmiş, içinde bulunulan zaman ve gelecekteki gelişmeler için farklı bakış açılarını yansıtan geleceğe ilişkin alternatif varsayımlar olarak hizmet verebilen kavramlar olarak kullanılmaktadır. Senaryolar bütüncül bakış açısı sağlaması sebebiyle yararlı bir yoldur. Günlük rutinlerin dışına çıkmak ve soruları yanıtlamak için politika yapıcılara yardım etmektedirler (OECD, 2009, s. 1). Bazı problemler kısa vadede, parasal kaynaklarla ve daha fazla insan kaynağı ile çözülebilmektedir. Senaryo planlayıcıları ise, stratejik düzeyde uzun vadeli düşünme gerektiren, daha büyük yapısal ve sistematik sorunlarla ilgilenmektedir (Harris, 2006, s. 2). Bu sayede yapılan projeksiyonlar bilgiye dayanan vizyonlar oluşturmayı kolaylaştırmaktadır (UNDP, 2008, s. 88).

Senaryolar, yönetim literatüründe popüler bir konudur (Malaska, 1985, s. 339). Hangi durumlarda senaryo tekniğinden faydalanacağını belirlemek zor bir süreçtir. Ancak, (a) belirsizliğin yüksek olması, (b) geçmişte maliyetinin yüksek olduğu pek çok sürprizin yaşanmış olması, (c) yeni fırsatların yetersiz kalması, (d) stratejik düşünmedeki yetersizlikleri ve (e) farklı görüşlerin olduğu gibi durumlarda senaryo analizinin kullanılması gerekli görülebilmektedir (Schoemaker, 1991, s. 550).

Senaryo analizi; alternatif olası sonuçları göz önünde bulundurarak olası geleceği analiz etme süreci (Schoemaker, 1995, s. 25; Wack 1985, s. 74), geleceğin

nasıl şekilleneceği ile ilgili bir hikâyedir (Williams ve McNeil, 2010, s. 4). Senaryo planlaması ya da senaryo düşüncesi esnek uzun dönem planları yapmada kullanılan stratejik plan aracıdır. Senaryo planlama ya da senaryo düşünme, doğayı ve dünyayı etkileyen çok önemli ve belirsiz güçlerin etkilerini anlayarak gelecek hakkında bir öğrenme tekniğidir (JICSInfoNet, 2009, s. 3). Kısacası senaryo analizi binlerce veriyi, her biri belirli koşullar altında öğelerin birbirleri ile nasıl etkileşim içinde olacaklarını ortaya koyan bir dizi senaryoya dönüştürmekten ibarettir (Ülengin ve Ülengin, 1997, s. 212).

Senaryo analizi, geleneksel tahmin tekniklerinden farklı bir yeredir. Geleceğin birtakım belirsizlikleri barındırması ve analizlere dayalı yaklaşımların geçersiz kalmasına neden olabilmektedir. Bu bakımdan senaryo analizi, gelecekle ilgili birbirinden farklı birçok görüntü sunabildiği için çevresel belirsizlikler karşısında daha donanımlı olunmasını sağlamaktadır (Önsel-Şahin, Ülengin ve Ülengin, 2002, s. 36).

Bu analiz, nüfus gibi çok bilinen faktörlerin politik, ekonomik, sosyal, teknik, yasal ve çevresel akımlar gibi önemli güç unsurları ile birleşiminden ortaya çıkan bir takım farklı geleceklerin yaratılması üzerine kurulmuştur. Amaç, farklılaşan dünyaları, sözü edilen ve etkisi yüksek olan bu politik, ekonomik, sosyal, teknik, yasal ve çevresel unsurları tahmin ederek ustalıkla şekillendirmektir. Bu teknik ayrıca gerçeklerin öznel bir şekilde yorumlanması, değerlerdeki sapmalar, yeni düzenlemeler ve buluşlar gibi formüle edilmesi zor olan ileriye dönük düşünme faktörlerini de kapsamaktadır. Senaryo tekniği, stratejik yönetim aracı olarak çok geniş çaplı kullanılsa da ortak bir gelecek için grup tartışmaları yapılabilmesine olanak sağlamaktadır (JICSInfoNet, 2009, s. 3).

Türkiye’de eğitim sisteminin geliştirilmesi ve niteliğinin artırılması önemli bir konudur. Bu sebeple ilköğretimde kalitenin geliştirilmesi ulusal ve uluslararası eğitim belgeleri, nüfus ve kalite boyutlarında ele alınarak geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunulmuştur. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar nitelikli, ulusal ve evrensel standartlarda bir eğitim sağlanmaya yardımcı olacaktır.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analiz süreci açıklanmıştır.

#### 3. 1. Araştırma Modeli

Türkiye’de ilköğretimin geliştirilmesi için gelecek senaryolarının oluşturulmasını amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreç izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 39). Bu bağlamda, araştırmanın doğası gereği bir olguyu kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemek amaçlandığından nitel araştırma yönteminin daha uygun olduğu düşünülmektedir. Araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Olgubilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa yeterince sahip olunmayan olgulara odaklanmakta (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 72) ve olgubilim bakış açısı nitel araştırma anlayışının merkezinde yer almaktadır (Mayring, 2000, s. 92-94; Taylor ve Bogdan, 1984, s. 8).

Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu yansıtabilecek birey veya gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 74). Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Fraenkel ve Wallen, 2008, s. 428; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 74). Olgulara ilişkin yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 20). Görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel araştırmalarda genellikle küçük örneklem grupları üzerinde çalışılır (Silverman,



2001, s. 12). Bu tür araştırmalarda örneklem seçimi, araştırma probleminin özelliği ve araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla yakından ilişkilidir. Bu sebeple bazen bir birey bile, tek başına bir araştırmanın örneklemine oluşturabilmektedir (Marshall ve Rossman, 2011, s. 103; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 87).

Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 119). Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012, s. 150). Görüşme, nitel araştırmaların ayırt edici önemli bir özelliğidir ve katılımcıların bakış açılarını belirleyebilmek için gereklidir (Rossman ve Rallis, 2003, s. 190). Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen unsurlar anlaşılmaaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 120).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış formları görüşülen kişiye kendini ifade etme imkanı sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012, s. 152). Bu çalışmada bazı sorularda katılımcının sorulara cevap vermekte güçlük çektiği ya da soruyu farklı anladığı noktalarda bazı açıklamalar getirilmiş, gerekli görülen anlarda ise kısa ek hatırlatmalar ya da bilgilendirmeler yapılmıştır. Bu süreçte katılımcının düşüncelerini kesintisiz olarak aktarabilmesine olanak sağlanmıştır.

### **3. 2. Çalışma Grubu**

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi ve buna bağlı olarak maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünölen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğindeki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme ele alınan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst seviyede yansıtmaktır. Ölçüt örnekleme tekniğindeki amaç ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 107-112). Amaçlı örneklemede araştırmacı kimlerin çalışma grubuna seçileceği konusunda kendi yargısını kullanmakta ve

araştırmanın amacına en uygun olan çalışma grubunu belirlemektedir (Balcı, 2007, s. 90).

Bu açılardan ele alındığında, çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticileri ve geçmiş yıllarda İlköğretim Genel Müdürlüğü yapmış yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı'ndan 11 kişi (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı ve iki yardımcısı, bir müsteşar yardımcısı, Temel Eğitim Genel Müdürü ve altı grup başkanı) ve geçmiş yıllarda İlköğretim Genel Müdürlüğü yapmış 4 kişi olmak üzere toplamda 15 kişi örneklem olarak belirlenmiştir.

### **3. 3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu (Ek 2) kullanılmıştır. Görüşme formu oluşturulurken öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda yerli ve yabancı literatür ayrıntılı olarak taranmış ve konuya ilişkin maddeler belirlenmiştir. Formun hazırlanma sürecinde; (a) ilgili literatür taranmış, çalışma grubuna girmeyen alanda otorite eğitimci ve akademisyenler ile görüşmeler yapılmış ve bu görüşmelerden elde edilen bilgilere dayalı olarak soru havuzu (12 soru) oluşturulmuş, (b) 12 sorudan oluşan görüşme formu eğitim bilimleri alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, (c) hazırlanan 12 soru eğitim bilimleri alan uzmanları (dört kişi) ve ölçme değerlendirme uzmanlarının (iki kişi) görüşleri doğrultusunda dokuz soruya düşürülmüş, (d) sorular anlam ve anlaşılabilirlik açılarından Türkçe dil uzmanları tarafından okunmuş ve gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formu geliştirilmiş, (e) dokuz soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında, çalışma grubuna dâhil olmayan Millî Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticilerinin (iki kişi) ve geçmiş yıllarda İlköğretim Genel Müdürlüğü yapmış yöneticinin (bir kişi) görüşleri alınarak kapsam ve biçim açısından yeterli olup olmadığının kontrol edilmesi sağlanmış ve (f) bu kontrolden sonra istenilen düzeyde çalışmayan ya da benzer özellikleri ölçen bir sorunun iptal edilmesine karar verilerek sekiz sorudan oluşan görüşme formuna son hali verilmiştir. Son hali verilen görüşme formunda ana soruların yanında, sorunun anlaşılmaması ya da yanlış anlaşıldığı durumlarda, gerektiğinde kullanılmak üzere katılımcıların fikirlerini daha iyi organize

edebilmeleri amacıyla sonda tipi (toplam dört soruda) ve alternatif (toplam bir soruda) sorularda kullanılmıştır.

Görüşme formu temelde üç bölümden oluşmaktadır: (a) Görüşmenin tarihi, saati ve yerinin bulunduğu birinci bölüm, (b) katılımcıların kurumdaki görev, yaş, kıdem ve eğitim durumunun yer aldığı kişisel bilgilerin olduğu ikinci bölüm ve (c) ana soruların, sonda tipi soruların ve alternatif sorunun bulunduğu üçüncü bölüm.

### 3. 4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla yapılan görüşmeler 2012 yılı Ocak ve Şubat aylarını kapsayacak şekilde 25 günde tamamlanmıştır (30 Ocak 2012 – 23 Şubat 2012). Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracı kullanılarak, Millî Eğitim Bakanlığı'ndan 11 kişi ve geçmiş yıllarda İlköğretim Genel Müdürlüğü yapmış 4 kişi olmak üzere toplam 15 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde katılımcılara e-posta ve/veya telefon yoluyla konu ana hatlarıyla açıklanarak randevu talebinde bulunulmuştur. Katılımcılarla karşılıklı olarak uygun tarih ve saatte görüş birliğine varılarak görüşmeler katılımcıların makamlarında yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Görüşme süresince katılımcılara hiçbir yönlendirme veya etkileme yapılmamış, katılımcıların düşüncelerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmıştır. Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunun yanı sıra veri kaybını önlemek açısından ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazının kullanılması için katılımcılara bu kaydın sadece araştırmacı tarafından kullanılacağı taahhüdünde bulunulmuş, katılımcıların onayı alınmış ve karşılıklı olarak *Görüşme Sözleşme Formu* (Ek 3) imzalanmıştır. Görüşme süresince ses kayıt cihazı katılımcının görebileceği bir yere konulmuş ve kayıt başlatılmış, kaydın başarılı bir şekilde gerçekleşmesi sağlanmış ve görüşme sonunda yine katılımcıların görebilecekleri bir şekilde ses kayıt cihazı kapatılmıştır. Katılımcılardan ikisi ses kayıt cihazının kullanılmasını kabul etmediği için bunlarla yapılan görüşmelerde soruların cevapları araştırmacı tarafından not alınarak veri toplama yoluna gidilmiştir.

### 3. 5. Verilerin Analizi

Ses kayıt cihazı tarafından kaydedilen görüşmeler ses dosyası olarak bilgisayara aktarılmış ve daha sonra araştırmacı tarafından deşifreleri yapılmıştır. Ses dosyası olarak bilgisayara aktarılan görüşme süreci araştırmacı tarafından dinlenerek olduğu şekliyle yazıya dönüştürülmüştür. Böylece görüşmelere ilişkin hem ses kayıt dosyası hem de bunların deşifresi olan elektronik ortamda (word belgesi) metin dosyası elde edilmiş ve 15 katılımcıya ait yaklaşık 80 sayfalık veri setine ulaşılmıştır. Deşifrelerin doğru ve eksiksiz olması için ses kayıtları dinlenirken yazılı belge üzerinden görüşme süreci izlenmiş ve eksikliklerin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Metin dosyalarının doğru ve eksiksiz olması konusunda gerekli önlemler alındıktan sonra araştırma etiğine uygun olarak çalışma kapsamında, görüşme yapılan katılımcılara metin dosyaları e-posta yolu ile gönderilmiştir. Gönderilen dosyaların katılımcılara ulaştığı teyit edilmiş, kendilerinden görüşme deşifresini dikkatlice okumaları ve gerekli gördükleri kısmi değişiklikleri farklı bir renk ile yapmaları ve düzeltilmiş metin dosyalarını araştırmacıya tekrar göndermeleri istenmiştir. Katılımcılardan dönen metinler ile araştırmacının oluşturduğu önceki metinler karşılaştırılmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak metinlere son hali verilmiştir. Bu karşılaştırma sonucunda, katılımcıların metin dosyalarını anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde yazım ve imla kurallarına göre düzenlemeye çalıştıkları gözlenmiştir. Bu süreçlerin sonunda elde edilen metinler araştırmacı tarafından araştırmanın amacı kapsamında korunmuş ve analiz edilmiştir.

Görüşme sürecinde elde edilen yazılı dokümanın çözümlenmesinde ilgili literatür dikkate alınarak okunmuştur. Katılımcıların sorulara verdikleri uzun cevaplar, cevabın ana fikrini etkilemeden orijinal ifadeler korunarak araştırmacı tarafından kısaltılmıştır. Gizliliği sağlamak açısından katılımcılar *Üst Düzey Yönetici (ÜDY)* kısaltması yapılarak belirtilmiş ve her bir katılımcıya numara verilmiştir. Daha sonra veriler temalara göre gruplandırılmış ve içerik analizi yapılmıştır. Temalar ilgili literatüre dayalı olarak belirlenmiş, kodlar çıkartılmış ve nitel araştırmaya uygun bir içerik çözümlemesi yapmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmanların değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçüt araştırmada elde edilen verilerin, verilerin analizinin ve sonuçların inanılır ve güvenilir olmasıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2012, s. 245). Bu amaçla araştırmada Yıldırım ve Şimşek'in (2006, s. 264-272) belirttiği geçerlik ve güvenilirliği sağlamak açısından gerekli stratejiler dikkate alınmıştır. Örneğin, çalışmanın geçerliğini artırmak amacıyla kullanılan stratejilerden biri uzun süreli etkileşimdir. Yıldırım ve Şimşek (2006, s. 266), görüşme sırasında görüşülen kişinin genel olarak görüşmenin ilk aşamalarında araştırmacının daha fazla etkisinde kaldığını ifade etmekte, görüşme süresi ilerledikçe oluşan güven ortamı ile birlikte katılımcıdan daha sağlıklı veriler elde edilebileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, katılımcılarla yapılan görüşmelerin süresi imkânlar dâhilinde uzun tutularak araştırmanın geçerliği artırılmak istenmiştir. Araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla yapılan bir başka uygulama ise daha önce ifade edilen katılımcı teyidine başvurulmuş olmasıdır. Ayrıca, katılımcıların belirlenmesinde kullanılan maksimum çeşitlilik tekniğinin de farklı ve özgün durumların ortaya konması açısından çalışmanın geçerliğine katkıda bulunduğu belirtilebilir.

Nitel veri analizinin ardından katılımcılardan elde edilen görüşler ile ilgili literatür dikkate alınarak geleceğe ilişkin senaryolar oluşturulmuştur. Senaryo analizi geleceğin basit bir şekilde tahmin edilmesi süreci değildir. Bunun yerine oluşturulan senaryolara geleceğe ilişkin alternatif varsayımlar gözüyle bakmak daha doğru olabilir (OECD, 2009, s. 1). Buradan hareketle senaryo analizinin, esnek ama uzun dönemli planlar yapmakta kullanılan stratejik bir araç olduğu söylenebilir (JICSInfoNet, 2009, s. 3). Turan ve Şişman (2000) ise senaryoların gelişmiş ülkelerde eğitim sistemleri üzerine sürekli olarak üretilen bir yaklaşım olduğunu ifade etmektedir.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sorularının analize dayalı olarak elde edilen bulgular, yerli ve yabancı literatürdeki araştırma sonuçlarıyla ilişkilendirilerek yorumlanmış ve tartışılmıştır. Daha sonra ilköğretim sisteminin geliştirilmesine yönelik senaryo alanları belirlenmiş ve olası senaryolar oluşturulmuştur.

##### 4. 1. Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimlere İlişkin Bulgular

Çalışma gurubundaki katılımcılara “*Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim çağ nüfusunda ne gibi değişimlerin olacağını düşünüyorsunuz?*” temel sorusu (a) Nicelik ve (b) Nitelik olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

İlköğretim çağ nüfusunda ne gibi değişimlerin olabileceğinin yoklandığı ilk soru iki boyutu olan bir özellik göstermektedir. Bunlardan ilki nüfusun niceliği diğeri ise niteliği ile ilişkilidir. Çağ nüfusunun niceliği konusunda katılımcıların cevapları incelendiğinde katılımcıların üçü dışında tümü çağ nüfusunun azalacağı yönünde görüş bildirmektedirler. Katılımcıların biri dışında tümünün ( $n = 14$ ) nüfusun bir artış ya da azalma göstereceği gibi iki seçenekten birini tercih eder nitelikte cevaplar ürettiği gözlenmiştir. Yalnızca ÜDY<sub>1</sub> nüfus eğilimlerinin önümüzdeki süreçte önce bir durağanlaşma sürecine gireceğini vurgulamıştır.

Tablo 22

*Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimler*

| Kodlar  | n       | Katılımcı                                                                                                                                                 |
|---------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nicelik | Artar   | 4 ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub>                                                                               |
|         | Azalıır | 6 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                      |
| Nitelik | Artar   | 8 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>9</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>15</sub> |
|         | Azalıır | 1 ÜDY <sub>10</sub>                                                                                                                                       |

ÜDY<sub>1</sub>: (...) demografik değişimlerin gelecekte nasıl olacağını tahmin edilmesi daima zor bir süreci ifade etmektedir; kontrolümüz dışında ve beklenmedik durumlarla karşı karşıya gelebilmekteyiz. Elimizdeki mevcut veriler dikkate alındığında hem dünya hem de Türkiye nüfusu önümüzdeki yıllarda durağanlaşacak hatta gerilemeye doğru gidecektir. Buradan hareketle ilköğretim çağ nüfusunda da 2023’te bir durağanlaşma 2050’ye doğru da bir gerileme olacağını tahmin ediyorum. (...) ülkeler sayısal olarak yüksek nüfus yerine nitelikli nüfusa sahip olmayı daha önemli görmektedirler. (...) nüfusun niteliğinin yükseltilmesi için gelecek yıllar bir fırsat olarak değerlendirilmeli, azalması öngörülen öğrenci sayısı da dikkate alındığında eğitimde niteliğin artırılması yönünde önlemler alınmalı. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) trendlere göre Türkiye’deki hızlı nüfus artışı eğitimle koşup gidiyor. (...) eğitim düzeyini kırsal kesimde artırabilirsek nüfus artışı giderek azalacağı benziyor. Çağ nüfusunda düşme, hızlı artış trendinin azalmasını bekleyebiliriz. (...) nüfusun artış hızında düşme bekleyebiliriz ama nüfusun niteliklerine geldiğimiz zaman yani eğitimden yararlanma sekiz yıl zorunlu olmasına rağmen hala bizi kentsel kesimlerin dışında kalan yani gecekondulaşma hızlı gecekondulaşma hızlı göç sonucunda oluşan mahalleler hariç kentsel kesimlerde sekiz yıllık zorunlu eğitimin karşılandığını söyleyebiliriz. (...) örneğin, Mersin ili genelinde bile düşünüldüğünde şu anda okula erişimde net okullaşma oranını söylüyorum %85 civarındadır. (...) yani bu çocukları biz henüz okula kazandırabilmiş değiliz başka sosyal ekonomik nedenlerden dolayı (...) örneğin göçleri durdurabilmesine ya da göçün tersine dönmesine bağlı, (...) geçim kaynaklarının yükseltilmesiyle falan ama kırsal kesimde hala okula erişme ya da eğitime olan düşüklükten söz edebiliriz.

ÜDY<sub>3</sub>: (...) nicelik olarak göreceli olarak 2012 itibarıyla ilköğretimde belli başarı elde etti Türkiye fakat okul terki ve eğitim niteliği, bölgeler arasındaki dağılım, dengesizlik, öğretmen niteliği açısından hala ciddi sorunları var. (...) 2023-2050 döneminde çağ nüfusunda bir azalma olacak ilköğretimde, merkezde toplanma olacak, yani şehirler kırsal kesimdeki öğrenci sayısının daha da azalacağını, merkezdeki okullardaki toplanmanın illerdeki toplanmanın daha çok olacağını düşünüyorum. (...) şimdi öğrencimiz azalacaksa bizim bu dönemde ciddi bir nitelik planlaması yapmamız lazım. Öncelikle bir okul teorisi, temel eğitimden ne bekliyoruz, temel eğitimde nasıl insanlar nasıl vatandaş yetiştirmek istiyoruz. Bu vatandaşlar ne tür bilgi beceriyle donatılmış olacak. Nasıl bir okul olacak? (...) bizde okullar kışla türü bahçesi yok, oyun alanı yok, çok katlı. Okul büyüklüğünü kestirmemiz lazım. Okul büyük olduğu zaman öğretmen inisiyatif kullanamıyor yönetici inisiyatif kullanmıyor. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: Nicelik açısından çağ nüfusuna giren, yani doğurganlığın azalmasından dolayı çağ nüfusunun azalacağı düşünülüyordu. (...) Türkiye'deki hesaplarla 2020-2025 gibi varsayılıyordu fakat sonra biraz ötelendi. (...) ama yani başbakanımızın bu 3 çocuk şeyinin tutması ve ülkenin ekonomik, siyasi, kültürel anlamda elde ettiği şüana kadar gelişmelerin devam etmesiyle bu nicel azalma beklendiği oranda gerçekleşmeyebilir. (...) yani şuan ki momentumun devam etmesiyle ülkedeki bu tür şeylerin politikaların başarıyla uygulanmasıyla nicelik konusundaki bizi endişelendiren durum her halükarda olacaktır diye düşünüyorum. (...) niteliğe yansması yine aynı şekilde. (...) bu dijital ortamın, yani elektronik, her şeyin elektronik ortama aktarılmasının eğitimde fırsat eşitliğine ben olumlu etki yapacağını düşünüyorum.

ÜDY<sub>5</sub>: Türkiye'nin nüfus yapısı bir piramide benziyor 2003'e kadar. (...) öngörü 2050 yılında her yaş aralığında sayının yaklaşık eşit olacağı şeklindeydi. (...) bir miktar bunun değişeceğini tahmin ediyorum yani bir 10 yıl daha veya 10-15 yıl daha genç nüfus artacaktır. (...) 2000 yılında ülkede doğan çocukların sayısı 1 milyon 500 bin civarındaydı ama bugün itibarıyla bu 1 milyon 170 bin arada aşağı yukarı 330 binlik bir fark var ve eğilimde aşağı yukarı böyle gidiyordu (...) genel müdürlük yaptığım dönemdeki öngörümüz ilköğretimdeki çağ nüfusunun on milyonun altına ineceği ki bugün itibarıyla hafızam beni yanıltmıyor ise on milyon olacağı şeklinde.

ÜDY<sub>6</sub>: (...) siyasi liderlerin nüfusun sağlıklı bir artış ivmesiyle artmasının devam etmesini arzu ettiklerini de biliyorum işte üç çocuk hatta yetmez 4 çocuk 5 çocuk söylemlerini hatırlarsınız. (...) 2023-2050 döneminde bizim şuanda bulunduğumuz zamandan 10-15 yıl ileride başlayan bir aralık o zamana nüfusun durağan olmayan sağlıklı bir artış hızıyla büyümeye devam etmesini arzu ederim. (...) eğitimi düzenleyen kamu otoritesinin işini kolaylaştırır. (...) Türkiye ihtiyaçları karşılamak için epey bir koşu içinde bir efor içinde okullar yapıyoruz derslikler yapıyoruz öğretmen alıyoruz yetmiyor işte şu kadar öğretmen açığımız var filan diyoruz. (...) nüfus artışı belli bir doyum noktasına geldiğinde altyapıyla ilgili sorunlarımızda harcaacağımız enerji ve parayı biz niteliği iyileştirmeye odaklayabiliriz. Bu bakımdan bunun ilköğretimin kalitesine nicelikle ilgili sıkıntılarımız azalınca niteliğe enerjimizi ve paramızı ve kafamızı yorma fırsatı oluşur diye düşünüyorum.

ÜDY<sub>7</sub>: (...) sayısal anlamda nüfusun artan bir potansiyeli var. Türkiye İstatistik Kurumunun verilere göre nüfusumuzda artacaktır. Şu an toplam öğrenci mevcudumuz yaklaşık 17 milyon ilköğretim ve ortaöğretim ve bunun büyük bir ihtimalle 20 milyonu geçeceği tahmin ediliyor. (...) bununla beraber okul sayısı, derslik sayısı, öğretmen sayısı haliyle tüm Türkiye'de artan şekilde ihtiyaç gösterecektir. Niteliğe yansması şimdi şöyle düşünmek lazım. (...) İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bilginin çok hızlı bir şekilde üretilmesi dolayısıyla bu oran %95'ler seviyesine çıkıyor yani atom bombasının yapılması, hidrojen bombası bilginin atomun parçalandığına göre bilgide çok hızlı bir parçalanma sürecine giriyor. (...) şu anda laptoplar gitti tabletler, laptopların babası bile şuan onların devrinin kapandığını ve tabletlerin, tablet bilgisayarların şu anda en önemli bir unsur olduğunu söylüyor. Demek istediğim şu çok hızlı bilgi birikiminin oluşması insanların bilginin çok hızlı bir şekilde oluşması ve insanların bu bilgiye çok hızlı bir şekilde ulaşması.

ÜDY<sub>9</sub>: Ben nitelik açısından değişiklik olacağını düşünüyorum. Çünkü biz 2023 yılına geldiğimizde nicelik sorunumuz kalmayacaktır. Zaten nicelik sorunumuzun çok büyük bir kısmını halletmiş durumdayız. (...) özellikle ilköğretim çağ nüfusunda okullaşma oranı % 98'lere ulaştı. Nitelik bizim bundan sonraki önem vermemiz gereken bir konudur. Nitelik açısından değişiklikler olacağını düşünüyorum.



ÜDY<sub>10</sub>: (...) 2023-2050'ye gelmeden zaten çağ nüfusundaki değişim başladı. (...) daha önce artış hızımız %3'lerde %4'lerde iken şuan %1.5'e inmiş durumda. (...) örneğin bizim alanda 429 tane YİBO var. Şuan onların doluluk oranı %70. Yanlış hatırlamıyorsam kapasitemiz bizim YİBO'larda 160 bin. Ama şuan YİBO larda okuyan öğrenci sayısı 110 bin civarlarında. (...) MEB olarak bir projeksiyon yapıp, daha sonraki yatırımlarda ve bütçe planlamalarında iyi planlama yapmamızı gerektiriyor. (...) okul yapımı, yatırım yapımı, yatırımların planlaması gibi konularda il milli eğitim müdürlüklerinin çok fazla yetkisi ve inisiyatif alma durumları var. Onlarla birlikte yaptığımız planlamalar içerisinde çok dikkatli davranmamız gerekiyor. (...) bu sıkıntıyı biz yaşamaya başladık. (...) nüfus artış hızı düşüyor biz de ona göre yatırım hızımızı düşürmeye gayret ediyoruz. (...) çoğu yerde nicelik ile ilgili sorunu halledemedik ki nitelik ile ilgili sorunu halledelim. İster istemez burada Avrupa ülkelerinin yaptığı eğitim sistemleri aklınıza geliyor. (...) PISA'da, PIRLS'de birinci olan, Finlandiya örneğine baktığımızda 700.000 öğrencisi olduğunu görüyorsunuz. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısının da ortalama 20'nin altında olduğunu görüyorsunuz. Dolayısıyla nicelik problemini halledilmeli ki nitelik peşi sıra gelsin.

ÜDY<sub>11</sub>: Mutlaka nicelik olarak değişiklik olacaktır. Çünkü hiçbir zaman çağ nüfusu durağan bir yapı olamaz. (...) nitelik anlamında da yapılacak çalışmalarla mutlaka nitelikleri değişecektir. Birini diğerinden ayırt edemeyiz.

ÜDY<sub>12</sub>: (...) 2015 yılında ortaöğretim 2020 yılında tüm nüfus çağında azalma olacağı belirtiliyor. Bu nedenle bu 2025'ten sonra özellikle nicelik açısından nüfusta bir azalmanın olacağını gösteriyor. Hatta en çok azalmanın 3-5 yaş grubunda olacağı belirtiliyor. (...) 0-14 yaş grubundaki mevcut oran %26'dan %18'lere düşeceği söyleniyor. (...) nitelik açısına girdiğimizde nitelikteki şeyi sorgulamak lazım nitelikte neyi ifade ediyor, öğrencinin akademik başarısı mı öğrencinin sosyal duyuşsal gelişimi mi hangisini ifade ediyor. (...) okulların artık rolü nedir? Geçmişte biliyorsunuz okulların rolü daha çok okuryazar yetiştirmek şeklindeydi daha çok temel becerileri ama şimdi okulların rolü yavaş yavaş değişiyor. (...) çocukların akademik başarısı açısından düşünüyorsak belki burada bazı şeyleri sorgulamak lazım. (...) okulların etkililiği ne olacak sadece akademik başarıya mı odaklanmak lazım yoksa bunun arasına duyuşsal gelişimlerini mi katmamız gerekiyor. (...) özellikle donanım açısından bilgi ve donanım açısından ben çocuklarımızın daha nitelikli olacağını düşünürken biraz daha karşılıklı duyuşsal gelişimlerini de dengelemek için özellikle politika yapıcılarımızın bu konuda dikkate almaları gerektiğini düşünüyorum.

ÜDY<sub>13</sub>: (...) nitelik olarak baktığımızda öğrencilerde hep klişeleşmiş bir söz var soran sorgulayan eleştiren öğrenci diye. Bunun gerçek olmasını istiyoruz ama bu sadece okulda değil toplum hayatında da bunu başarabilmesi lazım öğrencinin. (...)

ÜDY<sub>14</sub>: (...) nitelik konusunda yapmamız gereken çok şey var. İlköğretim kurum standartları İKS diyebilirsiniz kısaca bunun için bir ilk adım. (...) her yıl denetime giden eğitim denetmenlerinden okulun bir önceki yıl nerede olduğunu ve şimdi nerede olduğunu istiyoruz. Dolayısıyla aradaki farkı ölçmeye çalışacağız.

ÜDY<sub>15</sub>: Niceliksel olarak azalacağını düşünüyorum ilköğretim çağ nüfusunun bu da ailelerin daha az çocuk yapmasına yönelik bir eğilimlerinin olmasından dolayı. Nitelik anlamında niteliğin artacağını düşünüyorum. Çünkü veliler daha çok bilinçlenmeye başladı ve beklentiler arttı. (...) teknoloji hızla yayılıyor. Herkesin kullanabilir duruma gelmesinden dolayı da bilimsel çalışmalara daha hızlı erişim olacağından niteliğin de artabileceğini düşünüyorum.

Genel olarak değerlendirildiğinde nüfus konusu bir geçiş noktasına ulaşmış, büyüme seyri yavaşlama eğilimine girmiş (Haub, 2010, s. 2) ve Türkiye büyük bir demografik değişim süreci geçirerek nüfus artış hızı gelişmiş ülkelere yaklaşmıştır (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 14). Katılımcılardan ÜDY<sub>1</sub> ilerleyen yıllarda nüfus artışında önce bir durağanlaşma ardından da bir azalma beklediğini ifade ederken; ÜDY<sub>4</sub>, ÜDY<sub>5</sub> ve ÜDY<sub>7</sub> çağ nüfusunun önümüzdeki 10-15 yıllık dönem için artacağını ifade etmektedirler. Nüfusun bir artış eğilimine girebileceğini ifade eden katılımcıların bu görüşlerini Başbakan'ın sık dile getirdiği üç çocuk beklentisine bağladıkları gözlenmektedir. Literatürde ifade edilen projeksiyonların tersine katılımcılardan ÜDY<sub>4</sub>'ün *“Ama yani başbakanımızın bu 3 çocuk şeyinin tutması ve ülkenin ekonomik, siyasi, kültürel anlamda elde ettiği şuana kadar gelişmelerin devam etmesiyle bu nicel azalma beklediği oranda gerçekleşmeyebilir.”* ifadesi önemli bir ayrıntının dikkate alınması gerektiğini hatırlatır niteliktedir. İlgili projeksiyonlar yapılırken ülke liderinin söylem ve demeçleri projeksiyonlara ne derece yansımaktadır. Bu konuda alan yazında bir bulguya rastlanmamaktadır.

Ülkeler eğitim sistemlerini değişen koşullara göre yeniden düzenlemektedir (Robinson, 1999, s. 18). Gelecekte ne tür bilgilerin veya becerilerin olabileceği geleceğin okullarının şekillendirilmesinde dikkate alınması gereken konulardır (Makitolo-Siegl ve diğ., 2010, s. 1). Nüfus olgusu da bu değişimlerde asla göz ardı edilmemelidir. Nüfus eğilimlerindeki farklılaşmalara bağlı olarak eğitim sistemini yeniden kurgulamanın gereği hemen tüm katılımcıların üzerinde birleştiği bir durumdur. Burada en önemli nokta ise okullardaki öğrenci sayılarının azalacağı yönündedir. Katılımcılardan ÜDY<sub>10</sub>'un *“Örneğin bizim alanda 429 tane YİBO var. Şuan onların doluluk oranı % 70. Yanlış hatırlamıyorsam kapasitemiz bizim YİBO'larda 160 bin. Ama şuanda YİBO'larda okuyan öğrenci sayısı 110 bin civarlarında.”* ifadeleri en somut biçimi ile durumu YİBO'lar açısından ortaya koymaktadır. Bu görüşün tersi olarak da ÜDY<sub>7</sub>'nin *“Şu an toplam öğrenci mevcudumuz yaklaşık 17 milyon ilköğretim ve ortaöğretimde. Bunun büyük bir ihtimalle 20 milyonu geçeceği tahmin ediliyor.”* cevabı ise öğretmen ve derslik sayılarında bir artışı gerekli kılmaktadır.

Türkiye’de veriye dayalı bir yönetim kültürünün oluşturulması amaçlanmaktadır (Kavak, 2010). Okullarda öğrencilerin sayıca azalması ya da artacak olması dolaylı olarak öğretmen sayıları ve okulun fiziki kapasitesi gibi pek çok değişkeni etkileyecektir. Bu olasılıklara bağlı olarak MEB’in ilgili birimleri ciddi planlama ve düzenlemeler yaparak bu öngörülerini iyi yorumlamalıdır. Belirtilen olasılıklar ve çağ nüfusunun büyüklüğü dikkate alındığında ülke kaynaklarının rasyonel kullanılması için projeksiyonlara ilişkin çoklu veri kaynaklarına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bir ülke açısından sayısal olarak yüksek bir nüfus yerine nitelikli bir nüfus daha arzu edilir bir durumdur (Karakütük, 1998, s. 604; Tuzcu, 2006, s. 75-76). Ancak 2023-2050 dönemi ilköğretim çağ nüfusundaki değişimlerin niteliksel olarak etkilenmesi konusunda katılımcıların net öngörülerini olmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların hemen hepsi geleceğin belirsizliklerle geldiğini ve bunun üzerinde ciddi şekilde düşünülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Nüfus verilerinin kullanılarak eğitime ilişkin göstergelerin açıklanabilmesi veya anlamlandırılabilmesi, uzun vadeli stratejik düşünme becerisini gerektirmektedir (Kavak, 2010). Okullar geleceğin koşullarına göre hazırlanmalı ve okulların öğrencilerde bu yüzyılın becerilerini kazandırma yönünde bir girişimleri olmalıdır (Pearlman, 2009, s. 122). Geleceğin nasıl şekilleneceği aslında bugünün nasıl planlandığına bağlıdır. Bu noktada gelecek bilimcilerinin (futuristler) çalışmaları izlenebilir. Son yıllarda dünya çapında olduğu gibi Türkiye’de de gelecek bilim üzerine çeşitli kuruluşların varlığından söz edilebilir. Bu sözü edilen kuruluşların akademik içerikli toplantı ve çalışmaları MEB’in ilgili birimleri tarafından izlenebilir. İlgili çalışmalar incelendiğinde özellikle geleceğin becerileri ve buna bağlı mesleklerin büyük bir çoğunluğunun henüz tanımlanmadığı görülebilir. Bu çerçevede öğrencilere net ve daha önceden planlanmış beceriler yüklemek ya da geçerliğini yitirmesi muhtemel kazanımlar tanımlamak işlevsel görünmemektedir. Çalışmalar öğrenmeyi öğrenme, analitik düşünme, yeni durumlara hızlı adaptasyon gibi temel beceriler üzerinde durulması gerektiği yönündedir. Ayrıca, katılımcılardan sadece birinin (ÜDY<sub>12</sub>) ifade ettiği üzere öğrencilerin duyuşsal becerilerinin geliştirilmesine ve daha fazla önemsenmesine ilişkin beklenti de göz önünde bulundurulmalıdır.

#### 4. 2. Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimlerin Olası Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Çalışma gurubunda bulunanlara “Söz konusu bu değişimlerin olası sonuçları neler olabilir?” temel sorusu (a) Fırsatlar ve (b) Sorunlar olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

İlköğretim çağ nüfusundaki değişimlerin olası sonuçlarının neler olabileceğinin yoklandığı ikinci soru iki boyutu olan bir özellik göstermektedir. Bunlardan ilki nüfus değişiminin fırsatları diğeri ise sorunları ile ilişkilidir. Çağ nüfusundaki değişimleri ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde bazı katılımcılar bu değişimleri fırsat ( $n = 8$ ), bazı katılımcılar ise bir sorun ( $n = 6$ ) olarak gördükleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bazı katılımcılar ( $n = 8$ ) ise söz konusu değişimlerin bir fırsat olduğunu, ancak süreç iyi yönetilemediği takdirde bunun bir sorun olarak sonuçlanacağını belirtmektedirler. Yalnızca ÜDY<sub>7</sub> söz konusu bu değişimlere ilişkin kararsız bir görüş bildirmiştir.

Tablo 23

*Türkiye’de 2023-2050 Döneminde İlköğretim Çağ Nüfusundaki Değişimlerin Olası Sonuçları*

| Kodlar       | n | Katılımcı                                                                                                                                                 |
|--------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fırsat       | 8 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>9</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>13</sub>   |
| Sorun        | 5 | ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                       |
| Fırsat-Sorun | 8 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>14</sub> |

ÜDY<sub>1</sub>: Türkiye genç nüfusu ile önemli bir fırsata sahiptir. Nüfusun yaş yapısı incelendiğinde genç nüfusun toplam nüfus içindeki payı düşmektedir (...). Değişmekte olan bu durumlar fırsatların yanında bazı sorunları da taşımaktadır. Türkiye 20-30 yıllık süreçte fırsat olacak bu genç nüfusu iyi değerlendirmeli ve bu yönde çalışmalar yapmalıdır. (...) böylece Türkiye gelişmiş bir ülke konumuna yükselebilecektir. (...) nüfus yapısındaki niceliksel ve niteliksel değişimler iyi değerlendirilemezse fırsat olarak görülen bu nüfus yapılanması sorun olarak karşımıza çıkabilecektir. Veriler iyi değerlendirilmezse fiziksel olanaklar, insan kaynağı, eğitim sisteminin etkisi doğru sonuçlar vermeyebilir. Sınıflar yetersiz kalabilir, insan kaynağı atıl duruma düşebilir (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) Türkiye’de eğitime olan talebi nasıl artıracamız konusunda politikalar geliştirmemiz gerekiyor. (...) şuanda sekiz yıllık zorunlu eğitimi karşılamak üzere daha önceki beş yıllık ilköğretim okullarının üzerine üç yıllık ek öğrenim görme fırsatını iki yöntemle sağlamaya çalıştık; birincisi taşınmalı eğitim, ikincisi yatılı ilköğretim bölge okulları YİBO’lar. (...) YİBO’ların giderek düşük kapasiteye inışı köylerdeki nüfusun azalması YİBO kapasitelerinin boşalması gibi durumlarla karşı karşıya kaldık. (...) Eğitimi erişilebilir kılmak, dolayısıyla bunun maliyet fayda hesabını yapmadan bir işletmeci mantığının dışında bir sosyal devlet olmanın gereği karşılanması gereken maliyet yüksek bile olsa karşılanması gereken bir hizmettir. (...) kaldı ki YİBO’lar işte dağılan nüfus, devamsızlıklar, okul terkleri, bunların sebepleri sosyal sebepleri var incelenmesi gerekir. (...) YİBO istatistiklerinize baktığınız zaman erkek kız oranı sınıflara dağılımı %50’ye yakinken 6 ve 8. sınıflara geçişte kızların aleyhine bu oran hızla düşüyor. 8. sınıfa geldiğimizde beş öğrenciden 4’ü erkek biri kız oluyor, yani bir sosyal nedenler var. (...) YİBO’nun aşçısı söyledi bana örnek olay olduğu için söylüyorum neden beşinci sınıftan sonra kızlar gelmiyor diye sorduğum zaman adamın cevabı çok ilginçti yani çok çarpıcı. Diyor ki şimdi bunları 5. sınıftan sonra okutursan gözleri açılıyor. Müşterisi azalıyor satması zor oluyor ama beşten sonra okutmazsak çok pahalıya ve kolay satıyoruz. (...) Türkiye’nin böyle bir toplumsal gerçekliği var ve bu gibi sosyal sorunların çözülmesi için yetişkin eğitiminin de önem verilmesi ana-baba eğitiminin okullaşmalarına eğitime olan talebin artırılması yönünde ek politikalar geliştirilmesi gerekiyor.

ÜDY<sub>3</sub>: (...) çocukların gelişim özelliklerine göre okulları kesinlikle ayırmak lazım. Yani 1-4, 1-5 mi olur neye göre olacaksa çocukları ayırmak lazım. Öğretmen eğitimini bu eğitim kademesinde bilgi kazandırmak değil de çocukların duyuşsal gelişimini dikkate alan onların problem çözme becerilerini geliştiren hayatta dayanıklılık sağlayan, kendilerini ifade etme becerilerini sağlayan bir anlayış kazandırılması gerekiyor. Çocukları test anlayışından sınav ve yarışmadan kurtarmak gerekiyor. (...) ilköğretim yetenek havuzudur. Bütün vatandaşları alırsın ne alabiliyorsa onu vermek lazım. (...) ilköğretim yükseköğretim değildir. Meslek kazandırmak önemli değildir insan olmak, vatandaş olmak, iyi bir birey olmak, iyi bir vatandaş olmayı öğretmemiz gerekiyor. (...) bu dönemde nüfusun azalmasını çağ nüfusunun azalmasını fırsat bilip, eğitimde kalite ve projeye odaklanmamız lazım ama bunun için okul yöneticilerinin iyi yetiştirilmesi ilköğretimin amaçlarının çok iyi tanımlanması ve çocukların okulda eğlenerek öğrenmesi gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) bu değişimlerin olası sonuçlarının anlamı fırsat olmasıdır. Eğitim, okulda ve okul saat, okulla sınırlı olmayacak. Yani okulun, fiziki imkânlarıyla sınırlı olmayacak. Şimdiki eğitim okulun, insan ve madde kaynağı itibarıyla, okulun kaynakları sınırları neyse onunla sınırlı, imkânlar ne ise onunla sınırlı. (...) yine de oradaki koçluk yapan öğretmen, oradaki liderlik yapan müdürün öngörüsüne ve bundan da etkilenecek yine ama en azından okulun mevcut fiziksel sınırlılığı ile imkânlarıyla sınırlı kalmayacak. (...) bu ortamın kendi değerleri henüz oluşmadı. Sıkıntı orada olacak ve bu anaforda bayağı uzun süreceğini tahmin ediyorum. Çok kısa bir süre içerisinde hemen yapılacak bir şey değil.

ÜDY<sub>5</sub>: (...) bu zorunlu eğitim çağındaki öğrencilerin veya nüfusun nicelik yönü aslında biliyorsunuz eğitimin diğer alanları üzerinde etkisi olan bir değişken. Derslik durumuydu, okul durumuydu, öğretmen durumuydu hepsinin belirleyen esasen bu nüfusun varlığı tabi ki bütün bunlar göçten arınık veriler tabi ki bu nüfusun nerde olacağı sorusu son derece önemlidir. (...) Niteliği ilişkin elbette ki Türkiye’de entelektüel sermaye önemli ölçüde geliyor. Bugün ilköğretimde okula gitmeyen çocuk yok % 98-99,43’tü ben bıraktığımda ki, bu son zamanlarda önemli bir ivme kazandı. 10 yıl önce bu 89 yani çocukların % 89’u ilköğretimi tamamlıyordu ama % 99,43 zaten hiçbir ülkede bu % 100 olmaz (...) sürekli hastalığı olan, hiçbir şekilde okula gidemeyecek olan çocuklarda olacaktır. (...) anne-babanın eğitimiyle, eğitim

durumuyla ya da eğitimde kalma süresiyle çocuğun eğitimi arasında da bir ilişki var. (...) elbette ki nitelik anlamında da daha farklı bir kitle. En azından çocuk dışında diğer değişkenlerin daha bir olumlulaştığı, giriş değişkenlerinin daha bir olumlulaştığı bir nüfus yapısıyla karşı karşıya geleceğiz diye düşünüyorum.

ÜDY<sub>6</sub>: (...) nüfusun azalması aslında arzu edilen bir şey değil. (...) ülkeler olarak ekonomik güç sahibi ve politik güç sahibi ülkelerin hemen hemen hepsi nüfus sahibi ülkeler Amerika Birleşik Devletleri veya Çin nüfusunu stratejik bir güç olarak kullanıyor. Özellikle bulunduğu bölgede (...) nüfusu stratejik bir güç olarak kullanıyor. Ortadoğu'nun petrolü kullanmaya çalıştığı gibi aynı şekilde Hindistan'da böyle bir güç var. Fakat bu iki ucu keskin bir silah, nüfus gücü yarışında Dünya'da eğer iyiye itebilirsiniz nüfus sizin için bir avantaj olabilir. Eğer eğitemezseniz başınıza deratte olabilir, olabilir değil kesin olur yani eğitilmemiş nüfus birçok sosyal problemi beraberinde getirir. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: Bugünden yarın eskiyen bir teknoloji var eskiyen bir bilgi var dolayısıyla müfredatlar açısından, eğitim sürecimiz açısından çok hızlı bir değişim yaşanmadı 1950'ye kadar. En son 2004'te müfredatlar tekrar yeniden ele alındı. (...) süreç çok hızlı ilerliyor bu tabii teknolojinin getirdiği hızlı ilerleme bilginin çok çabuk hızlı bir şekilde ilerlenmesi şeklinde, belki şuan görülemeyen birçok şey karşımıza çıkacaktır. (...) şu an vizyon olarak 2023-2050 arasına koyduğumuz şey belki 2023'e gelmeden bile parçalanmış olacaktır. Bunun için nitelik açısından müfredatlar sürekli yenilenecek, işte eğitim sisteminde sürekli sil baştan yapılıyor. Sürekli müfredatlar yenileniyor şeklindeki ifadeler, bu bilginin elde edilmesi ve elde edilmenin ulaşılmasıyla beraber çok daha hızlı boyutlara erişecektir. (...) nüfus yapısı az da olsa çokta olsa önemli olan insanlara ulaşmak. Azdır ulaşamazsınız yine problem olur çoktur ulaşırsanız sonuçta o insanlara bilgiyi sunmuş olursunuz, önemli olan burada insanlara öğrencilere ulaşabilmektir. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) daha iyi eğitim ortamları sağlanmış olması, derslik başına düşen öğrenci sayısının azalmasını sağlayacaktır. Eğitimdeki teknolojinin yoğun olarak kullanılmasını sağlayacak, öğretmenler fırsat bulacak. (...).

ÜDY<sub>9</sub>: (...) daha fazla fırsatlar doğacaktır, özellikle çağ nüfusunun önünde daha fazla fırsatlar doğacak. Bu nüfus projeksiyonlarında doğurganlık hızı düşecek, ancak şöyle de bir durum var; okuma yazması olan ya da iyi eğitim almış ailelerin çocuk sayısı azalırken diğer ailelerin çocuk sayısında da bir artış olacaktır. (...) yani eğitimde iyi ailelerin ve dezavantajlı ailelerin çocukları arasındaki farkın kapanacağını düşünüyorum. Özellikle 2023-2050 döneminde böyle bir sorununun kalmayacağını düşünüyorum. Belki genç nüfusla ilgili o dönemde farklı sorunlar yaşanabilir ama bu bizim eğitimsel sorunlarımız olmayacaktır. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) bakanlık biraz nicelik sorunuyla uğraştığı için nitelik konusunda ister istemez biraz ödün vermek durumunda. Çünkü anayasal olarak bizim her çocuğu okullandırmak gibi bir sorumluluğumuz var. İlköğretimde bunu % 98.5 oranında başardık. (...) nicelik sorunu azalması gerekirken maalesef biraz artmaya da devam ediyor aslında. Çağ nüfusu düşüyor ama nicelik ile ilgili sorununuz artarak devam ediyor. (...) öncelikle şu nicelik problemi halledilsin ki nitelik problemi daha sonra halledilebilir diye düşünüyorum. Aslında bizim öğretmen kalitemizi o kadar düşük olduğunu ya da nitelik ile ilgili çok fazla sorununuz olduğunu düşünmemekle birlikte bazı yerlerdeki başarının ya da başarısızlığın akademik başarı ya da başarısızlığın, sosyal, kültürel etkinliklere katılım oranlarının birazda veli profilinden kaynaklandığını biliyoruz. (...) bazı ülkelere baktığınızda kişi başına düşen milli gelirlerinin OECD ortalamasının üzerinde olduğunu görüyorsunuz. Şunu demek istemiyorum; velinin geliri eşittir eğitsel başarı. (...) nitelik problemi sadece bizde öğretmen problemi değil aslında, veli profilini de içerisine katmak gerekiyor. Elbette öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimi de katmak gerekiyor. Elbette bizim

yine öğretmen profilimiz belirgin ve standardize olmuş değil. (...) örneğin bazı branşlarda 2009 ve 2010 yıllarında KPSS'den 40 ve 30'un altında alan öğretmenleri atamak zorunda kaldık. (...) Matematikten ya da Türkçeden öğretmen olarak atanmak için 90'ın üzerinde yapma zorunluluğu var. Yani bir 90'ın üzerinde KPSS başarısı olan bir öğretmen profiliniz var bir de 30'un altında olan öğretmen profiliniz var. (...) artık yatırım planlarının azaltılıyor olması bizim için bir fırsat. Artık niteliksel başarıya ya da niteliksel olarak değerlendirmelere yönlendirmemiz için öğretmenlerimizi, idarecilerimizi bir fırsattır bu. Yani yatırım için yaptığımız, ayırdığınız planlamalardaki paramızı, bütçemizi biz bunu hizmet içi eğitime, öğretmenlere ek kaynak sunmaya ayırabiliriz. Yani niceliksel sorunlardaki düşüş ister istemez niteliği artıracaktır.

ÜDY<sub>11</sub>: Bizim gibi çağ nüfusu özellikle ilköğretim çağ nüfusu yüksek ülkelerde sorunlarda yaşanacaktır. (...) ama sorunları tekrar fırsata çevirmekte yöneticilerin elinde olsa gerek. (...) bir dönem hatırlarsanız bizde de yaşlılık oranının artacağı genç nüfusun eskiye oranla daha doğurganlığın azalacağı, çünkü aile planlaması yöntemleri azaldığı yönünde bir görüş vardı. Hatta bunu Başbakanımız 3 çocukla propaganda yapıp nüfusumuz yine gençleşsin diğer Avrupa ülkeleri gibi yaşlanmayalım diyerek vurguladı. (...) durağan olmamakla birlikte çok büyük değişiklikler olmayacak çünkü doğal bir yaşam var ve hayat bir zaman durağanlaşsa bile bir süre sonra yeniden aynı eski yapısını bulacaktır. (...).

ÜDY<sub>12</sub>: (...) nüfus baskısının, nüfusun eğitime olan baskısı azalacaktır. (...) günümüzde en büyük şeylerden birisi kapasite veya fiziksel sorunları yaşıyoruz. O zaman bu imkânlarımız biraz daha rahatlayacak, bizim bu fırsatı çok iyi şekilde değerlendirmemiz lazım. Eğer bu fırsatları değerlendiremezsek bize bu olumsuz olarak yansır. (...) çünkü o yetişmeyen nesil eğitilemeyen nesil nitelikli veya bulunduğu çağın özellikleriyle donatılamayan nesil ek yük getirecek demektir. Ekonomiye artı bir katkı sağlamayacak bilakis tam tersine farklı zararları olacak. Dolayısıyla buradaki en önemli fırsatı nüfus baskısının azalması, nüfus baskısının azalmasıyla birlikte daha çok erişimin artacağını eğitim imkânlarının artacağını, özellikle fiziksel ve kapasite açısından var olan sorunların daha aza ineceğini düşünüyorum. (...) bu sorunlara karşılaştığımız yetişmeyen neslin veya çocukların, ister istemez her türlü gelişimimize olumsuz etkisi olacaktır.

ÜDY<sub>13</sub>: (...) nüfusun azalması ile birlikte katılımcılık dediğimiz demokrasinin unsurları gerçekleşmiş olacak. (...) her öğrenciye ya da her insana hayatta belirli bir konuyla ilgili fikirlerini açıklamasında hak doğacak. (...) insan önce yaşama hakkını elde etmiş yani bu hakkı elde etmiş diyoruz; çünkü yokmuş hepimiz biliyoruz geçmişte. Şimdi yavaş yavaş artık sadece bu haklar yeterli değil bunun yanında sosyal haklara ekonomik haklara da giriyoruz. (...) sosyal ekonomik haklara daha ağırlık verilecek, fırsatları bu açıdan yakalarız. (...) bu hakkın hukukun farkında olmayan insanlardan kaynaklanan sorunlar çıkabilir. (...)

ÜDY<sub>14</sub>: (...) nüfustaki değişimlerin sınıf mevcutlarına yani ilköğretime direk yansması oldu ve olacaktır. Sınıfların çok kalabalık olması sorunu devam edebilir ve tabi bu durumda nitelik sorunu da devam edebilir. (...) hem yüzde yüz hem de nitelikli erişimi sağlayabilirsek bu bizim için fırsat da olabilir. Bu sorunu nasıl algıladığımız ve nasıl çözdüğümüze ilişkin bir şey. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: Günümüzde de yavaş yavaş farklı alanlarda uluslararası çapta gelişmelerin olduğunu görmeye başladık. Spor sanat kültürel faaliyetlerde bilimsel çalışmalarda bu değişimlerin de artarak devam edeceğini düşünüyorum. (...) ilköğretim çağ nüfusunun azalacağını düşündüğümden ülke nüfusunun daha yaşlı ağırlıklı olmaya başlayacağını, dolayısıyla dinamizm konusunda beklentilerin artacağını düşünüyorum. (...) yani aktiflik, dinamiklik konusunda beklenti artacak yaşlı nüfus arttığı için. (...).

Nüfusun yaş yapısındaki değişimler incelendiğinde genç nüfus oranının düşeceği tahmin edilmektedir. Bu değişim bazı fırsatların yanında çeşitli sorunları da beraberinde getirebilir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 14). Buna benzer olarak katılımcılardan ÜDY<sub>7</sub>, eğitimde hızlı bir değişimin yaşandığını vurgulamakta ve bu değişim neticesinde çağ nüfusundaki değişimlerin fırsat mı yoksa sorun mu olacağının şu anda bilinmesinin veya tahmin edilmesinin güç olduğuna vurgu yapmaktadır. Diğer katılımcıların aksine ÜDY<sub>7</sub>'nin *“Nüfus yapısı az da olsa çokta olsa önemli olan insanlara ulaşmak. Azdır ulaşamazsınız yine problem olur. Çoktur ulaşırsanız sonuçta o insanlara bilgiyi sunmuş olursunuz. Önemli olan burada insanlara öğrencilere ulaşabilmektir.”* ifadesi nüfustaki artma ya da azalmanın fırsat veya sorun olarak değerlendirilmesinden ziyade eğitimde erişimin önemine vurgu yapmıştır.

Türkiye'nin nüfus artış hızı 1985'ten itibaren sürekli bir düşme eğilimdedir (Eurydice, 2010, s. 10). Bu sebeple 2000'li yıllardan itibaren yeni bir demografik rejime girilmiştir (Koç ve diğ., 2010, s. 3-4). Bu yeni rejim konusunda katılımcılardan ÜDY<sub>8</sub> *“Daha iyi eğitim ortamları sağlanmış olması, derslik başına düşen öğrenci sayısının azalmasını sağlayacaktır.”* ifadesi ile nüfus konusundaki değişimlerin derslik başına düşen öğrenci sayısının azalması yönünde bir değişime sebep olacağı, ÜDY<sub>14</sub> ise *“Nüfustaki değişimlerin sınıf mevcutlarına yani ilköğretime direkt yansması oldu ve olacaktır. Sınıfların çok kalabalık olması sorunu devam edebilir ve tabi bu durumda nitelik sorunu da devam edebilir.”* ifadesi ile nüfustaki değişimlerin derslik başına düşen öğrenci sayısının artması yönünde bir değişime sebep olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. ÜDY<sub>13</sub> *“Nüfusun azalması ile birlikte katılımcılık dediğimiz demokrasinin unsurları gerçekleşmiş olacak.”* ifadesi ile konuya farklı bir açıdan yaklaşmıştır. Bu ifade günümüzde katımcılığın, demokratik hayatın gereklerinin vurgulanması açısından dikkat çekmekte ve farklı bir bakış açısı getirmektedir.

Genç nüfusun azalmasıyla ilgili olarak ÜDY<sub>1</sub>'in *“Türkiye 20-30 yıllık süreçte fırsat olacak bu genç nüfusu iyi değerlendirmeli ve bu yönde çalışmalar yapmalıdır. Böylece Türkiye gelişmiş bir ülke konumuna yükselebilecektir.”* ifadesi ve ÜDY<sub>3</sub>'ün *“Bu dönemde nüfusun azalmasını çağ nüfusunun azalmasını fırsat bilip, eğitimde kalite ve projeye odaklanmamız lazım ama bunun için okul yöneticilerinin iyi yetiştirilmesi*



*ilköğretimin amaçlarının çok iyi tanımlanması ve çocukların okulda eğlenerek öğrenmesi gerekiyor.”* ifadesi ile azalacak olan nüfusun fırsat olarak algılanması ve bu yönde politikalara gerek olduğu vurgulanarak demografik fırsat penceresi olarak tanımlanan duruma işaret etmiştir. Bu demografik fırsat durumu zaten ülkelerin tarihlerinde bir kez oluşmaktadır. Bu sebeple fırsattan faydalanabilmek için doğru politikaların uygulanmasına (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 124-125) ve verilere dayandırılmış planlamalara (Yavuz, 2009, s. 89) ihtiyaç duyulmaktadır. Aksi takdirde demografik fırsat penceresi olarak nitelendirilen durum demografik bir tehdit de olabilir.

#### **4. 3. Bir Ülke İçin Sağlıklı Nüfus Yapısının Özelliklerine İlişkin Bulgular**

Çalışma gurubunda bulunanlara *“Sizce bir ülke için sağlıklı nüfus yapısının özellikleri nelerdir, neler olabilir?”* sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Bir ülke için sağlıklı nüfus yapısının yoklandığı üçüncü soruda katılımcılar sağlıklı nüfus yapısının temel özellikleri arasında; eğitimi, genç nüfus oranını, nüfus artış hızını, aile yapısını, değerleri, demokrasiyi, ekonomik sistemi, kaynaklardan eşit yararlanmayı, yaşam boyu öğrenme gibi özellikleri belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu sağlıklı bir nüfus için eğitimi öncelikli görmekte ( $n = 11$ ), bazıları nüfus artış hızının önemine dikkat çekmekte ( $n = 6$ ), aile yapısına vurgu yapmakta ( $n = 3$ ) ve değerleri ( $n = 2$ ) öne çıkarmaktadır. Yalnızca ÜDY<sub>2</sub> nüfusun yetenek profilinin çıkarılmasını, ÜDY<sub>13</sub> demokrasinin etkin olduğu bir toplumu ve ÜDY<sub>15</sub> yaşam boyu öğrenme becerisini sağlıklı nüfus yapısında önemli görmektedir.

Tablo 24

*Bir Ülke İçin Sağlıklı Nüfus Yapısının Özellikleri*

| Kodlar             | n  | Katılımcı                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eğitim             | 11 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub> |
| Nüfus artış hızı   | 6  | ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>9</sub> , ÜDY <sub>11</sub>                                                                                                   |
| Aile               | 3  | ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                                                                                                                                            |
| Değerler           | 2  | ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                                                                                                                                                              |
| Yetenek profili    | 1  | ÜDY <sub>2</sub>                                                                                                                                                                                                   |
| Demokrasi          | 1  | ÜDY <sub>13</sub>                                                                                                                                                                                                  |
| Yaşam boyu öğrenme | 1  | ÜDY <sub>15</sub>                                                                                                                                                                                                  |

ÜDY<sub>1</sub>: Sağlıklı veya nitelikli bir nüfusun yapısı yaş, cinsiyet, coğrafi dağılım açısından değerlendirilmesi gereken bir konudur. (...) genç nüfusun çoğunlukta olduğu, tüm bireylerin yeterli ve gerekli eğitimden faydalandığı, eğitime ayrılan kaynaklardan herkesin eşit düzeyde faydalandığı bir sistem sağlıklı nüfus yapılanması için gerekli olmaktadır. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) belki nitelikli kaliteli nüfustan söz edebiliriz. Nitelikli nüfusun bir kere temel özelliği yüksek bir eğitim seviyesidir. Bu yüksek bir eğitim düzeyine sahip olmaktır. Bunun taban ölçüsü de 12 yıllık temel eğitimidir. (...) bunun sonunda nitelikli nüfusun kendi içindeki dağılımı önemlidir. (...) 12 yıllık en azından 12 yıllık temel eğitimin üzerine nitelikli bir yükseköğretim ve mesleki teknik eğitim vermek gerekir. Bunun yanında bunu oluşturacak yani bu dağılımı oluşturacak mekanizmaları da kurmak gerekir. Bu mekanizmalardan en önemlisi öğrencinin ilgilerini yeteneklerini performansını sürekli süreç içinde izlenerek değerlendirildiği ve raporlaştırıldığı öğrencinin yetenek profillerinin çıkartılabildiği bir izleme değerlendirme yöneltme yönlendirme sisteminin okullarda işler haline gelmesi lazım. (...) dolayısıyla bizim hem mesleki teknik eğitimdeki standartlarımızın tanımlanması ve geliştirilmesi yöneltme yönlendirme sisteminin okul çeşitliliği yerine program çeşitliliği ve modüler eğitime geçilmesi dolayısıyla temel modüllerden ilerleme, yatay ve dikey geçişlere olanak veren esnek bir sistemin kurulması gerekir. Nüfusun yani eğitim niteliğinin bu şekilde tasarlanması ve nitelikli bir gelecek, nüfus ve toplum hedeflenmesi gerekir. (...) genel akademik eğitimi iyi bir yöneltme yönlendirmeye biz kurgulayabilirsek neler olabilir bir kere nitelikli ara insan gücünü yetiştirmede daha yüksek standartlara ulaştığımız anlamına gelir bu da üretimde ve toplum hayatını sürdürmede kalitenin artırılması anlamına gelir.

ÜDY<sub>3</sub>: Eğer bir ülkede nüfus artış hızı % 2.1'in altına düşmüşse o ülke sürdürülebilir bir ülke değildir. Yani çalışan nüfus emekli nüfusa bakamaz. Yeni istihdam alanları yeni sahalar yaratılamaz. Sağlıklı bir nüfus yapısı yani artış hızımızın % 2.1'in üzerine çıkarmak lazım nüfus artış hızını kontrol etmek yaklaşım değil Türkiye yanlış politika uyguladı. (...) ben başbakanın şimdiki 3 çocuk politikasını hararetle destekliyorum. (...) yani nüfusun sürdürülebilir olması lazım. Makro doğurganlık oranları belli kadın sayısı belli, hangi nüfusta nerde kümelenenirse ona göre eğitim stratejisi ona göre kontenjan ve sisteme holistik bakmak, bütüncül bakmak lazım. (...) eğitim fakültelerinin kontenjanını yeniden

düzenlemek lazım öğretmen yetiştirme anlayışını felsefesini yeniden düzenlemek lazım, mevcut nüfusu dünya ile rekabet edebilecek öğrenen gelişen bireyler şeklinde yetiştirecek bir eğitim sistemi tasarlamak lazım. (...) ben nüfusu fırsat olarak görüyorum. Fakat iyi eğitim alamazsa da tehdit. Bu bıçak sırtı gibi iyi eğitim verirsiniz geliştirirsiniz. Türkiye'nin önündeki öğretmen stokunun bu iş için yeterli olacağını düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) sağlıklı nüfus yapısı, yani doğurganlığın belirli bir oranda korunduğu bir nüfus yapısını anlatmaktadır. (...) daha doğrusu çalışanlar ile emeklilerin oranı çok önemli, yani bir çalışanın kaç emekliye ekonomik olarak bakarsak bir çalışanın kaç emekliye baktığıyla karşılaştırıyor birçok ülke. (...) nüfustaki artış hızının belirli bir hızda devam etmesi gerekiyor. Bir taraftan insan ömrü uzarken, diğer taraftan da yeni doğan çocukların sayısı azalırsa iki türlü sorunla karşılaşmış oluyoruz. (...) onun için aile yapısı ve ailenin korunması gerektiğini düşünüyorum. Aile korunduğunda nüfus yapısının aileden ve toplumun diğer birçok unsurlarından soyut olarak değerlendirmenin imkânı yok. Yani en azından aile yapısıyla ilişkilendirmemiz gerekiyor. Bence niteliğin asıl şeyi bu zihinsel dönüşümün arkasında çekilendir. (...) biz kendi insanımızı yetiştireceksek, kendi kültürümüz, inancımız, tarihimiz, coğrafyamız kendi birikimimiz, deneyimimiz, bunlar üzerine kuracağız. (...) yoksa nitelik adına yapılacak olan tüm şeyleri oyalanma yada palyatif çözümler olarak görüyorum.

ÜDY<sub>5</sub>: (...) bizdeki bu nüfusun varlığı aslında ülkeler için bir fırsat ama bu fırsat şarta bağlı bir fırsat, eğer iyi eğitebilirsanız böylesi genç nüfusu ülkeler için çok ciddi bir fırsat olabiliyor. Bunun bir maliyeti var tabi yani böylesi bir genç nüfusu nitelikli bir eğitime kavuşturabilmenin maliyeti oldukça yüksek hatta eğitimin temel özelliklerinden bir tanesi maliyetinin hemen karşılanma durumu; fakat getirisi de yıllar sonra topluma girecektir. (...) şuanda medyan yaş Türkiye'de 29'dur. Asıl problem Türkiye'de belki dengesizlik bölgelerarasında ki fark. (...) 2006 yılında Diyarbakır'da medyan yaş 16'ydı. Ülke ortalaması 28 olmakla beraber orada 16'ydı. (...) o nüfusu istihdam edebilmek gerekiyor. Ülkenin geleceği açısından tabi ki medyan yaştan 16 olduğu bir ilde hele bu geri kalmış bir il ise istihdamın çok dar olduğu böylesi bir yerde elbette ki genç nüfus avantaj olmaktan çıkıyor. (...) nüfus göçecektir ve bu göçün doğurgusu olabilecek bazı olumsuzluklarda ortaya çıkacaktır. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) bizim ülkemizde nüfusun sağlıklı aşırı demiyorum sağlıklı bir düzeyde olması arzu edilen bir şeydir, yani nüfusun azalması arzu edilen bir şey değildir. (...) Anadolu'da bir çocuğun iki eli bir ağız vardır derler. Bunu anlatırlar iki el bir ağız yani genellikle bir insan kendi tükettiğinden daha fazlasını üretebilir. (...) eğer fırsatlar, ekonomik sistem ve eğitim düzeyi ekonominin değerlendirilme gücü insan kaynaklarını yeterliyse bir insan tükettiğinden daha fazlasını üretir. Dolayısıyla burada arzu edilen şey nüfusun sağlıklı bir büyüme ivmesinde olmasının yanında aynı zamanda ülkenin ekonomik yapı taşlarına cevap verebilecek nitelikte becerilerle donatılması bu da eğitim sistemiyle olacak bir şey. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: Sağlıklı nüfus yapısında ülkenin coğrafi dağılımı ve yüzölçümüyle etkilidir. (...) ülkemiz sağlıklı nüfus yapılanması açısından düşünüldüğü zaman ailelerin çocuklarına sunabilecekleri eğitim imkânları o açıdan önemlidir. (...) aileler bu noktada çocuklarına yeteri kadar eğitim sunma imkânına sahip olmaktan daha fazla çocuk sahibi olurlarsa, bu bizim ileride en büyük sıkıntılarımızdan biri olacaktır haliyle şu an o sıkıntıları da yaşıyoruz.

ÜDY<sub>8</sub>: (...) asgari temel eğitimi almış olmaları, istihdam için yeterlikleri kazanmış olmaları, üretim için tüm ihtiyaç duyulan kazanımların verildiği bir eğitim sürecinden geçmiş olmalarını sağlıklı nüfus yapısının içinde sıralayabiliriz.

ÜDY<sub>9</sub>: Öncelikle genç nüfusun oranıdır. Yani yaşlı nüfusa ve orta yaş grubuna oranı olduğunu düşünüyorum. Genç nüfus oranının yükselmesinin sağlıklı nüfus yapısını etkileyeceğini düşünüyorum. (...) Başbakanın üç çocuk politikasını destekliyorum; çünkü genç nüfusta bir azalma yaşandığı zaman orada sağlıklı nüfus yapısından bahsedemeyiz. (...) Avrupa’da bu sorunun çok yaşandığını düşünüyorum. Genç nüfus oranında inanılmaz bir azalma, yaşlı nüfus sayısında artış var. Burada sağlıklı nüfus yapısından bahsedemeyiz. (...) Genç nüfus oranının yüksek olması sağlıklı nüfusa işarettir.

ÜDY<sub>10</sub>: (...) bir kere öğrencilerimize milli-manevi değerlerimizi; yani ben okumalıyım, niye okula gitmeliyim, okulda ne yapmalıyım, başarı düzeyim neden yüksek olmalı, ailem benden ne istiyor, öğretmenim benden ne istiyor, ülkem benden ne istiyor, devletim ne istiyor. (...) tek başarı akademik başarı değildir, sosyal başarı da bir başarıdır, kültürel başarı da bir başarıdır. (...) kendisiyle barışık bir nesil yetiştirmek, yani kendinle barışık olmanı sağlamakta bir başarıdır.

ÜDY<sub>11</sub>: Nüfus yapısının özellikleri var. Cinsiyet oranları en başta bir topluluğu oluşturan temel unsurdur. (...) bundan sonra yaş yapısına gelmektedir. Yani kişilerin bir nüfusu oluşturan topluluğun hangi yaş aralığında olduğu ve bu hep önemli olmuş acaba yaşlanan bir toplum muyuz genç bir nüfusa mı sahibiz. (...) bağımlı yaş grubundan bulunan kişilerin sayısı yükseldikçe ona göre politika üretmeniz gerekecek demek ki bu önemli bir şey genç nüfusunuz 0-14 yaş bağımlılığınız yüksekse yaş grubunuz o çocuklar için önlemler aileler için önlemler almanız gerekecek. (...) medyan yaş gelişmiş ülkelerde daha yüksek, az gelişmiş ülkelerde daha düşük. (...) eğitim durumu da sağlıklı nüfus yapısıyla ilgilidir. Bunlar bir ülkenin sağlıklı nüfus yapısında hani hangi özellikleri taşıması gerekiyorsa dünya örgütlerince kabul edilen doğrusu da bu olsa gerek. Çok fazla bağımlı nüfusu olmayan ya da bağımlı nüfus için önlemlerin alındığı bir ülke politikası, cinsiyet oranlarının dengeli dağıldığı, doğurganlığın belli bir ölçüde sürekli genç nüfusu sağlayacak ölçüde ve doğum ölümlerinin çok düşük olduğu ülkelerde bu rakamlar çok iyi bizim ülkemizde de giderek gelişiyor. (...) artık her şeyimiz eğitime göre ayarlanıyor.

ÜDY<sub>12</sub>: (...) sağlık nüfus açısından en önemli özellikler gerek kültürel gerekse evrensel değerleri taşıyan aynı zamanda bulunduğu çağın özellikleriyle ve nitelikleriyle donanmış bir nüfustur. (...) bunun karşısında da sağlıklı nüfus daha açıklayıcı olabilir. (...) sağlıklı nüfus eğitilememiş, çağın bulunduğu donanımları elde edilememiş, o niteliklere göre yetiştirilememiş, okulun dışına itilmiş, okul terk oranları artmış, okula devamsızlık artmış, madde bağımlılığı artmış, suç işleme oranları artmış olarak değerlendirilebilecek nüfussal olarak özetleyebiliriz.

ÜDY<sub>13</sub>: (...) herkesin kendi dairesi içindeki demokratik haklarını istediği şekilde kullanabildiği nüfus sağlıklı nüfustur. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) hedefimiz şu iyi insan iyi vatandaş iyi meslek adamı yetiştirmek. Tabii ki 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu doğrultusunda.

ÜDY<sub>15</sub>: İyi bir aile yapısının olması gerekiyor. (...) çünkü ülke nüfusunu oluşturan ailedir. İyi bir aile yapısı ikincisi bilinçli bir eğitim. Bu eğitim çocuğun doğduğu andan yani hayat boyu öğrenme kapsamında, insanların doğumundan ölümüne kadar iyi bir eğitim. Yaşam boyu öğrenme. (...) bunun sağlanması sağlıklı bir nüfus için ön koşuldur.

Katılımcıların çoğunluğu sağlıklı nüfus yapılanmasında eğitimi öncelikli bir sıraya koymaktadır. ÜDY<sub>2</sub> eğitimle ilgili olarak *“Genel akademik eğitimi iyi bir yöneltme yönlendirmeye biz kurgulayabilirsek neler olabilir bir kere nitelikli ara insan gücünü yetiştirmede daha yüksek standartlara ulaştığımız anlamına gelir. Bu da üretimde ve toplum hayatını sürdürmede kalitenin artırılması anlamına gelir.”* ifadesi ile eğitim ile nitelikli insan gücü arasındaki ilişkiye, ÜDY<sub>3</sub> *“Ben nüfusu fırsat olarak görüyorum. Fakat iyi eğitim alamazsa da tehdit. Bu bıçak sırtı gibi iyi eğitim verirsiniz geliştirirsiniz.”*, ÜDY<sub>5</sub> ise *“Bizdeki bu nüfusun varlığı aslında ülkeler için bir fırsat ama bu fırsat şarta bağlı bir fırsat, eğer iyi eğitebilirsiniz böylesi genç nüfusu ülkeler için çok ciddi bir fırsat olabiliyor.”* eğitimi, sağlıklı bir nüfus yapısına vurgu yapmaktadır. Bu açılardan değerlendirildiğinde sağlıklı nüfus yapılanması için eğitim gelecekte önemli görülmektedir. Nüfus ile eğitim arasındaki ilişkiler, nüfus büyüklüğünün eğitim hizmetinin ölçeğini belirlemesi açısından önemlidir (Atauz, 2002, s. 1). Yani sağlıklı bir nüfus yapısına sahip olunmak istendiği takdirde eğitim çok önemli bir faktör olmaktadır. Dengeli ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri ile uyumlu nüfus yapısı için, nüfusun eğitim niteliklerinin ve yaşam kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir (Tuzcu, 2006, s. 78).

Bebek doğum ve ölüm oranları, gelişmekte olan ülkelerde okul nüfusuna ters bir eğilim göstermektedir (Jones, 1975, s. 18). Sağlıklı bir nüfus yapısı için nüfusun artış hızı da önemli bir faktördür. Sağlıklı bir nüfus yapısında araştırmaya katılan katılımcılar ikinci önemli faktörü nüfus artış hızı olarak belirtmiştir. ÜDY<sub>3</sub> nüfus artış hızının % 2.1’in altına düşmesinin sürdürülebilirlik açısından sıkıntıları beraberinde getireceğini vurgulamakta ve *“Sağlıklı bir nüfus yapısı yani artış hızımızın % 2.1’in üzerine çıkarmak lazım nüfus artış hızını kontrol etmek yaklaşım değil. Türkiye yanlış politika uyguladı.”* görüşünü belirtmektedir. ÜDY<sub>4</sub> ise *“Sağlıklı nüfus yapısı, yani doğurganlığın belirli bir oranda korunduğu bir nüfus yapısını anlatmaktadır.”* ifadesi ile artış hızının önemini belirtmektedir.

Katılımcılardan ÜDY<sub>4</sub>, ÜDY<sub>7</sub> ve ÜDY<sub>15</sub> sağlıklı bir nüfusta aile faktörüne değinmektedir. ÜDY<sub>10</sub> *“Bir kere öğrencilerimize milli-manevi değerlerimizi; yani ben okumalıyım, niye okula gitmeliyim, okulda ne yapmalıyım, başarı düzeyim neden yüksek*

*olmalı, ailem benden ne istiyor, öğretmenim benden ne istiyor, ülkem benden ne istiyor, devletim ne istiyor.*” ve ÜDY<sub>12</sub> *“Sağlık nüfus açısından en önemli özellikler gerek kültürel gerekse evrensel değerleri taşıyan aynı zamanda bulunduğu çağın özellikleriyle ve nitelikleriyle donanmış bir nüfustur.”* şeklinde sağlıklı bir nüfusun değer odaklı olmasına vurgu yapmışlardır. ÜDY<sub>2</sub> yetenek profillerini sağlıklı bir nüfus yapısında öne çıkarmakta, ÜDY<sub>13</sub> demokrasiyi ve demokratik bir yaşamı ve ÜDY<sub>15</sub> ise yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini sağlıklı bir nüfus yapılanmasında başat olarak görmektedir. Toplumlardaki eğitim seviyesi, yaşam kalitesi yükseldikçe aileler çocuklarının yeterli eğitimi alması ve daha nitelikli bir yaşam sürmesi konusunda daha büyük bir sorumluluk duymaktadırlar (Güler ve Çobanoğlu, 1994, s. 12).

#### **4. 4. Nüfusun Eğitim ve Toplumsal Kalkınma Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular**

Katılımcılara *“Nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Bir ülkede nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınmaya olan etkisinin belirlenmeye çalışıldığı dördüncü soruda katılımcılar nüfus olgusunun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkileri arasında; optimum nüfusun önemini, yetişmiş insan gücünü ve ekonomik gelişmeyi belirtmiştir. Katılımcıların önemli bir bölümü eğitim açısından optimum nüfusun önemine dikkat çekmekte ( $n = 6$ ), yetişmiş insan gücünün öneminden bahsetmekte ( $n = 4$ ) ve ekonomik gelişmenin ( $n = 3$ ) eğitim ve kalkınmaya etkisine değinmektedir. Yalnızca ÜDY<sub>3</sub> sürekli ve hizmet içi eğitimden, ÜDY<sub>8</sub> toplumsallaşma kavramından söz etmektedir.

Tablo 25

*Nüfusun Eğitim ve Toplumsal Kalkınma Üzerindeki Etkisi*

| Kodlar                       | n | Katılımcı                                                                                                           |
|------------------------------|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Optimum nüfus                | 6 | ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>9</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>13</sub> , ÜDY <sub>15</sub> |
| Yetişmiş insan gücü          | 4 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>14</sub>                                         |
| Ekonomik gelişme             | 3 | ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                                             |
| Sürekli ve hizmet içi eğitim | 1 | ÜDY <sub>3</sub>                                                                                                    |
| Toplumsallaşma               | 1 | ÜDY <sub>8</sub>                                                                                                    |

ÜDY<sub>1</sub>: Eğitim hizmetinden faydalananak kişi sayısı ne kadar fazla ise hizmetin sunulması ile ilgili olarak yapılanma da karmaşık hale gelecektir. (...) eğitim, nüfusun değişme dinamiklerini etkileyebilecek önemli bir olgudur. (...) nüfus artış hızından, toplumda yaşayan bireylerin yaşam becerilerine, ortalama yaşam ömrüne, insan gücünün nitelik ve yaratıcılığına kadar nüfusun eğitim üzerinde doğrudan veya dolaylı olarak birçok etkisi olmaktadır. (...) değişim sürecinin lokomotifini ise gençler ve eğitimidir. Nüfus artış hızının gerilemesi, eğitimde kaliteyi geliştirmek için bir fırsattır. Bu önem açısından bir ülkedeki insan sermayesinin en temel göstergelerinden biri nüfusun eğitim seviyesidir. (...) yani nüfusa en üst düzeyde eğitim fırsatı sunmalı ve bu eğitime ulaşabilmesi yönünde önlemler alınmalıdır.

ÜDY<sub>3</sub>: Mevcut öğretmenlerin yarısı otuz yaşın altında bu demektir ki bunlar 2023-2040'lara kadar çalışacaklar. O zaman mevcut öğretmenleri sürekli eğitim anlayışıyla yeniden yetiştirilmesi, hizmet içi eğitimlerin kredilenmesi gerektiğini, öğretmenlere sertifika ve bu belgeleri biriktirerek lisansüstü eğitim yapma ve kariyer basamaklarında yükselme imkânlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. (...) veli katılımının aktif sağlanması gerekmektedir. Okul aile birlikleri, koruma dernekleri, okul müdürlerinin emrinde çalışan yerler. (...) bu çağın özelliği yönetim birlikte yönetim çağı o zaman okulu da birlikte yönetmeliyiz. Okul sosyal bir organizasyondur. (...) topluma rağmen okul olmaz, toplumun okulu olur. Okulun yeniden tanımlanması gerekiyor. Bu şekilde nüfusun eğitime ve toplumsal kalkınma üzerine de olumlu etkisi olacağını düşünüyorum. Nüfus olmadan hiçbir şey olmaz. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) bu ülkede nüfus bize hep bir yük hep bir kambur olarak gösterildi. Yani gelirleri 70 milyona değil de 50 milyona bölsük. (...) oysa bu nüfus kaynağı, insan gücü iyi yetiştirildiğinde bu ülkenin en büyük hazinesidir. Türkiye'nin Avrupa ülkelerine karşı en büyük avantajı genç nüfusun olmasıdır. (...) nüfus bu işin temel taşı, çünkü eskiden sömürge üzerine zenginleşenler, başka ülkelerin kaynaklarını sömürerek kendi insanlarına dağıtanlara göre oluşmuş bir kafa yapısı. (...) daha çok çocuk daha çok iştir. (...) şu an nüfusun bizim en büyük hazinemiz olduğuna inanıyorum.

ÜDY<sub>5</sub>: (...) genç nüfus artarsa ve önünde de ülke yönetimi ekonomik anlamda iyi bir politika geliştirebilir ise bu ülkenin kalkınması için bulunmaz bir fırsat; ama iyi eğitemez iseniz bunlara iş bulamazsanız yani niteliksiz iş gücü haline getirirseniz sadece emek yoğun işlerde çalışan işlerde çalışabilen insanlar olursa çok farklı tehlikelere de sebebiyet verebiliyor. (...) salt eğitim başlı başına ülkelerin kalkınmasında anlamlı değildir, çünkü ekonominizin de çok iyi olması gerekiyor. Aslında ikisi birbirinin hep böyle destekleyen iki sektör. Ekonominiz iyiye aslında eğitiminiz iyi veyahutta eğitiminiz iyiye ekonominizde iyi olabiliyor ama nerden

başlanacağı sorusu hani hangisini önce ele almak gerekiyor diye bir soru soracak olursan bence ikisini de eş zamanlı olarak ele almak gerekiyor. (...) Türkiye'nin canlı doğum oranı şuanda % 2.1, zaten çoğalabilir kendisini yenileyebilir nüfus için sınır 2.1'dir. (...) böyle sınırdaki olan bir şeyi birtakım politikalarla halletmek gerekiyor elimizde ki en önemli enstrümanın da eğitim olduğunu düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) bu konularla uğraşan tek ülke biz değiliz, yani kalkınmakta olan ülkelere yönelik yazılan raporlara baktığımız zaman ekonomik kalkınmanın altında olumlu bir itici güç olarak eğitim sisteminin verimliliğini görüyoruz. (...) ekonomik gelişmeyle ortalama eğitim durumunun arasındaki ilişki çok yüksektir. (...) bu açılarından değerlendirildiğinde nüfusu eğitirken onlara hangi becerileri kazandırdığımız ön plana çıkıyor, verdiğimiz diploma sayısı veya okulda tutma yolumuz değil. (...) nitelik ön plana çıkıyor. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: Eğer bir ülke nüfusunun eğitime önem verir bunları eğitilmiş insanlar yaparsa nüfus bizim açımızdan çok ciddi bir güç olur. Ama o insanları eğitemezsek o insanlara dünyanın gerektirdiği bilgileri veremezsek o da bizim çok büyük bir zafiyetimiz olur. (...) önemli olan insanı eğitebildiğiniz sürece ve coğrafi yapınız, yüzölçümünüz, ülke büyüklüğünüz yeterli olduğu sürece o çokta önemli değildir önemli olan insana ulaşabilmek eğitebilmektir. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: Eğitim, cahillik ve yoksulluğun tek ilacı. (...) eğitim 1600'lerde başladığından şuandaki binalardaki örgün eğitim olayına dönüşmesi, toplumların yaşadıkları, bireylerin yaşadıkları topluma uyum süreci olarak görüyorum. (...) yaşadığı toplumun içinde dünya insanlığı için üreten bireyler olmasını görüyoruz. Yaşama toplumların standardını yükselten bir araç olarak görüyorum eğitimi. (...).

ÜDY<sub>9</sub>: Genç nüfusun artışının eğitim ve toplumsal kalkınma üzerinde olumlu etki yapacağını düşünüyorum. (...) genç nüfusun artması, fiziksel kapasitenin yetmediği, nüfusun patlama noktasına ulaştığı, öğretmenlerin yetmediği yerlerde de problem doğar. (...) denge çok önemlidir, nüfusun azalmaması gerekiyor, ama yetemeyeceğimiz kadar da çoğalmaması gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) örgün eğitimde de 16 milyon öğrencimiz var. Yaygın eğitimi de katarsak 20 milyon öğrencimiz var. Üniversiteyi de katarsak bu sayı 21-22 milyona doğru çıkıyor. Yani şuan nüfusumuzun üçte biri yakını eğitim için mobilize olmuş durumda. (...) nüfusun üçte biri eğitim-öğretim faaliyetlerine angaje olmuş bir nüfus içerisinde de eğitimle alakalı kaygılar ister istemez ortaya çıkıyor. (...) nüfusun yapısını ya da nüfusun çokluğunun eğitsel sürece etkisini net olarak görmüş oluyoruz. (...) nüfus, eğitimin başarısını, öğretmenin öğrenciye yaklaşımını, öğretmenin metodolojisini belirliyor. (...) düşünün bir ilköğretim okulu müdürsünüz, 1500-2000 tane öğrenciniz var. Bu okul müdürüne siz diyorsunuz ki bu kadar öğrencinin sorumlusu, 150'ye yakın öğretmenin eğitsel lideri ol. (...) dolayısıyla nüfusun baskısını eğitimde bu şekilde ekstrem örneklerle görebiliyoruz. (...) öğretmen metodoloji uygulayabiliyor sınıf başına düşen öğrenci sayısının az olduğu durumlarda. (...) dolayısıyla buradaki nüfusun etkisini biz yani nüfusun fazla oluşunu sınıflarda öğretmenin metodoloji kullanma ve eğitsel başarı sağlama açısından olumsuz bir etken olarak görüyoruz. (...) ve bu da ister istemez iyi eğitilmiş öğrenci, iyi vatandaş, iyi vatandaş ta toplumsal kalkınma üzerinde ya da ekonomik kalkınma üzerine olumlu etkisi olan bir birey demektir. Eğer siz kendisiyle barışık, akademik açıdan, kültürel açıdan, sosyal açıdan belirli nitelikleri oluşmuş artık kendi bireysel farkındalıklarının farkında olan bireysel başarılarının farkında olan nesiller yetiştiremiyorsanız bu toplumun kalkınması üzerine de olumsuz bir etken olarak çıkmaya devam edecektir. Yani biz bakanlık olarak, ben kendimi çok sorguluyorum. Bakanlık olarak da buradaki her amir, mülki amirlerin her birisi kendilerini sorgulamak zorunda. (...).



ÜDY<sub>11</sub>: (...) nüfusu, eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki sorun yaratabilir gibi düşünsek de bu sorunları eğer iyi yönetirseniz fırsata çevirme şansınız her zaman vardır. Bağımlı yaş grubundaki çocuklarımız çok sayıdaysa eğitimle ilgili çok fazla sorunla karşılaşacak gibi görünse de bunun tamamen kontrol altında tutup fırsatlardan faydalanıp bu çocukları eğitebiliriz. (...) genç nüfusunuzda iyi bir fırsat aslında bakarsanız. Önemli olan nasıl değerlendireceğinize bağlı. (...) nüfus arttıkça eğitim sorunları da doğrusal oranda artacaktır ama siz bunlarla nasıl baş edeceksiniz sorusunun cevabını aramak gerekecek.

ÜDY<sub>12</sub>: Eğitimin 4 önemli işlevi var. (...) politik, siyasal işlevi var, kültürel işlevi var, bunun yanında bireysel işlevi var, bir de ekonomik işlevi var. (...) özellikle ekonomik işlevini ele aldığımızda ekonomi eğitimden neyi bekler kendi istediği şekilde veya kendi ekonomik gelişimini sağlayacak nitelikte bir nesil bekler veya nüfus çağı bekler. (...) eğitimin niteliğiyle ekonomik gelişmenin doğrusal bir ilişkisi olduğunu düşünüyorum. (...) eğitimle toplumsal kalkınma arasındaki o farkları OECD raporlarında birçok raporda görebiliyoruz. Bana göre toplumsal kalkınmanın üzerinde ki en önemli etken yetişmiş birey, eğitimin bireysel işlevini ele aldığımızda yetişmiş birey her zaman toplumu oluşturan bireydir. Yetişmiş birey aynı zamanda üreten, katkı sağlayan birey olduğu için dolaylı olarak bir nevi toplumsal kalkınmaya faydası olacaktır. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) ülkenin milli geliri gayri safi milli hâsılası kişi başına bölünüp hesaplanıyor. Nüfusumuz az olursa bu oran artar. Eğitimdeki nitelik artar. Nicelik olarak baktığımızda böyle bir şey gözüküyor ama şunu da gözden kaçırmamak lazım şu anda nüfus dünyada ülkeler için en büyük güç. O yüzden nüfusumuz az olsun demek yanlış olur. (...) nitelikli bir nüfusumuz olduğu zaman bu hem eğitimimizin gelişmesinde hem de toplumsal kalkınma da etkili olur. Neticede tüm her şey nüfusun sayısından ziyade nüfusun niteliğine bağlı. Siz ne kadar nüfusu nitelikli bir hale getirirseniz hem eğitiminiz hem de toplumsal kalkınmanız o oranda gelişebilir. (...) nüfusun niceliğinden ziyade niteliğinin artırılmasının eğitim ve toplumsal kalkınmada etkili olduğunu göstermekte.

ÜDY<sub>14</sub>: (...) iyi nitelikte ve çok uzun sürelerde zorunlu eğitimin içinde tutabildiğimiz ve her bireyi ilgi yeteneği ve kişiliği doğrultusunda yönlendirebileceğimiz bir eğitim sisteminden bahsediyoruz. Eğer bunu yapabilirsek bu bizim için çok avantajlı bir nüfus sahibiyiz demektir. Ama bunu yapamıyorsa mesleki eğitimi almış ama çok yetersiz lise eğitimi almış ama üniversiteye giremeyen bir yığınla da karşı karşıya kalabiliriz ve bu da toplumsal kalkınma açısından değerlendirildiğinde olumsuz olarak değerlendirebileceğimiz bir durumdur. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: (...) nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerinde büyük ölçüde etkisi var. Nüfusun fazla olması özellikle eğitim alanında yapılacak çalışmalarda doğal olarak bazı sorunları beraberinde getiriyor, örneğin fiziki ortam. (...) öğrencilerin her birine bireysel olarak ulaşma imkânı, derslerin işlenmesindeki süre önemli eğitim konusunda. Bu bakımlardan olumsuz nüfus artışının eğitim üzerinde olumsuz etkisi olacağını ve bunun da toplumsal kalkınmayı engelleyeceğini düşünüyorum. (...).

Katılımcıların nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri birkaç başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklardan biri optimum bir nüfusun önemine dikkat çekmektedir. ÜDY<sub>7</sub>'nin *“Nüfus bizim açımızdan çok ciddi bir güç olur. Ama o insanları eğitemezsek o insanlara dünyanın gerektirdiği bilgileri*

veremezsek o da bizim çok büyük bir zafiyetimiz olur. Önemli olan insana ulaşabilmek eğitebilmektir.”, ÜDY<sub>9</sub>’un “Denge çok önemlidir, nüfusun azalmaması gerekiyor, ama yetemeyeceğimiz kadar da çoğalmaması gerekiyor.”, ÜDY<sub>10</sub>’un “Nüfusun üçte biri eğitim-öğretim faaliyetlerine angaje olmuş bir nüfus içerisinde de eğitimle alakalı kaygılar ister istemez ortaya çıkıyor. Nüfusun yapısı ya da nüfusun çokluğunun eğitsel sürece etkisini net olarak görmüş oluyoruz.”, ÜDY<sub>11</sub>’in “Nüfus arttıkça eğitim sorunları da doğrusal oranda artacaktır, ama siz bunlarla nasıl baş edeceksiniz sorusunun cevabını aramak gerekecek.”, ÜDY<sub>13</sub>’ün “Ülkenin milli geliri gayri safi milli hâsılası kişi başına bölünüp hesaplanıyor. Nüfusumuz az olursa bu oran artar. Eğitimdeki nitelik artar.” ve ÜDY<sub>15</sub>’in “Nüfusun fazla olması özellikle eğitim alanında yapılacak çalışmalarda doğal olarak bazı sorunları beraberinde getiriyor, örneğin fiziki ortam.” şeklindeki görüşleri incelendiğinde çağ nüfusunun genç olmasının bir fırsat olması vurgulanmakta, ancak bu nüfusun gerekli şekilde eğitilemediği ve yeterli düzeyde eğitime erişim imkânlarından faydalanamadığı takdirde sorun olabileceğini vurgulamaktadır. Bazı ülkelerde nüfus artış hızının azalması ile niteliğin artırılması girişimleri olumsuzlukla sonuçlanmıştır. Bu durum optimum nüfus kavramını gündeme getirmiştir. Bu nüfus tipi nüfusun çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak sayı ve niteliklerine sahip nüfus yapısını ifade etmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 17). Buradan da yatabileceğimiz ve kaynakları adil bir şekilde paylaştırabileceğimiz nüfus olan optimum nüfus kavramı ortaya çıkmaktadır. Ülkeler açısından değerlendirildiğinde nüfusun toplum içinde artı değer kazanabilmesi çağ nüfusuna sağlanan olanaklarla sınırlıdır.

Ülkeler açısından iyi eğitim almış, temel yeterliklere sahip bireylerin ülkenin gelişmesine ve kalkınmasına olumlu katkılarının olacağı katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Yetişmiş insan gücü açısından nüfusun eğitime ve toplumsal kalkınmaya etkisini ÜDY<sub>1</sub> “Değişim sürecinin lokomotifini ise gençler ve eğitimidir. Nüfus artış hızının gerilemesi, eğitimde kaliteyi geliştirmek için bir fırsattır. Bu önem açısından bir ülkedeki insan sermayesinin en temel göstergelerinden biri nüfusun eğitim seviyesidir.”, ÜDY<sub>4</sub> “Oysa bu nüfus kaynağı, insan gücü iyi yetiştirildiğinde bu ülkenin en büyük hazinesidir. Türkiye’nin Avrupa ülkelerine karşı en büyük avantajı genç nüfusun olmasıdır.”, ÜDY<sub>12</sub> “Yetişmiş birey aynı zamanda üreten, katkı sağlayan birey olduğu için dolaylı olarak bir nevi toplumsal kalkınmaya faydası olacaktır.” ve ÜDY<sub>14</sub>

*“İyi nitelikle ve çok uzun sürelerde zorunlu eğitimin içinde tutabildiğimiz ve her bireyi ilgi yeteneği ve kişiliği doğrultusunda yönlendirebileceğimiz bir eğitim sisteminden bahsediyoruz. Eğer bunu yapabilirsek bu bizim için çok avantajlı bir nüfus sahibiyiz demektir.”* şeklinde ifade etmektedir. Görüşler incelendiğinde iyi eğitim almış bir nüfusun, toplumsal kalkınmaya etkisinin doğrudan olacağı ve ülke kalkınmasında etkin rol alacağından bahsedilmektedir. Demografik geçiş sürecindeki Türkiye için, gelecek nesillere yatırım yapmak, bu neslin gelişimi ve ülke kalkınmasına yapacağı katkılar açısından oldukça önemlidir (Dünya Bankası, 2008, s. ii-vii).

ÜDY<sub>5</sub>, ÜDY<sub>6</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> nüfusun, ekonomik gelişmeye katkı sağlayacağı ve bu sayede toplumsal kalkınmaya katkıda bulunacağını ifade etmektedir. Ancak ÜDY<sub>3</sub> nüfusun eğitim ve kalkınmaya etkisinde *“Mevcut öğretmenlerin yarısı otuz yaşın altında. Bu demektir ki bunlar 2023-2040'lara kadar çalışacaklar. O zaman mevcut öğretmenleri sürekli eğitim anlayışıyla yeniden yetiştirilmesi, hizmet içi eğitimlerin kredilenmesi gerektiğini, öğretmenlere sertifika ve bu belgeleri biriktirerek lisansüstü eğitim yapma ve kariyer basamaklarında yükselme imkânlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Topluma rağmen okul olmaz, toplumun okulu olur.”* diyerek öğretmenleri sürekli ve hizmet içi eğitimden geçirmenin gelecek kuşakların yetiştirilmesi açısından önemli olduğundan bahsetmekte, ÜDY<sub>8</sub> ise *“Eğitim, cahillik ve yoksulluğun tek ilacı. Eğitim 1600'lerde başladığından şundaki binalardaki örgün eğitim olayına dönüşmesi, toplumların yaşadıkları, bireylerin yaşadıkları topluma uyum süreci olarak görüyorum.”* ifadesi eğitimin toplumsallaşma yönüne vurgu yapmaktadır. Sonuç olarak, katılımcıların görüşleri incelendiğinde nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkileri açısından, dengeli bir nüfus yapısına, yetişmiş insan gücüne, sürekli eğitime ve toplumsallaşma alanlarına vurgu yapıldığı söylenebilir.

#### 4. 5. İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Temel Sorun Alanlarına İlişkin Bulgular

İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde katılımcıların temel sorun alanlarına ilişkin görüşleri *girdi*, *süreç* ve *çıktı* boyutlarında ele alınmıştır. Kalitenin geliştirilme sürecine ilişkin *geri bildirim* boyutu ise olası politikalarla ilişkilendirilerek daha sonraki başlıklarda detaylı olarak incelenmiştir. Girdi boyutunda *fiziki kapasite*, *insan kaynakları* ve *öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı* temaları; süreç boyutunda *öğrenme süresi*, *öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri*, *eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi (eğitim sisteminin etkililiği)* ve *ailelerin katılımı* temaları; çıktı boyutunda ise *değer, tutum ve davranış değişikliği*, *toplumsal fayda ve yaşam becerileri*, *akademik başarı ve sınavlar* ve *okul terki sorunu* temaları yer almıştır.

Tablo 26

*İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Temel Sorun Alanları*

| Temalar | n                                                                            | Katılımcı                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------|------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Girdi   | Fiziki kapasite                                                              | 11 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                        |
|         | İnsan kaynakları                                                             | 13 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>13</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub> |
|         | Öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı                                  | 10 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                                           |
| Süreç   | Öğrenme süresi                                                               | 10 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                                            |
|         | Öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri                                   | 10 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                                          |
|         | Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi (eğitim sisteminin etkililiği) | 5 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>7</sub>                                                                                                                                                               |
|         | Ailelerin katılımı                                                           | 9 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>14</sub> , ÜDY <sub>15</sub>                                                                                |
| Çıktı   | Değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal fayda ve yaşam becerileri    | 8 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>11</sub>                                                                                                     |
|         | Akademik başarı ve sınavlar                                                  | 11 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>12</sub> , ÜDY <sub>13</sub> , ÜDY <sub>14</sub>                                         |
|         | Okul terki sorunu                                                            | 11 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>11</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                         |

#### 4. 5. 1. Girdi Boyutu

Çalışma gurubunda bulunanlara “*İlköğretimde kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanları nelerdir?*” temel sorusu girdi boyutuna ait olan (a) *Fiziki kapasite*, (b) *İnsan kaynakları* ve (c) *Öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı* olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltmiştir.

##### a. Fiziki Kapasite

Katılımcılar kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanlarından birini fiziki kapasite olarak belirtmişlerdir. Eğitim alt yapısının yetersizliği ve fiziksel şartlardaki eksiklikler ( $n = 5$ ), fiziki kapasitenin yetersizliği ( $n = 4$ ), kapasite konusundaki planlama eksikliği ( $n = 3$ ) ve kalabalık sınıflar kadar kalabalık okul sorunu ( $n = 2$ ) fiziki kapasitede vurgulanan noktalar olmuştur. ÜDY<sub>10</sub> fiziki kapasite ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiye dikkat çekmekte, ÜDY<sub>7</sub> ise fiziki kapasitede bir sorun olmadığını, yeni yapılan okul ve dersliklerle bu sorunun ortadan kalktığını belirtmektedir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: Türkiye açısından okul ve sınıf büyüklükleri eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyen bir sorundur. (...) okul büyüklükleri, etkin bir eğitim öğretim için yönetilebilir büyüklüklerin üzerindedir. Bu durum Türkiye’de kalabalık sınıf sorunu yanında bir de kalabalık okul sorunu olduğunu açık bir şekilde gözler önüne sermektedir. (...) okul ortamı öğrencinin, okulda geçirdiği zamanı sağlıklı ve güven içinde geçirebileceği bir yer olmak zorundadır. Bugün çoğunlukla okul binalarının ve kalabalık sınıfların öğrenciler için sağlıklı bir yaşam alanı sağladıkları söylenemez. Okullar ve dersliklerin yapısına bakıldığında, bu binaların bir “yaşam alanı” olduğu bile tartışılabilir. (...) insanların yaşamak için yeterli ısı, ışıklandırma ve havalandırmaya sahip bir mekâna ihtiyacı vardır. İlköğretim kurumlarının fiziki ve çevresel ortamı yanında, eğitim altyapısı da büyük eksiklikler taşımaktadır. (...) doğrudan eğitim faaliyetiyle ilgili bu eksiklikler arasında; fen, bilgisayar ve yabancı dil laboratuvarlarının, eğitim araç-gereçlerinin, kütüphanelerin ve internet erişim imkânlarının yetersizlikleri sayılabilir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: Fiziksel kapasite açısından, geçmişte eğitim sisteminin çok sorunları oldu. Okul yapımı, derslik veya ek derslik ihtiyaçlarının karşılanması için kaynak yaratmada devlet bütçesinden en az payı sanıyorum eğitim sektörü aldı. Tabi bir ülkenin eğitime önem vermemesi geleceğini umursamaması anlamına gelir yani eğer geleceğimize önem veriyorsak eğitime dönüp bakmamız lazım eğer toplumsal refah, üretim, kalite, kalkınma bütün bunları ön plana alıyorsak. (...) o zaman iş gücümüzü yetiştirmede yine eğitime dönmemiz gerekiyor. Buradan eğitimin önemini

çıkarsayabiliriz planlı bir dönem iş gücü planlamasının da eğitim içinde yapılmasını öngörebiliriz ama fiziksel altyapı ihtiyacının karşılanmasında devletten ayrılan yani genel bütçeden ayrılan payların artırılması yönünde bir politika geliştirilmesi gerekir. Zorunlu eğitim devletin görevi olduğu için özel eğitim yatırımcılarının da teşvik edilmesi gerekir bu ihtiyacı karşılamada. Artı yatılı kapasitelerinin artırılması eğitime sağlanan alt yapı olanaklarını fiziksel olanakların gelişmesi için bugüne kadar hayırseverlerden alınan bağış yoluyla alınan okulların gene teşvik edilmesi gerekir. Zaten bu 4306 sayılı kanunla sekiz yıllık zorunlu eğitime geçiş yapıldığında müthiş bir kaynak sağlandı, bugün uçak biletinden tutunda vapurlarda, seyahatte, eğlencede her alanda dolaylı vergi alıyoruz. Eğitime yapılan bu katkılarla bir yılda 360 YİBO yapılabilmiştir. Devletin ihale sisteminin gözden geçirilmesi daha yarışmacı daha denetimli bir ihale sistemini yani ucuza kalitesiz okul yaptırmak yerine değerinden kaliteli okul yaptırmak ve sallandığı zaman altında çocukların ölmeyeceği güvenli okul yaparmak gerekir. (...) fiziksel kapasiteyi karşılamada kapasite sorunlarımız hala vardır; mesela kalabalık sınıfları doğuran nedenlerden birincisi fiziksel kapasite ikincisi öğretmen yokluğudur. Bir yandan işsiz öğretmen var bir yanda okullarda öğretmen açığı var. (...) Hem fiziksel kapasiteyi artırmak hem nitelikli işgücünü artırmak gerekecek, öğretmen ihtiyacını karşılamak gerekecek. Bunun içinde altyapının gelişmesini sağlamak lazım. 60-70 kişilik sınıflara baktığınız zaman İstanbul veya Ankara'nın büyük semtlerinde böyle bir durumla karşılaşsınız ama şu anda buralardaki yığılmış bir şehir merkezi rant merkezi olan devlet okulları bir kenara çıkartırsanız, aşağı yukarı 30 kişilik sınıf büyüklüğüne eriştik. (...) bunu mümkünse 20 kişiye kadar da düşürecek ve sözünü ettiğimiz aktif yurttaşın yetiştirilmesi artık öğretmenin ders yöntemlerini gözden geçirmesi, ders anlatmaktan vazgeçmesi, bir bilen kişi rolünü bir kenara bırakıp çocuklarıyla birlikte öğrenen kişi rolüne girmesi bu müfredatın uygulanması için yapılması gereken değişikliklerden birisidir. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: (...) fiziki kapasitelerin yeniden tasarlanması gerektiğini ve büyük okullardan vazgeçilmesi gerektiğini düşünüyorum. (...) bu çağda artık çocuklar dijital öğreniyorlar o zaman bizimde dijital öğrenmemiz lazım, yani çocuklar faceteyse okulda faceye girsin, çocuklar tweetteyse okulda tweete girsin. Çocuklara proje yaptırarak aktif kullanmak lazım. (...) bir okulun web sayfasını müdür yardımcısı yaparsa resmini koyar kapatır. Öğrenciler yaparsa orda dinamizm olur hareketlilik olur. (...) öğrenci potansiyeline inanmak lazım. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) fiziksel kapasitenin, derslik sayısının ben hala yetersiz olduğunu biliyorum. (...) doğru planlama yapılmadığı için birçok ilde fazla nüfus hareketliliğinden ötürü boş kalan birçok dersliğimiz var. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) görevi bıraktığımda kullanılmayan boş okul sayısı 22 bindi. (...) okul olarak 22 bin ama bunun derslik değeri aşağı yukarı 90 bine tekabül ediyor. 90 bin derslik aslında ilköğretimin bir dersliğe 30 öğrenci düşecek şekilde planlandığında ihtiyaç duyduğunun daha fazlası atıl kapasite. (...) eğitim yatırımını planlamada bu okulları göç alan büyük kentlere yapardık, kalkıp da kırsalda falan yapmazdık. (...) o zaman 90 bin kapasiteyi oraya bıraktık, 90 bin kapasite ihtiyacı büyük şehirlerde ortaya çıkardık. Geleceği yordamak gelecekle ilgili birtakım tahminlerde bulunabilmek son derece önemli. Politik doküman oluşturmada bu önemli yani 10 yıl sonra ne olacak, bu insanlar nerde yaşayacak, bu insanların ihtiyacı ne olacak nasıl bir toplumda yaşayacak hangi değerlerin kaybolma ihtimali var? (...) bu toplumun sağlıklı yaşayabilmesi için hangi değerlerin başat değerler olması gerekiyor bu son derece önemli. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: 2003 yılından beri bir hayli fiziki anlamda ilerleme kaydedildi. Öğrenci dersliklerdeki öğrenci sayısı oldukça düşürüldü öğrencilerin ilköğretime ulaşma oranları %96'lar seviyesinde, tabi kalan %3'lük kesimi de mutlaka ulaşmamız gerekiyor. (...) daha önceki durumlar düşünüldüğünde çok büyük ilerlemeler

kaydedildi hem sınıf mevcudundaki sayılar düşürüldü hem yeni okullar yapıldı derslikler yapıldı hem de o okulların ve dersliklerin içeriği doldurulmaya çalışıldı. (...) fiziki anlamda en uzak bir köyde bile artık bilgisayar ve internet bağlantısı var. Zaten FATİH projesi kapsamında bu çok daha ileri fiziki anlamda taşınmış olacak. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) fiziki kapasite 2023-2050 yıllarında dünyadaki eğitim sürecinde çok anlamlı olmayabilir. Sadece bugün ki örgün eğitim gibi, sınıflarda dört duvar arasında öğretmenin karşısında olma zorunluluğu her seviyede en aza ineceğini düşünüyorum dünyadaki eğitim sistemlerinde. (...). üniversite eğitimlerinde bu yoğun bir şekilde uzaktan eğitim yoluyla hem lisans hem yüksek lisans eğitiminde ülkemizde de kullanılıyor ama dünyanın değişik noktalarında daha fazla kullanılıyor. (...) 2023-2050 arasında temel eğitimin bazı günler zorunlu bazı günler uzaktan eğitimle alınabileceğini düşünüyorum.

ÜDY<sub>10</sub>: (...) fiziki kapasitenin olumsuz etkilerini çok fazla görüyoruz. Fiziki kapasitenin olumlu olduğu yerlerde eğitsel başarının ne derece olduğunu biliyoruz. (...) nicelik sorununu halletmemiz gerekiyor. Derslik başına düşen öğrenci sayısını 30'un altına indirmemiz gerekiyor. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısını 30'un altına indirmemiz gerekiyor. (...) bölgesel farklılıklarımız çok fazla. Bölgesel farklılıkları hemen bir şekilde üzerine gidip bitiremiyorsak da yatırımlar üzerindeki planlamalarımızı yaparken ona göre yapmamız gerekiyor. Yani öncelikle bu bölgesel farklılıkları bir azaltıp daha sonra niteliksel başarı üzerindeki konuları tartışıyor olmamız gerekiyor. (...) hem fiziki kapasiteyi azaltıp biraz daha düzgün gale getirmeye çalışırken bu arada geliştirdiğimiz program aşamalarında kullandığımız akademisyenler aracılığıyla, öğretmenler verdiğimiz hizmet içi eğitim aracılığıyla, şuanda FATİH projesinde dağıtılan elektronik ortamdaki tabletler ve internet bağlantıları aracılığıyla bu niteliğe yönelik başarıyı artırmaya yönelik çabalarda eşgüdömlü gidiyor. (...) elbette nitelik başarısı nicelik başarısını da ister istemez peşinden sürükleyen bir süreç. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) fiziki kapasite anlamında çok büyük sorunlar olmamakla birlikte belki fiziksel koşullarda bir sorun olabildiğini söyleyebilirim. (...) görüşüm ilköğretim okulunun tek kat haricinde ikinci bir katın olmaması gerektiği, çok güzel oyun bahçelerinin olduğu, oyun öğrenebilen ortamların sağlanabildiği okullar hayal edebiliyorum. (...) belki fiziki kapasiteyi çocuklara sağlıyoruz sayısal anlamda sağlamaya gayret ediyoruz ama ortamların düzenlenmesi anlamında sıkıntılar mutlaka çıkıyor. (...) aslında farklı yaş grubunda ki çocukların bir arada olmalarının da zaman zaman olumlu tarafları var yani abilik ablalık, sosyalleşme farklı yaş gruplarının bir arada olması, birbirlerine sahip çıkmaları, onlardan öğrenecekleri şeylerin oluşları, onları hayranlıkla izleyip büyüklerinden bir şey görmeleri, yeni davranış biçimleri açısından olumlu buluyorum. (...) sanıyorum fiziksek koşullarda bir düzenleme yapmak çocukların olumsuzluğunu ortadan kaldıracaktır diyorum. (...)

ÜDY<sub>14</sub>: (...) fiziki kapasite çalışmalarının yapılması ve artırılması gerekiyor.

ÜDY<sub>15</sub>: (...) fiziki kapasite alanında sorunumuz var ve daha fazla derslik ihtiyacımız olmaktadır. (...).

Kalitenin geliştirilmesinde fiziki kapasite önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde fiziksel koşulların, insan faktörü kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır (Schneider, 2002, s. 8). Katılımcılardan ÜDY<sub>1</sub>, ÜDY<sub>2</sub>, ÜDY<sub>3</sub>, ÜDY<sub>8</sub>

ve ÜDY<sub>11</sub> fiziki kapasitenin, fiziksel şartlarla olan ilişkisine vurgu yapmakta, eğitim alt yapısının tekrar tasarlanması gerektiğini belirtmektedir. ÜDY<sub>8</sub> önümüzdeki 2023-2050 döneminde sınıf ve okul kavramının yapısının değişeceğini belirtmektedir. Bu görüşünü *“Fiziki kapasite 2023-2050 yıllarında dünyadaki eğitim sürecinde çok anlamlı olmayabilir. Sadece bugün ki örgün eğitim gibi, sınıflarda dört duvar arasında öğretmenin karşısında olma zorunluluğu her seviyede en aza ineceğini düşünüyorum dünyadaki eğitim sistemlerinde. 2023-2050 arasında temel eğitimin bazı günler zorunlu bazı günler uzaktan eğitimle alınabileceğini düşünüyorum.”* diyerek eğitim kademelerinde eğitim verilen kurumların, okul veya dersliklerin yapısını ve görevinin değişeceğini ifade etmektedir. Bu açıları değerlendirildiğinde fiziki kapasitenin buna göre tasarlanması ve uzaktan eğitim sistemlerinin eğitimin her kademesinde uygulanabileceğini belirtmektedir. Ayrıca okulların fiziksel ortam açısından uygunluğu, eğitim sürecinin etkililiği, öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde de etkilidir (Üstündağ, 1999, s. 101).

Öğrencilere daha iyi bir eğitim hizmetinin sunumu için karar vericilerden okul binalarını geliştirmeleri beklenmektedir (Earthman, 1998, s. 23). Fiziki koşulların öğrenci başarısı üzerindeki dolaylı etkisi bilinmektedir (Earthman, Cash ve Berkum, 1995, s. 13; Schneider, 2002, s. 16; Slate ve Jones, 2005, s. 1). ÜDY<sub>4</sub>, ÜDY<sub>10</sub>, ÜDY<sub>14</sub> ve ÜDY<sub>15</sub> fiziki kapasitede sorunların veya eksikliklerin hala devam ettiğini ve bunların çözüme kavuşturulması gerektiğini vurgulamaktadırlar. ÜDY<sub>4</sub>, ÜDY<sub>5</sub> ve ÜDY<sub>10</sub> fiziki kapasite sorunlarını, yeterli bir planlama yapılmadan bazı kararların alınmasına ve bundan dolayı boş kalan okul ve sınıf sorununa dikkat çekmektedir. Bu açıları değerlendirildiğinde eğitim planlamacıları ve politikacıları tarafından ülke düzeyinde kapsamlı bir inceleme yapılmalı, nüfus yapısının gelecekteki dağılımı veya yapısı iyi incelenmelidir. Bu sayede kaynakların dengeli ve etkili bir kullanımı sağlanabilir.

ÜDY<sub>1</sub> ve ÜDY<sub>3</sub> fiziki kapasitenin yetersizliği sorununu farklı bir açıdan değerlendirmişlerdir. Kalabalık sınıf sorunu kadar kalabalık okulların da sistem içinde sorun olduğunu ve büyük okullardan vazgeçilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. ÜDY<sub>10</sub> *“Fiziki kapasitenin olumsuz etkilerini çok fazla görüyoruz. Fiziki kapasitenin olumlu olduğu yerlerde eğitsel başarının ne derece olduğunu biliyoruz.”* ifadesi ile fiziki



kapasitedeki iyileştirmelerin öğrenci başarısı açısından etkisine dikkat çekmektedir. Öğrenci başarısı ile okulların fiziksel yapısı arasında ilişki bulunmaktadır (Earthman, 2004, s. 8), yeni veya yenilenmiş binalarda öğrenci başarısı daha yüksek bulunmuştur (Chan, 1979, s. 9). ÜDY<sub>7</sub> ise diğer katılımcıların aksine “*Daha önceki durumlar düşünüldüğünde çok büyük ilerlemeler kaydedildi hem sınıf mevcudundaki sayılar düşürüldü hem yeni okullar yapıldı derslikler yapıldı hem de o okulların ve dersliklerin içeriği doldurulmaya çalışıldı.*” diyerek hem fiziki kapasite hem de fiziki alt yapı anlamında ilerlemeler olduğunu ve artık bunun bir sorun olmaktan çıktığını vurgulamaktadır.

### ***b. İnsan Kaynakları***

Katılımcılar kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanlarından biri olarak insan kaynağını, özelde ise öğretmen niteliğini belirtmişlerdir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu öğretmen niteliğini, öğretmenlerin geliştirilmesini, öğretmen yeterliğinin iyileştirilmesini ( $n = 13$ ) kalitenin geliştirilmesi açısından insan kaynakları boyutunda önemli görmektedir. Öğretmenlerin sürekli gelişimi açısından hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin önemli olduğu düşünülmekte, aynı zamanda MEB ile üniversitelerin işbirliği ( $n = 2$ ) içinde öğretmenlerin yetiştirilmesi için eşgüdüm halinde çalışmasına vurgu yapılmaktadır. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) öğretmen yeterlikleri öğrenci başarısını doğrudan etkileyen unsurların başında gelmektedir. Eğitim öğretimin kalitesinin geliştirilmesi için öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminin niteliğinin geliştirilmesi yanında, öğretmenlerin sürekli gelişimini sağlayacak sürekli bir hizmet içi yetiştirme süreci gerekmektedir. (...) öğretmenlerin yetiştirilmesinde geleneksel yöntem ve yaklaşımlar bir kenara bırakılmalı, eğitim fakülteleri ile bölgesel işbirlikleri oluşturulması ve yüz yüze eğitim yanında interaktif yöntemlerinde kullanılması gerekmektedir. (...) eğitim fakülteleri ile işbirliği bir yandan öğretmenlerin meslek içi gelişimine katkı sağlarken, diğer yandan eğitim fakültelerinin uygulama ile ilişkilerinin geliştirilmesini ve bu işbirliğinden edinilen deneyim ve kazanımların hizmet öncesi öğretmen eğitiminin niteliğinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) bizim insan kaynaklarımız fazlasıyla var yani bugün 350-360 bin civarında işsiz öğretmenden söz ediyoruz. Bir kere bizim devlet geleneğimizde planlı dönemler öngörülmüş olmasına rağmen ne yazık ki bu planlar bir toplumun beş yıllık on yıllık gelişme planları maalesef gerçekçi bir biçimde işletilememiş, iyi

bir planlama ortaya koyamamışız. (...) biz bu kadar eğitim fakültesini ne diye açtık? Yani şurada bir öğretmen yetiştiren bir öğretim üyesinin haftada 40 saat derse giriyor olması feci bir şeydir yani kalitesizliğin bir göstergesidir. Dolayısıyla hem öğretmen yetiştiren kurumların hem öğretmenin niteliklerinin artırılması için büyük önlemlerin alınması gerekiyor. (...) yeniden düzenlemelerin yani bizim iş gücü planlamasını gerçekçi ve hedeflere uygun bir biçimde hayata geçirmemiz lazım planlama yoksa iş gücünü tarif edemezsiniz, niteliklerini artıramazsınız. Hedeflere daha gerçekçi erişmek üzere bizim ezberci zihniyeti terk etmemiz, ders anlatan öğretmen tipinden uzaklaşıp araştıran soruşturan öğretmen tipine yani öğrencisine onu öğreten öğretmen tipine geçmemiz lazım. Constructivist metodolojiyi öğrenme metodolojisini diğer içindeki çelişkili uygulamaları ayıklayarak bütünleştirmemiz gerekir. (...) kazanımları ve beceriyi okuyan, kendi konu alanında etkinlik tasarlayabilecek bir öğretmen tipi gerektiriyor bu müfredat dolayısıyla bu etkinlik tasarlayan kendi etkinliğini kendisi hayal edip senaryosunu yazabilen öğretmenimiz henüz yok. Biz bunun yerine bu işi ders kitabı yayıncılarına bıraktık. Onlar bu etkinlikleri tasarlıyor öğretmenlerde onları uygulamak için şikayetlerde bulunuyorlar. (...) bu oluyor olmuyor diye bakanlık bunun yetkisini genelgelerle öğretmenlere devretti yani bu etkinlikleri uygulamak zorunda değilsiniz bunlar örnektir kendi etkinliğinizi kendiniz yapabilirsiniz yetkisini, bu bir reformdur aslında. (...) Talim Terbiye burnundan kıl aldırmayan Talim Terbiye etkinlik tasarlama yetkisini öğretmene devretmiştir. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: (...) sorun geleneksel öğretmen tutum ve davranışlarındadır. Öğretmenlerde ciddi sorunlarımız var. Öğretmenlerin eğitim algısı artık bu çağ öğretim çağı değil öğrenim çağı, birlikte öğrenme çağı, öğretmenlere öncelikli olarak yetiştirilmesi geliştirilmesi gereken alan olarak görüyorum. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) günümüzde öğretmenlerimiz, çocukların eğitimi konusunda ne yapacaklarını tam bilmiyor. Kendileri dar bir alan içerisinde bu işi oynamaya çalışıyorlar. Daha çok fiziksel, bilgisayar, derslikten ziyade, yine ben anlayışta olduğunu düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) nitelik sorunu halledilmesi gereken problemlerden bir tanesidir diye düşünüyorum ama bir çok nedeni var bunun ama en temel neden öğretmenin niteliği. Türkiye’de eğitim tartışılacak ise eğitimin tartışma konusu öğretmen niteliğidir. (...) siz ne kadar mükemmel bina yaparsanız elinizde harcayabileceğiniz kadar kaynak olsun ama öğretmenin nitelik sorunu hallolmadan başarıya ulaşamaz. (...) bu sadece öğretmenin yeterlilikleri ve o yeterliliklerle öğretmen yetiştirmenin uyumuyla da olabilecek bir şey de değil. Biraz ruh meselesi içselleştirme meselesi daha doğrusu belki çok sevmiyorum bu kavramı ama biraz idealistlik meselesi. Bu anlamda bizim çok ciddi sorunlarımız var. Bir de yıllardır MEB’in ihtiyacı ile YÖK’ün yetiştirmek istediği öğretmen arasında ciddi bir uyumsuzluk var. (...) sözün özü Türkiye’de eğitim niteliğine ilişkin bir şey yaparsanız öğretmenin niteliğini artırmaya dönük muhakkak çalışmalar yapılması gerekiyor. (...) eğitim fakültesinde ezici yoğunluğu kent soylu çocuklardan oluşmaktadır. Biz bu çocukları alıyoruz öğretmen yapıyoruz. Bizim atamaya ilişkin düzenleyici işlemlere bakıldığında bu ilk gideceği yerler kırsal. Yani kentte kampüste doğmuş büyümüş bir çocuğu alıyoruz biz Ardahan’ın bir köyüne gönderiyoruz. Oysa O, köy yaşamının gerektirdiği becerilere bile sahip değil bir soba yakmaydı, bir yaya yol yürümeydi bilmiyor. (...) bir de eğitim sosyolojiden arınık bir iş değil ve o içinde yaşanan toplumdaki ilişkiler ağını görebilmek, oradaki baskı gruplarını etki güçlerini görebilip bunları da örgütün amaçları doğrultusunda kullanabilmek aslında olmazsa olmazlardan biri. (...) belki öğretmenliğin staj dönemi, eğitim fakülteleri iki yıl teorik eğitim verdikten sonra iki yıl bu çocuklar öğretmen olup adaylık kısmını tamamıyla üniversitenin nezaretinde okullarda geçirebilirler. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) öğretmennin niteliği çok önemli, öğretmenlik sadece eve ekmek götürmek için meslek olarak görülmemeli, öğretmen olacak kişi mülakatla mı seçilir kişilik testi mi uygulanır bilmiyorum ama bu sistemin değişmesi gerektiğini düşünüyorum. (...) yani fark oluşturabileceğine inanan insanlarla, idealistlerle yola devam etmek gerekecektir. (...) yani toplumda olumlu fark yaratma duygusu olan insanlardan, bahsediyorum. Öğretmenlerin seçilmesi için sağlıklı bir mekanizma kurmanız lazım. Bunlara da verebilecek en iyi eğitimi verip en iyi şartları sağlayıp sorumlu tutup imkân vermeniz gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) öğretmenlerimizin şöyle bir algısı var bu hızlı değişime bilginin üretilmesine bilginin kullanılmasına ve bilginin erişilmesine hızlı ayak uyduran öğretmenlerimiz, bunu benimseyen kabul eden öğretmenlerimiz zaten öğrenciler tarafından kabul görüyorlar. (...) bu noktada özellikle en büyük direnç noktamız emekliliği dolmuş veya emekliliğine çok yakın olan kendini yenileme ihtiyacı hissetmeyen öğretmenlerimiz. (...) tersi de var emekliliği dolmuş emekliliğine çok yakın olan fakat sürekli kendini yenileme ihtiyacı hisseden yenileyen kendisini sürekli öğrencilere bir şey vermekle sorumlu hisseden birçok öğretmenlerimiz de var bunları göz ardı edemeyiz. (...) esas sıkıntımız bu noktada ister teknolojiyi tamamen verin ister birçok bilgi kaynağını verin önemli olan öğretmenin kendini yenileme ihtiyacını hissetmesidir.

ÜDY<sub>8</sub>: (...) kaliteli eğitim Avrupa'da da, dünyada da çok konuşuluyor. Kelime olarak algılanması da zayıfladı kaliteyle ilgili deyimler ve yaklaşımların. (...) kalitedeki söylediğimiz ifade, eğitimde öngördüğünüz kazanımların, süreç içerisinde öğrencilere kazandırılıp kazandırılmadığıdır. Eğitimde kalitenin sağlanıp sağlanmamasında da en önemli araç, öğretmen ve eğitim ortamlarıdır. Öğretmenlerin nitelikli olması, araçlardaki eksikliği de giderir tolere eder. Onun için öncelikler, birinci derecede kaliteli eğitimin ana unsuru öğretmendir diye bakıyorum ben. (...) öğretmenin niteliklerinin yüksek olması ve bugünkü öğretmenlerde, 20 yıl 30 yıl önceki öğretmenlerde aranan yeterliklerle bugünkü aranan niteliklerle farklılık gösterdiğinin farkına varılması gerekir. (...) bilgiyi taşıyan, bilgiyi aktaran rolünden; rehberlik eden rolünü üstlenmiştir şuanda öğretmen. Bundan sonraki süreçte de rehberlik yönü artacak, ancak bilgi iletişim araçlarını daha yüksek performansta kullanabilen öğretmen yeterlilikleri öne çıkacaktır.

ÜDY<sub>11</sub>: (...) ben öğretmenlerimizin aslında üniversitelerden yaklaşık olarak arzu ettiğimiz boyutta mezun olabildiklerini, ama öğretmen olduktan sonra eğer kişisel gelişimleriyle ilgili kendileri bir şey yapmıyorlarsa o zaman sorunların başladığı kanaatindeyim. (...) MEB'de başlayan süreçle öğretmenlerin mutlaka mesleki anlamda yeniden ve sürekli düzenli biçimde gelişmelerini sağlayacak çeşitli politikalar üretmeye başladılar. (...) öğretmen mezun olduktan sonra hangi eğitimleri almalı ne kadar aralıkta almalı cevaplarını bulup onlarla ilgili politikalar geliştirilmeli. (...).

ÜDY<sub>12</sub>: (...) öğretmen niteliği şuanda özellikle öğrencinin öğrenmesinde en önemli etkenlerden birisi. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) ne yaparsak yapalım ne edersek edelim en iyi programı yapalım en iyi kitaplar yazılsın MEB en iyi şekilde yönetilsin okuldaki öğretmene kalıyor işin büyük çoğunluğu. (...) bu açılarından insan kaynaklarımızı biz iyi eğitebilirsek iyi yetiştirebilirsek diğer sorunlar daha sonra hallolabilir diye düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) insan kaynağımızın yeterince ve etkin değerlendirilemediğini düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: (...) insan kaynakları konusunda sorunumuz mevcut. Öğretmenlerin kendilerini daha çok geliştirmelerine yönelik çalışma ihtiyacı var. (...).

Öğretmen niteliklerinin öğrencilerin gelişimleri ve başarıları üzerindeki olumlu etkisi, birçok ülkede öğretmen yeterliklerinin önemine dikkatleri çekmiştir (TED, 2009, s. 1). Öğretmen yeterliği ve öğretmenlerin geliştirilmesi eğitim sistemleri açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmen niteliği ile ilgili olarak ÜDY<sub>1</sub> “*Öğretmen yeterlikleri öğrenci başarısını doğrudan etkileyen unsurların başında gelmektedir.*” ifadesi ile öğretmenle öğrenci başarısı arasındaki ilişkiye, ÜDY<sub>2</sub> “*Kazanımları ve beceriyi okuyan, kendi konu alanında etkinlik tasarlayabilecek bir öğretmen tipi gerektiriyor.*” ifadesi ile öğretmenlerin kendilerini öğrencilerin gelişimleri yönünde geliştirmelerine, ÜDY<sub>3</sub> “*Sorun geleneksel öğretmen tutum ve davranışlarındadır.*” diyerek çağdaş öğretmen profiline, ÜDY<sub>4</sub> ise “*Günümüzde öğretmenlerimiz, çocukların eğitimi konusunda ne yapacaklarını tam bilmiyor.*” ve ÜDY<sub>13</sub> “*Ne yaparsak yapalım ne edersek edelim en iyi programı yapalım en iyi kitaplar yazılsın MEB en iyi şekilde yönetilsin okuldaki öğretmene kalıyor işin büyük çoğunluğu.*” ifadesiyle yine öğretmen niteliğine vurgu yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin istihdam edilmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili olarak YÖK, ÖSYM ve MEB arasında bir kopukluğun olduğundan, sistemli bilgi alışverişi ve ortak planlamanın eksikliğinden bahsedilmektedir (Dünya Bankası, 2011, s. 19). Bu açılardan değerlendirildiğinde ÜDY<sub>5</sub> öğretmen yetiştirilmeleri ile öğretmenlerin meslekteki sıkıntılarına dikkat çekmekte “*Bir de yıllardır MEB’in ihtiyacı ile YÖK’ün yetiştirmek istediği öğretmen arasında ciddi bir uyumsuzluk var. Sözün özü Türkiye’de eğitim niteliğine ilişkin bir şey yapacaksanız öğretmenin niteliğini artırmaya dönük muhakkak çalışmalar yapılması gerekiyor.*” ifadesi ile öğretmenlerin yetiştirilmesi ile uygulamanın birbiriyle örtüşmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. ÜDY<sub>11</sub> öğretmenlerin üniversitelerden arzu edilen boyutta mezun olduğunu ama daha sonraki süreçte MEB’de öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ve bu yönde politikaların geliştirilmesine vurgu yapmaktadır. Bu sebeple öğretmenlik mesleğine yönelik olarak bir meslek anlayışının eksikliği, yüksek kaliteli öğretmen istihdamını, öğretmenleri geliştirmeyi ve sürekliliğinin sağlanmasını zorlaştırmaktadır (Dünya Bankası, 2011, s. 20-21)

Öğretmen niteliğinin ne kadar önemli olduğunu ÜDY<sub>8</sub> “*Öğretmenlerin nitelikli olması, araçlardaki eksikliği de giderir tolere eder.*” diyerek öğretmenin her şeyin başı

olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin neleri bilmesi ve yapabilmesi beklentisi sürekli değişen bir özelliğe sahiptir (TED, 2009, s. 4). Bu açılardan değerlendirildiğinde öğretmen faktörünün kaliteyi geliştirme sürecinde temel çıkış noktası olduğu söylenebilir. Öğretmen niteliğinin artırılması, öğretmen yetiştiren kurumlarla işbirliği yapılması MEB için önemli bir konu olarak hala önemini korumaktadır.

### ***c. Öğrenci Başına Harcama ve Bilgisayar Sayısı***

Öğrenci başına eğitim harcaması veya bilgisayar sayısı katılımcıların görüşlerine göre kalitenin geliştirilmesi sürecinde önemli olarak görülmüştür. Öğrenci başına harcamanın yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği ( $n = 5$ ), yapılan harcamalar yeterli ama paraların nereye harcandığının önemli ( $n = 3$ ), hem donanımsal hem de teknolojik alt yapı geliştirilmesine rağmen hala eksikliklerin olduğu ( $n = 7$ ) vurgulanan noktalar arasında görülmektedir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: Türkiye’de eğitim harcamalarına ilişkin resmi verilerin toplam harcamaları tam olarak yansıtmadığı bilinen bir gerçektir. (...) Dünya Bankasının gerçekleştirdiği araştırmalara göre Türkiye’de toplam eğitim harcamalarının %35,8’i özel harcamalardan, diğer bir ifade ile hane halkının eğitim için yaptığı harcamalardan oluşmaktadır. Hane halkının harcamalarının da %32,5’i ilköğretim için yapılmaktadır. Bu nedenle, öğrenci başına harcamaların yalnızca kamu bütçe ödeneği değerlendirilmemesi gerekir. (...) Türkiye’nin eğitime, özellikle özel harcamalar hesaba dahil edildiğinde, önemli miktarda kaynak harcadığını göstermektedir. (...) ancak uluslararası karşılaştırma ve analizler bu kaynakların reel olarak uluslararası ortalamaların altında kalmasının yanında, eğitim öğretimin kalitesinin geliştirilmesinde de etkin kullanılmadığına işaret etmektedir. (...) bilgisayarların tam kapasite ile kullanılıp kullanılmadığı ayrı bir inceleme konusudur. (...) Son yıllarda bilişim teknolojileri alt yapısının geliştirilmesi yönünde önemli ölçüde gelişme kaydedilmesine karşın, hem donanım yetersizlikleri hem de teknolojinin kullanımı ile ilgili yetersizlikler devam etmektedir. Bu yetersizlikler, hem akademik başarı üzerinde beklenen olumlu etkinin elde edilememesine hem de öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanma becerilerinin yeterince geliştirilememesine neden olmaktadır. (...)bilişim teknolojilerini kullanma düzeyi ile akademik başarı arasında gözlenen olumsuz ilişki, teknolojinin etkili ve amacına uygun kullanılmadığını göstermektedir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) nüfustaki gerileme yönündeki değişimlerin öğrenci başına harcanan parayı artıracaklarını düşünüyorum, yani şu anda yeterli olmasa da ilerleyen yıllarda dünya ortalamasını yakalayacağız. (...) bugün Avrupa’daki dersliklere baktığınız zaman kara tahta tebeşiri hala görürsünüz. Kağıt ve kalem de görürsünüz. (...)

bunlar bize bir şey katmaz ama teknoloji işimizi kolaylaştırır. Bugün bizim çocuklarımız cep telefonlarını başparmaklarını kullanarak mesaj yazıyorlar bazen iki başparmağını kullanıyor hatta kelimeleri de yutuyorlar slm, mrb filan diyorlar. (...) klavye alışkanlıkları artık çocuklarımızın el yazıları okunamaz durumdadır. Yani bitişik el yazısına geçilmesi ciddi sakıncalı bir uygulamadır. İlkokuma ve yazmanın ses temeline geçilmesi ciddi bir sorundur, programın genel mantığıyla çelişki içerisinde. Mesela programın genel mantığı constructivisttir yani yapılandırmacıdır ama ses temelli okuma yazma yapısalıcıdır structuralisttir. Parçadan bütüne gider dolayısıyla bizim çocuklarımızın okuma hızı ve okuduğunu anlama seviyesi bu yöntemle düşürülmüştür. Constructivist psikoloji kaynağını bilişsel psikolojiden alır bilişsel psikoloji temelini Gestalt'tan alır. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: (...) Türkiye öğrenci başına fena para harcamıyor fakat bu paraların nereye harcadığını nasıl harcadığını bunların öğrenci çıktısına doğrudan yansıyor yansımadığına bakmak lazım. (...) bilgisayar sayısını çok önemsemiyorum ben bilgisayara bir şekilde ulaşacak insanlar, bilgisayarın programlarını arka planını, yazılım işini daha çok önemsiyorum. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) şöyle bir izlenim vermek istemiyorum, nüfus azalsın iyidir. Paramız çoğalıyor nüfus azalıyor dolayısıyla öğrenciye harcayacağımız para artabilir. Böyle bir argüman uygun değil. Nüfusumuzda artsın paramızda artsın. (...) ama şu var bir ülke küçük ve fakir olabilir, küçük ve zengin olabilir, büyük ve zengin olabilir. Biz sonuncusunu istiyoruz. (...) dolayısıyla büyük ülke ve zengin ülke olmak için tükettiğimizden daha çok üretmemiz gerekiyor ülke olarak bizim dünyaya katma değer sağlayarak ekonomik katkıda bulunacak bir düzenle katılmamız gerekiyor. (...) Türkiye'nin coğrafi olarak hem şanslı hem şanssız ancak bulunduğumuz yeri kullanarak Orta Asya'ya, Ortadoğu'ya ve Avrupa'ya değer atfedilen ürünlerle ekonomik sisteme katılmamız gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) bunun dünya standartları ile olan göstergeleri var tabi bu noktada o göstergelere baktığınız zaman yeterli olmadığını görürsünüz. Büyük şehirlerle, diğer şehirlerle ve daha az gelişmiş şehirlerimizde ki bazı imkânsızlıklarımızla karşılaştığımızda ve ortalama bir değer aldığımız zaman Türkiye şartlarında yeterli olmamakla beraber gelişmenin olduğu da söylenebilir (...).

ÜDY<sub>8</sub>: Öğrenci başına harcama OECD ortalamalarına göre yakın sayılacak seviyede. Hem GSMH hem de konsolide bütçede. Ancak ülkenin genel bütçesiyle doğru orantılı bu. Finlandiya'da toplam 970 bin öğrenci var (ilköğretim+üniversite), eğitime ayırdıkları bütçe 20 milyar Euro'ysa, Türkiye'de 20 milyon öğrenci var 14 milyar ayrılıyor. Bu büyüklük elbette ölçülebilir değil, ancak OECD ortalamalarının da çok uzağında değiliz. Ancak daha fazla kaynak aktarılması olumlu anlamda katkı yapacaktır diye düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) net olarak öğrenci başına düşen harcamayı tespit etmek çok zor bir şey. Çünkü bölgesel açıdan bu çok farklılık gösteriyor. İngiltere'deki ya da AB ülkelerindeki öğrenci başına düşen harcamayı hesaplamak çok kolay çünkü orada "per head" yani kelle başına diye bir şey var ve hakikaten çok ilginçtir "budget per head" diye bir tanımlamaları vardır. Yani bütçe = kelle sayısı. Yani bir okulda ne kadar öğrenci varsa o kadar bütçe. (...) ama bizdeki durum biraz karmaşık. Öğretmenlere verdiğimiz maaş var, okula gönderdiğimiz bütçe var, hem tamirat için hem okulun materyallerinin kullanımı için. (...) dolayısıyla bizde öğrenci başına düşen harcamayı hesap etmek imkânsız gibi bir durum. Belki okulun senelik bütçesini hesap edip okul bazlı hesap edebiliriz bunu. Ama merkezde 1 öğrenci başına şu kadar para harcıyoruz diye net bir harcama yapmak mümkün değil. Çünkü hem bölgeler arasında farklı harcama kalemleri var hem de okullar arasında farklı harcama kalemleri var. (...) geçmişte Avrupa yatırım bankası aracılığıyla aldığımız kredilerde okullarımıza bilgi teknolojisi sınıflarını kurduk zamanında. Elbette

teknoloji zaman içerisinde kendini yenilemiyor. Kendini yeniliyor ve bizim elde bulundurduğumuz teknoloji güncel dışı kalmış oluyor. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) öğrenci başına harcama kalitenin geliştirilmesi sürecindeki sorun alanlarından biridir, ama temel sorun bunu yönetimlerin nasıl kullandığıdır. (...) yani harcamalarla ilgili çok büyük problemler artık yok, bunların özellikle taşrada yöneticilerimizin kaynakları doğru, düzgün ve verimli kullanılmasıyla ilgili sıkıntıları vardır. (...) bilgisayar ne kadar gerekli acaba eğitimde onu da tartışılabilir. FATİH projesiyle sayısal anlamda her öğrenci bilgisayara sahip olacak bu bir sorun olmaktan çıkacak eğer sorunsal. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) harcama ve bilgi iletişim teknolojileri istenilen düzeyde değil ama bu konudaki son yıllarda yapılan çalışmalar çok umut verici. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: (...) öğrenci başına yapılan harcamaların ve bilgisayar olanaklarını artırılması gerekmektedir, çünkü yeterli değildir. (...).

Eğitim finansmanında ağırlıklı olarak kamu finansmanı birçok ülkede halen ağırlıktadır. Dolayısıyla devletin hangi nedenle eğitime harcama yaptığının bilinmesi gereklidir (Keskin, 2001, s. 42). Öğrenci başına yapılan harcama miktarı, her bir öğrenci için yapılan yatırımın değerlendirilmesine imkân vermektedir (UNESCO, 2010a, s. 188). Katılımcılarda ÜDY<sub>1</sub>, ÜDY<sub>3</sub> ve ÜDY<sub>11</sub> Türkiye'nin öğrenci başına yeterli düzeyde para harcadığını, ancak bunların etkin kullanılmadığına vurgu yapmaktadır. Bu durumu ÜDY<sub>3</sub> *“Türkiye öğrenci başına fena para harcamıyor fakat bu paraların nereye harcandığı nasıl harcandığını bunların öğrenci çıktısına doğrudan yansıyıp yansımadığına bakmak lazım.”*, şeklinde ÜDY<sub>11</sub> ise *“Öğrenci başına harcama kalitenin geliştirilmesi sürecindeki sorun alanlarından biridir, ama temel sorun bunu yönetimlerin nasıl kullandığıdır.”* ifade etmektedir. Eğitime ciddi kaynak ayıran ülkelerinde problemlili olduğu kısım kaynakların etkin kullanımı veya dağıtımıdır. Türkiye'yi değerlendiren katılımcılar kaynakların nasıl harcandığının daha önemli olduğu yönünde görüş belirtmektedir. Aileler tarafından eğitime yapılan yatırım gelirleri yüzde olarak hesaplandığında, Türkiye'nin toplam eğitim harcamalarındaki verimliliğinin tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir (Dünya Bankası, 2011, s. 25). Ancak ÜDY<sub>2</sub>, ÜDY<sub>6</sub>, ÜDY<sub>7</sub>, ÜDY<sub>14</sub>, ÜDY<sub>15</sub> öğrenci başına harcamaların artırılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Hatta ÜDY<sub>2</sub> ilköğretim çağ nüfusundaki azalmalara paralel olarak öğrenci başına yapılan harcamaların artacağı yönünde görüş belirtmiştir. ÜDY<sub>1</sub> ve ÜDY<sub>10</sub> öğrenci başına harcamaların hesaplanmasının zorluğuna dikkati çekmekte ve miktarların harcamaları tam olarak yansıtmadığını ifade etmektedirler. Zaten Türkiye'de eğitim harcamalarına ilişkin resmi verilerin toplam

harcamaları yansıtmadığı da bilinmektedir (Karip, 2007, s. 249). Diğer bir sorun ise Türkiye’de genel müdürlük temelinde bütçe yapılması, öğrenci başına harcanan kamu kaynaklarında önemli bir sorundur (ERG, 2011b, s. 19).

Bunun yanında ÜDY<sub>1</sub>, ÜDY<sub>2</sub>, ÜDY<sub>3</sub>, ÜDY<sub>10</sub>, ÜDY<sub>11</sub>, ÜDY<sub>14</sub> ve ÜDY<sub>15</sub> eğitimde teknoloji boyutunun önemli olduğunu, ancak teknolojinin alt yapısını, yazılım boyutunu daha çok önemsediklerini ve katılımcıların bazıları halen teknolojik yetersizliklerin devam ettiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar öğrencilerin bir şekilde teknolojiye ulaşabileceklerini ve teknolojinin öğrencilerin hayatının kolaylaşmasında etken olduğunu vurgulamaktadır. Zaten bilgi toplumu kendinizi ifade etme ve değerlendirme imkânı sağlamaktadır. Bu aynı zamanda öğrenci ve öğretmenlerin eğitsel yazılımları kullanmalarını gerektirmektedir (Gültekin ve Anagün, 2006, s. 164).

#### 4. 5. 2. Süreç Boyutu

Çalışma gurubunda bulunanlara “*İlköğretimde kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanları nelerdir?*” temel sorusu süreç boyutuna ait olan (a) *Öğrenme süresi*, (b) *Öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri*, (c) *Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi (eğitim sisteminin etkililiği)* ve (d) *Ailelerin katılımı* olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltmiştir.

##### a. *Öğrenme Süresi*

Katılımcılar öğrenme süresini kalitenin geliştirilmesi sürecinde temel sorun alanlarında biri olarak belirtmişlerdir. Türkiye’de öğrenme süresinin 12 yıla çıkarılması katılımcıların çoğunluğu tarafından önerilmekte ( $n = 7$ ) ve yasal bir zorunluluk olmayan ortaöğretim kademesi de sürece dâhil edildiğinde öğrenme süresinin yeterli olduğu düşünülmekte ( $n = 2$ ) ve öğrenme süresine vurgu yapılmaktadır. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.



ÜDY<sub>1</sub>: (...) ülke şartları, gelişmiş diğer ülkelerle karşılaştırıldığında zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması eğitimden beklentiler boyutunda daha anlamlı hale gelecektir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) geleceğe baktığımız zaman bizim toplumsal olarak ortalama eğitim süremizi yükseltmemiz gerekir. Biz bugün dünya ülkeleri arasında demokratik bir toplum olarak varlığımızı sürdürmek istersek ortalama eğitim sürelerimizin 12 yıla çıkartılması hedeflenmelidir en azından ve kaldı ki bu 12 yıldan daha yukarı çekmekte hedefimiz olmalıdır. Şu anda Türkiye'nin ortalama eğitim süresi 5-6 yıl civarında. Mesela 2000 Dakar politikaları oluşturulurken artık nicelik sorununun bir kenara bırakılması yani nicelik sorununu çözdük anlamında herkes okula geliyor artık, yani ben okumak istiyorum diyerek veya demese de okulun dışında kalan herhangi bir kişiyi dışta bırakmadık anlamına geliyor. (...) Dakar hedefleri konulmuştu hatta bilgi teknolojilerinin eğitime entegre edilmesi gibi alt konular o öğrenme sürecinin okuldaki öğrenme sürecinin izlenmesi ve objektif değerlendirme yollarının geliştirilmesi gibi stratejiler üzerinde durulmuş idi. Tabi 2005-2010 hedefleri konulurken de Türkiye adına eğitimin en azından 12 yıl zorunlu eğitime geçişin hazırlıklarının yapılması gerekir diye düşündük. Bu hazırlık alt yapı sorunlarını da beraberinde getiren bir hedef, yani bugün siz YİBO'larda yarattığınız yatılılık kapasitesini liselerde de yaratmalıyız ki bu 12 yıllık zorunlu eğitimin alt yapısında ki talebi karşılayabilelim. (...) artık ilköğretim, temel eğitim adına 12 yıllık temel eğitimi konuşuyor olmalıyız. (...) 12 yıllık temel eğitim komisyonları tabi ki ilk defa 1998'de sekiz yıla geçişi temsilcisi olarak ben gitmişim Dakar'a ve en kısa sürede 12 yıllık eğitime geçme taahhüdü ve en az eğitim süresine temel eğitim süresine sahip olan tek ülke olarak katıldık ve bunu da telafi edeceğimizi beyan ettik o zaman 1998 yılında. (...) ancak hala bunu başaramadık.

ÜDY<sub>3</sub>: (...) öğrenme süresi olarak 12 yıllık zorunlu eğitimin gerçekleşeceğini düşünüyorum. (...) bu dönem içerisinde bunun okul öncesi gelişim dönemlerini de dikkate alarak ilköğretim birinci kademe okul öncesinin birlikte düşünülmesi gerektiğini, dört beşten itibaren artık branşlaşma ve çocukların fiziksel gelişimi dilsel gelişimi ahlaki gelişimi dikkate alınarak eğitimin kademelendirilmek gerektiğini düşünüyorum. (...) zorunlu eğitim evet 12 yıl olmalı ama bunun aynı binada olması gerekmez. (...) okulların proje yapılan, çocukların öğrendiği yerler olması gerektiğini, öğrenciye saygı duyulması önemsenmesi otokratik söylemin terk edilmesini itaat bekleyen utandırılarak terbiye etme anlayışından vazgeçilmesini gerektiğini düşünüyorum.

ÜDY<sub>4</sub>: (...) ilköğretim birinci kademenin süresinin kısaltılması fırsat olacak. (...) eskiden 5 yılda öğrenilen bilgiler öğrenilecek olsa, kaldı ki onlarda değişecek edecek, yani çocukların toplamdaki eğitim süresin değil ama ilköğretim diye baktığımız zaman söylüyorum, yani eğitim süreleri ve modellemesinin yeniden yapılması gerektiğine inanıyorum.

ÜDY<sub>6</sub>: (...) şuanda temel eğitim 8 yıl, hadi anaokulunu da katıyoruz diyorlar 9 yıl, bu yeterli değil yani dünya ölçeğine baktığımızda bir nüfusun sekiz yıl okullarda kalması yeterli değil. (...) çünkü bu kadar düşük eğitim beklentisi olan ülke hemen hemen kalmadı. Yani kalsa bile kalan ülkelerle aynı kategoride olmak istemediğimiz ülkeler Afrika'nın Sahara'nın altındaki ülkeleri veya bir takım fakir Uzakdoğu ülkeleri gibi, ama onlarla aynı grupta olmak istemiyoruz. Türkiye'de nüfusun genelinde ortalama okullaşma yılı 6.5 yıl yani toplum olarak orta 2'den terkiz. Yedinci sınıfın ortasına kadar ortalama eğitim sistemimiz. Bu bunu zaten hani sokağa çıktığımızda da görüntülerini görüyorsunuz. (...) az eğitilmiş bir toplum iyi davranmaz, iyi üretmez, iyi çalışmaz, olumlu olmaz, mutlu olmaz. (...) dolayısıyla 4+4+4'le toplumdaki eğitim düzeyini yükseltmekse ben buna %100 katılıyorum. Zaten öyle ama bunu yaparken de niye 12 demiyoruz da 4+4+4 diyoruz? Buradaki temel espri ikinci kademedan itibaren çocukların kabiliyet ve yönelimlerine göre

değişik kulvarlara geçmelerine, eğitim kulvarları seçmelerine fırsat vermek. (...) bunu gerçekleştirebilirsek üniversitenin önündeki yığılmaları azaltırız insanların daha mutlu olacakları, daha etkin olacakları, ekonomik sisteme entegre olacakları, daha mutlu vatandaş olacakları eğitim sistemine geçme fırsatı oluştururuz. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) öğrenme süresini dünya geneliyle karşılaştırdığınız zaman aşağı yukarı ortalama 12 yıllık bir süreç var; yani ilköğretim, ortaöğretim olarak düşündüğünüz zaman yaş itibarıyla birçok ülkede bu değerlendiriliyor. Yani öğrencilerin işte 17-18 yaşlarına kadar genelde lise eğitimlerini tamamlamaları öngörülüyor. (...) diğer ülkelerle kıyaslandığı zamanda aşağı yukarı Türkiye'deki bu sürenin de onlarda ortalama eşit olduğunu söyleyebiliriz. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) 12 yıllık temel eğitime geçişi destekliyoruz, bu dönemde geçileceğine inanıyorum. (...) 12 yıllık temel eğitime geçildiğinde de sınavsız ve sorunsuz bir eğitime sahip olacağız. Arkasından da 2023-2050 yıllarında mesleki eğitim ortaöğretimin dışına taşınacak. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) öğrenme süresiyle ilgili büyük problemimiz yok. Şöyle ki bütün Avrupa ülkelerinde yaklaşık bir çocuğun okulda bulunması gereken süre 10-11-12 yıl bu şekilde planlamışlar. (...) lisedeki 4 yıl biraz uzun geliyor zaman zaman ama onunla ilgili çalışma zaten yürütülüyor. (...) erken bitirmeyle ilgili çalışma da devam ediyor. Eğer bir çocuk isterse ve derslerini başarırsa erken bitirmesinde bir mahsur yok. (...) onun için öğrenme süresiyle ilgili bir problem olduğunu düşünmüyorum, çünkü yaklaşık süreler aynı zaten. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: Sekiz yıla geçerken çok fazla sancılar yaşadık. (...) bu geçişte fiziki kapasite ve insan kaynakları konusunda sıkıntılar yaşandı. (...) bugünlerde 12 yıla geçişten bahsediliyor, eğer bir değişiklik söz konusu olacaksa bu değişikliği yaparken de mutlaka önceden hem öğretmen sayısı anlamında yani hem insan kaynakları hem de fiziki kapasite açısından bizim çok ciddi verilerden yola çıkarak kesinlikle ve kesinlikle önceden planlayarak, altyapısını hazır hale getirerek şey yapmamız lazım. (...) yani 8 yıllık temel zorunlu eğitime geçerken yaşadığımız zorluklar ve hatalar biliniyor, onları yapmamamız gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: (...) temel eğitim kesinlikle 12 yıl çıkarılmalı. (...).

Birçok ülkede ilköğretim sistemi, o ülkedeki eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. İlköğretim sisteminin düzenlenmesi, geliştirilmesi ve ilköğretimin tüm olanaklarının öğrencilere sunulması devletin asli görevleri arasında görülmektedir (Başaran, 1994, s. 75). Gelişmiş ülkelerde temel eğitimin süresi genel olarak 10 yıl ve üzeri şeklindedir. Durum böyle olunca katılımcılar genel olarak 12 yıllık temel eğitimi desteklemektedirler. Gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye'deki öğrenme süresinin az olmasından bahsedilmektedir. Bu görüşü ÜDY<sub>2</sub> "*Şu anda Türkiye'nin ortalama eğitim süresi 5-6 yıl civarında.*" ve ÜDY<sub>6</sub> "*Türkiye'de nüfusun genelinde ortalama okullaşma yılı 6.5 yıl yani toplum olarak orta 2'den terkiz.*" ifadeleri ile mevcut sekiz yıllık eğitimi bile tam anlamıyla başaramadığımızı vurgulamaktadırlar.

Zaten İnsani Gelişim Raporu'na göre bireylerin Türkiye'de örgün eğitimde kalması beklenen ortalama tahmini süre 11.8 yıl, ortalama eğitim süresi ise 6.5 yıldır (UNDP, 2011, s. 128). Bu durum sekiz yıllık eğitimi tam olarak başaramadığımızın bir göstergesi olabilmektedir.

ÜDY<sub>7</sub> ve ÜDY<sub>11</sub> yasal olarak belirtilmese de 12 yıllık bir öğrenme süresinin var olduğunu ve bu sürenin de diğer gelişmiş ülkeler benzer sürede olduğuna vurgu yapmışlardır. ÜDY<sub>14</sub> ise öğrenme süresine farklı bir açıdan bakarak öğrenme süresinin uzatılmasında fiziksel kaynakların yeterliğine vurgu yapmakta ve bunu “*Sekiz yıla geçerken çok fazla sancılar yaşadık. Bu geçişte fiziki kapasite ve insan kaynakları konusunda sıkıntılar yaşandı. 8 yıllık temel zorunlu eğitime geçerken yaşadığımız zorluklar ve hatalar biliniyor, onları yapmamamız gerekiyor.*” ifadesi ile de bu görüşünü açıklamıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde farklı ülkelerde öğrenme sürelerinin farklı şekilde oluşturulduğu görülmektedir. Bu farklılaşmada ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ve sosyo-kültürel yapıları etkili olmaktadır. Türkiye bu farklı yapılanmalar içinde kendi özelliklerini ve koşullarını dikkate alarak kendine özgü bir süre tasarlamak zorundadır. Zorunlu eğitimin 12 yıl olması gerekli altyapı ve kapasite sağlanmak koşuluyla önemli ve gereklidir.

### ***b. Öğrenci İzleme ve Değerlendirme Yöntemleri***

Katılımcılar öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemlerini kalitenin geliştirilmesi sürecinde temel sorun alanlarında biri olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Sistemin ana unsurlarından biri olan öğrenci ve ondaki gelişmeleri görebilmek iyi çalışan izleme değerlendirme yöntemlerini gerektirmektedir. Ancak araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu öğrencileri izleme ve değerlendirme yöntemlerinin eksikliğinden veya etkili olmadığına ( $n = 8$ ), e-okul üzerinden etkin bir izleme ve değerlendirme yapılabildiğine ( $n = 1$ ) ve izleme değerlendirmenin daha sonraki yıllara aktarılamadığına ( $n = 1$ ) vurgu yapmıştır. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) Türkiye’de mevcut eğitim sistemi, eğitimde kalitenin geliştirilmesi için gerekli temel göstergeleri sağlayacak bir izleme ve değerlendirme sisteminden yoksundur. Öğrenci başarısının sistematik olarak izlenmesini sağlayacak bir ölçme ve değerlendirme sistemi henüz oluşturulamamıştır. (...) bu durumda yaygın kanaatler ötesinde, başarıyı değerlendirerek gerekli politikaları belirlemeyi ve kaliteyi geliştirecek önlemleri almayı sağlayacak veriler elde edilememektedir. (...) SBS sonuçları gibi ulusal veriler ile PISA, TIMMS ve PIRLS gibi uluslararası araştırmaların sonuçları okullar arası başarı farklılıklarının büyük boyutlarda olduğunu ortaya koymaktadır. (...) ancak, okullar temelinde müfredata dayalı başarı farklılıklarını ortaya koyan, politika geliştirme ve önlemler almayı olanaklı kılacak nitelikte veriler bulunmamaktadır. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: Metodolojiyi değiştirmek gerekir ve müfredatın en büyük sorunu, müfredatın içinde mesele gözlem formları var, izleme formları var, rubrikler, checklistler, portfolyolar bakıyorsunuz ve etkinlikleri izliyorsunuz. (...) ancak bu etkinlikler sonucunda hangi becerileri geliştirdik, o becerileri ölçen izleyen ve değerlendiren mekanizma yok. Şu anda uygulanmakta olan müfredatın izleme ve değerlendirme bacağı yoktur ve bu maalesef SBS gibi bir sınavla temel eğitimin sorunlarına YGS, LYS gibi sınavlarla çalışılmakta. (...) bütün yıllara, sürece yayılmış bir beceri izleme ve değerlendirme sistemi yoktur. (...) rasyonel yöneltme, yönlendirme sistemi böyle bir mekanizma olmadıkça öğrencilerin yetenek profilleri çıkarılamaz, onlara sağlıklı bir rehberlik hizmeti de yöneltme, yönlendirme hizmeti de verilemez. (...) dolayısıyla bu ölçme değerlendirme izleme ve değerlendirme sisteminin okul bünyesindeki birimler kurulması ve bu müfredatın bu eksikliğinin giderilmesi, bakanlıkta dahil olmak üzere merkezde bunun giderilmesi gerekir. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: Öğrencilerin izlenmesini takip edilmesini ve iyi bir mesleki rehberlikle ve yönlendirme sistemi tesis edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede eksikliğin giderilebileceğini düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) çok iyi bir izleme değerlendirme sistemimiz yok son zamanlarda bunu başlatmıştım MEB’de. İKS (İlköğretim Kurumları Standartları) diye bir model aslında bu proje olarak biliniyor da bu proje falan değil bir model. (...) eğitimin her bir alanına ilişkin temel standartları ortaya koyup ve o temel standartları, gerçekleşen durumu her bir okul için gerçekleşen durumu, bu standartlardan uzaklaşma derecesine bağlı olarak incelenebiliyorsunuz. (...) izleme değerlendirme sistemi de şüphesiz gerekiyor, çünkü oradaki verilerin bir kısmı nicel veriler. (...) bunun nicel tabanı e-okul ve eğitim teknolojilerinin bünyesinde bulunmakta ve SBS sınavlarında kullanılmakta; nitel değişkenleri kontrol eden ise müfettiş yani dış değerlendirme dediğimiz boyut. (...) yöneticilerin ve öğretmenlerin yaptığı ölçümler öğrencinin eğitip öğrencinin verdiği bilgiler, velinin verdiği bilgiler bunlara dayalı olarak bir izleme sistemi gereklidir. (...) tabi ki de izleme sisteminde elde ettiğiniz veriler sayısal simgeler tek başına anlamlı değil. Önemli olan bunları yorumlayıp bunların anlamlı veri haline getirip, hem okul düzeyinde hem il düzeyinde hem de ilçe düzeyinde ve merkezi düzeyde politika geliştirebilecek bir taban oluşturabilmek çok önemli. (...) yalnız şunu rahatlıkla söyleyebilirim niteliğe ilişkin her okulun politika geliştirebilen kurumlar olması gerekiyor. (...) merkezi düzeyde genel geçer politikalarla bu işin olmayacağı aşikâr yani siz buradan ürettiğiniz bir politikanın Hakkari gerçeğiyle Edirne gerçeğiyle eşit kabul ediyorsunuz. Okul yönetimlerini gerçekten sorunlara ilişkin, eğitime ilişkin politika üretebilir hale gelecek ve sadece politika üretmek değil bunu uygulayıp hayata sokabilecek bir yapıyı oluşturmak gerekiyor. İKS’nin arkasındaki temel gerekçede bu. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) öğrenci izleme ve değerlendirme konusuyla ilgili şuanda çalışmalar olmakla birlikte yeterli olduğunu düşünmüyorum. (...) öğrencinin sadece okul içerisindeki eğitimle olan karşılaşmasındaki takibin dışında sosyal hayattaki durumları da takip edilmeli ve yönlendirilmeli. (...) bunun başlangıcı olarak teşkilat kanunundaki yeni değişikliklerle ilgili her bir bakanlık biriminde eğitim izleme

değerlendirme grup başkanlıkları kuruldu. Bu gurup başkanlıklarının fonksiyonlarını, okullarda ve illerde de göstereceğini düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) e-okul üzerinden etkin izleme ve değerlendirme yapılmaktadır şu anda. (...) buradan, devam ve devamsızlığı izliyoruz. Öğrenci kaç gün okula geldi kaç gün gelmedi. 5 gün arasında gelirse ne olur, 10 gün arasında gelirse ne olur, 20 gün arasında gelmezse ne olur. (...) ayrıca taşınmalı eğitim sisteminde öğrencilerimizin tek tek okula servisten indiğinde kaç öğrenci indiğini de yine e-okul üzerinden izleyip takip ediyoruz. Bu neye çıktı sağlıyor? Taşınmalı eğitimde ne kadar ihale ve o ihale için öğrenci başına ne kadar ücret vermemiz gerektiğini hesaplamamızı sağlıyor. (...) kaç tane çocuk öğlen yemeği yedi ya da sabah kahvaltısı yapıyor taşınmalı eğitim kapsamında, onu da görmemize yarıyor. Hangi ilde, hangi okulda, hangi ilçede öğrenci devamsızlığı/devamlılığı var. Taşınmalı eğitime ne kadar bütçe ayrılıyor ne kadar ayrılmıyor. Çağ nüfusundaki oynamalar ne kadar oluyor/olmuyor onu görüyoruz. Müdürlerimiz bilgisayarların kullanıldıkça kendisine sıkıntı çıkartacağını düşünüyor ve bilgisayar odalarını kilitlemekle bir tedbir aldığını düşünüp materyallerin biraz daha uzun ömürlü olabileceğini düşünen müdürlerimiz halen var. (...)

ÜDY<sub>11</sub>: (...) çocuklara aslında anket yöntemiyle, soru cevapla, pek çok bildiğimiz o öğrenci izleme çalışmalarında değerlendirmeye alınabiliyor ama sonra bunlar nereye gidiyor bir sonraki okula ne kadar aktarılabilir ya da çocuğun daha sonraki yaşamında nerde ne kadar kullanılabilir o konu biraz belirsiz. (...) yani diyelim ki siz bir işe başvurduunuz bu işe başvurunuzda daha evvelki öğrencilik döneminde geçirdiğiniz, aldığınız eğitimler, ekstra hobileriniz, kişisel portföyünüzü ne kadar yansıyor, ama şu anda yansımıyor. (...) mezun olduğunuz okuldan bir sonraki okula o öğrenci dosyalarınız aktarılıyor, büyük bir problem yok ama üniversiteden sonraki mesleki kariyerine yansımıyor belki onun devamıyla ilgili daha sıkı önlemler de alınabilir. (...).

ÜDY<sub>12</sub>: (...) izleme değerlendirme olarak üç tane ana görev tanımımız var. (...) Programın izlenmesi, eğitim materyallerinin izlenmesi ve öğrenci başarısının izlenmesi. (...) dolayısıyla günümüzde Türkiye’de ölçme yapıyordu ama uluslararası sınavlarla mesela PISA ve TIMMS gibi sınavlarla ölçme yapıyordu. (...) fakat bu ölçmenin neticesinde ne yapıyordu tam değerlendirilemiyordu. Mesela PISA’da Türkiye’de mevcut öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ikinci seviyenin altında fakat bunun nedenleri nedir? (...) bu çocukların akademik başarılarının artırılabilmesi için daha üst seviyelere çıkarılabilmesi için ne yapmamız lazım. Mevcut eğitim sistemini izleyeceğiz ne gibi araçlar gereçler yöntemler geliştireceğiz böylelikle o çocukların öğrenim-eğitim niteliğinin geliştirilmesi içinde önerilerde bulunacağız, bunlarla ilgili önlemler alacağız. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) ilköğretimde öğrenci bir bütündür biz öğrenciye bir bütün olarak bakmalıyız. (...) dolayısıyla sosyal, kültürel ve sanatsal anlamda bir izleme ve değerlendirme yapılmamaktadır. (...) bu sistemin büyük eksiğidir. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: (...) öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri konusunda da sistemi geliştirmeye ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. (...).

Avrupa ülkelerinde öğrencilerin değerlendirilmeleri farklılık göstermekte ve birçok değerlendirme yöntemini içermektedir (Eurydice, 2009, s. 42). Katılımcılar eğitim sistemi içinde öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemlerinin ya eksik ya da etkili bir şekilde yapılamadığından söz etmişlerdir. ÜDY<sub>1</sub> *“Türkiye’de mevcut eğitim sistemi, eğitimde kalitenin geliştirilmesi için gerekli temel göstergeleri sağlayacak bir izleme ve değerlendirme sisteminden yoksundur. Öğrenci başarısının sistematik olarak izlenmesini sağlayacak bir ölçme ve değerlendirme sistemi henüz oluşturulamamıştır. Okullar temelinde müfredata dayalı başarı farklılıklarını ortaya koyan, politika geliştirme ve önlemler almayı olanaklı kılacak nitelikte veriler bulunmamaktadır.”* şeklinde izleme değerlendirme sisteminin eksikliğine ve bundan dolayı öğrenci başarısının sistematik olarak izlenmesinin zorluğuna dikkat çekmektedir. Öğrencilerin başarıların izlenmesi ve ne kadarlık bir gelişme gösterdiklerinin tespit edilmesi oldukça önemli bir faktördür. ÜDY<sub>2</sub> ise *“Etkinlikler sonucunda hangi becerileri geliştirdik, o becerileri ölçen izleyen ve değerlendiren mekanizma yok. Şu anda uygulanmakta olan müfredatın izleme ve değerlendirme bacağı yoktur.”* yine aynı şekilde izleme değerlendirme sisteminin eksikliğinden bahsetmektedir. ÜDY<sub>2</sub> bunu önlemek için okul bünyesinde birimlerin kurulmasını ve bu birimin bakanlıkla işbirliği içinde eksikliklerin giderilmesi yönünde çalışmalar yapması gerektiğini vurgulamıştır. Öğrenci değerlendirme süreci ülkeler açısından, öğretme ve öğrenmenin ayrılmaz bir parçasını yani eğitim kalitesini geliştiren etkili bir faktördür. Bu değerlendirme sayesinde öğrencilerin hem biçimlendirici hem de düzey belirleyici faaliyetleri karşılanabilmektedir (Eurydice, 2009, s. 5)

ÜDY<sub>10</sub> e-okul üzerinden etkin bir izleme değerlendirme yapılabildiğini, buradan öğrenci devamsızlığından taşınmalı okul kapsamında ne kadar öğrencinin taşındığını tespit edebildiklerini ve bunun da izleme değerlendirme açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. ÜDY<sub>11</sub> ise yapılan izleme değerlendirme çalışmalarının daha sonraki aşamalara aktarılmasının veya sonraki dönemlerde nerede kullanılabileceğinin belirsizliğine işaret etmektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde öğrenci başarısının izlenmesi veya eğitim-öğretim faaliyetlerinin bütünü değerlendirildiğimizde Türkiye’de ilköğretim kademesinde etkili bir izleme değerlendirme sisteminin olmadığı yönünde bir yorum yapılabilmektedir. Bir bütün olarak değerlendirilmesi gereken

öğrenci ve öğrencinin gelişimi açısından bu süreç aksaklık yaratabilecek bir şekilde yapılmış veya yapılandırılmamıştır.

### ***c. Eğitimin Değerlendirilmesi ve Yönlendirilmesi (Eğitim Sisteminin Etkililiği)***

Katılımcılar eğitim sisteminin değerlendirilmesini ve yönlendirilmesini yani eğitim sisteminin etkililiğini kalitenin geliştirilmesi sürecinde temel sorun alanlarından biri olduğunu ifade etmişlerdir. Sürekli geliştirilmeye müsait ve etkili bir değerlendirme sisteminin kurulması ( $n = 2$ ), eğitim sisteminin etkililiğini belirlemeye dönük olarak yeni değerler oluşturulmasını ( $n = 1$ ), eğitimciler olarak eğitime bakış açımızı değiştirmemiz gerektiği ( $n = 1$ ) ve merkezi yönetimce izlenecek bir değerlendirme sisteminin kurulması ( $n = 1$ ) vurgulanan noktalar arasındadır. Yalnızca ÜDY<sub>5</sub> merkezi politikalarla bu işin yürüyemeyeceği okul ve il düzeyinde bir sistemin kurulması gerekliliğini ifade etmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) okulu ve öğretmeni belirleme ve seçme hakkına sahip olmayan öğrencilerin temel becerileri kazanmaları, okulların ve bireylerin inisiyatifine bırakılarak riske atılacak bir konu değildir. (...) bu sebeple, okulların öğretim programlarında yer alan kazanımları ne ölçüde gerçekleştirildiğinin merkezi yönetimce izlenmesi, değerlendirmelerin yapılması ve belirlenecek standartların altında başarı gösteren okullara yönelik önlemler alınması gerekmektedir. (...) böylece okulların hesap verebilirliği geliştirilebilir ve kalitenin artması sağlanabilir. (...) ancak hesap verebilirlik ile başarıyı artırmak için alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalarda yetkilendirmenin birlikte değerlendirilmesi gerekir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) nitelikli bir topluma ulaşmada önümüzde bazı engeller var. (...) zihniyetimiz yani eğitime bakış açımız, toplum olarak eğitime bakışımız açımız, eğitimciler olarak eğitime bakış açımız birinci engeldir. Bu engellerin en tipik olanı okullardaki öğrenme sürecini bazı bilgileri öğretmenin aktarması aktarılan bilgileri de öğrencinin akılda tutması esasına dayandırdığımız bir mekanizmadır. Buna kısaca ezberci eğitimde diyebiliriz. Yani bu eğitim metodunun hâkimiyetini bütün ihtişamıyla sürdürüyor olması birinci engeldir. 1998 yılında Avrupa Birliği ile yapılan bir görüşme ortak bir müfredatın oluşturulması orda core curriculum dediğimiz yani bir çekirdek müfredatın oluşturulması öngörüldü. 14-16 Kasım 1998 Avusturya'nın Graz kentinde ilk toplantı yapıldı. Bu toplantı bir sonraki toplantının önüdür yani ilk başlangıç toplantısıdır. Bu toplantıda 3 kategori 3 çalışma kategorisi oluşturulmuştur. Bunlardan bir tanesi temel eğitim, ikincisi akademik yükseköğretim, üçüncüsü de mesleki teknik eğitimidir. (...) sonraki Graz'dan sonra yapılan ilk yükseköğretim toplantısı Bolonya'da yapılmıştır. Bugün o süreç Bolonya Süreci olarak alınmaktadır. Diğerleri de Leonardo da Vinci gibi projelerle sürdürülmektedir. Temel eğitim ikinci toplantısını Sofya'da yapmıştır. Sofya süreci olarak pek anılmamıştır. Şimdi temel eğitim sekiz yıllık temel eğitimdeki ortak

müfredat değişikliğini biz Avrupa'yla birlikte paralel olarak yürütemedik yani Türkiye'deki idari çalkalanmalardan dolayı. (...) ortak müfredatı uygulamaya talip olan ülkeler 1998'deki bu toplantının arkasından 1999'da çekirdek müfredata yani core curriculum çalışması başlamış, bu core curriculum çalışmalarını biz sürdürememiştir. (...) ama Avrupa devam etmiş yani temel eğitimle kazandırılması gereken temel beceriler tanımlamış. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) içinde bulunduğumuz zaman eski değerlerin geçerliliğini yitirdiği yeni değerlerinde oluşmadığı bir dönem. (...) eskiden çocuğu okula teslim ederken anne ve babası 'Eti senin kemiği benim' diyordu ve o çocuğun öğretmeni de kendisini; çocuğu sırf dersteki değil, koridordaki, bahçedeki, sokaktaki, sinemadaki her türlü şeyinin bir eğitimcisi bir mürebbiyesi olarak görüyor ve kendi çocuğu gibi ilgileniyordu. Sadece öğretmen değil, sokakta yaşayan herkes, o çocukların eğitimine ilgilirdi. (...) şimdi teslim ederken zaten anne-baba bu çocuğu teslim etmiyor. Anne-baba öğretmene böyle bir rol vermiyor artık. 'Eti senin kemiği benim' demeyi bırak, yani şiddeti kesinlikle normal görebileceğimiz veya şiddete kesinlikle karşı olduğumuzun yanında ama çocuğun kılına dokunulduğunda mahkemeye gidiliyor. (...) bu şiddeti normal gördüğümüz anlamına gelmemeli ama en küçük bir şeyde yani çocuğunun giyimine karışan bir okul müdürüne veli geliyor 'benim kızım-oğlum böyle giyecek' diyebiliyor. Bu durumda eğitim açısından başka alanlara da olumsuz olarak yansıyor. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) bizde müdür tanımlaması şudur. 2000 yılında çıkmış bir tebliğler dergisinde yazar bu müdürü tanımlarken; emir, yönetmelik, genelge, yönerge, kanun yani topyekun mevzuat doğrultusunda okulu yöneten kişi, mevzuatta yer olmayan hiçbir şeyle ilgili okul müdürü inisiyatif almaz, çünkü başı ağrır. (...) aslında müdür edilgendir, ama okul müdürünün etken olması gerekiyor, üretebilmesi gerekiyor, çünkü her bir okulun içinde bulunduğu sosyal çevre o gerçeklik farklı ve o gerçeklik üzerinde politika oluşturmak gerekiyor. (...) öğretmenleri farklı, öğrencisi farklı, çevrenin okula sunduğu imkânlar farklı, okulun çevreye sunabileceği imkânlar farklı, bütün bunları her tarafta eşit sayıp merkezi politikalarla bu işin yürüyemeyeceği çok aşikâr çok nettir. (...) o bağlamda da niteliğe ilişkin dediğim gibi hem merkezi hem il düzeyinde hem okul düzeyinde farklı farklı çalışmalar yapmak gerekir diye düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) 2004'teki müfredat yenilenmesiyle beraber dünyadaki uluslararası değerlendirme ölçütleri yakalanmaya çalışılmıştır. (...) bunların değerlendirilmesi eğitim sisteminin yeni baştan değerlendirilmesi düşünülmeli gerekir. (...) bunlar yeni bir süreç getirdi bu yeni süreçle beraber o noktada yeni bir şeyler yapıldı. 2004'ten 2012'ye gelindiği zaman tabi ki sürekli yeni bir değerlendirme ihtiyacı olacaktır. (...) dolayısıyla bu tamam şu an biz bunu yaptık bunu bitirdik 50 yıl bizi idare eder diyemiyoruz. Bu sürekli yenilenmesi gereken bir unsurdur. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) biz çocuğa bir bütün olarak bakmalıyız, yani çocuk sadece akademik başarıdan ibaret değildir. (...) bu yüzden mesleki rehberliğin çok önemli olduğunu yöneltme ve yönlendirme faaliyetlerinin sistem içinde daha etkin rol alması gerektiğini düşünüyorum. Şu anda yirmi beş bin okuldan eğitim-öğretimle ilgili veriler yeni gelmeye başladı. (...) biz o verileri değerlendirme aşamasındayız. Değerlendirmemiz bittikten sonra kalite sürecinde sorun alanlarımız şunlardır diyeceğiz. (...).

Eğitim sistemlerinde değerlendirmenin gerekliliği kaçınılmazdır (Gültekin ve Anagün, 2006, s. 161). ÜDY<sub>1</sub> merkezi yönetimlerce bir değerlendirme ve yönlendirme yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bunun sebebine de "Okulu ve öğretmeni



*belirleme ve seçme hakkına sahip olmayan öğrencilerin temel becerileri kazanmaları, okulların ve bireylerin inisiyatifine bırakılarak riske atılacak bir konu değildir.”* sözleri ile açıklık getirmektedir. ÜDY<sub>1</sub>’in aksine ÜDY<sub>5</sub> merkezi politikalarla bu işin yürüyemeyeceğini ve farklı özellikleri tek bir merkezden idare etmenin sıkıntılarına işaret etmektedir. ÜDY<sub>5</sub>’in “*Öğretmenleri farklı, öğrencisi farklı, çevrenin okula sunduğu imkânlar farklı, okulun çevreye sunabileceği imkânlar farklı, bütün bunları her tarafta eşit sayıp merkezi politikalarla bu işin yürüyemeyeceği çok aşikâr çok nettir. O bağlamda da niteliğe ilişkin dediğim gibi hem merkezi hem il düzeyinde hem okul düzeyinde farklı farklı çalışmalar yapmak gerekir diye düşünüyorum.*” sözleri bu durumun gerekçeleri arasında görülebilir. OECD verilerine göre, Türkiye’deki eğitim kararlarının yüzde 94’ü merkezi yönetim tarafında alınmaktadır. Böyle merkeziyetçi bir politikanın olduğu ortamda, en azından MEB’in kontrol ettiği özellikler bakımından ülkedeki tüm okulların benzer görünmesi gerekir; ancak bölgeler, iller, ilçeler ve okullar arasında ciddi eşitsizlikler mevcuttur. Mevcut eşitsizliklerin, kaynak dağılımına yönelik belirgin bir kriterin bulunmayışından kaynaklandığı anlaşılmaktadır (Dünya Bankası, 2005).

Aslında temel sorunun eğitime, eğitimciler olarak bakış açısından kaynaklandığını belirten ÜDY<sub>2</sub> bunu “*Nitelikli bir topluma ulaşmada önümüzde bazı engeller var. Zihniyetimiz yani eğitime bakış açımız, toplum olarak eğitime bakışımız açımız, eğitimciler olarak eğitime bakış açımız birinci engeldir.*” şeklinde ifade etmektedir. Değerlendirme süreci sistem içinde sürece ilişkin veriler sağlamaktadır (Karip, 2007, s. 244). Eğitim sisteminin değerlendirilmesi; içsel, dışsal veya her ikisinin yapılmasıyla sağlanabilmektedir (European Commission, 2000, s. 41). Aslında eğitim sisteminin etkili olması okuldaki idari personelden bakanlıktaki en üst düzey yöneticiye kadar topyekun olarak başarılabilir bir olgudur. Ancak mevcut duruma bakıldığında sistemin etkililiğinin ve değerlendirilmesinin eksik olduğu ve bu sebeple uygun geri bildirimlerin alınamadığı görülmektedir. Bu da sistem içinde aksaklıklara ve gelişmeye engel olan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### **d. Ailelerin Katılımı**

Kalitenin geliştirilmesinde aile katılımı önemli bir paya sahiptir. Katılımcılar aile katılımının önemine dikkati çekmekte ve eğitim-öğretim faaliyetlerine ailelerin katılımını önemli olduğu yönünde ( $n = 8$ ) görüş belirtmektedir. Ailelerin karara katılımından, eğitim sürecine katılımına kadar birçok nokta vurgulanmakta, yalnızca ÜDY<sub>6</sub> ailelerin çocuklarına maddi anlamdaki katkısına ÜDY<sub>15</sub> ise ailelerin eğitim konusundaki bilinçsizliğine vurgu yapmaktadır. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: Ailelerin mevcut yasal düzenleme içinde okulun değerlendirilmesi ve eğitim öğretimin yürütülmesi ile ilgili kararlarda bir katılımı söz konusu değildir. (...) tanımlanan işlevler ve görevler daha çok okul yönetimine “destek sağlamak” niteliğinde ve müdüre bağlı olarak çalışıyor gibi algılanmaktadır. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) bu aileler iyi eğitilmezse ve ailelere iyi rehberlik yapılmazsa hala çocuklarının ödevini yapan bir aile tipi var olmaya devam eder. Yani bugün kantinlerde performans ödevi yapılır 2.5 lira gibi afişler görüyoruz. İnternette sitelerden indirilip çıktı alınan ve bunlardan not alınan ödev siteleri görüyoruz. (...) performans ödevi ya da görevi cinsinden okulda yapılan bir şeyler var. Onların tümüyle okulda yapılana dönüşmesi gerekir. Aileler çocuğunun kesip yapıştırıp içini doldurup boyadığında hangi becerisinin geliştirilmekte olduğuna dair bir fikri olmalı. (...) yani bizim aile tipimiz çocukları bilgi küpüne dönüştürmeye yöneltmekte, bugün ne öğrendin dediğimiz zaman velinin duymadığı, ama tarihte veya o günlerde olup biten bilgiyi çocuk aklında tutup ailesine söylediğinde aferin bugün çok şey öğrenmişsin şeklinde bir cevap almaktadır. Yani neyi ne kadar yapabildiği, becerilerinin nasıl geliştiği, çocuğun o becerilerle nasıl mutlu bir gelecek hazırladığını ailelere iyi bir rehberlik hizmetiyle anlatmak gerekir. (...) ailesiz bir öğretim ya da okul sistemi bir bacağı daima eksik kalan bir düzen oluşturur.

ÜDY<sub>3</sub>: Aile katılımını gerçekten çok önemsiyorum. Bizim aileleri eleştirmek, istediğimiz gibi aileyi aramak gibi bir lüksümüz olamaz. (...) çocuğun sahibi kimse, anne babası kimse biz onunla etkin bir iletişim stratejisiyle ilişki kurmak zorundayız ve onu önemsemek zorundayız. (...) aileleri bürokratların yanında etkisiz eleman gibi komisyonlara göstermelik almamalıyız, aktif olarak almalıyız.

ÜDY<sub>6</sub>: Türk kültüründe okumak diye bir kavram vardır, okuyup adam olmak. (...) bu öğretmenlere değer verilir hoca denir yani gerek dini anlamda gerek seküler anlamda öğretmenlere, toplum liderlerine bir değer verilir. (...) ailelerde çocuklarının okuyarak daha mutlu daha üretken ve daha zengin olacaklarını bilmektedirler. Aile bütçesinin %36'sını çocuklarına ayıran bir ülkeyiz böyle bir ülke ben dünyada hatırlamıyorum az bir para değil ama sağlıklı mı verimli mi harcanıyor o tartışılır. (...) temel fikir şu aman çocuğum arkada kalmasın aman çocuğum okusun ailelerin destekleri Türkiye’de kuvvetli, kuvvetli olmaya da devam edecek. (...) bunun Türkiye’de iki nedeni rekabetçi eğitim sistemi var ama asıl neden kültürel niteliğimiz. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: Genel olarak yapı içerisinde ilgili ailelerde var ilgisiz ailelerde. (...) yani okula kayıt ettirirken birde okuldan mezun olmaya diplomayı almaya giderken okula giden veliler olabilir veya bazı özel görüşmeler olabilir. Çocukların veli toplantılarına gitmeyen velilerde vardır ama çok ilgili velilerde. (...) dolayısıyla bu öğrenci ailesinin ilgi potansiyeline göre değişiyor. Bu da tabi öğrencinin alacağı eğitime de yansıyor haliyle çocuğunun iyi bir eğitim almasını isteyen aileler o noktada daha çok ilgili olabiliyor. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: Ailelerin katılımını önemsiyorum. (...) çocukların eğitim sürecindeki öngörülen kazanımları elde etmesindeki yatkınlığı %50 genetik, %20-25 rehberlik yoluyla geriye kalan %15'i öğretmenle, %10'uda çevreyle etkileşimden oluyor. Dolayısıyla bu rehberlik önemli olduğuna göre %25'lik kısmın tamamını öğreticilere, öğretmenlere, rehberliğe bırakmak işin eksik bırakılmasıdır. Öğretmen sadece rehberliğini öğrenciyle karşı karşıya olduğu süreçte yapabilir. (...) onun dışındaki süreçte özellikle ailesi okul dışındaki hayatında hem ev hayatındaki rehberliğini sürdürdüğü takdirde öğrencilerdeki olumlu etkisi çok fazla olacaktır. Denetim demiyorum bilerek rehberlik diyorum. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) ailelerin katılımı son yıllarda gide gide artıyor. Hem eğitimle projeler hem de çocuk projeleri içerisinde aile eğitiminin yapılandırılması önemli bir unsur olarak görülmüştür. (...) özellikle görsel medya aracılığıyla çocuklarla ilgili ailelerin onları izlemesi değerlendirmesi gözetim altında tutması ile de ilgili çok güzel çalışmalar yapılıyor. Bu belki idarecinin inisiyatifinden ziyade aileler katılsın, aileler çocuklarını daha iyi izlesinler, ailelere yol gösterelim şeklinde olmalıdır. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: Ailelerin katılımını çok önemli çok yararlı buluyorum. Okul müdürlerinin bundan çok yararlanabileceğini düşünüyorum, çünkü 12 yıl okul müdürlüğü yaptım ve bundan çok fazla yararlandım. (...) velileri işin içine kattığınız zaman bir kere okulun sorunlarını sahipleniyorlar. Bu şekilde eğitimden daha fazla yarar sağlayabiliyor hem okul hem de aile (...).

ÜDY<sub>15</sub>: Bu konu sorun olanlardan biri, çünkü bazı aileler çok duyarsız kalıyor bazıları da performans görevini kendileri yapmaya kadar her şey yapabiliyor ve uç bir örnek sergileyebiliyor yani. Yani eğitim konusunda aileler genelde bilinçsiz. (...).

Kaliteli bir eğitim için ailelerin desteğinin sağlanması ve katılımı önemlidir (Tezel-Şahin ve İnver, 2005, s. 23). Ailelerin eğitim sisteminin her aşamasında desteğinin sağlanması eğitimde başarıyı getirebilecek önemli bir etkidir. Ancak günümüzde aileler okula, okul yönetimine veya okuldaki faaliyetlerine sınırlı olarak dâhil edilmektedir. ÜDY<sub>1</sub> ailelerin karara katılımının ve ÜDY<sub>2</sub> sürece katılımının öneminden bahsetmektedir. ÜDY<sub>1</sub> ailelerin katılımı ile ilgili olarak *"Tanımlanan işlevler ve görevler daha çok okul yönetimine 'destek sağlamak' niteliğinde ve müdüre bağlı olarak çalışıyor gibi algılanmaktadır."* görüşünü, ÜDY<sub>2</sub> *"Ailesiz bir öğretim ya da okul sistemi bir bacağı daima eksik kalan bir düzen oluşturur."* görüşünü ifade etmektedir. Genel olarak bakıldığında aile katılımının eğitim sisteminde ne kadar

önemli olduğu görülmektedir. Hatta ÜDY<sub>2</sub> ailelere iyi rehberlik yapılmadığı takdirde hala çocuklarının ödevini yapan aile profillerinin var olacağından bahsetmektedir.

ÜDY<sub>3</sub> “Aileleri bürokratların yanında etkisiz eleman gibi komisyonlara göstermelik almamalıyız, aktif olarak almalıyız.” ifadesi ile aileleri sürece dâhil etmenin yararlı olduğuna inanmamız gerektiğinde bahsetmektedir. ÜDY<sub>6</sub> ise aile katılımını maddi katkı anlamında değerlendirmekte ve ailelerin çocukları için oldukça yüksek bir oranda bütçe ayırdığından bahsetmektedir. Zaten aileler öğrenim gören çocuklarının masraflarını karşılamakta ve harcamalarda bulunmaktadır (Çömlekçi, 1971, s. 76). ÜDY<sub>8</sub> ise çocukların kazanımlarında önemli olan genetik, rehberlik, öğretmen ve çevre faktörlerine değinmekte ve burada ailenin önemine vurgu yapmaktadır. ÜDY<sub>15</sub> ise ailelerin eğitim konusundaki duyarsızlığını ifade etmekte ve bunu “*Eğitim konusunda aileler genelde bilinçsiz.*” ifadesiyle belirtmektedir. Mevcut sistem içinde ailelerin okulun değerlendirilmesi, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi ile ilgili kararlarda bulunması söz konusu değildir (Karip, 2007, s. 245). Genel olarak değerlendirildiğinde ailelerin sürece katılmasının desteklenmesi ve okullar tarafından ailelerin desteğinin alınması eğitimsel başarılar açısından çok önemlidir. Bu açılardan okullar ailelere açık hale getirilmeli ve ailelerin okullara zorlama olmaksızın gelmeleri sağlanmalıdır.

#### 4. 5. 3. Çıktı Boyutu

Çalışma gurubunda bulunanlara “*İlköğretimde kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanları nelerdir?*” temel sorusu çıktı boyutuna ait olan (a) *Değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal fayda ve yaşam becerileri*, (b) *Akademik başarı ve sınavlar* ve (c) *Okul terki sorunu* olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltmiştir.

##### **a. Değer, Tutum ve Davranış Değişikliği, Toplumsal Fayda ve Yaşam Becerileri**

Katılımcılar ilköğretim sürecinde öğrencilere kazandırılması gereken değer, tutum ve davranış değişikliklerinin, toplumsal fayda ve yaşam becerileri boyutundaki önemine değinmiştir. Yaratıcı düşünme, iletişim becerileri, problem çözme, keşfetme duygusu (n

= 4) ve değer temelli duyuşsal bir eğitim ( $n = 4$ ) önemli görülmüştür. Hatta ÜDY<sub>3</sub> ve ÜDY<sub>11</sub> öğrencilerde bu kazanımların daha önemli olduğuna ve bunların notla değerlendirilmemesi gerektiğine, sınavların her şey olmadığına vurgu yapmışlardır. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) yeni öğretim programlarının öğrenciyi daha fazla merkeze alan ve geleneksel yöntemlerden farklı yöntemler öneren bir yapısının olduğu çok açıktır. (...) eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi beceriler her programda altı çizilerek belirtilmiştir. Bunların çok etkili bir şekilde öğrencilere kazandırılması için okul idaresinin ve öğretmenlerin ortak bir çalışma yapması gerekir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) temel eğitimin hedefi aktif demokratik yurttaş yetiştirmek, yani meslek mensubu yetiştirmek değil. (...) biz aktif demokratik yurttaş yetiştiren müfredatın temel becerileri tanımlanırken sürece katılamadık. 2000 yılında konuları belirlenmemiş olan bu temel becerilerde 12 yıl boyunca geliştirilecek temel beceriler vardı. Artı bu becerilere ilişkin derslerle geliştirilecek beriler var ama bu becerileri geliştirmek üzere de kazanımlar ve konular tespit edilmiş değil. Neden bunu ülkeler kendilerine ayırdı. (...) herkes kendi konusunu, kendi coğrafyasından, kendi geleneğinden, kendi kültüründen, örf ve adetlerinden kendi yapısından alacak kendi konuları üzerinden bu becerileri geliştirecekti. (...) biz ülke olarak 1999'dan sonraki sürece katılamadık, Avrupa'daki bu gelişmelerin müfredat geliştirmenin dışında kaldık. 2003 yılında uyarıldık. (...) girişimcilik bir beceri kümesi. Tek başına bir beceri değil. Onun Avrupa'daki karşılığı atılganlık, pasif olmayan, çekinik olmayan kişi demek, atılgan kişi kendini ifade edebilen, çekinmeden kendini ortaya koyabilen kişilik yapısı demek. (...) bunun ötesindeki temel beceriler eleştirel düşünme, yaratıcılık ondan sonra iletişim becerileri bütün bunlar ortak temel becerilerdir, Avrupa'da olduğu gibi. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: İlköğretimde duyuşsal eğitime ağırlık vermeliyiz. (...) yani toplumsal değerleri tanıtmak, evrensel değerleri tanıtmak, insan olmayla ilgili değerleri tanıtmak önemli. Ben ilköğretimin ilk kademesinde akademik başarı diye bir şey tanımlıyorum. (...) burada ölçmeye falan gerek yok. Bu çocuklar sonuçta temel eğitim vatandaşlık eğitimi yeteneği ne olursa olsun görmek durumundalar. Onları mesleki rehberlikle yönlendirmemiz gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) insan yetiştirmekten bahsediyoruz. Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz diye baktığımızda, bizim önümüzdeki en büyük engelin yaşadığımız değerler sıkıntısı. Bu ülkenin birkaç yüzyıldır savrulmasının sonucu olarak içine düştüğümüz durum olduğunu düşünüyorum. Bunun önüne geçebilmek içinde temel eğitimde çocuklara bu değerler aşılanmalı ve eğitim bu değerler üzerine inşa edilmelidir. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) ilköğretimin hedeflerine bakıldığında bir tanesi hayata hazırlamaktı bir tanesi üst öğrenime hazırlamaktı. Şimdi üst öğrenime geçiş akademik yeterliliğe bağlı olarak yapılan sınavlarla gidiyor, ama öbür tarafına geçtiğimizde ilköğretimde hayata hazırlamak bağlamında da yapılması gereken çok şey var. (...) bir takım temel becerileri vermede birey bir üst öğrenime devam etmeyecekse, hayata hazırlamak dediğimiz hayatta kendi ayakları üzerinde durabilmek eğitimin nihai hedeflerinden bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır. (...) aslında çocuğunda keyif alabileceği keşfetme duygusunun çok yoğun olduğu ve yaratıcılığında kafasında

sınırların konmadığı temel eğitimde bazı becerileri bazı tutum ve davranışları sınıflara aktarmak akıllıca olanlardan bir tanesi diye düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: 2004'teki müfredat değişikliğiyle beraber dünyadaki gelişmelere uyum sağlanmaya çalışıldı. Onlarla beraber dünyada neler var bizde neler yok, neler yapabiliriz gibi. Tabi her ülkenin kendi yapısı da bu noktada önemli. Her şeyin bizde olması veya her şeyin bizde olmaması gayet normaldir. (...) bununla beraber müfredatlar da öngörülen öğrencilere kazandırılması gerekenler davranışlar ve tutum şeklinde. Bunların yapılması öngörülüyor ve öğretmenlerimizde bunu yapmak için büyük çaba sarf ediyor gayret gösteriyorlar. Dolayısıyla öğretmenlerimizin bu çabaları göz ardı edilemez bunun yanı sıra belki birçok alanda da öğrenciler bunları kazanamayabilir. (...) ama ilköğretimde oldukça mesafe kat ettiğimizi düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) eğitimin temel esprisi iyi, olumlu anlamdaki davranışları kazandırmak ya da geliştirmek ve iyi, mutlu, milli-manevi değerlere sahip ve sonrasında evrensel değerlere açık birey olarak hayata hazırlamaktır. (...) yaşam becerileri konusunda maalesef eğitimimizde almamız gereken bazı tedbirleri hala alamadık.

ÜDY<sub>11</sub>: (...) değer, tutum ve davranış değişikliğinin elbette ki topluma ve yaşam becerilerine faydaları tartışılmaz. (...) ben çocuklara değer katacak tutum ve davranış değişikliği yapacak topluma daha sonra faydalı ve yaşam becerilerini geliştirecek olan çalışmaları bir notla değerlendirilmeden çocukların gerçek yaşamına katılması gerektiğini düşünüyorum. Davranış değişikliği gerçekleşmezse yaptığınız eğitimin hiçbir anlamı olmuyor. (...) aslında durumların çocukların gerçek yaşamına girmesi ve gerçek olaylar içerisinde bunu tartışması, öğrenmesi gerekiyordu ama notla, dersle, müfredatla yapınca o zaman biraz iş amacının dışına çıkabiliyor. (...) ben her şeyin sınav olmadığı kanaatindeyim ve öğretmenin kişisel becerisi bu becerilerin kazandırılmasında devreye girecektir. (...).

Topluma daha geniş yararlar kazandırmayı içeren başarı ile diğer sonuçları ayırt etmek gerekmektedir. Eğitim çocukların yaratıcı ve duygusal gelişimlerinin sağlanmasında, sorumluluk sahibi bir vatandaş olabilmek için gereken becerilerin, değerlerin, bilginin, tutumların edinilmesinde önemli bir role sahiptir. Eğitimin bunları ne derece başarabildiği önemlidir (UNESCO, 2004, s. 28-37). İlköğretim kademesinde öğrencilerin bazı kazanımları edinmesi veya kazandırılması amaçlanmaktadır. Ancak bunların hepsi akademik kazanımlar olmayıp, insani bazı kazanımlar, yani toplumsal yaşamın gerektirdiği, sosyal ilişkiler bağlamındaki bazı beceriler olması beklenir. Katılımcıların büyük çoğunluğu bu becerilerin önemine vurgu yapmakta ve bunları yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, iletişim becerileri, keşfetme duygusu, aktif-demokratik yurttaşlık gibi beceriler olarak sıralamaktadır. ÜDY<sub>1</sub> *“Bunların çok etkili bir şekilde öğrencilere kazandırılması için okul idaresinin ve öğretmenlerin ortak bir çalışma yapması gerekir.”* şeklinde bu becerilerin kazandırılması yönünde okul ve öğretmenlerin çaba göstermesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır. ÜDY<sub>3</sub> ilköğretim

sisteminde duyuşsal eğitimin önemini belirtmekte iyi vatandaş olmanın öneminden bahsetmektedir. Ayrıca ÜDY<sub>3</sub>, ÜDY<sub>4</sub>, ÜDY<sub>8</sub> ve ÜDY<sub>11</sub> bu becerilerin değer temelinde görülmesi gerektiğini belirtmektedir. ÜDY<sub>3</sub> ve ÜDY<sub>11</sub> bunların akademik olarak değerlendirilmesinin yanlış olacağını, ÜDY<sub>3</sub> *“Ben ilköğretimin ilk kademesinde akademik başarı diye bir şey tanımıyorum. Burada ölçmeye falan gerek yok. Bu çocuklar sonuçta temel eğitim vatandaşlık eğitimi yeteneği ne olursa olsun görmek durumundalar.”* ve ÜDY<sub>11</sub> *“Ben her şeyin sınav olmadığı kanaatindeyim ve öğretmenin kişisel becerisi bu becerilerin kazandırılmasında devreye girecektir.”* ile bu görüşlerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin başarılı sınav sonuçları gibi iyi yaşam becerileri de daha ileri zamanlarda yaşamda yüksek bir kazançla bağlantılıdır (UNESCO, 2004, s. 19-20). EFA raporları incelendiğinde de yaşam becerileri kavramı ve ölçülebilir öğrenme sonuçları tüm dünya da kararlaştırılan kararlar arasındadır (UNESCO, 2000, s. 8; UNESCO 2004a, s. 36-37).

Genel olarak değerlendirildiğinde ülkeler eğitim sistemlerinde birçok değer yok olduğuna değinmekte ve öğrencilerine değişen koşullara uyum sağlamaları açısından temel yaşam becerilerinin kazandırılmasına doğru bir eğilim göstermektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde günümüz dünyasında artı bir değer olarak görülen yaratıcı düşünme, iletişim becerileri, girişimcilik, eleştirel düşünme ve aktif yurttaş olabilme becerilerinin okullarda kazandırılmasının önemi bir kez daha anlaşılmaktadır.

#### ***b. Akademik Başarı ve Sınavlar***

Genelde eğitim sistemi özelde ise ilköğretim sistemindeki akademik başarının belirlenmesi ve sınavlar katılımcılar tarafından temel bir sorun alanı olarak belirtilmiştir. Akademik başarının belirlenmesi ve sınav sistemi ( $n = 11$ ) genel bir kanı şeklinde sorun olarak görülmektedir. Bazı katılımcılar sınavlara eşitsizlik açısından yaklaşmakta, bazıları ise akademik başarının belirlenmesinde uygun bir ölçme değerlendirme sisteminin eksikliğinden söz etmektedir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) eğitimin kalitesinin akademik başarı açısından değerlendirilmesinde iki farklı yaklaşım önerilebilir. Bunlardan birincisinde müfredatın öğrencilere kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri, tutum ve davranışlar temel alınarak bir ölçme-değerlendirme yapılabilir ve bu değerlendirme sonuçlarına göre amaçların ne ölçüde gerçekleştirildiği tartışılabilir. (...) ikinci yaklaşımda ise öğrencilerin, matematik, dil, fen ve sosyal bilimler alanında kazandığı yeterlikler uluslararası kalite veya başarı göstergeleri temel alınarak, diğer ülkelerin başarılarına göre değerlendirilebilir. (...) akademik başarının değerlendirilmesinde ülke genelinde sağlıklı bir karşılaştırma yapmayı sağlayacak veriler oldukça sınırlıdır. Eğitimin kalitesi ile ilgili tartışmalar çoğu zaman SBS sonuçlarına dayandırılmaktadır. Sınav odaklı eğitim-öğretim, ilköğretimin ya da zorunlu eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir engel oluşturmaktadır. Çözüm sınavın kaldırılması ve ortaöğretimin yeniden yapılandırılmasının birlikte ele alınması ile gerçekleşebilir. (...) elemeye dönük bir ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminde okullar arası başarı farklılıklarında gözlenen uçurum, hem SBS başarısı yüksek okullar üzerinde kayıt baskısı oluşturmakta hem de başarı farklılıklarından kaynaklanan dezavantaj ile baş edebilme kaygısına kapılan öğrenci ve velilerin dersanelere yönelmesi sonucunu doğurmaktadır. (...) bu anlamda dersaneler yönelme, okullar arası başarı farklılıklarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. (...) araştırma verilerinin ilköğretim düzeyindeki öğrenme performansını gösterdiği düşünüldüğünde, bu durumun iki yorumu olabilir: Birinci yorum okullar arasında kaynak, öğretmen, fiziki tesis ve donanım, öğretim süreçleri ve materyalleri bakımından fırsat ve olanak eşitliğini sağlayacak bir dağılımın devlet eliyle sağlanamamış olması ile ilgili olabilir. (...) ikinci yorum ise, birinci yorum ile birlikte ve birinciye tamamlayan bir yorum olarak, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri gibi özelliklerine göre okullara girişlerini sağlayan bir mekanizmanın varlığı ile ilgili olabilir. (...) bunun yanında müfredatta ölçme standartlarının belirlenmemiş olması nedeniyle öğrenciler sınıf düzeyinde minimum yeterliklere sahip olmadan da bir üst sınıfa devam etmektedir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) TIMMS'de, PIRLS'de, PISA sınavlarında öğrenme düzeyleri 1998'deki toplantıda saptandı. Bazı sorulara cevap vermek için birbirinin üzerine yığılmış giden etkinlikler tanımlandı. Birinci etkinlik düzeyi bilgiye erişme, yol ve yöntemlerini, araç ve gereçlerini etkili ve verimli kullanabilme, bilgiyi kim öğrenen kişiler her yerde, okulda hayatta. Çünkü onlar bu aktif bireyi tanımlarken sadece okuldaki derslerle sınırlı düşünmüyorlar, yani yaşam boyu öğrenme bağlamında düşünüyorlar. Öğrenmeyi öğrenen birey yetiştirmek istiyorlar. Şimdi dolayısıyla aktif bireyin birinci becerisi bilgiye erişme becerisi ikinci düzeydeki becerisi bir sonraki adımı eriştiği bilgileri ayıklayabilme ve bu bilgileri seçebilme ya da amacına uygun bilgileri derleyip toplayabilme. (...) sonraki aşama bu derlediği seçtiği ayıkladığı bilgilerden anlamlı bütünler oluşturma bir sonraki adımı bu oluşturduğu bütünden çıkabilecek ve çıkamayacak sonuçları, süreci ve sonuçları irdeleme. Yani girdilerde bir değişiklik olursa süreç nasıl değişir sonuç nasıl değişir. Beklenen bir sonuç için girdiler ve sürecin nasıl işlemesi gerekir. Her iki yönlü sorgulama becerilerinin gelişkin olması gerekir. Burada üst düzey düşünme becerilerinin gelişkin olması gerekir. Son adımı da bütün bu irdelemelerin sonucunda kendi bilgisini üretme var. (...) eğer bir birey kendi bilgisi yani yaptığı etkinlikler sonucunda kendi bilgisini üretmiyorsa bu birey aktif birey değil sayılmıyor. (...) eğer şuanda uyguladığımız programı beceri boyutuyla izleyemezsek SBS'ler de sorulara baktığımız zaman hala ezber bilgiler sorulduğunu görebiliriz. (...) hani sen becerili insan yetiştirecektin. Nitekim biz PISA sınavlarında seviye 1 ve altında yığılıyoruz. Seviye 2 ve 3'e üst seviyelere geçen oran %8'leri %10'ları geçemiyor. Bakın demin sözünü ettiğim bilgiye erişme seviyesi PISA'nın birinci seviyesidir. Çıkarım yapabilme sonuç çıkarma ikinci seviyesidir. Yani bilgiyi irdeleyip gerekelendirebilme, eleştirel düşünme üçüncü seviyesidir. Üst seviyeye kadar gidiyor. Şimdi biz o zaman öğrenmeyi öğrenen öğrenciyi yetiştiremezsek, hala bilgileri akılda tutuna aferin deyip, takdir belgesi verirken seviye 1'in üstüne



çıkamayız. Hatta onlar seviye 1 ve altında diyor. Seviye 1 ve altı bilgiye erişme, hazır bilgiyi alma, bizim %90'ımız hazır bilgiyi alıyor onunla takdir belgesi alabiliyor. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: İkinci kademede sınavlar başlıyor. Bir ölçme değerlendirme sistemi ile çocukların dil gelişimi, matematik gelişimi, sosyal gelişimi, gelişim alanlarını çıkarmak ve tanımak lazım. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: Benim küçük kızım 8. sınıfa, büyük kızım lise sona, en büyük oğlumun da üniversitedeki üçüncü senesi. (...) 8. sınıftaki kızıma bazen öyle problemler soruluyor ki ablaya götürüyor abla yapamıyor, abiye götürüyor abi yapamıyor. Yani eğer buradaki akademik başarısızlık ablasının ve abisinin yapmaya zorlandığı türden ödevlerse bu başka bir şeydir. (...) yani ben ilköğretim birinci kademede çok fazla akademik yeterliliklerin peşinde olunmaması gerektiğini düşünüyorum. Yani ilk üç sınıfta hatta notu kaldırılmasını teklif etmiştik. Koalisyon oluşmuştu ama sonrasında çalışma yürütülemedi. (...) yani ilköğretimin ilk üç yılında hiç notun olmaması, çocuğun oyun içerisinde eğitimini alması gerektiği ve kendini tanıması, keşfetmesi gerektiği; ikinci kademesinde de çocukların bu sefer keşfedilip ortaya çıkan niteliklerinin işlenmesi gerektiği, yani kendisini daha çok tanıması, ilgi alanlarını tartması, değişik derslerdeki becerilerini görmesi, göstermesi olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. (...) şuanda biz çocuklar düşünsün, araştırmayı öğretilsin derken bence müfredatı çok abarttık. Ben bunun hızla daha önce ezbercilik olarak önümüzde olan sıkıntının bu sefer farklı şekilde aynen önümüzde olduğunu düşünüyorum. Eskiden ezber yapamadığı için dökülen çocuklar bu sefer önlerindeki yükün ağırlığından dökülüyorlar. (...) daha önce eleme üzerine kurulan sistem, çocuklara biz her çocuğumuza sen ne kadar iyisin, ne kadar başarılısın ne kadar iyi yaptığın şey var, güzel var demek yerine hala herkesten ne kadar başarısız olduğunu ortaya koymak için hep birlikte çalışıyoruz. (...) onun için akademik başarıdaki puan düşüklüğünü çocuklarımızdan ziyade, çocuklarımız kadar müfredatımızdaki ve eğitim anlayışımızdaki çokluğa bağlıyorum. (...) yani ben ilkokulu bitiren çocuğumuzun her birinin bir defa kendini ifade edebileceği bir yeteneğinin, becerisinin gelişmesini bekliyorum. Ağaçla olsun, toprakla olsun, çamurla olsun, elektrikle olsun, bir şeyle olsun yani bir şekilde bir hobi olarak geliştirilebilsin. İleride kendisinin de biraz daha üzerine bir şeyler kurabileceği yani kendisini ifade edeceği, tanımlayacağı bir alışkanlığının gelişmesini istiyorum. (...) kendisini, toplumunu, çevresini iyi tanımasını istiyoruz. Onun için çocuklarımızdaki görünen akademik başarısızlık olarak ilan edilen sonucu ben çocuklarımızdan ziyade müfredatımızla, eğitim anlayışımızla, o çocuklara çok aşırı şekilde bilgi yüklediğimizden kaynaklandığını düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) temel problemlerden bir tanesi bu sınav sistemi. Üst öğrenim kurumlarına geçişte ister istemez bir seçme aracı icat etmeniz gerekiyor. Bu da sınav, ama sınava alternatif olabilecek herhangi bir şey bulunamadı yani çocukların kilosuna boyuna göre seçemiyorsunuz. Sınav olunca işin rengi değişiyor. O zaman hem öğrencinin önceliği değişiyor, öğretmenin önceliği değişiyor, velinin önceliği değişiyor. Hep akademik başarıya yönelme oluyor, bir takım temel becerileri verebilmede edinebilmede bir isteksizlikte ortaya çıkabiliyor. (...) yani bir beden eğitimi öğretmenin veremeye çalıştığı şeyler çok öğrenci içinde veli içinde anlamlı olmaktan çıkar veya bir müzik öğretmenin bir sanat eğitimini anlamlı olmaktan çıkıyor, çünkü önerilen şey o SBS'deki başarı onun için bunu sadece ilköğretim düzeyinde çözümlerin de imkânı yok. (...) aslında Türkiye'de yükseköğretimin ortaöğretim üzerinde ortaöğretimde temel eğitim üzerinde bir baskısı söz konusu, çünkü son zamanlarda bir miktar değişiyor yani yükseköğretimin kapasitesi geliştikçe ortaöğretim üzerinde bu baskıda azalıyor. (...) şimdi temel eğitim içinde aynı şey söz konusu. Ortaöğretimde de okul çeşitliliği yerine program çeşitliliği geliyor aslında okulların tamamı düz liseler, genel liseler, anadolu lisesi oluyor. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) SBS, OKS, YGS, LYS bu harf salatası çorba gibi olan sınavlar seçme sınavları, yani sınırlı sayıdaki kaliteli okulları bu kontenjanlarını öğrencileri eşleştirmek için yapılan bir sistem. Bu bir seçme sistemi dolayısıyla sana sana sana yerim var, kusura bakma sana yerim yok demenin kibarcası. (...) yani bir milli piyangoda seçebilirsiniz çocukları üniversiteye yerleştirmek için ama çok iyi olmaz bunun yerine işte bir sınav yapıyorsunuz. (...) çocukların geleceğini etkileyecek olan sınavların bir oturumda yapılması iyi değil, çünkü bu eğitim sistemini yukarıdan aşağıya etkiliyor, ama PISA gibi TIMMS gibi sınavlara gelince bunlar eğitim sisteminin nabzını tutan zayıf noktalarını belirleyen sınavlar. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) gerek üniversite giriş sınavları olsun gerek diğer fen liseleri, anadolu liseleri ve diğer sınavlar olsun sonuçta bu bir arz talep meselesi. Sizin kontenjanınız belli ise ve kontenjanın üzerinde buraya bir talep varsa sınavın olmaması kaçınılmaz. (...) ancak bunun normal olabilmesi öğrencilerin gördükleri eğitimle programlı bir şekilde yapılmasıdır. (...) siz bu çocukların kaşına gözüne bakıp bir değerlendirme yapamayacaksınız. Haliyle yapılan doğru mu birebir yansıtıyor mu? Alınan eğitim hepsini yansıtıyor değil ama şuan için belki yapılabileceklerin içerisinde en iyisi gibi görünüyor sınavlar. Zamanla tabi bu haliyle değişime uğrayacaktır. Önemli olan arz talep dengesidir burada. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) bugün bizim eğitim sistemimizde olan sınavlar sıralama sınavıdır. Başarıyı ya da başarısızlığı ölçmek yerine; hangi alanlarda eksikliği olduğunu ölçmek anlamında, ölçme-değerlendirme anlamında sınavları önemsiyorum. (...) ölçme ve değerlendirmede anlamlılığı değil sıralamayı hesaplayan sınavlardan toplum da rahatsız ben de rahatsızım. Sınavlar elbette yapılacak, çünkü sınavsız bir dünya yok. (...) ama bu sınavı anlamlı kılmak, olumluya dönüştürmekte bizim elimizde olsa gerek. Ben şimdi ilköğretim 4'ten, 5'ten mezun olmuş bireyin evindeki mutfaktaki barbunyayla, fasulyeyi ayırt edemediğini gördüm. O zaman hayata hazırlamıyoruz biz. (...) eğitimin amacı verimli mutlu bir üst öğrenme ya da hayata hazırlama olduğuna göre eğitimimizin eksikliklerinden biriside bu.

ÜDY<sub>12</sub>: (...) mesela bir inceleme yaptım TIMMS'de ve PISA'da Türkiye'deki öğrencilerin yaklaşık %45'i hatta %50'ye yakını ikinci seviyenin altında yer almakta. (...) bu henüz temel becerilerin altındayız anlamına gelmektedir. Bunun birçok nedeni olabilir bununla ilgili şu an bakanlıkta yapılan çalışmalar vardır. Öğrencilerin izlenmesi öğrenci başarısının izlenmesinde şunu sorgulamamız lazım. Acaba biz bu öğrencileri ikinci hatta üçüncü ve dördüncü beşinci seviyelere çıkarmak için ne yapmamız gerekir, niteliği nasıl geliştirmemiz lazım? (...) burada da programın niteliği, kullanılan materyaller, fiziksel ortamlar yine önemli bir konu öğretmen niteliği, aile etkenlerini niteliği geliştirme açısından kilit olarak değerlendirebiliriz. (...) PISA'da öğrencilere 3 yıl değil de 5 yılda aynı eğitim verseniz yine eğer bu nitelikler göz önünde bulunmadığı zaman çok fazla bir yere gelebileceğinizi zannetmiyorum. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) akademik başarı ve sınavlara baktığımızda bir eşitsizlik görüyoruz. A ilinde mesela bakıyorsunuz öğrencilere sıkı bir eğitim, öğretmenler not cimrisi. Öğrencilerin ortalaması 5 üzerinden 3.50-4.00 arası yoğunlaşıyor. B ilinde de öğretmenler öğrenciler daha iyi yerlere gitsin diye notları şişiriyorlar ya da böyle daha kolay soru soruyorlar diyelim. Öğrenciler de yüksek notlar alıyorlar ve onların not ortalaması 4.00-4.50. (...) baktığımız zaman iki tarafta SBS sınavına girecek orada not ortalamaları yapılıyor ve bu durum burada bir eşitsizliğe sebebiyet veriyor. (...) akademik başarının ve sınavların öğrenciye bir özgüven kazandırabilmemiz için biraz başarıyı hissetmesi lazım. (...) bundan dolayı okullarda yapılan sınavlarda eşitlik ilkesini uygulamamız lazım. Bunun için de geleceğe yönelik ölçme değerlendirme birimleri kurulabilir. (...) sınavları yapan Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün alt birimi gibi her ilde bir ölçme-değerlendirme birimi kurulup öğretmenlerin hazırlayacağı sorularla ortak bir

soru bankası oluşturulup bu soru bankalarından sorular çekilerek yazılı sınavlar öğretmenler tarafından hazırlanmalıdır. Bu sayede sınavlarda bir eşitlik sağlandığı zaman akademik başarıda da bir eşitlik sağlanır. (...) bu eşitlik daha sonraki öğrenci izleme değerlendirmeyi de etkiler. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) biz özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilere bir bütün olarak bakmalıyız. (...) ilköğretim çocukların sadece akademik başarıları ile değerlendirileceği bir dönem değil spor, kültür ve sanatsal faaliyetlerle de değerlendirilebileceği ve bir bütün olarak ele alınacağı bir dönemdir. Çıkış noktamız kesinlikle bu olmalı. Şimdiki sistem buna yönelik mi? (...) kesinlikle değil, çünkü sınav ağırlıklı sadece ve sadece akademik başarıya odaklı üstelik akademik başarının da tek ölçütü test sorusu çözmek. (...).

Son yıllardaki uluslararası değerlendirmelere bakıldığında Türkiye'nin öğrencilerin öğrenme başarısı açısından birçok ülkeden daha geride kaldığını göstermektedir (Dünya Bankası, 2005, s. 3-4). Ülkeler öğrenci başarısını belirlemek açısından sınavlar yapmaktadır. Bu sınavların akademik başarıyı tam olarak yansıtmadığı, eşit koşullarda olmayan öğrencilerin aynı sınavla veya aynı sorularla karşı karşıya kalmaları eleştirilmektedir. Ancak Türkiye gibi öğrenci sayısının fazla bu sebeple eğitim arzının sınırlı talebin fazla olduğu ülkelerde sınav kaçınılmaz hale gelmektedir. Çünkü öğrencilerin bir şekilde sınava alınması ve bu sınav sonucunda aldığı puana göre bir yerlere yerleştirilmesi yapılmaktadır. Genel olarak bakıldığında hep akademik başarının nasıl belirlenmesi gerektiği veya sınavların nasıl olması gerektiği tartışma konusu olmaktadır. Niçin sınavlara ihtiyaç vardır sorusu daima ikinci planda tutulmakta veya hiç akla gelmemektedir. Katılımcılar sınav sistemini akademik başarının belirlenmesinde sadece sınavdan alınan puanın belirleyici olmasını eleştirmektedirler. ÜDY<sub>1</sub> *“Akademik başarının değerlendirilmesinde ülke genelinde sağlıklı bir karşılaştırma yapmayı sağlayacak veriler oldukça sınırlıdır. Eğitimin kalitesi ile ilgili tartışmalar çoğu zaman SBS sonuçlarına dayandırılmaktadır. Sınav odaklı eğitim-öğretim, ilköğretimin ya da zorunlu eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir engel oluşturmaktadır.”* ile Türkiye’de sağlıklı verilere ulaşmanın zorluğuna vurgu yapmakta ve böyle bir sistemde ve yapıda ilköğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinin önündeki engellere işaret etmektedir. Bunun yanında ÜDY<sub>1</sub> müfredattaki ölçme standartlarının eksik olması sebebiyle, öğrencilerin minimum yeterliklere sahip olmadan bir üst sınıfa devam ettiğine değinmektedir. Uzun vadede düşünüldüğünde bu durumun kaygı verici olduğu düşünülmektedir.

ÜDY<sub>2</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> Türkiye'deki öğrencilerin uluslararası düzeyde yapılan PISA, TIMSS ve PIRLS gibi sınavlardaki başarı durumlarının düşüklüğünden bahsetmektedir. Bu sınavlarda seviye olarak bir ve altındaki yığılmalara işaret etmekte ve bu seviyenin ezber düzeyindeki bilgileri yokladığını belirtmektedirler. ÜDY<sub>2</sub> “Seviye 1 ve altı bilgiye erişme, hazır bilgiyi alma, bizim % 90’ımız hazır bilgiyi alıyor onunla takdir belgesi alabiliyor.” ifadesi ile Türkiye'deki eğitim sisteminin durumunu özetliyor. Çünkü ülke olarak ulusal ve uluslararası sınavlarda bu durum söz konusudur. Burada sisteme bütüncül olarak bakılması gerekmekte, öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırılmalıdır. PISA ve Dünya Bankası Eğitim Sektörü Araştırması sonuçları dâhil, eldeki bulgular Türkiye’de öğrencilerin sadece % 2 – % 3 oranında bir kısmının nitelikli eğitim almasına odaklanıldığı ve büyük kitlelerin nitelikli bir eğitim alamadığını göstermektedir. Nüfusun belirli bir kısmının nitelikli bir eğitim alma olanağına sahip olması sürdürülebilir bir ekonomik ve toplumsal kalkınma için yeterli değildir (TED, 2010, s. 25).

ÜDY<sub>4</sub> ilköğretim birinci kademedeki akademik yeterliklerin peşinde koşulmaması gerektiğini ifade etmektedir. Hatta 8. sınıfa giden çocuğuna verilen ödevi ailesinde kimsenin yapamadığını belirtirken “Yani eğer buradaki akademik başarısızlık ablasının ve abisinin yapmaya zorlandığı türden ödevlerse bu başka bir şeydir.” ifadesi ile çocuklarda görülen akademik başarısızlığı müfredata ve eğitim anlayışına bağlamaktadır. Bu şekilde aşırı bir şekilde çocuklara yüklenmenin başarı yerine başarısızlık getirdiğini ifade etmektedir.

ÜDY<sub>6</sub> eğitim sistemindeki sınavların çokluğundan bahsetmekte ve bunları harf salatası olarak değerlendirmektedir. Çocukların gelişimlerine uygun bir eğitimin sağlanması eğitime erişim hakkıyla ilişkilidir (Soto, 2008). Eşit fırsatlar temelinde temel eğitim sağlamak eğitimde erişimi hakkı için gereklidir (UNICEF, 2007). Bu açılarından ÜDY<sub>13</sub> ise sınavlardaki eşitlik problemine değinmekte ve bu eşitsizliğin önüne geçmek için geleceğe yönelik olarak bir ölçme değerlendirme biriminin kurulması gerektiğini ve her ilde Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü gibi bir alt birimin kurulması gerektiğini belirtmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde akademik başarının ölçülmesi ve bunun için yapılan sınavlar sorun olarak görülmektedir. Burada sınavların

olması doğal karşılanmakta, ancak müfredat ve sınavların şekli eleştirilmektedir. Ülke genelinde bir ölçme değerlendirme biriminin kurulması, sağlıklı verilerin elde edilebilmesi ve buna göre bazı değerlendirmelerin yapılması daha yerinde olacaktır.

### **c. Okul Terki Sorunu**

Katılımcılar okul terki sorununu hem Türkiye'nin hem de dünyanın sorunu olarak görmektedir. Eğitime erişim açısından değerlendirildiğinde okul terki sorunu temel bir sorun alanı olarak görülmekte ( $n = 12$ ) ve kızları daha çok etkilediği ( $n = 5$ ) yönünde bulgular bulunmaktadır. ÜDY<sub>6</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> okulların cazip ve ulaşılabilir hale getirilmesinin okul terklerini azaltacağı yönünde, ÜDY<sub>5</sub> ise bu sorunun kısa vadede halledilemeyeceği yönünde görüş belirtmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

ÜDY<sub>1</sub>: (...) ilköğretimde net okullaşma oranlarının halen düşük olması veya zorunlu eğitim çağındaki çocukların belirli bir kısmının okul dışında kalması önemli bir sorun niteliğindedir. (...) eğitime erişim açısından da kalitenin değerlendirilmesi gerekir. Ne yazık ki, eğitime erişim açısından ilköğretimde gösterilen performans tatmin edici bir düzeyde değildir. Genelde terk oranları oldukça düşük olmakla birlikte, zorunlu eğitim çağındaki öğrencilerin okulu terk etmeleri ciddi bir sorun oluşturmaktadır. Gelecek on yıllarda Türkiye'nin yetişkin nüfusunun % 10'un zorunlu eğitim almamış olması gelecek için iyimser bir tablo oluşturmayı engellemektedir. (...) birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar terk oranları bölgeler itibariyle % 17 ile % 36 arasında değişmektedir. Bu durumda 2010 yılı itibariyle lise mezunlarının oranının %80'e çıkarılması öngören Lizbon hedefi, ilköğretim mezunlarının tamamının ortaöğretime devamının sağlanması durumunda dahi, yakın bir gelecekte gerçekleştirilebilir gözükmemektedir. (...) ayrıca sınıf tekrarı oranlarının ortalama % 1,5 düzeyinde olması eğitimde kalite açısından olumlu bir gösterge olmakla birlikte, bu gösterge öğrencilerin her bir sınıf düzeyinde müfredatın öngördüğü yeterlikleri kazanarak bir üst sınıfa geçtiği şeklinde yorumlanamaz. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) okul terki EFA göstergelerinden birisidir ve cohort (çağ) analizlerle izlenir. (...) bizde göç sorunlarından ortaya çıkan okul terkleri ve okula gitmeme var. Bunun politik ve ideolojik nedenleri de var. Mersin'in özelinde ama Türkiye genelinde kırsal kesim ve eğitimsiz ailelerden dolayı bu terkler yaşanmakta. Mesela, Boyabat'ta bir köylü kızını okula YİBO'ya göndermeye razı oluyor ama diğer köylüler o aile kızını o okula gönderdiyse onun evini taşıyorlar, samanlığını yakıyorlar. (...) yani topyekûn şey cehaletle savaşa dönüşen bir uygulama yapmamız lazım. Yani bu çok boyutlu, ailenin aydınlanmasına yönelik belki köylerde okuma odaları, tartışma odaları ile eğitim ve önemini öne çıkaracak etkinlikler yapılabilir. (...) eskiden çok yapılmış bunlar ama bugün için aynı koşullar olmayabilir. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: İkinci kademedede başlamak lazım bu işe ve kesinlikle okulu terk ettirmemek lazım. Okulu terkle ilgili ister özürülü olsun ister dezavantajlı grup olsun isterse hiçbir sorunu olmayan avantajlı gruplardan gelsin tüm çocukların vatandaşlık eğitimi olan temel eğitimi almaları gerekiyor. (...) bunu yaparken de devletin sunum stratejisini gözden geçirmesi, özel sektörü teşvik etmesi etkili bir yol olabilir. (...) bu sayede rekabet ortamı yaratılmış olur ve devlet gözetimi ve denetimi altında zorunlu ilköğretimi uygulanmasını tüm vatandaşlara bir imtiyaz değil, temel bir hak olarak bu dönemde halledebilir. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) ilköğretimdeki öğrenci sayımız ortalama 11 milyon. 11 milyon olduğunu düşünürsek 1 milyon terk yüksek bir terk. (...) tarladan, haydi kızlar okula veya ŞNT'ye kadar çok çeşitli yöntem ve şekilde programlarla öğrencilerin okulu terk etmemesini sağlamaya, okulu terk eden çocuklarında okula dönmesini sağlamaya çalıştık. (...) terkler kızlarda daha çok. (...) ilköğretimin zorunluluğu yasal olarak kabul edildi ama kültürel olarak tam kabul edilmedi ve asıl mesele bu kültürel tarafın daha çok kızları etkiliyor olmasıdır. Diğer tarafta ekonomik nedenler ve çocuk işçiliği, çocuk sömürüsüne varan şekilde durumlarda okul terkinde neden olan faktörler arasında sayılabilir. (...) burada okullar düşen rolleri, görevleri, yapması gerekenleri de tam yapıyor mu diye endişelenebiliriz. Okula kadar gelen çocuğu okulda tutma işi de biraz da okulun işi olmalıdır. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) ilköğretime başlayıp diplomaya getiren süreçte ilköğretim ve arada ayrılımlar olabiliyor. (...) bizde birleştirilmiş sınıflar var, ilk 5 eski ilkokul yani. Şimdi bunlar köyde ve orada 6-8 yok. İlk beşi köyde bitiriyor ondan sonra bu bünyesinde ikinci kademe diye nitelendirdiğimiz 6-8 olan okullar olan bu yerleşim biriminin dışında ya taşımayla gidecek ya YİBO'ya gidecek. (...) işte tam bu noktada kopmalar bilhassa kız çocuklar için doğu ve güneydoğuda olmaktadır. (...) aslında çocuklar beşinci sınıftan mezun olmuyor, beşinci sınıfı bitiriyor. Buradaki müdür yetkili öğretmen bu çocuğu beşinci sınıfı bitirdikten sonra hiçbir yere yazı yazması gerekmiyor. Köydeki okulun altıncı sınıfta hangi okula gideceği belirlendi şu anda il bu planlamayı yaptı veya ilçe planlamayı yaptı. Buradaki müdür yetkili öğretmen mezun ettiği zaman diyelim ki bunu A okuluna gitmesi gerekiyor. Naklini otomatik e-okulla gönderiyor artık. (...) eskiden bu mekanizma yoktu. Bunu takip edemiyordu ve bu kaçak durumda kalıyordu. (...) bunun yanında taşınması gerekiyorsa taşınmıyor YİBO'ya gitmesi gerekiyorsa gidiyor. Ancak okul terki çok kısa vadede halledilebilecek bir problem gibi duruyor.

ÜDY<sub>6</sub>: (...) fiziksel imkânlar ve ulaşılabilirliği arttıkça birtakım sosyal ve politik sorunlarımızı çözdükçe okulu terk etme oranının hızla düşeceğini düşünüyorum. “(...) Doğu Anadolu’da yaşayan bir vatandaşla konuşma fırsatım oldu ve dedi ki hocam taşınmalı eğitim çıktı biz Van’ın merkez köylerinden birisinde oturuyoruz sabahın beşinde benim kız çocuğum dolmuşu biniyor güldür güldür güldür karanlıkta okula getiriliyor 20 km. Bunun karı var kışı var kazası var. Ondan sonra birinci dersi karanlıkta görüyor ikinci dersi karanlıkta görüyor üçüncü dersin başında güneş doğuyor diyor bu kız çocuğu ufacak bir şey yani şimdi bu çocuğun siz içiniz rahat ederek sabahın köründe dolmuşu teslim eder misiniz? Biz ediyoruz diyor etmemiz lazım eğitime geleceğe ediyoruz diyor.” (...) fiziksel alt yapı ve ulaşılabilirlik düzeldikçe okulu terk etmenin azalacağını bekliyorum, yani okul mutlu yerler, iyi yerler, kaliteli yerler, çocukların mutlu hissedecekleri yerler olması sağlandıkça okulu terk etmenin de azalacağını düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) ayrılımlarla ilgili olarak bilimsel bir araştırmaların yapılması lazım, ayrılan öğrencilerin hangi sebeplere dayanarak ayrıldıklarının ortaya konulması lazım. (...) bunda ailenin gelir seviyesi etkili olabilir, çocuğun eğitimindeki başarı veya başarısızlığı etkili olabilir, ülkenin coğrafi yapısı veya bulunan toplumun coğrafi yapısı olabilir, toplumun o noktadaki değer yargıları olabilir. (...) yani bu konuda birçok faktör olabilir. (...) en azından ilköğretim 8 yıllık mecburi eğitimi

tamamlamaları ama herhangi bir şekilde de olsa önüne geçemeyeceğimiz durumlar olabilir. (...) fakat çocuk illaki 5. sınıftan sonra mecburi olarak okula gitme değil de, dışarıdan da olsa tamamlama yoluyla bitirebilir. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) okul terki dünyanın da problemi. AB'nin 2010 yılı hedeflerinde %15'in altına çekmekti okul terki oranını, 2020 de %10'un altına çekmek. Ülkemizde özellikle terkler 5, 6 ve 7. sınıfta oluyor daha çok. O da eğitime erişimde sürdürülebilir alınabilecek tedbirlerin devamlığını sağlanmadığından. (...) ama okul terki dünyanın problemidir. Bizde büyük oranda problem dünyadaki benzer. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) bu konuyu tek bir sebebe ve sonuca bağlamak mümkün değil. (...) burada çeşitli etkenler olduğunu görüyoruz. biz de e-okul sistemi üzerinden "aşamalı devamsızlık yönetimi" diye bir sistemimiz var. (...) buradan çocuğun bir kere niye okulu terk ettiğini izleyebiliyorsunuz, çünkü devamsızlık yapmaya başlayan bir öğrenciyi okul müdüründen başlayıp öğretmenine kadar sorgulamaya başlıyor. Bu sorgulama öğrencinin kendisinden başlayıp veliye kadar devam ediyor. Mümkünse de akrabalarına kadar çıkabiliyor. Elbette buradaki temel inisiyatif okul müdüründe ve öğretmende. Bir çocuk devamsızlık yapıyorsa yani okulu erken terk etmeye yönelik sinyaller veriyorsa tedbirini alabiliyor. Ve bu aldığı tedbirleri de e-okul veri tabanına gerekçelerini girip hem ilçe milli eğitim müdürlüklerine hem oradaki mülkü idare amirlerine hem de bizim burada bakanlığımızdaki izleme değerlendirmeye bildiriyor. (...) peki bir çocuk okulu neden terk eder? Bir kere bunun çok fazla bileşeni vardır. e-okuldan gördüğümüz kadar okul terkinde, mutlaka çocuğun ailevi bir problemi olduğunu görüyorsunuz. (...) ya anne ayrılmış ya baba yok ya da o bölgede artık bir çocuğu okulda tutabilecek etken kalmıyor. Çocuk taşınabiliyor, veli yurt dışına gidebiliyor. (...) devamsızlığa devam eden bir çocuğa müdahale edebiliyorsunuz, ama çocuk okulu erken terk etmişse, artık o çocuğu takip etmek çok zor oluyor. (...) çünkü çocuk nerede şuanda? Yurt dışına mı gitti. Çocuk iç göç mü yaşadı, dış göç mü yaşadı? Çocuk vefat mı etti? Çocuk kaçtı mı? Nerede olduğunu bilemiyorsunuz çocuğun. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) okul terki sorunu hala var, ama kız çocukları için bu kadar çalışırken yaklaşık aynı sayıda erkek çocuklarının okullaşmasında da sıkıntı var. (...).

ÜDY<sub>12</sub>: (...) çocuğu okulda tutamazsan veya okulu cazip hale getiremediğin zaman ister istemez çocuk okuldan soğur. (...) okulu biz cazibe merkezleri haline getirdiğimiz zaman çocukların rahat gelebileceği, hayat bulabileceği veya da kendisini ifade edebileceği onun ilgi ve istidat kabiliyetlerine yönelik ortamlar haline getirdiğimiz zaman o niteliği zaten yakalamış olursunuz. (...) dolayısıyla akademik başarı da buna bağlı olarak artar okul terkleri de bir nevi azalır. (...) bunların birçoğunun okul yaşamının niteliğiyle alakalı. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: (...) okulu terk eden öğrenciler için bakanlığın geliştirdiği YSÖP (Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı) projesi var. Bununla okula erişememiş 10 ve 14 yaş grubunda bulunan pek çok çocuğa erişebildik. Bu çocuklara erişebildik. (...) hiç okulla tanışmamış çocukları okulla tanıştırdık ve bu 2013 yılına kadar devam edecek bir proje ve mevsimlik tarım işçileri ve göçerlerle ilgili olarak okul terki olan çocuklara da ulaşmaya çalışacağız. (...).

2009 yılı verilerinde dünya da 67 milyon ilköğretim çağındaki çocuğun okula gidemediğinden bahsetmektedir (UNESCO, 2011b, s. 11). Katılımcılardan ÜDY<sub>1</sub> "Eğitime erişim açısından da kalitenin değerlendirilmesi gerekir. Ne yazık ki, eğitime erişim açısından ilköğretimde gösterilen performans tatmin edici bir düzeyde değildir.

*Genelde terk oranları oldukça düşük olmakla birlikte, zorunlu eğitim çağındaki öğrencilerin okulu terk etmeleri ciddi bir sorun oluşturmaktadır.*” ifadesiyle okul terki sorununun ciddiyetini gözler önüne sermekte ve eğer böyle giderse yetişkin nüfusunun % 10’unun zorunlu eğitim alamayacağını dile getirmektedir. Eğer okul terki sorununda uzun vadede önlemler alınmazsa ciddi bir sorun olarak artarak büyüyecektir. ÜDY<sub>2</sub> okul terkinin EFA’nın göstergelerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Türkiye’de bu uluslararası belgelere imza attığı ve okul terklerini azaltacağı yönünde beyanda bulunduğu için bu sorunu en aza indirmesi önemlidir. Bunun yanında ÜDY<sub>2</sub> ve ÜDY<sub>4</sub> ilköğretimin zorunlu olduğunu fakat kültürel olarak hala bunun yerleştirilemediğinden bahsetmektedir. ÜDY<sub>4</sub> bu konuyla ilgili olarak *“İlköğretimin zorunluluğu yasal olarak kabul edildi ama kültürel olarak tam kabul edilmedi ve asıl mesele bu kültürel tarafın daha çok kızları etkiliyor olmasıdır.”* bu görüşünü ifade etmektedir. Bu durum eğitimin maliyeti yoksul aileler için oldukça yüksek olduğu için özellikle kız çocuklarının okula gitmesi açısından engelleyicidir (Müftü, 2001) şeklinde yorumlamak mümkündür.

Okula devam etmeme, okuldan kaçma, verilen ödevleri yapmama okul terkinin ilk belirtileri olarak görülmektedir (Hunt ve diğ., 2002). Türkiye de özellikle kırsal bölgelerde okul terki olayları sık sık görülmekte ve kız çocuklarının daha fazla terk oranına sahip olmasıyla da sonuçlanmaktadır. Katılımcılar okul terkiyle ilgili olarak asıl tehdidin kız çocuklarının okullaşmasındaki problemler olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. ÜDY<sub>6</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> okulların cazip hale getirilmesinin ve ulaşılabilirliğinin sağlanmasının okul terklerini azaltacağı yönünde etkisi olacağıyla ilgili olarak görüş belirtmişlerdir. ÜDY<sub>6</sub> *“Fiziksel alt yapı ve ulaşılabilirlik düzeldikçe okulu terk etmenin azalacağını bekliyorum, yani okul mutlu yerler, iyi yerler, kaliteli yerler, çocukların mutlu hissedecekleri yerler olması sağlandıkça okulu terk etmenin de azalacağını düşünüyorum.”*, ÜDY<sub>12</sub> ise *“Okulu biz cazibe merkezleri haline getirdiğimiz zaman çocukların rahat gelebileceği, hayat bulabileceği veya da kendisini ifade edebileceği onun ilgi ve istidat kabiliyetlerine yönelik ortamlar haline getirdiğimiz zaman o niteliği zaten yakalamış olursunuz.”* ile bu görüşlerini ifade etmişlerdir. Okulda destekleyici, başarı odaklı ve güvenli bir okul ikliminin oluşturulması, okula bağlılığı ve sonuç olarak okul terklerini önleyici bir etkisinin olduğunu göstermektedir (Özdemir ve diğ., 2010). Bu açılarından değerlendirildiğinde okulların cazip hale getirilmesi okul terkinin



önlenmesi açısından önemli bir faktördür. Okul terki sorununun aileyle ilişkisi de vurgulanmıştır. Çünkü ailenin sosyo-ekonomik durumu, mevsimlik işçi olarak çalışmaları veya göç olgusu okul terki sorunun da birlikte değerlendirilmesi gereken konulardır. Okul terki sorununa bütüncül bakmak ve terklerin nedenlerini çok boyutlu araştırmak, bundan sonra bu yönde önlemler almak okul terkinin önleyebilmek açısından önemli adımlar olacaktır.

#### **4. 6. İlköğretimde Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Sorun Alanlarının Önceliğine İlişkin Bulgular**

Çalışma grubunda bulunanlara “*Sizce ilköğretimde kalitenin geliştirilme sürecindeki sorun alanları nasıl bir öncelik sırasına konulmalıdır?*” temel sorusu “*Bahsettiğimiz sorunlardan hangisi ya da hangilerini daha öncelikli görüyorsunuz?*” alternatif soru ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

Kalitenin geliştirilmesi sürecindeki sorun alanlarının önceliğinin belirlenmesinin yoklandığı altıncı soruda katılımcılar bu önceliği; öğretmen niteliği ( $n = 7$ ), müfredatın etkisi ( $n = 3$ ), eğitime bakış açımızdaki zihniyet değişikliği ( $n = 1$ ) ve akademik başarı ve sınavlar ( $n = 1$ ) olarak belirtmişlerdir. Görüşler incelendiğinde ÜDY<sub>7</sub>’nin belirttiği zihniyet değişikliği önceliğinin dışındakilerin hepsi kalitenin geliştirilmesi sürecinde girdi, süreç ve çıktı değişkenleri bakımından değerlendirilebilir. Zihniyet değişikliği eğitimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde eğitime bakış açımızı belirlemesinden dolayı her aşamada değerlendirilebilir ve tüm süreçlere dâhil edilebilir türdendir.

Tablo 27

*Kalitenin Geliştirilme Sürecindeki Sorun Alanlarının Önceliği*

| Kodlar                      | n Katılımcı                                                                                                                             |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğretmen niteliği           | 7 ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub> , ÜDY <sub>13</sub> , ÜDY <sub>14</sub> |
| Müfredat                    | 3 ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                                                               |
| Zihniyet değişikliği        | 1 ÜDY <sub>7</sub>                                                                                                                      |
| Akademik başarı ve sınavlar | 1 ÜDY <sub>11</sub>                                                                                                                     |

ÜDY<sub>1</sub>: (...) önceliğimiz öğretmen yeterliğidir. Eğer öğretmenlerinizi mevcut koşullara göre donanımlı yetiştiremezseniz; fiziki kapasitenizin, öğrenim sürenizin, ailelerin katılım düzeyinin anlamlı bir katkısı olmayacaktır. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: Müfredatın felsefesinin kavranması lazım. Şimdi önceliğimiz gerçekten eğitim anlayışının ve bu değişen müfredatının benimsenmesine ve benimsenmesine yönelik bakış açılarını değiştirilmesine değiştirilmesi gerekliliğidir. (...) biz dünya kadar derslik açsak, dünya kadar alt yapı oluştursak bu bakış açımızı değiştirmedığımız sürece bizim yetiştireceğimiz öğrenci, ezberleyen öğrenci olmaktan kurtulamayacaktır. (...) okul öğrenmelerinin mahiyeti bu programın önerdiği şekilde aktif öğrenen bireyler ve demokratik bir yurttaş yetiştirmek üzere okulda demokrasinin bir toplumsal modeli olmadığı takdirde demokratik insan yetiştiremezsiniz. (...) dolayısıyla insanların düşünebilen, karar verebilen, süreçleri kendi düzeyinde yapabilen bireyler için birinci önceliğimiz eğitime bakış açımızdır. (...) gerçekten düşünen, karar vermesi becerisini geliştirebilen bir yurttaş, demokratik yurttaş yetiştirmek Türkiye'nin geleceğine yapılacak en büyük katkıdır.

ÜDY<sub>3</sub>: (...) bizim orda bir söz vardır çoban isterse tekeden süt çıkarır derler. Öğretmen isterse eğitim ortamlarını değiştirebilir, sınıfı değiştirebilir. (...) öğretmen çocuklarla iletişime nasıl geçeceğini, eğitimin amaçlarını ve çocuklara nasıl yaklaşacağını biliyorsa, okulu sevebilir hale getirebilir. Çocuklar oraya severek gelir. (...) okula gitmeyen çocuklar daha çok soru soruyor daha çok meraklı. Okulda biz onlara susmayı irdelememeyi, soru sormamayı öğretiyoruz. Bu eğitim anlayışının değişmesi öğretmenlerin elinde, onun için öğretmen eğitimi öncelikli bir sorun alanı yani hem nicelik hem nitelik olarak öğretmen işini halletmeliyiz. (...) ondan sonra okul binalarını, okul binalarının örtük müfredata da uygun olarak çocuklara birtakım kültürel değerler aktaracak mimarinin güzel örnekleri olması lazım. Çocukların fiziksel gelişimini zihinsel gelişimini biyolojik gelişimini destekleyen mekânlar olması lazım. (...) çocuklara mutlaka taşıma merkezlerinden başlayarak sağlıklı bir beslenme imkânı sunmamız gerekiyor ve bu dönemde tam gün eğitimi uygulanmasını tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırmak lazım. Ya ikili öğretimi terk etmek ve tam güne geçmek gerekir. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: Fiziksel kapasite, öğrenci başına harcama bunların hepsi hallolabilecek şeyler yani para olduğunda bunu halledebiliyorsunuz. (...) ama öğretmeniniz böyle iken istediğiniz kadar kapasite yaratın istediğiniz kadar birim maliyeti artırın sonuçta bir şey değişmiyor ama öğretmeni değiştirebilmek son derece önemli benim onun için en çok vurgu yaptığım alanlardan bir tanesi bu niteliğe ilişkin. (...) eğitimde niteliği etkileyen birçok değişken var ama en temel değişken her zaman bir numaraya koyduğum şey öğretmen. İkincisi içerik ve materyal değişkeniydi. (...) ondan sonra üçüncü sırada koyacağım alt yapı, fiziki kapasite fiziki alt yapı. (...) onun dışında elbette ki bu sıralamada çocuğun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik

koşullar, ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik koşullar ama ilk üç sıra devletin kontrol edebileceği değişken diğerleri de dolaylı olarak kontrol edebileceği değişkenler. (...) haliyle bu üç şeyin iyileştirilmesi halinde çok ciddi bir ivme kazanılacağını düşünmekteyim.

ÜDY<sub>6</sub>: (...) ilköğretim bazında müfredatın iyileştirilmesi yapısal sistemin içerisine sürekli olarak işlenmeli yani dünyada ne olup bitiyor bizim ne çeşit bir eğitim sistemine ihtiyacımız var. İşte yapılandırmacı eğitim dedik müfredatı yeniledik güzel harika ama bu bitmiş bir süreç değil dünyanın hiçbir yerinde de bir defa yaptık artık en iyisini bulduk diyecek halimiz yok. (...) dolayısıyla gerek bilişim teknolojilerinin eğitim sisteminin içerisine yerleştirilmesi ki FATİH projesi bunu yapmaya başlıyor, gerekse müfredatın ders kaynaklarının iyileştirilmesinin sürekliliği kaliteyi tabii ki etkileyecektir. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) öncelik olarak bence en önemlisi zihniyet değişikliği. Zihniyet değişikliği sağlanmadan siz hangilerini öne koyarsanız koyun, zihniyet değişikliği sağlanmadan diğerleri biraz daha geri plana kalacaktır. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: Kalitenin geliştirilmesi sürecindeki temel sorun alanlarındaki ilk öncelik insan kaynaklarıdır, yani bir okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri ile görevli kişilerdir. (...) ikinci olarak ise eğitim sisteminin etkililiği gelmektedir. Siz eğitim sisteminizi girdi, süreç ve çıktı boyutlarında değerlendiremedikten sonra fiziki kapasitenin, bilgisayar sayısının anlamlı bir etkisi olamayacaktır. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) en önemlisinin insan kaynağı olduğunu düşünüyorum. (...) okulun dört duvar arsında olma zorunluluğu yok, bir çatı altında olma zorunluluğu yok. Bütün amaçlar eğitim materyallerinin orada hazır bulunuşunun olma zorunluluğu yok. (...) aslında fiziki kapasite ve sınıf başına düşen öğrenci sayısı çok fazla olsa da iyi öğretmen, iyi metodoloji kullanan öğretmen, kazanımlarının farkında olan öğretmen bir şekilde bu başarıyı sınıfında sağlayabiliyor. (...) buradaki ilk etken eğitim sistemindeki insan kaynağı olduğunu düşünüyorum. (...) ardından fiziki kapasite, öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı, sınıftaki eğitim materyalleri veya öğrenci başına düşen materyal sayısı. Bunlar ikincil etkenler olarak ortaya çıkıyor. Bunlar insan kaynağına etki eden etkenlerdir. Odakta bizim insan kaynağımız var, yani öğretmen ve idarecilerimiz var. Diğer etkenler buna etki eden etkenler olduğunu düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>11</sub>: (...) akademik başarı ve sınavları öncelikli olarak görüyorum. (...) sınavlar, çocukların kişisel gelişimine ve akademik başarılarına nasıl yansıyor? Her şey bir kağıt üzerindeki bir sınava bakıyor akademik başarının o olmaması gerekiyor. (...) hemen onun arkasından değer, tutum ve davranış değişikliği gelebilir. Öğrencilerin izlenmesi değerlendirilmesi yöntemleri ve hemen onunla birlikte eğitimin değerlendirilmesini daha öncelikli olarak görmekteyim.

ÜDY<sub>12</sub>: (...) eğitimin niteliğini etkileyen en önemli etkenlerden öğrenciyi merkeze aldığımızda, öğrencinin öğrenmesini etkileyen en önemli etkenler program, materyal, bu materyali fiziksel ortamlar olarak da ele alabiliriz. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) baktığımızda fiziki kapasite, öğrenci başına harcama, bilgisayar sayısı, öğrenme süresi, ailelerin katılımı, okul terki sorunu, akademik başarı bunların hepsi insanla alakalı unsurlar. (...) insanla ilgili insan kaynaklarını iyi değerlendirebilirsek, bunları iyi kanallara edebilirsek o zaman diğer sorunların çok rahat bir şekilde çözülebileceğini düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>14</sub>: Öncelik insan kaynaklarını doğru değerlendirmek, doğru ve yerinde çok etkin bir şekilde kullanmamız lazım diye düşünüyorum. (...).

Yapılan araştırmalar okulda yönetim, örgütlenme, liderlik veya öğrenci başına harcama miktarı gibi faktörlerle karşılaştırıldığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde diğer tüm faktörlerden daha önemli olduğunu göstermiştir (TED, 2009, s. 1). Katılımcılar kalitenin geliştirilme sürecinde öncelikli olarak öğretmen niteliğinin artırılması yönünde görüş belirtmişlerdir. ÜDY<sub>1</sub> “Önceliğimiz öğretmen yeterliğidir.”, ÜDY<sub>3</sub> “Bizim orda bir söz vardır çoban isterse tekedden süt çıkarır derler. Öğretmen isterse eğitim ortamlarını değiştirebilir, sınıfı değiştirebilir.”, ÜDY<sub>5</sub> “Eğitimde niteliği etkileyen birçok değişken var ama en temel değişken her zaman bir numaraya koyduğum şey öğretmen.”, ÜDY<sub>8</sub> “Kalitenin geliştirilmesi sürecindeki temel sorun alanlarındaki ilk öncelik insan kaynaklarıdır, yani bir okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri ile görevli kişilerdir.” ve ÜDY<sub>10</sub> “En önemlisinin insan kaynağı olduğunu düşünüyorum.” ifadeleri ile kaliteli eğitimde önceliği öğretmen niteliğine vermiştir. Zaten öğretmen niteliğinin halledilmeden kaliteyi etkileyen unsurların anlamsız olduğu ve öğretmenlerin nitelik sorunu halledildikten sonra diğer alanların daha kolay başarılabileceği yönünde görüşler ağırlık kazanmaktadır.

İlköğretimde uluslararası eğilimlerle ilgili olarak belirlenen politikalardan biri müfredat ve müfredatın yapısıdır (Le Métais, 2003). Bu açılardan değerlendirildiğinde kalitenin geliştirilme sürecinde süreç değişkenlerinden olan müfredat veya müfredatın felsefesi katılımcılardan ÜDY<sub>2</sub>, ÜDY<sub>6</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> tarafından daha öncelikli görülmektedir. ÜDY<sub>2</sub> “Biz dünya kadar derslik açsak, dünya kadar alt yapı oluştursak bu bakış açımızı değiştirmedığımız sürece bizim yetiştireceğimiz öğrenci, ezberleyen öğrenci olmaktan kurtulamayacaktır.” görüşü ile eğitim sisteminin önemli bir sorunu olan ezberci eğitime dikkat çekmektedir. Bu görüş ezberci eğitim sisteminin ve bu sistemde yetişen öğrencilerin kalitenin geliştirilme sürecinde olumsuz etkisini sınavlardan, öğrencilerin temel becerilerine kadar göstermektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde müfredatın öğrencilerde soran, sorgulayan, alternatifli düşünen öğrencilere olanak sağlaması ve bu tür becerileri kazandırması beklenmektedir.

ÜDY<sub>7</sub> kalitenin geliştirilme sürecindeki önceliğe farklı bir açıdan yaklaşmış ve genel anlamda eğitime bakış açımızı değiştirmemiz yönünde görüş belirtmiştir. Bunu da “Şimdi önceliğimiz gerçekten eğitim anlayışının ve bu değişen müfredatının

*benimsetilmesine ve benimsenmesine yönelik bakış açılarını değiştirilmesine değiştirilmesi gerekliliğidir. Biz dünya kadar derslik açsak, dünya kadar alt yapı oluştursak bu bakış açımızı değiştirmedığımız sürece bizim yetiştireceğimiz öğrenci, ezberleyen öğrenci olmaktan kurtulamayacaktır.”* sözleri ile belirtmektedir. Zihniyet değişikliği eğitimde sadece bir açıdan değerlendirilebilecek bir sorun olmayıp, sistem bütünlüğü içinde ele alınıp bütüncül bakış açısıyla değerlendirilmesi ve çözüm önerileri geliştirilmesi gereken bir konudur. ÜDY<sub>11</sub>’de *“Akademik başarı ve sınavları öncelikli olarak görüyorum.”* görüşü ile kalitenin geliştirilmesi sürecinde temel önceliğin akademik başarı ve sınavlar olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde temel önceliğin öğretmen niteliğinin geliştirilmesi olduğunu görülmektedir.

#### **4. 7. Sorun Alanlarına Çözüm Olabilecek Politikalara İlişkin Bulgular**

Çalışma gurubunda bulunanlara *“Sözünü ettiğiniz sorun alanlarına çözüm olabilecek politikalar neler olabilir?”* sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecindeki sorun alanlarına çözüm olabilecek politikaların belirlenmesinin yoklandığı yedinci soruda katılımcılar; planlamayı ( $n = 4$ ), kurumlar arası işbirliğini ( $n = 4$ ), değer eğitimi ( $n = 1$ ), sorumluluk kültürünü ( $n = 1$ ), merkezîyetçiliğin terkinini ( $n = 1$ ) ve politik desteği ( $n = 1$ ) çözüm olarak görmektedir. Verilen cevaplardan planlama eksikliğinin ve kurumlar arasında yeterli düzeyde işbirliğinin olmaması önemli görülmektedir. Bunun dışında değerlere vurgu yapılmakta, sorumluluk kültürünün çalışanlara kazandırılması önerilmekte, tek bir merkezden alınan kararlar eleştirilmekte ve politik desteğin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Tablo 28

*Sorun Alanlarına Çözüm Olabilecek Politikalar*

| Kodlar                   | n | Katılımcı                                                                   |
|--------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------|
| Planlama                 | 4 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>7</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>10</sub>  |
| Kurumlar arası işbirliği | 4 | ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>13</sub> , ÜDY <sub>14</sub> |
| Değer eğitimi            | 1 | ÜDY <sub>4</sub>                                                            |
| Sorumluluk kültürü       | 1 | ÜDY <sub>6</sub>                                                            |
| Merkeziyetçiliğin terki  | 1 | ÜDY <sub>2</sub>                                                            |
| Politik destek           | 1 | ÜDY <sub>15</sub>                                                           |

ÜDY<sub>1</sub>: Okulların arasında fiziksel altyapı, eğitim teknolojileri ve donanım, öğretim materyalleri, öğretmen nitelikleri ile ilgili kaynakların adil ve karşılaştırılabilir standartlarda bir dağılımının sağlanması gerekir. Bunu gerçekleştirebilmek için ulusal düzeyde kaynak dağılımının ve kaynakların niteliğinin bir envanterinin oluşturulması ve orta vadede dengeli bir dağılım sağlayacak bir eylem planının uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir. (...) mevsimlik işçilik için göç eden ailelerin çocuklarının göç ettikleri bölgede eğitimlerini sürdürmelerine yönelik önlemler alınmalıdır. Adrese dayalı nüfus sisteminin geliştirilmesi ve tam olarak işlerliğinin sağlanması ile okul dışında kalan çocukların en azından belirli bir kısmının izlenmesi ve okullaşmasının sağlanması mümkün olabilir. (...) sürdürülebilir bir rekabet gücünün oluşturulmasının doğrudan eğitimin niteliği; bireylerin kazandığı bilgi ve becerilerin niteliği ile ilişkili olduğu gerçeği dikkate alındığında, eğitimde nitelik sorunlarının sürdürülebilir bir ulusal rekabet gücünün oluşturulmasında ciddi bir tehdit ögesi olduğu sonucuna varılabilir. (...) okul düzeyinde ve çoğunlukla ek bir maliyet gerektirmeyen ya da düşük maliyetle gerçekleştirilebilecek yetiştirme modelleri geliştirilmesi ve modellere işlerlik kazandırılması yoluyla öğretmen yeterlikleri geliştirilebilir. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) biz merkeziyetçi bir politikayla bugüne kadar geldik yani genel müdür bir talimat yazacak bakan bir emir verecek herkes bunu yapacak şeklinde bir devlet mekanizmasıyla bunu ürettik. Bunun bugüne kadar geçerli bir sonuç vermediğini görmüş olmamız lazım. Yani bana kalırsa okul bazında sorun saptama ve çözüme birimlerinin yani öğretmenlerinin böyle bir misyon edinmesi lazım. Yani böyle gelmiş böyle gider düzeninde biz bu müfredatı niçin uyguluyoruz, bu ne demektir, bunu kendi başına inceleme ve tartışma, bir öğretmenler kurulu bu müfredatı ortaya koyup tartışmaya başlamış değildir. (...) yani öğretmenlerden başlayıp veli ile birlikte okulun bir toplumsal birim olarak ele alınarak ve değiştirilmek istenen programın nereye doğru gideceğinin nasıl bir öğretimin bizi beklediğini herkese düşen sorumlulukları tabanda tartışılarak yukarıya doğru getirmek gerekir. Yani yukardan aşağıya değil aşağıdan yukarı işleyen ama bu bakış açılarıyla işleyen gelişme. (...) buradan hareketle kalitenin artırılmasına yönelik sorun çözme mekanizmasını harekete geçiren bir düzenleme yapılması gerekir. (...).

ÜDY<sub>3</sub>: (...) öğretmen eğitiminde bir koordinasyonsuzluk var. Bakanlık öğretmen yeterliliklerini tespit etmiş ama üniversiteye bunu uygulayın diye işbirliği yollarını açmamış. Öğretmen yetiştirme milli komitesi işlevsel bir komite değil etkin bir komite değil. (...) Türkiye'nin çoklu aktörlü yönetmeyi öğrenmesi lazım. Şimdi bir komite etkin olacaksa oraya bağımsız özerk seçilen insanların olması lazım. Bizde bütün kurulu var özerk. Tekel kurulu var özerk. Bankacılık düzenleme bilmem ne

kurumu var özerk. Öğretmenler ve eğitim sistemi özerk bir kurulu hak etmiyor mu? Yani bunların günlük siyasi ve politiklardan arındırılması ülkenin geleceğine yönelik milli perspektif koyacak yapıda olması lazım. (...) alınan kararlar ülkedeki eğitim sistemi için yol gösterici, hedef belirleyici olmalı. (...) benim istediğim öğretmen o şekilde yetişebilir. Eğitim fakültelerinin uygulamaya daha önem vermesini uygulama içerisinde öğrenmesini bekliyorum. (...) eğitim fakülteleri işbirliği yaptığı okulların yöneticilerini öğretmenlerini eğitmeliler. Eğitim stratejileri, anlayışları, felsefeleri konusunda onlara yol göstermeliler. O zaman daha başarılı olacağımızı düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: (...) şimdi ne olduğunu, kim olduğunu bilmiyorsun, kabul etmiyorsun ve başka bir şey olmak için çalışıyorsun. Bu kafa yapısı içinde nitelik beklenmez, burada nitelik olmaz. O nitelik diye söylenen şeylerin hiç birisi nitelik olmaz. Ben şimdi kendi insanımızı yetiştirelim, kendi çocuklarımızı nasıl yetiştirelim sorusunu sorduğumda, insan yetiştirme bağlamında birçok olgu iflas etti. (...) pozitivizmin din kabul edildiği bir dönemi yaşadık. Bu bitti, pozitivizm iflas etti. Hem bu çöküşün hem de dünyadaki materyalist zihniyetin değişik ideolojik gerek yok. Dünyanın bugün yaşadığı insana dair insan yetiştirmeye, nesil yetiştirmeye dair karşılaşılan aileden toplumsal yapıya insanların yalnızlaştırılmasından, egoistleşmesinden, bireyselleşmesine kadar şeyleri kastediyorum, bu sorunların hepsine bizimde düşmememiz, düştüğümüz yerden de çıkmamız için nasıl bir insan yetiştirmemiz gerekiyor diye baktığımızda o zaman değerlerimize dönmemiz gerekiyor. Kendi özümüze, kökümüze dönmemiz gerekiyor. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: Birincisi eğitimi toplumun öncelikli bir sorunu haline getirmek gerekiyor. Bu son derece önemli bu sadece MEB'in uğraşısı ile olabilecek bir şey değil topyekun olarak bu toplumun öncelikli konuları haline gelmesi gerekiyor. Elbette ki bunu siyasi erkinde bunu öncelikleyebilmesi son derece önemli. (...) hem kaynak kullanımında böyledir hem de kaynakların etkin kullanımında da bu böyledir. Eğitim bu toplumun öncelikli meselesi haline gelmeli bu işin siyasi tarafı yani ülkeyi yönetenler de hükümette söylemleri içerisinde eğitimi yeterince ele almalı. (...) MEB'in bir başbakan yardımcılığı düzeyine taşınması işe yarayabilir. (...) Türkiye'de kamu yönetiminin yapısı gereği iç işleri bakanlığının temsilcisi gereği valilerin emrinde eğitim yöneticileri onların eğitime ilişkin liderliği son derece önemli yani bir ilde il milli eğitim müdürü valinin izin verdiği ölçüde iş yapabilir yani onun için önceliklenmesi gerekiyor. (...) yine öğretmen yetiştirilmesi konusu yine tabi ki hükümetin önceliği olacak. Ciddi bir kaynakta gerektiriyor bu yani öğretmen yetiştirmek sadece böyle üniversite 4 yıl teorik almayla olabilecek bir şey değil çok farklı modeller işe koşulabilir ama her bir modelin gerçekleştirilmesi için tartışılıp uygun modelin ortaya konabilmesinin gerektirdiği bir maliyette söz konusu bu maliyetinde karşılanabilmesi hükümetin buna ilişkin kararlılığına bağlı tabi ki içerik üretimi özel sektöründe bu işin içerisine girmesi gerekiyor. Mesela şimdi FATİH projesi var ama tabi bu haliyle çok anlamlı olmayabilir eğer ciddi bir içerik üretilmesi eğitim nesnesi üretilmez ise o harcayacağınız o getireceğiniz o teknolojik alt yapı bugünden daha farklı bir sonuç doğurmaz ciddi anlamda bir dijital içerik üretmek gerekiyor nitelikli bir üretim gerekiyor. Üniversitelerin bu anlamda ciddi bir katkısı olabilir. Dışarıdan bu sektörde çalışan yani bilişim sektöründe çalışan programlama veya ne bileyim bu alanda çalışanların üretebileceği çok ciddi katkılar var onlara çok ciddi destek verilebilirliği düşünülebilir. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: (...) eğitimde diğer alanlarda olduğu gibi insan davranışını etkileyen faktörlerin sisteme eklenmesi gerekiyor. Bir insandan ne beklediğinizi açık ve net olarak söylemezseniz o insanın ona o şekilde davranma olasılığı düşüktür. Amaç koyacaksınız diyeceksiniz ki benim sizden beklediğim hangi artı değeri eğitim kalitesi bakımından kazandırılıyorsunuz diye okul yönetimini ve öğretmenleri zorunlu tutmak zorundayız. Zorunlu tutulmayan insanlar performanslarının en iyisine çıkma eğiliminde olmazlar dolayısıyla onları zorunlu tutmayacağız önlerine hedef

koyacağız. Esneklik sağlayacağız inisiyatifini kullanmasını sağlayacağız. (...) öğretmenler sorunlu olacak, müdürler sorumlu olacak, ilçe müdürleri sorumlu olacak, ondan sonra ve bütün eğitim sisteminin yüklediği bir sorumluluk kültürü oluşacak. (...) iyi davranış gösteren insanları teşvik edeceksiniz. Öğretmenlerin niteliğinin sürekli iyileşmesi için onlara fırsatlar verip teşvik edeceksiniz, kendini yenilemeyen öğretmenleri de cezalandıracaksınız. (...) yeni gelen öğretmenlerin en yüksek hazırlık düzeyinde olmasını sağlayacaksınız. Müfredatları yenileyeceksiniz bilişim teknolojisini sisteme entegre edeceksiniz. (...).

ÜDY<sub>7</sub>: (...) sınıf mevcutlarının dünya standartlarına çekilmesi gerekmektedir. (...) öğretmenlerimizin maddi olarak tatminkâr bir ücret almaları dolayısıyla kafalarında öğretmenlikten başka şekilde faydalanmama veya öğretmenlik dışında başka işlere yönelmeme gibi bir unsurda var. Hem öğretmenler boyutuyla hem öğrenciler boyutuyla hem fiziki hem maddi hem manevi anlamda bunlar plan dâhilinde ele alındı, ama tabi benim önceliğim bu noktada başta da belirttiğim gibi teknolojinin hızlı bir şekilde ilerlemesi yani şu an bunu öngörülemeyen şeyler olabilir, belki 3 yıl sonra hiç karşımıza çıkmayacak öne çıkması şu an ihtimali olmayan şeyler çıkabilir. (...) FATİH projesi kapsamında müfredatların gelişimi, değişimi ve dönüşümü çok hızlı bir süreç yaşatacak. Öğrenciler kitapla beraber artık onları da görmeye çalışacaklar bir deneyi yaparken artık kitaptan sadece deneyin kademeleri anlatılmayacak bilgisayarda çocuk o deneyin nasıl olduğunu da görmeye çalışacak. (...) dolayısıyla teknoloji sizin öngöremediğiniz birçok şeyi ileride ortaya koyabiliyor. (...).

ÜDY<sub>8</sub>: (...) bilgi hamallığı yerine kesinlikle anahtar yeterlikleri öğrencilere aktarıp, daha çok yaparak yaşayarak kalıcı bir öğrenme sürecini taşımalıyız. Teorik ifadeler yerine, bizzat yaptırarak, göstererek uygulama alanı fırsatı vermeliyiz. Onun içinde öncelikle Türkiye'deki eğitim sisteminde kapasite oluşturmayı ve katılımı öncelikli politikalar olarak belirlemiştik. (...) 2011 yılından sonrada kaliteli eğitim için odaklandık. Bundan sonraki politikalarımızda, eğitimin kalitesini artıracak yani eğitim sürecini almış bireylerin yaşam becerilerini en üst noktaya taşıyabilmek için tüm nitelikleri verme yönünde planlı adımlar atılmalıdır. (...).

ÜDY<sub>10</sub>: (...) eğitimde öğretmen ve idareci insan kaynağı kapasitesini gelişimini artırmak. Proje ve planlarımızı yavaş yavaş buralara doğru odaklanmaya çalışıyoruz. (...) çünkü bunlar şuanda bizim önceliklerimiz. İnsan kaynağıyla, fiziksel kapasite kaynağını eşgüdümlü olarak harekete geçirmeye ve bu sorunları örtmeye çalışıyoruz. (...) bizim önceliklerimiz az öncede arz ettiğim gibi niceliksel ve niteliksel sorunlara yönelik. Hem sınıf başına düşen hem öğretmen başına düşen öğrenci sayısını artırmak, hem öğretmen niteliğini artırmak hem idareci niteliğini artırmak. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) üniversitelerle çok sıkı çalışmamız lazım. Eğitim fakülteleri ile özel ilgilenilmesi lazım. (...) eğitim fakültelerindeki eğitimler biraz daha uygulama temelli yapılmasında fayda var. Çünkü öğretmen adaylarımız mezun oluyor, öğretmen oluyor, okula geliyor. Şimdi öğretmenden yapılandırımcı yaklaşımı uygulamasını, hayata yansıtmasını, öğrencinin öğrendiği, öğreneceği bir bilgiyi hayatta nasıl uygulayacağını göstermesini bekliyoruz. İyi de öğretmen üniversite hayatı boyunca bunu nasıl uygulayacağını hiç görmemiş. Teorik olarak öğrenmiş ama görmemiş. (...) insan kaynakları dedik insan kaynaklarını geliştirirken ülke bizim ülkemiz başkasının ülkesi değil. (...) en azından onların da kararlara katılımının sağlanması lazım. Yani ilk başta söylemiştik nitelikte katılımcılık diye katılımcılık da sadece müşterilerin değil müşterilerin iyi yetişmesine katkıda bulunacak hocalarımızın da görüşlerini alacağız inşallah.

ÜDY<sub>14</sub>: (...) mevsimlik tarım işçileri için yapacağımız yani ulaşamadığımız her gruba özel önce bu çocuklara ulaşıp sonrada bu çocukların mümkün olduğu kadar



çok sistem içinde kalmasını sağlayıcı çalışmalar uzun süredir yapılıyor bunların izleme ve değerlendirmesi de yapılıyor. (...) bütçeden eğitime ayrılan payın etkin kullanımı gerekmektedir. Mesela şimdi o teknolojiyi de doğru ve yerinde kullanacak öğretmene de ihtiyacımız var. Teknolojiyi de doğru kullanmamız gerektiğini düşünüyorum. Teknoloji yanlış kullanıldığı zaman bunun geri dönüşünün daha olumsuz olacağını düşünüyorum. Benim kişisel görüşüm şudur tüm eğitim paydaşları buna ebeveynler ve çocuğun eğitim süresince karşısına çıkabilecek ve eğitim süreciyle ilgili karar noktasında etkisi olabilecek herkes ve her kurum bir araya gelmeli ve ortak kararlar alınmalı. (...) yani süreçte etkisi olduğunu düşündüğümüz öğretmen, öğrenci veli, bakanlık, diğer bakanlıklar, tüm toplum olarak bizim eğitim konusunda ortak bir misyonumuz olmalı diye düşünüyorum. Yani herkes eğitimin olmazsa olmaz olduğunu kabul etmeli ve ona göre davranmalı. (...).

ÜDY<sub>15</sub>: Derslik başına düşen öğrenci sayısını azaltmaya yönelik tedbirlerin alınması, medya ve benzeri araçlarla ailelerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. (...) değerlendirme için SBS YGS gibi sınavların tekrar gözden geçirilerek süreç odaklı bir değerlendirmeye ağırlık verilmesi daha yararlı olacaktır. Aslında genelde bu sorunlar hani bir çözülsün zaten diğer sorunlar da beraberinde çözülecek. Yani bu politikaların uygulanması için politik kararlar önemli, ekonomik destek tabii ki kaçınılmaz. (...).

Türkiye'deki planlama çalışmaları çok kısa veya orta vadeli hedefler üzerine kurulmuştur (Kavak, 2010, s. 44). Özellikle eğitim açısından değerlendirildiğinde planlama sürecinin ve bu süreç neticesinde ortaya çıkacak kararların uzun vadeli stratejik düşünmeyi barındırması gerekmektedir. Katılımcılar sorunların çözüm sürecinde alınacak önlemlerin bir eylem planı dâhilinde yapılması gerektiğini ve planlı süreçlerle yürütülecek çalışmaların başarılı olacağını belirtmektedir. ÜDY<sub>1</sub> *“Ulusal düzeyde kaynak dağılımının ve kaynakların niteliğinin bir envanterinin oluşturulması ve orta vadede dengeli bir dağılım sağlayacak bir eylem planının uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir.”* ve ÜDY<sub>8</sub> *“2011 yılından sonrada kaliteli eğitim için odaklandık. Bundan sonraki politikamızda, eğitimin kalitesini artıracak yani eğitim sürecini almış bireylerin yaşam becerilerini en üst noktaya taşıyabilmek için tüm nitelikleri verme yönünde planlı adımlar atılmalıdır.”* ifadeleri ile herhangi bir kararın alınmasında veya bir politikanın uygulanmasında planlı bir şekilde hareket edilmesi gerektiği vurgulamaktadır. Gerekli planlama çalışmalarının yapılmadan, genelde ülke düzeyinde özelde de eğitim sektöründe atılan adımlardaki olumsuz sonuçlar, bu görüşün önemini bir kez daha öncelikli hale getirmektedir. Eğitim alanında yapılan stratejik planlarda gelecek kaygısının mutlaka göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Stratejik planlamada geleceği tahmin etmek, ona göre öngörülerde bulunmak önemli bir süreci ifade etmektedir.

Çeşitli sosyal gruplara göre eğitim sistemi sadece eğitimciler tarafından planlanamamakta ve yönetilememektedir. Daha etkili bir süreç için ilgili tüm sosyal grupların bu sürece katılımının sağlanması gerekmektedir (Özdemir, 2000, s. 5-7). Bu açılardan değerlendirildiğinde eğitim sisteminde tüm paydaşların sürece dâhil edilmesi gerekmektedir. ÜDY<sub>3</sub>, ÜDY<sub>5</sub>, ÜDY<sub>13</sub> ve ÜDY<sub>14</sub> kurumlar arasındaki işbirliği ve koordinasyonsuzluk sorunu üzerinde görüş bildirmişler ve bu sorunun da uygulamaya konan politikaların gerçekleşmesini güçleştireceğini ifade etmişlerdir. Bunların dışında ÜDY<sub>4</sub> *“Pozitivizmin din kabul edildiği bir dönemi yaşadık. Bu bitti, pozitivizm iflas etti. Bu sorunların hepsine bizimde düşmememiz, düştüğümüz yerden de çıkmamız için nasıl bir insan yetiştirmemiz gerekiyor diye baktığımızda o zaman değerlerimize dönmemiz gerekiyor. Kendi özümüze, kökümüze dönmemiz gerekiyor.”* ifadesi değerlere dönmek ve değer odaklı bir eğitimi bir politika olarak görmektedir. ÜDY<sub>6</sub> alınacak ve yürütülecek olan politikalarda en alt kademedен en üst kademeye kadar herkesin sorumluluk almasını sağlamak gerektiği yönünde görüş belirtmektedir. ÜDY<sub>2</sub> bazı sorunların okul düzeyinde çözülebileceğini ve yukarıdan aşağıya doğru bir yapılanmanın ağırlıklı olduğu merkezi yapılanmayı eleştirmektedir. Bu yapılanmanın aşılmasını ve okul düzeyinde bazı kararların alınması yönünde görüş bildirmektedir. ÜDY<sub>15</sub> ise herhangi bir politikanın uygulanabilmesi için politik desteğin sağlanmasının gerekli olduğunu; yani siyasi desteği sağlamanın gerekliliğine işaret etmektedir. Belki hemen hemen tüm kararların alınmasında veya uygulamaya konmasında politik desteğin önemi tartışılmazdır. Bu sebeple politika yapıcıların ülke düzeyinde bazı kararları alabilmesi için siyasi liderleri de etkileyebilmelidirler.

#### 4. 8. Politikaların Uygulanmasını Etkileyecek Olası Etkenlere İlişkin Bulgular

Çalışma gurubunda bulunanlara “*Bu politikaların uygulanmasını etkileyecek olası etkenler neler olabilir?*” temel sorusu (a) *Politik*, (b) *Ekonomik*, (c) *Sosyal* ve (d) *Teknolojik* etkenler olmak üzere sonda maddeleri ile yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar çalışma gurubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir.

İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi açısından uygulanabilecek olan politikaları etkileyecek olası etkenlerin yoklandığı son soru da katılımcılar; toplumsal etkenleri ( $n = 8$ ), finansman desteğini ( $n = 3$ ), siyasi iradenin desteğini ( $n = 3$ ) ve yönetim felsefesinin ( $n = 1$ ) eksikliği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 29

##### *Politikaların Uygulanmasını Etkileyecek Olası Etkenler*

| Kodlar                  | n | Katılımcı                                                                                                                                              |
|-------------------------|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Toplumsal etkenler      | 8 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>2</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>4</sub> , ÜDY <sub>5</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>8</sub> , ÜDY <sub>13</sub> |
| Finansman desteği       | 3 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>6</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                                                                                |
| Siyasi iradenin desteği | 3 | ÜDY <sub>1</sub> , ÜDY <sub>3</sub> , ÜDY <sub>12</sub>                                                                                                |
| Yönetim felsefesi       | 1 | ÜDY <sub>6</sub>                                                                                                                                       |

ÜDY<sub>1</sub>: (...) zorunlu eğitimde başarı temel sayısal, sözel, toplumsal beceriler ile yaşam becerileri üzerinde odaklanmaktadır. (...) öğrenci başarısının operasyonel tanımı ilköğretim programlarının içeriği ve ölçme-değerlendirme standartları ile tanımlanmalıdır. Bu bağlamda, yenilenen ilköğretim programları başarının geliştirilmesinde içerik yönüyle önemli bir adım olarak görülebilir. (...) ancak bu içeriğin öğrenciler için daha üst düzeyde başarıya dönüşmesi, öncelikle programların uygulanmasını sağlayan ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları, fiziki olanakların etkililiği, insan kaynaklarının yeterli donanıma sahip olması, akademik başarının belirlenmesinde uluslararası standartların niteliğine bağlıdır. (...) tabi bunların hepsinin olabilmesi politik iradenin buna destek olması, gerekli finansman kaynaklarını sağlaması ve toplumun bunları benimsemesi yönünde çabalar gösterilmeli. (...).

ÜDY<sub>2</sub>: (...) teknolojiyi hemen hemen her yerde kullanıyoruz. Teknoloji bir tüketim sarf malzemesine dönüşüyor, çünkü FATİH projesinde tablet bilgisayarın ekranından okumakla kitaptan okumak mahiyeti bakımından birbirinden farklı bir eylem değildir. (...) sarf maliyetini düşürsün bunlara söyleyeceğim bir şey yok ama okumanın maliyetinin, öğrenme sürecinin mahiyetinin değişmesi gerekir. Büyük bilgileri akılda tutmakla yetinmemeli bilgi üretme sürecinin yolculuğuna başlanmalı,

bununda çaresi okullardan başlayıp geliştirmek. Bu mekanizma yine yukarısı emir verdi diye yapılırsa ‘mış’ gibi yapılma tehlikesi her yerde her zaman var. (...) şöyle yani biz teşkilat yasasıyla bakanlığın görevlerini, birimlerini yeniden oluşturduk ama iş ve işlemleri bütünleştirdiğimizden emin değilim. (...) bugün temel eğitim müfredatı Talim Terbiye’de duruyor Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bir yerde duruyor. Onun sınavlarını yapan birim başka bir yerde duruyor. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri orda ama ezberci soru sormaya devam ediyor. Bir an önce kendilerine gelip bunun entegre olması lazım. (...) müfredatın bakış açısıyla SBS’nin akış açısı bütünleştirilmeli, çocuk kendisinden neyin beklendiği hakkında sorularla da geribildirim almalı. (...) veliler ve dersane sistemi eğitim kalitesini sağlamak için süreç boyunca kendilerini yeniden düzenlemeliler. (...) bugün artık ezbere soru çözdürerek, bilgi depolayarak sınav kazanılabilmekte. Ama müfredatın öngördüğü temel beceriler ölçülürse bugün bizim normatif ya da standart olarak beceri profilimiz bölgesel bazda, Türkiye bazında çıkartılırsa biz o zaman kendimizi yeniden daha gerçekçi değerlendirme fırsatı bulacağız. (...) birinci önerim yani acil olan bakanlığın bu birimler arasında ki yeniden yapılanmanın sonucu entegrasyonla sonuçlanmalı, anlayış ve fikir birliği bakanlığın kendi elinde olmalı, eğer samimi ise ki samimi olmasını arzu ediyorum. (...) ikincisi hem bakanlık düzeyinde hem okullar düzeyinde bu müfredatın beceri odaklı sosyal, duygusal, bedensel ve zihinsel becerileri kastediyorum; bunların bir kombinasyonunu entegre olarak ele alındığı beceri izleme ve değerlendirme sisteminin bir an önce kurulması lazım. (...) öğretmen ve veli eğitimlerinin bu müfredatı tanıtmaya ve benimsetmeye yolunda yerel bazda gerçekleştirilmesi lazım.

ÜDY<sub>3</sub>: (...) sosyal olarak şunu kabul edelim Z kuşağıyla karşı karşıyayız. (...) bu kuşak artık daha çabuk bıkmıyor, hemen sonuç istiyorlar. Eski paradigmalarda 1920’lerin anlayışını sürdürerek bu kuşakla memnun olamayız. (...) ailelerde boşanma oranları arttı, evlenme yaşı ileriye doğru gitti, tek ebeveynli aileler arttı. Nüfustaki değişiklikler bunlar iyi mi kötü mü bunun normatif ahlaki tartışmasına girecek değilim. (...) o zaman toplumsal kurumları güçlendirmek lazım bunlarla başa çıkmak istiyorsanız. (...) siyasi otoritenin hedef belirlemesi, vizyon göstermesi gerekir. (...) ekonomik olarak zaten ilköğretime oldukça fazla kaynak harcıyoruz. Bu trend devam ederse nüfus, öğrenci nüfusu da azalacağı için parasal bir sorun yaşayacağımızı düşünmüyorum. (...) teknolojik olarak da eğitimin kaynaklarını akıllı tahtaya harcamaya gerek yok. (...) ilköğretimde öğrenci öğretmen birebir etkileşimi önemlidir. Teknoloji amaç değil araçtır. Teknoloji olmasın demiyorum çokuklar birtakım teknolojik araçları tanısınlar zaten tanıyorlar ama abartmadan proje yapmak, bir çevre gezisi yapmak, bir kamp yapmak benim için daha öncelikli hedeftir. (...) bu etkinlikler bölgelerarası kaynaşmayı da sağlar. (...) bizim eğitim sistemimiz hep reçete veriyor ilerde bu bilgileri kullanacaksınız. Ben böyle bir anlayışla değil de bugünü ihmal etmeyen, bugün beni önemseyen, bugün bana değer veren, gelecekte de bana perspektif kazandıran, problem çözmemi sağlayacak, iletişim becerilerimi sağlayacak temel becerilere odaklanan rahat bir duyuşsal eğitim ağırlıklı bir ilköğretim istiyorum, bilgi ağırlıklı değil. (...) ilköğretim konusu ülkenin gelecek stratejisiyle ilgili bir konudur. İnsan yetiştirmeye ilgili bir konudur, temel eğitimi okul öncesini de hesaba katarak söylüyorum. Bu konuda çocukların hakikaten Atatürk’ün dediği millet olma insan olma davasıdır ilköğretim davası. (...) fiziki mekanın ona göre tasarlanması lazım. Geleneksel sıra rahat hazır ol anlayışını terk etmek lazım. Öğrenciyi birey olarak gören insan olarak gören saygı gösteren bir yapının kurulması lazım. (...) buna politik siyasi aktörlerin ön ayak olması lazım, çünkü böyle bir yapının bizi eğitimin her kademesinde başarıya götüreceğini, daha rekabetçi bir yapı oluşturacağını, insanların mutlu ve kendine güvenen bireyler olacağını düşünüyorum. (...).

ÜDY<sub>4</sub>: Bu ülkede insan yetiştirme politikamızı hep birlikte üretmeye çalışacağız. Bu ülkedeki iş adamı da, bu ülkedeki felsefeci de, bu ülkedeki iktisatçı da, bu ülkedeki sosyolog da, bu ülkedeki biyolog da, yani herkes nasıl bir insan yetiştirmek

istiyorum üzerinde kafa yormak zorunda. Bu sadece eğitim bilimleri, eğitim yönetimi, eğitim politikacılarına bırakılacak şey değil, çünkü hepimiz, insan yetiştirme düzenimiz üzerine, politikamız üzerine kafa yormalıyız. (...) kendi birikimimizi, deneyimimizi, zekamızı, aklımızı, yeteneğimizi nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz, nasıl bir insan yetiştirmeliyiz sorusuna cevap bulmaya yoğunlaştığımızda bulabileceğimize inanıyorum. (...) somut şeyler söylemek gerekiyorsa bir kere bu ülkenin çocuklarının geçmişiyle bağı hızla ve çarçabuk kurulmalıdır. (...) niteliğin artması için biz kendine güvenen, özgüveni yüksek milletine güvenen nesil yetiştirmek isteriz. Kendi geçmişini tanımayan, kendi eserlerini, geçmişini, ürettiklerini bilmeyen çocuk kendine nasıl güvenecek? Yani ülkesine güvenmeyen, liderlerine güvenmeyen, tarihine güvenmeyen çocuğun kendisine güvenmesi nasıl olacak? (...) çocuğun kendine güveninin oluşması için, öncelikli olarak geçmişle gelecek arasında köprü olunmalıdır. (...).

ÜDY<sub>5</sub>: (...) eğitim bir takım siyasi şeylerden arınık olması gerekiyor. En iyi insan kaynağını işe koşturmak, işin başına getirmek gerekiyor. Bu bir bayındırlık bakanlığı gibi değil, bir bina yapımı falan değil toplumun geleceğine ait olması sebebiyle herkesin kendini ifade edebileceği bir alan olmalı onun için söyledim mutlak doğrular yok bu geleceğe dair. Bir bayındırlık bakanlığında bir bina yıkılır 100 kişi ölür çok önemli değildir toplumun hayatında ama eğitim bütün sektörler üzerinde dolaylı etkisi olan bir alan ve bunu hakikaten önceliklemek gerekiyor bunu en iyi insanları en iyi iş görenleri işin başına getirmek gerekir (...) geleceğe daha umutlu daha güçlü bakabilmenin yolu da eğitim sektöründen geçmektedir. (...) bu aslında toplum mühendisliği, sosyoloji mühendisliği. Eğitim onun için sorunlarınızın üzerine de inşa etmeniz gerekiyor, çünkü bu toplumun sorunları ile bir başka toplumun sorunları çok farklı olabilir haliyle eğitimden beklentileri de farklılaşır. (...).

ÜDY<sub>6</sub>: Finansman, yönetim felsefesi ondan sonra ve toplumsal duyarlılık bu konuda önemlidir. (...) paranı önemli yerlere harcayacaksın, istedik davranışların oluşma olasılığını artıracak şekilde teşvik sistemi kuracaksın finansal olarak. Harcadığın paranın hesabını soracaksın gözü kapalı paket para göndermeyeceksin, öğrenci başına para göndereceksin. (...) öğrencilerde oluşan farkların niceliksel ve niteliksel olarak değerlendirebileceği şekilde paranı harcayacaksın. (...) yönetim felsefesi anlamında fırsat ve sorumluluk, inisiyatif veren, hesap verebilen bir eğitim sistemi her düzeyde olması gerekiyor. İlçe müdürü ilçesinin eğitim düzeyi ile ilgili her sene rapor hazırlıyor. Benim bu seneki projelerim köydeki okulların okullaşma yaşındaki kızların katılma düştü ben bunu aşmak için şunları şunları yaptım gibi. Okullarımın fiziksel alt yapısını iyileştirmek için bir kampanya yaptım toplumla okulu birleştirmek için işte yörenizin zenginleriyle işbirliği yaptım. İnsanlar sorumlu olacaklar öğretmenlerde kendi sınıflarının öğrenmesinden sorumlu olacak. (...) siz ne yaparsanız yapın merkezi sistemlerde toplumsal duyarlılık kat sayısı düşükse bunun asıl itici gücü arkanıza alamamışsınız demektir. Dolayısıyla eğitimle ilgili yönetimler şeffaflık, saydamlık, hesap verebilme ve bilgilendirme modunda olmalı. (...) biz hem başarılarımızla övüneceğiz ey millet biz şu kadar Milli Eğitim Bakanlığı olarak dersane yaptık, artık sınıf mevcutları öğretmen başına 45'ten 35'e düştü hatta daha da düşmeye devam ediyor. Şu kadarda okul yapma projemiz var diye bunları övünerek anlatırken, ancak şu kadar da eksiklerimiz var demeyi bileceğiz her sene eğitimde milli eğitimin durumu diye rapor yazılacak bunlar yayımlanacak gazetelerde manşet olacak toplumsal duyarlılık artacak. (...) eğitimle ilgili vakıfların, derneklerin sayısı artacak toplumsal bilgi hem bürokrasiden halka hem de halktan talep yoluyla milli eğitime gelecek. (...) dolayısıyla bu duyarlılık arttıkça eğitim sistemi kalitesi düzelecek.

ÜDY<sub>8</sub>: (...) eğitime erişim konusunun okul terklerinin en aza indirilmesi, eğitim süresi sonucunda elde edilen becerilerin veya kazanımların kullanılabilir olduğunu hem bireyler hem vatandaş görmeli. Eğitim sürecine güven sağlamak için. (...) şu

anlayıştan vazgeçmeli; okula gelsem ne olacak, gelmesem ne olacak gibi. En büyük problem budur eğitimimizde. Ama biz öğrencilerimizi, bireylerimizi bugün için değil, yaşayacakları, çalışacakları dönemin kazanımları için tecrübelendirmeliyiz. (...) eğitim hem toplumların hem bireylerin gelişimi için en önemli araç. Özellikle demokraside eğitim daha da anlamlı oluyor. Demokraside bireyin kendi yeterlikleri ve kazanımlarının değerlendirilme fırsatının bulunduğu en iyi yöntem demokrasi. Annesi ya da babasının hangi eğitim düzeyinde olduğu önemli değil. Bireyin elde edeceği kazanımlarla ister kamuda ister özel sektörde hak ettiği yere erişebilme şansı var. Yani sosyal statünün değişim aracı olarak eğitimi görebiliriz. (...) eğitim cahillik ve yoksulluğun tek ilacıdır diyorum. Eğitimdeki fırsat eşitliği, eğitimdeki erişimin sağlandığı takdirde kendi içerisinde bulunan bireyin gayreti ve çabasıyla elde edebileceklerini ortaya koyduğunda da daha iyi bir hayat yaşayacaklardır.

ÜDY<sub>11</sub>: (...) bir nüfusun yaş yapısıyla ilgili değişiklikler o ülkelerin aslında sağlık politikalarını, eğitim politikalarını her şeyini bütün sistemlerini etkiliyor. Bu çağ nüfusunda ki değişiklikleri onlarla ilgili alınabilecek önlemlerle birlikte düşünmek gerekecek. (...) Avrupa eğitim sistemini tamamladığına inanıyor bir sistem kurmuş ufak tefek belki değişiklikler yapıyor ama yaşlı nüfusuyla nasıl baş edebileceğiyle politikalar üretiyor. Oysa bizim çağ nüfusu çok genç olduğu için yaş gruplarımıza eğitimle ilgili daha fazla önlem alıyoruz. Bu çocukları daha fazla okullandırırız, okullandırdığımız zaman hangi ortamları sağlamalıyız, onları kimler eğitmeli? Öğretmenlere bakıyoruz politikaları bakıyoruz bakın o nüfusla orantılı hale getiriyoruz. (...) en önemli şeyler bu politikaların uygulanmasını etkileyebilecek olası etkenler. (...) tabi ekonomik etkenler her zaman birinci sırada oluyor. Arkasında sosyal etkinlikleri, teknolojiyi görüyorum. Ancak politika en sona çünkü bir ülkenin politikası çok fazla değişmemeli. (...) öncelikler bellidir herkes için. Sonuç itibarıyla yani yaş yapısındaki değişiklikler iyi izlenmeli ve ona göre de bütün hedefler politikalar ona göre geliştirilmeli. (...).

ÜDY<sub>12</sub>: (...) en önemli şey politik kararlılık ya da liderlik öğretim liderliği diyebiliriz. Çünkü eğitim çok farklı değişkenleri içerisinde barındıran bir sistem. Bunun içerisinde en önemli farkı insan unsurunu barındırıyor olmanızdır. İnsanları yönetmek insanları yetiştirmek insanları bir ürün olarak topluma sunmaya çalışıyoruz. (...) bir karar alacaksınız bu karar toplumun geleceğini etkileyecek. Bununla ilgili MEB’de 652 sayılı KHK ile çok ciddi değişiklikler var. (...) yukarıda saydığımız birçok sorunun bakanlığın merkez teşkilatında olacak bu değişikliklerle birlikte kendiliğinden çözüleceğini düşünüyorum. Bakanlık şuanda bir yenileşmeye gidiyor ve bu yenileşme çok ciddi bir liderlik kararlılığını, liderlik özelliğini de gösteriyor. (...) karşında bir belirsizlik var ama siz bir karar alıyorsunuz. Çalışma arkadaşlarının niteliği dolaylı olarak bütün bakanlığın genel yapısına değişimine eğitimin gelişimine etki edecektir. (...) daha sonra ekonomik etkenler geliyor tabi ki çünkü eğitime sunduğunuz ortamlar önemlidir. Sınıfların kalabalık olması eğitimin niteliğini azaltan en önemli etkenlerden bir tanesi, bunun yanında ailenin ekonomik durumu, bölgenin ekonomik durumu ister istemez eğitimin niteliğini etkiliyor. (...).

ÜDY<sub>13</sub>: (...) bizim bir sıkıntımız ailelerle ilgili. Bakanlıkta yapılan çalışmaların hepsinin mantıksal temeli var zaten, mantıksız hiçbir iş yapılmaz. Benim şahsi kanaatim 6, 7 ve 8. sınıfın sonundaki SBS gayet mantıklıydı. Ancak bizim dersane gerçeğimiz var, ailelerin notla ilgili bir gerçeği var. Yani öğrenci, benim çocuğum deneme sınavında kaç puan almış gerçeği. Şimdi bu diyeceksiniz nasıl bir bağlantılı var? Okulda öğretmene diyoruz ki şu kadar öğreteceksin program bu kadarla sınırlı. Dersane de diyor ki hayır diyor ben daha fazla bilgi vereceğim. Şimdi çocuk eve geliyor ailesi diyor ki ne yaptın? Dershanede bunları öğrendik. Okulda ne öğrendin? Okulda da bunları öğrendik. (...) bu durumda okuldaki öğretmen hiçbir şey öğretmiyormuş diyor, öğrenci de diyor ki, doğru ya okuldaki öğretmen bana bunları hiç öğretmedi. Ama bunları öğreneceği yer burası değil okuldaki öğretmen bu

yüzden öğretmedi. Bu sebeple bizim sosyal sorunlarımız buraya sirayet ediyor ve durumun bu hal eğitim sistemimizi zorluyor. (...).

Son yıllarda eğitimin şekillendirilmesi için yapılan çalışmalar, gerçek reformlar olarak sisteme yansıyabilmektedir (Yinger ve Borman, 1994, s. 1). Eğitimdeki politikaların sonuçlarını tam olarak yakalayabilmek için uzun vadeli bir perspektife ihtiyaç duyulmaktadır (Hanushek ve Woessmann, 2010, s. 41). Katılımcılar politikaların uygulanmasında öncelikli olarak toplumsal etkenlerin olduğu yönünde görüş belirtmiştir. ÜDY<sub>3</sub> “Sosyal olarak şunu kabul edelim Z kuşağıyla karşı karşıyayız. Bu kuşak artık daha çabuk bıkıyor, hemen sonuç istiyorlar. Eski paradigmalara 1920’lerin anlayışını sürdürerek bu kuşakla memnun olamayız.”, ÜDY<sub>4</sub> “Çocuğun kendine güveninin oluşması için, öncelikli olarak geçmişle gelecek arasında köprü olunmalıdır.” ve ÜDY<sub>5</sub> “Bu aslında toplum mühendisliği, sosyoloji mühendisliği. Eğitim onun için sorunlarınızın üzerine de inşa etmeniz gerekiyor, çünkü bu toplumun sorunları ile bir başka toplumun sorunları çok farklı olabilir haliyle eğitimden beklentileri de farklılaşır.” ifadeleri incelendiğinde öncelikli olarak ele alınacak politikaları toplumun benimsemesini, topluma iyi tanıtılmasını, toplumsal bir güven ortamının sağlanmasını, toplumsal statünün ve duyarlılığın geliştirilmesini önemsemektedir. Aksi takdirde çözüm olabilecek politikaların uygulanabilirliğini veya başarıya ulaşmasının zorluklarına dikkat çekmektedirler. Her şeyden önce, değişimin bir gereksinmeden doğması gerekmektedir. Bu sayede değişikliklere örgüt ve üyeleri açısından tepki doğmayacaktır (Bursalıoğlu, 2005, s. 146). Ortaya çıkması muhtemel değişime direncin ortadan kaldırılabilmesi için, yapılacak olan değişim örgütteki tüm bireylere açık ve net olarak açıklanmalıdır (Kuvan, 2001, s. 63).

Bireysel ve toplumsal açıdan, eğitim en karlı yatırımlardan biridir (Dünya Bankası, 2011, s. 24). Finansman desteğinin sağlanamamasının veya eksik kalmasının da kalitenin geliştirilmesi sürecinde uygulanacak politikaları etkileyebileceği ÜDY<sub>1</sub>, ÜDY<sub>6</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> tarafından vurgulanmaktadır. Benzer şekilde politik desteğin sağlanamaması veya siyasi otoritenin de ortaya atılan çözüm odaklı politikaları desteklememesi politikaların uygulanmasını etkileyecek faktörler arasında katılımcı ÜDY<sub>1</sub>, ÜDY<sub>3</sub> ve ÜDY<sub>12</sub> tarafından sıralanmıştır. Bunların dışında ÜDY<sub>6</sub> “Yönetim

*felsefesi anlamında fırsat ve sorumluluk, inisiyatif veren, hesap verebilen bir eğitim sistemi her düzeyde olması gerekiyor.”* ifadesiyle bir yönetim felsefesinin olmasını bu süreçte etkili görmektedir. Sorumluluğa dayalı bir yönetim felsefesinin eksikliği, bu süreçte bir etken olarak görülmekte ve politikaların uygulanmasının önünde engelleyici bir etkisinin olabileceği belirtilmektedir.

Politikaların uygulanması açısından ÜDY<sub>1</sub> toplumsal etkenleri, finansman boyutunu ve siyasi iradenin desteğinin sağlanmasını vurgulamakta, ÜDY<sub>6</sub> ise bunlara yönetim felsefesinin eksikliğini eklemektedir. Buradan hareketle uygulanacak politikaları etkileyen temel unsurların; toplumsal etkenler, finansman desteği ve siyasi iradenin desteği olarak sınıflandırmak politika yapıcılarının ve uygulayıcıların olaya bütüncül açıdan bakabilmesini sağlayabilecektir. Bu politikaların başlangıç aşamasındaki koşullarından biri, var olan eğitimin girdi ve çıktılarının farklılaştığının ortaya konulmasıdır (ERG, 2007). Türkiye’nin 2050 yılında sağlıklı ve eğitilmiş bir ülke olabilmesi için, bugünden başlayarak planlar yapılması ve planlara yönelik uygulamaların hayata geçirilmesi ve bunların yöneticiler tarafından takip edilmesiyle mümkün olabilecektir (TÜSİAD, 2011, s. 36).

Buradan hareketle ilköğretim sisteminde kalitenin geliştirilmesi için senaryo alanlarına ilişkin olarak mevcut durumun betimlendiği, politika önerilerinin yer aldığı ve bu ölçütlere göre oluşturulan, katılımcıların ve araştırmacının görüşlerine göre oluşturmuş olası senaryolar Tablo 30’da yer almaktadır. Bu tablo araştırmanın genelini özetlemeye, bütüncül bir bakış açısı kazandırmaya ve olası senaryoları açıklamaya yönelik olarak hazırlanmıştır.



Tablo 30

*İlköğretim Sisteminde Senaryo Alanları, Mevcut Durum, Politika Önerileri ve Olası Senaryolar*

| Senaryo Alanı | Mevcut Durum | Politika Önerileri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Olası Senaryolar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nüfus         | Nicelik      | <ul style="list-style-type: none"><li>Türkiye’de nüfus olgusu sayısal ve artış oranı olarak incelendiğinde diğer ülkelere göre avantajlı bir durumdadır.</li><li>Birçok ülkeye göre genç nüfusun yoğunlukta olduğu bilinmekte ve nüfus artış hızının da % 15’lerde olduğu görülmektedir.</li><li>İlköğretimdeki net okullaşma oranı % 98.41’dir.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>Türkiye 2000’li yıllardan itibaren yeni bir demografik geçiş sürecine girmiş bulunmaktadır.</li><li>Süreçte azalması öngörülen nüfus artış hızı iyi değerlendirilmeli ve yönetim kademesinde bulunanların uygun politikaları üretilebilmesi ve bilimsel verilere dayandırılmış planlamaları yapabilmesi gerekmektedir.</li><li>İlköğretimde net okullaşma oranları ve net yeni kayıt oranlarının % 100’e ulaşması sağlanmalıdır.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>Türkiye nüfus artış hızı önümüzdeki 40 yılda % 1’in altına düşecektir. 2023’te ortalama 90 milyona, 2050’de ise 100 milyona yakın bir nüfusa sahip olacaktır.</li><li>İlköğretim çağ nüfusunda ise 2023 yılına kadar 300 binlik, 2050 yılında ise bir milyonluk azalma olacaktır.</li><li>Nüfus artış hızı kendini yenileyebilecek seviyelerde olacak ve optimum nüfus seviyesi korunacaktır.</li><li>Başbakan’ın üç çocuk söylemlerinin etkisinde hem ülke hem de ilköğretim çağ nüfusunda bir artış beklenebilir. Bu sebeple Türkiye nüfus eğilimleri açısından nüfus projeksiyonlarının tersine bir seyir izleyebilecek ve nüfustaki azalma eğilimi 10-15 yıl gecikebilecektir.</li></ul> |
|               | Nitelik      | <ul style="list-style-type: none"><li>Nüfusun niceliksel büyüklüğü kadar nüfustaki niteliğin de iyileştirilmesi yönünde adımlar atılmaktadır.</li><li>Halen eğitime erişim ve eğitimde kalite tam olarak sağlanamamıştır.</li></ul>                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"><li>Türkiye önceliklerini değiştirmeli ve nüfusun niteliğini artırma yönünde adımlar atmalıdır.</li><li>Eğitimin her kademesine yatırım yapmak ve kaliteden ödün vermeden nüfusun en üst seviyede eğitim almasını sağlamalıdır.</li><li>İlköğretimin niteliğinin artırılmasına dönük olarak sistem bütünlüğü içinde okulöncesi eğitimin zorunlu hale gelmesi ve erken çocukluk eğitimine daha fazla yatırım yapılmalıdır.</li></ul>            | <ul style="list-style-type: none"><li>İlköğretim seviyesinde öğrenci sayısının azalmasına paralel olarak eğitimin nitelik yönüne katkılar yapılacaktır.</li><li>Eğitim sistemindeki her çocuğa en üst düzeyde imkânlar sağlanacak, değişen koşullara uyma becerisi kazanacaklardır.</li><li>Nitelikli nüfus sayesinde toplumsal kalkınma gelişmiş ülkeler seviyesine ulaşacaktır.</li><li>Temel becerilerin yanında değer, tutum ve davranışların kazanımı daha fazla önemseneyecektir.</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                  |
|               | Fırsat       | <ul style="list-style-type: none"><li>Genç bir nüfusa sahip olan Türkiye için bu durum bir fırsat olarak görülmektedir.</li><li>Eğitim sisteminde yapılanlar ve üretilen politikalar geçmişe göre umut verici niteliktedir.</li></ul>                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"><li>Elli yıl sonrası için doğru amaçlar belirlenmeli, bu amaçlar doğrultusunda uygun yöntem ve politikalar uygulamaya konarak, Türkiye gelişmiş bir ülke konumuna getirilmelidir.</li><li>Azalması öngörülen nüfus baskısı, kaliteli bir eğitim için fırsattır. Sınıflardaki öğrenci sayıları azaltılmalı, eğitim yatırımları niteliği artırmak için başka alanlara kaydırılmalıdır.</li></ul>                                                 | <ul style="list-style-type: none"><li>Demografik fırsat penceresi nüfus, eğitim ve kalkınma arasındaki ilişkiyi daha anlamlı kılacaktır.</li><li>Derslik başına düşen öğrenci sayısında azalma olacak, öğrencilere daha fazla zaman ayrılacaktır. Binalara yatırım yapmak yerine insana yatırım daha anlamlı hale gelecektir.</li><li>Binyıl Kalkınma Hedeflerindeki amaçlardan evrensel ilköğretim tam olarak gerçekleştirilmiş olacaktır.</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|               | Sorun        | <ul style="list-style-type: none"><li>Şu anda nüfusun önemli bir bölümü, temel düzeyde eğitimi yeterli nitelikte alamamakta, eğitimde sağlanan imkânlardan sınırlı olarak faydalanmakta ve sosyo-ekonomik anlamda ciddi eşitsizlikler bulunmaktadır.</li></ul>                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"><li>Yönetimde sorunlar göz önünde tutularak gerekli kararlar alınmalıdır.</li><li>Eğer demografik geçiş sürecinde fırsat olarak görülen nüfusun artış hızının düşmesi iyi yorumlanmadığı takdirde bir tehdit unsuru haline getirilmemelidir.</li></ul>                                                                                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"><li>Nüfus eğilimlerindeki azalmaya paralel olarak sürdürülemeyen eğitimsel faaliyetler, birer tehdit unsuru olarak gündeme gelecektir.</li><li>Projeksiyonların doğru yorumlanamaması, uygun politikaların üretilmemesi sebebiyle eğitimin niteliğinde bir azalma olacaktır.</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                       | <p>Fiziki yapı, tesis ve donanım</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fiziki kapasite kadar fiziksel olanaklar da sorun olmaya başlamıştır.</li> <li>Derslik sorunu hala devam etmektedir.</li> <li>Türkiye’de derslik başına düşen öğrenci sayısı ortalama 27.5, OECD ülkelerinde 21.4’tür.</li> <li>Kalabalık okul kavramı gündeme gelmiştir.</li> </ul>                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fiziksel olanaklar her okulda en az asgari düzeye getirilmelidir.</li> <li>Derslik başına düşen öğrenci sayısı gelişmiş ülkeler seviyesine çekilmelidir.</li> <li>Kalabalık okulların yerine modern mimaride ve günümüz koşullarına göre tasarlanmış 300-500 kişilik okulların tasarlanması gerekmektedir.</li> <li>Okulların aşırı kalabalık olmasından kaynaklanan, ilköğretimde öğrenci başansı iyileştirilecek ve öğretmenlerin çalışmaları için gerekli önlemler alınmalıdır.</li> </ul>                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Nüfus yapısındaki düşme eğilimine paralel olarak sınıf mevcutları azalacak, okullardaki öğrenci sayısı ortalama 500 seviyesine indirilecektir.</li> <li>Okullardaki fiziksel olanaklar artırılacak, boşa çıkacak fiziki kapasite sürekli eğitim merkezleri şeklinde değerlendirilerek ailelerin kullanımına açılacaktır.</li> <li>Gerekli adımların atılamaması, plan ve program eksikliği sebebiyle halen fiziki kapasite sorunları devam da edebilecektir.</li> <li>Kalabalık okul sorunu gündemde olacak ve okullarda yaşam alanları gittikçe azalacak, oralara da ek derslik yapılacaktır.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Kalite (Girdi Boyutu) | <p>İnsan kaynakları</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmen açığı halen sorun olmaya devam etmektedir.</li> <li>Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin pek çoğu atanamamıştır.</li> <li>Öğretmen yeterlikleri ve nitelikleri tartışma konusudur.</li> <li>Kalitenin sağlanabilmesi için öğretmen niteliğinin artırılması temel koşul olarak görülmektedir.</li> </ul>                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmen açığının kapatılması yönünde girişimler başlatılmalıdır.</li> <li>MEB ve YÖK işbirliğinin güçlendirilmesi sonucu öğretmen arzı talebe göre düzenlenmelidir.</li> <li>Öğretmenlerin eğitim fakültelerinden nitelikli bir şekilde mezun olmasını, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin amacına uygun olarak gerçekleştirilmesini ve öğretmenlik kariyerine yönelik güçlü bir profesyonel yaklaşımın desteklenmesini sağlayacak tedbirlerin alınması gereklidir.</li> </ul>                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmen niteliği kalitenin geliştirilmesi süresince öncelikli olarak çözüm üretilecek bir etken olmaya devam edecektir.</li> <li>Öğretmenlerin istihdamı için MEB ile YÖK arasındaki koordinasyon sayesinde öğretmenlerin daha nitelikli yetiştirilmesi sağlanacak ve talep fazlası öğretmen yetiştirme politikası terk edilecektir.</li> <li>MEB tarafından öğretmenlerin sürekli gelişimleri için fırsatlar yaratılacak ve kariyer yapan öğretmenler artı değer kazanacaktır.</li> <li>Öğretmenlik profesyonel bir meslek olarak görülecek ve uzmanlık gerektiren bir meslek haline gelecektir.</li> <li>Öğretmenlerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimleri uyumlu hale getirilerek okula dayalı öğretmen eğitimi uygulamaları başlatılacaktır.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                           |
|                       | <p>Öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı ve eğitim bütçesi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenci başına düşen bilgisayar sayısında ve alt yapıda hala eksiklikler mevcuttur.</li> <li>Her öğrenciye bir tablet bilgisayar verilmesi uygulaması vardır (FATİH Projesi).</li> <li>Öğrenci başına eğitim harcaması 1.130 ABD doları civarındadır. Bu miktar dünya düzeyine (1.005 dolar) göre biraz yüksek, OECD ortalamasına (6.741 dolar) göre çok düşüktür.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Her okulda ve sınıfta bilgi iletişim teknolojileri alt yapısının sağlanması önemlidir.</li> <li>Tablet bilgisayarların etkililiğine ilişkin çalışmaların yapılması, eğer beklenen etkiyi göstermezse ayrılan kaynağın başka alanlara kaydırılması gerekmektedir.</li> <li>Gelecekte öğrenci sayısında öngörülen azalma ile öğrenci başına harcamaları artırması beklenebilir, ancak bunun yanında kaynak aktarımı yapılarak da öğrenci başına harcamalarda artışa gidilerek en az OECD ortalamasına yaklaşılması hedeflenmelidir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Okullardaki bilişim alt yapısı dünya standartlarının üstüne çıkacaktır.</li> <li>Tablet bilgisayarların etkisi eğitsel başarılarla tam olarak yansımaya için dağıtımından vazgeçilecektir.</li> <li>Eğitimde teknolojik alanlardaki değişimlerde nicelik sorunundan ziyade bu değişimin yapacağı niteliksel katkılar daha fazla sorgulanacaktır.</li> <li>Okullarda öğretmenlerinde gelişen teknolojiye uyum sağlamaları için gerekli adımlar atılacak ve teknolojiyi derslerinde daha etkin olarak kullanabileceklerdir.</li> <li>Öğrenci başına yapılan harcamalar nüfus yapısındaki azalma sebebiyle artacaktır.</li> <li>Harcamaların nerelere yapıldığı veya etkili olup olmadığı konusunda toplumda hala tereddütler olacak ve yapılan harcamaların etkisini gösteren daha fazla ampirik çalışmalara ve veri temelli bulgulara ihtiyaç duyulacaktır.</li> <li>Eğitim harcama ve yatırımları daha planlı bir şekilde organize edilecek ve eşit bir dağılıma gidilecektir.</li> </ul> |

|                       |                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kalite (Süreç Boyutu) | Öğrenme süresi                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Türkiye’de kesintisiz eğitim uygulaması yapılmakta ve zorunlu öğrenim süresi sekiz yıl olarak uygulanmaktadır.</li> <li>Zorunlu eğitimin 4+4+4 şeklinde 12 yıla çıkarılması yönünde girişimler bulunmaktadır.</li> <li>Ortalama eğitim süresi 6.5 yıl, örgün eğitimde kalması beklenen ortalama tahmini süre ise 11.8 yıldır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>OECD ülkelerinde öğrenme süresi 10 ile 12 yıl arasında değişmektedir. Türkiye’nin de 12 yıllık temel eğitime geçmesi gerekmektedir.</li> <li>Türkiye farklı yapılanmalar içinde kendi özelliklerini ve koşullarını dikkate alarak kendine özgü bir zorunlu öğrenim süresi ve modeli tasarlamak zorundadır.</li> <li>Zorunlu eğitimin 12 yıl olması gerekli altyapı ve kapasite sağlanmak koşuluyla önemli ve gereklidir.</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenme süresi temel eğitim olarak 12 yıla çıkartılacaktır.</li> <li>İlköğretimdeki tüm okullarda ikili öğretime son verilecektir.</li> <li>Eğitim kademelerinin 1+5+3+3 şeklinde yapılandırılmasının da gündeme gelmesi mümkün olacaktır.</li> <li>İlerleyen yıllarda artan teknolojiyle birlikte ilköğretimin bazı günler okulda bazı günlerde ise uzaktan eğitimle sürdürülecektir.</li> </ul>                                                                                                                              |
|                       | Öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Yapılan en yaygın öğrenci değerlendirme türü zorunlu eğitim sırasında öğretmen tarafından sürekli yapılan değerlendirmedir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sonuçların kısa zamanda karşılaştırılabilir olduğu, sadece sonucun değil sürecin de değerlendirildiği ve sürekli değerlendirmenin yapılabileceği bir yöntem geliştirilmelidir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin değerlendirilmesinde sadece sınavlar ölçüt olmayacak, süreç içerisindeki faaliyetleri de dikkate alınacaktır.</li> <li>Kesitsel-anlık bir başarı değerlendirme yerine bütünsel bir değerlendirme yaklaşımı benimsenecektir.</li> <li>Yapılan öğrenci izlemeleri daha sonraki yıllara eksiksiz olarak aktarılacak ve bilgi kaybı önlenecektir.</li> </ul>                                                                                                                                                          |
|                       | Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi | <ul style="list-style-type: none"> <li>Türkiye’deki eğitim kararlarının yüzde 94’ü merkezi yönetim tarafından alınmaktadır.</li> <li>Merkeziyetçi bir politikanın olduğu ortamda, MEB’in kontrol ettiği özellikler bakımından tüm okulların benzer görünmesi beklenmemektedir.</li> <li>Bölgeler, iller, ilçeler ve okullar arasında ciddi eşitsizlikler mevcuttur.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Yerel düzeyde de bazı kararların alınması sağlanmalıdır.</li> <li>Değerlendirme okulun gelişim sürecini biçimlendirdiğinden, okullara kendilerini diğer okullarla karşılaştırma fırsatı verecek bir sisteme ihtiyaç vardır.</li> <li>Değerlendirmenin içsel ve dışsal olarak birbirini tamamlayıcı şekilde olması gerekmektedir.</li> </ul>                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Karar alma düzeyi finansman, öğretmen yetiştirme ve seçme boyutlarında merkezi düzeyde yapılmaya devam edecektir.</li> <li>Okulların hem içsel hem de dışsal değerlendirilmesi için, okul içinde ve dışında gerekli şartlar sağlanacaktır.</li> <li>Ülkenin her yerinde okul, öğrenci, öğretmen eşitsizlikleri giderilecek ve tüm şartlar daha homojen bir hale getirilecektir.</li> <li>Eğitimde inisiyatif kullanma, alınan kararlarda sorumluluk ve hesap verebilirlik gibi kavramlar öncelikli hale gelecektir.</li> </ul> |
|                       | Ailelerin katılımı                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ailelerin mevcut yasal düzenleme içerisinde okulun değerlendirilmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerin yürütülmesi ile ilgili kararlarda bir katılımı söz konusu değildir.</li> <li>Tanımlanan işlevler ve görevler daha çok okul yönetimine destek olma niteliğindedir.</li> </ul>                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ailelerin okuldaki kararlara etkin katılımının sağlanması, okula gelişlerinin zorlamaya değil, kendi isteklerine bağlı hale getirilmesi gerekmektedir.</li> <li>Gönüllü ortaklıklarda ailelerden destek alınmalı, okulun değerlendirilme sürecinde de ailelerin görüşlerine başvurulmalıdır.</li> <li>MEB e-okul veri tabanında yapılacak iyileşmelerle velilerin okulla ilgili daha fazla veriye ulaşabilecekleri bir yapının oluşturulması da gerekir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ailelerin okulda ve okul yönetiminde etkinliği artacaktır.</li> <li>Merkezi ve okul düzeyindeki kararlarda ailelerin aktif desteği sağlanacaktır.</li> <li>Aile eğitim programları daha yaygın olarak düzenlenecek olumlu etkisi sebebiyle ailelerde eğitime olan bakış açısı olumlu yönde değişecektir.</li> <li>Aileler çocuklarının ödevlerini yapan pozisyonundan kurtarılacaktır.</li> </ul>                                                                                                                              |

|                       |                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kalite (Çıktı Boyutu) | Değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal faydalar ve yaşam becerileri | <ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitimin çıktıları daha önceden belirlenmiş hedefleri gerçekleştirmek durumuna göre değerlendirilmekte ve bu daha çok akademik başarı anlamında yorumlanmaktadır.</li> <li>Değer temelli bir eğitime önem verilmemekte, düşünmeyen, sorgulamayan ve topluma uyum sağlayamayan bireyler yetiştirilmektedir.</li> </ul>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Topluma geniş yararlar kazandırmayı içeren başarı ile diğer sonuç ölçümlerini birbirinden ayırmak, akademik başarının dışındaki kazanımların değerlendirilmesi açısından önemli görülmelidir.</li> <li>Okullar çocukların yaratıcı ve duygusal gelişimlerine katkı sağlamalı, sorumluluk sahibi, etkin ve üretken birey olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların kazanılmasını sağlamalıdır.</li> <li>Öğrencilerin başarılı sınav sonuçları kadar toplumsal fayda çıktıların sağlanması da eşit düzeyde önemlidir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Akademik başarı kadar öğrencilerde meydana gelen değer, tutum ve davranış değişiklikleri önemli hale gelecektir.</li> <li>Değer temelli duyuşsal bir eğitim her kademedede etkin olarak yerleştirilecektir.</li> <li>Eğitimin toplumsal fayda boyutu daha ön plana çıkartılarak öğrencilerde yaratıcı düşünme, aktif demokratik yurttaşlık, iletişim becerileri kazandırılacak ve başat özellikler olacaktır.</li> <li>Öğrencilerin yetenek profilleri çıkartılacaktır.</li> <li>EFA’da belirtilen ve 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi taahhüt edilen yaşam becerilerinin eşit şartlarda kazandırılması hedefine ulaşmakta ciddi sorunlar yaşanacaktır.</li> </ul> |
|                       | Akademik başarı                                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Türkiye akademik başarı anlamında hem ulusal hem de uluslararası ölçümlerde vasat bir tablo sergilemektedir.</li> <li>Eşit olmayanları eşit sınavlarda değerlendirerek akademik başarı belirlenmeye çalışılmaktadır.</li> <li>Sınav sisteminde akademik başarı test puanından alınan puana göre belirlenmektedir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>İlköğretimin öğrencileri hayata hazırlama yönü ihmal edilmemeli ve öğrencileri yalnızca sınava hazırlamaya odaklanan bir sistem devam ettirilmemelidir.</li> <li>Sadece kazanacak olarak görülen öğrencilere değil tüm öğrencilere yönelik bir sistem geliştirilmelidir.</li> <li>Tüm öğrencilere eşit imkânlar sunulmaya çalışılmalı, ardından eşit şartlarda değerlendirilmelerinin önü açılmalıdır.</li> </ul>                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fiziki kapasitedeki iyileşmeler, öğretmen niteliğindeki gelişmeler dikkate alındığında eşit imkânlar sağlanan öğrencilerin sınavlardaki başarıları artacaktır.</li> <li>Sadece başarılı öğrencilere odaklanma yerine diğer alanlarda başarılı olan öğrencilerinde sisteme dâhil edilmesi sağlanacaktır.</li> <li>Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası sınavlarda başarıları artacaktır.</li> <li>Eğitimde kaliteyi merkeze alan bir sınav sistemi oluşturulacaktır.</li> <li>Hazır bilgiyi kullanan öğrenci yerine düşünen, sorgulayan ve analitik düşünme becerilerini geliştiren öğrenciler sınavlarda etkin olacaktır.</li> </ul>                            |
|                       | Okul terki                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin okulu terk etmeleri, ulusal ve uluslararası düzeyde önemli bir sorundur.</li> <li>Türkiye’deki 6-14 yaş arası çocukları temel eğitimi almak üzere hala okula gidememektedirler.</li> <li>Okul terki daha çok kırsal bölgelerde özellikle kız çocukları etkilemektedir.</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitime erişimin sağlanması yönünde gerekli adımlar atılmalıdır.</li> <li>Özellikle kız çocuklarının okullaşmasına yönelik pozitif yönde bir ayrımcılık yapılmalı ve onların okula erişimleri sağlanmalıdır.</li> <li>Her çocuğun temel eğitim alması yönünde gerekli önlemler alınmalı mevsimlik işçi, göç olgusu gözden kaçırılmamalıdır.</li> <li>Okullar çocukların seversen gelecekleri, vakit geçirmekten hoşlanacağı yaşam alanları haline getirilmelidir.</li> </ul>                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim olanaklarına erişilebilirlik her eğitim kademesinde sağlanmış olacaktır.</li> <li>Kırsal bölgelerde dezavantajlı durumda yer alan çocuklara öncelik verilecektir.</li> <li>Okullar sosyal olanaklarıyla çocuklar için cazibe merkezi haline getirilecektir.</li> <li>Olumsuzluklar asgari düzeye indirilerek temel eğitimden her çocuğun faydalanması sağlanacaktır.</li> <li>EFA’da öngörülen ve 2015 yılına kadar özellikle kız çocuklarının kaliteli bir eğitime erişimleri gerçekleştirilemeyecektir.</li> </ul>                                                                                                                                            |

|                        |                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kalite (Geri Bildirim) | Eğitim politikalarının etkisi ve uygulanabilirliği | <ul style="list-style-type: none"> <li>Uygulanan eğitim politikalarının etkililiğine ilişkin olarak bir yapı bulunmamaktadır.</li> <li>Yapılanlar daha çok plandan öteye geçememekte ve uygulama boyutu genelde gözden kaçırılmaktadır.</li> </ul>                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ülke şartları dikkate alınarak politikaların belirlenmesi gerekmektedir.</li> <li>Eğitimde değişme devrimsel değil evrimsel nitelikte olmalıdır. Ancak bu sayede kararlı adımlar atılabilir çünkü eğitimsel kararlar sık sık değişebilecek kararlar olmamalıdır.</li> <li>Sistemi tümünden değiştirmek yerine öncelikli alanların gündeme alınması ve bu yönde politikaların geliştirilmesi gereklidir.</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mevcut koşulları iyi analiz edilerek uygulanabilir nitelikte politikalar belirlenecektir.</li> <li>Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri önem kazanacak ve bu yönde önlemler alınacak ve Eğitim ve Yetiştirme 2020 Çalışma Programı'ndaki yaşam boyu öğrenme hedefleri gerçekleşecektir.</li> <li>Eğitime ilişkin tüm kararlarda politik destek alınacak ve siyasi iradenin desteği her alanda kendini gösterecektir.</li> <li>Eğitim politikalarının uygulanması için gerekli olan finansman desteği devlet tarafından sağlanacak, gönüllü kuruluşların ve sivil toplum örgütlerinin katkısı da en üst seviyede sağlanacaktır.</li> </ul> |
|                        | Muhtemel politika alternatifleri                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim sisteminin geliştirilmesi için ortaya atılan projelerin, politika alternatiflerinin büyük bir çoğunluğunun gerçekleşme ihtimali dahi bulunmamaktadır.</li> <li>Ortaya atılan politikalar daha sonucunu göremeden gündemden çıkmakta ve yerine yeni politikalar bırakılmaktadır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim artımsal olmalıdır. Ortaya atılan politikalar eski politikaların çalışmayan yönlerini iyi analiz etmeli ve o yönlerin eksikliklerini kapatıcı bir rolde yapılmalıdır.</li> <li>Plan ve politikaların uygulanabilmesinde siyasi desteğin sağlanması önemli bir konudur. Bu bakımdan bu tarz kararlar alınırken politik desteğin sağlanması ve toplumda geniş bir kamu oyu oluşturulması gerekmektedir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Nüfus ve eğitim arasındaki ilişki dikkate alınarak temel politika alanları ve öncelikleri belirlenecektir.</li> <li>Kaliteli bir eğitim için belirlenen temel sorun alanları en aza indirilerek nitelikli bir eğitim sistemi için uygulamalar yapılacaktır.</li> <li>Eğitimcilerin eğitime bakışındaki zihniyet değişikliği tüm alanlarda kendini gösterecek ve daha rasyonel çıkarımlarda bulunulacaktır.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                |

Bu tablo sayesinde ilköğretim sisteminin geliştirilmesi sürecindeki senaryo alanları belirlenmiş, mevcut yapı daha anlaşılır hale getirilmiş, politika önerileri ile alternatif çözüm önerileri getirilmiş ve olası senaryolar ile de geleceğe ilişkin çeşitli senaryolar üretilmiştir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı sonuç ve öneriler verilmiştir.

### 5. 1. Sonuçlar

Araştırmada varılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

1. Araştırmada katılımcıların çoğunun Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim çağ nüfusunun azalacağı yönünde görüş birliği içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Niceliksel olan bu değişimlerin iyi analiz edilmesinin, ilköğretim sisteminde nitelik boyutunun artırılması yönünde anlamlı katkıları olabileceği hatırd tutulmalıdır. Bir ülke açısından sayısal olarak nüfusun büyüklüğü yanında niteliğinin de geliştirilmesi gerektiği belirtilebilir.

2. Önümüzdeki yıllarda ilköğretim çağ nüfusundaki azalma katılımcılar tarafından fırsat olarak değerlendirilmiştir. Ülkeler açısından demografik fırsat penceresi olarak görülen bu durumun her ülkenin tarihinde bir kez oluştuğu, eğer iyi değerlendirilmezse ülkeler açısından bir tehdit unsuru da olabileceği ifade edilerek, bu hususun ciddi şekilde analiz edilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

3. Bir ülkede sağlıklı nüfus yapısından bahsedebilmek için öncelikle iyi bir eğitim almış nüfus yapılanmasının sağlanmasının gerekliliği yönündeki vurgu, araştırmanın bir başka dikkat çekici sonucu olarak değerlendirilebilir. Bunun dışında dengeli bir nüfus artış hızı, aile yapısı, değer odaklı bir nesil yetiştirilmesi sağlıklı nüfus yapısı için katılımcılar tarafından öncelikli konular olarak ifade edilmiştir.

4. Katılımcıların çoğunluğu eğitimsel açıdan optimum nüfusun, yetişmiş insan gücünün ve ekonomik gelişmenin eğitim ve kalkınmaya etkisi olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. İyi eğitim almış, temel yeterliklere sahip bireylerin ülkenin gelişmesine ve kalkınmasına olumlu katkılar yapacağı belirtilmektedir.

5. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde girdi boyutunda temel sorun alanları fiziki kapasite, insan kaynakları veya öğretmen niteliği, öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı olarak ele alınmıştır. Fiziki kapasitede fiziki yetersizliklerin daha yoğunlukta olduğu belirtilmekte ve kalabalık okul kavramına vurgu yapılmaktadır. İnsan kaynakları boyutunda nitelikli öğretmen eksikliği veya öğretmen kalitesinin artırılmamış olması önemli bir eksiklik olarak ifade edilmektedir. Öğrenci başına harcamaların hala yetersiz olduğu belirtilmekle birlikte, bu harcamaların nereye harcandığının da önemli bir konu olduğu belirtilmektedir. Her öğrenciye tablet bilgisayar verilmesi projesinin önemli bir adım olduğu belirtilmekte, ancak teknolojik alt yapıda hala eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6. Kalitenin geliştirilmesi sürecinde süreç boyutunda temel sorun alanları öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sisteminin etkililiği ve ailelerin katılımı boyutları olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenme süresinin 12 yıla çıkarılmasının öncelikli olduğu belirtilmiştir. Öğrenci izleme ve değerlendirme sisteminin eksik olduğu ve izleme süreçlerinde ulaşılan verilerin sonraki yıllara aktarılamadığı ifade edilmiştir. Eğitim sisteminin etkililiğinin belirlenmesi için etkin bir izleme ve değerlendirme sisteminin merkezi yönetim tarafından kurulması ve yürütülmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda karar süreçlerine katılımının gerekli olduğu ve sürece aktif katılımın sağlanmasının önemli olduğu ifade edilmektedir.

7. İlköğretim sisteminde kalitenin geliştirilmesinde çıktı boyutunda temel sorun alanları arasında öğrencilerde kazandırılması beklenen değer, tutum değişiklikleri ve yaşam becerilerinin önemi, akademik başarının ölçülmesi ve sınavlar ve okul terki sorunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değer, tutum ve yaşam becerileri alanında yaratıcı düşünme, iletişim becerileri, keşfetme duygusu ve değer temelli duyuşsal bir eğitim

önemli olarak görülmüştür. Akademik başarının değerlendirilmesi ve sınav konusunda mevcut sistemin eşitsizlik yarattığı ve uygun bir ölçme değerlendirme sisteminin olmayışına vurgu yapılmaktadır. Okul terkinin çok ciddi bir sorun olduğu ve kız çocuklarının daha fazla etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

8. Kalitenin geliştirilmesi sürecindeki temel sorun alanlarında öncelikli olarak öğretmen niteliğinin artırılmasının daha önemli olduğu, daha sonra da müfredatın ve onun etkisinin önemi belirtilmekte ve son olarak eğitimciler olarak eğitime bakışın değiştirilmesi gerektiği yani zihniyet değişikliğinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

## 5. 2. Öneriler

Araştırmada varılan sonuçlara dayalı olarak uygulamacılar ve diğer araştırmacılar için şu önerilerde bulunulabilir:

1. Nüfus eğilimlerindeki niceliksel ve niteliksel boyuttaki değişimler sonucunda eğitim sisteminin yeniden kurgulanması gerektiği belirtilmiştir. MEB'in ilgili birimlerinin ciddi bir planlama yaparak eğitime ve eğitimin geleceğine ilişkin öngörülerini iyi yorumlamalıdır. Bu çerçevede öğrencilere net ve daha önceden planlanmış beceriler yüklemek ya da geçerliğini yitirmesi muhtemel kazanımlar tanımlamak bugünün koşullarına göre işlevsel görünmemektedir. Eğer nüfustaki değişimler dikkate alınmazsa, eğitimde nitelik boyutu göz ardı edilirse demografik fırsat penceresi olarak nitelendirilen dönem bazı tehditleri beraberinde getirebilir.

2. Sağlıklı bir nüfus yapısına sahip olabilmek için politika yapıcıların ve uygulayıcıların toplumdaki bireylerin yeterli eğitim almasını sağlaması önemli bir konudur. Nüfus artış hızının kendini yenileyebilme seviyesinde tutulması, ailenin ve aile kurumunun devamlılığının sağlanması, bir ülke için önemli olan değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması, öğrencilerin yetenek profillerinin çıkartılarak iyi bir yönlendirme ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin sağlanması sağlıklı bir nüfus yapısının oluşturulması sürecinde önem arz etmektedir.



3. Bir ülke için ideal yani optimum nüfusun sağlanması gereklidir. Ülkeler açısından nüfusun toplum içinde artı değer kazanabilmesi çağ nüfusuna sağlanan imkânlarla sınırlıdır. Bu sayede nüfusun ülkedeki kaynaklara eşit bir şekilde ulaşabilmesinin önü açılmış olacaktır. Bir ülke için yetişmiş insan gücüne sahip olabilmek, sürekli eğitim sistemlerinin sağlanmasına ve bireylerin toplumsallaşma sürecine yaptığı katkılara bağlıdır. Bundan dolayı nüfusun, eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkilerini boylamsal olarak analiz edecek nitel ve nicel araştırmaların yapılması önerilebilir.

4. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi için fiziki şartların iyileştirilmesi, fiziki yetersizliklerin ortadan kaldırılması ve kalabalık okullardan vazgeçilmesi gerekmektedir. Yeni fiziki yapıların geleceğin insanının ihtiyaçlarına ve özelliklerine göre tasarlanması önemli bir konudur. Özellikle ilköğretimde kalabalık okulların durumu tekrar değerlendirilmeli ve 300-500 öğrencili daha küçük okulların yapılanması sağlanabilir. Öğretmen niteliği eğitim sistemleri içinde diğer tüm koşulların olumsuz etkisini azaltabilecek bir değişkendir. Bu bakımdan nitelikli bir öğretmen potansiyeline sahip olabilmek için YÖK ve MEB arasında sistemli bir bilgi alışverişi sağlanması ve ortak bir planlamaya gidilmesi önerilebilir. Öğrenci başına yapılan harcamaların nereye harcandığı daha önemli bir konudur. Yapılan harcamaların miktarı tam yansıtabilmesi için etkili bir bütçeleme sisteminin hayata geçirilmesi önerilir.

5. Türkiye’de ortalama öğrenim süresi 6.5 yıldır. Bu sebeple gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında öğrenim süresinin 12 yıla çıkartılması gerekmektedir. Türkiye’nin kendi özelliklerini ve koşullarını dikkate alarak kendine özgü bir öğrenim süre ve modeli tasarlaması gerekmektedir. Gerekli alt yapı ve kapasitenin sağlanarak öğrenim süresinin 12 yıla çıkartılması önerilmektedir.

6. Öğrenci izleme ve değerlendirmenin etkin olarak yapılabilmesi için okul düzeyinde birimlerin kurulması ve MEB ile koordineli çalışarak etkili bir izleme değerlendirme sisteminin oluşturulması önemlidir. Eğitim sisteminin etkililiğinin tek bir merkezden belirlenmesi veya kontrol edilmesinin yetersizlikleri beraberinde getirdiği vurgulanmaktadır. Bu bakımdan bölge, il, ilçe ve okullar arasındaki eşitsizliklerin

giderilmesi için yerel düzeyde bir birimin kurulması önerilmektedir. Eğitim sisteminin her aşamasında başarının sağlanmasında önemli bir etken olan ailelerin katılımının en üst düzeyde sağlanması önemlidir. Ailelere uygun rehberlik yapılmalı, okullar ailelere açık hale getirilmeli ve ailelerin zorlama olmaksızın okula gelmeleri sağlanması önerilebilir.

7. Okulların akademik kazanımların yanında, insani kazanımları da sağlaması gerekmektedir. Okullar öğrencilerde yaratıcı düşünmeye, eleştirel bir bakış açısı kazandırmaya, iletişim becerilerini geliştirme yani aktif demokratik yurttaşın geliştirilmesine katkı sağlamalıdır. Akademik başarının belirlenmesinde Türkiye genelinde bir ölçme değerlendirme biriminin kurulması, sağlıklı verilerin elde edilerek bazı değerlendirmelerin yapılması sınav sistemine ilişkin bir öneri olarak sunulmaktadır. Okul terki sorununu ortadan kaldırmak için okulların cazip ve ulaşılabilir hale getirilmesi ve özellikle kız çocuklarına yönelik okul terklerinin azaltılması yönünde önlemler alınması gerekmektedir. Okul terki sorununa sosyo-ekonomik durum, mevsimlik işçi ve göç olgusu olarak bütüncül bakmak bu sorunun çözümünde önemli bir bakış açısı kazandırmaktadır.

8. Kalitenin geliştirilmesi için ülke düzeyinde planlamaya ve verilere dayalı bir anlayışın kazandırılması, kurumlar arası işbirliğinin sağlanması, değer temelli eğitimin oluşturulması, sorumluluk kültürünün tüm çalışanlar tarafından benimsenmesi, merkeziyetçi bir anlayışın terk edilmesi ve gerekli politik desteğin sağlanması önemli faktörlerdir. Bunlar kalitenin geliştirilmesi sürecinde aktif politikalar olarak önerilebilmektedir. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde toplumsal etkenlerin de hesaba katılması, finansman desteğinin mutlaka sağlanması, siyasi iradenin ve liderlerin desteğinin alınması ve uygun bir yönetim felsefesinin geliştirilmesi öneriler arasında sıralanabilmektedir.

## KAYNAKÇA

- ADB, (2008). *Education and skills: Strategies for accelerated development in Asia and the Pacific*. Asian Development Bank. [http://www.adb.org/Documents/Studies/Education-Skills-Strategies-Development.pdf](http://www.adb.org/Documents/Studies/Education-Skills-Strategies-Development/Education-Skills-Strategies-Development.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Ağdemir, S. (1998). *İlköğretimde yönlendirme: İlköğretim son sınıf öğrencilerine yönelik meslek bilgileri*. Ankara: Hacettepe-Taş.
- Akça, Ş. (2002). *Ailelerin ilköğretim kademesinde yaptıkları eğitim harcamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akdemir, A. (2008). *Vizyon yönetimi. Birey, kurum, kent ve ülke düzeyinde*. Bursa: Ekin.
- Aksoy, H. H. (2006). *Değişme ve yenileşme*. <http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/seminer.htm> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Allman, J. (1980). The demographic transition in the Middle East and North Africa. *International Journal of Middle East Studies*, 12, 277-301.
- Altınışik, İ. ve Peker, H.S. (2010). Bölgesel kalkınma ajansları, ekonomik önemi, Avrupa Birliği ve Türkiye'deki durumları. *Bütçe Dünyası Dergisi*, 34(2), 145-156.
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2010). Stratejik yönetim ve stratejik liderlik. İçinde: H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Eds.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., Williams, T. A., Camm, J. D., & Martin, K. (2009). *Quantitative methods for business* (11th ed.). Canada: South-Western Cengage Learning.

- Anderson, J. (2010). *Gelecekte eğitim-öğrenim-okullar*. <http://www.futurizm.org/futurist/dosyalar/Gelecekte-Egitim-Ogretim-Okullar.pdf?phpMyAdmin=8d288788f9eae40b439d979a15743db9> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Atak, M. (2001). *Örgütsel değişim ve değişime direnç (Bir örgüt ortamının değişim açısından değerlendirilmesi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Atauz, A. (2002). *Eğitim-nüfus ve kalkınma ilişkileri*. [www.kbam.metu.edu.tr/published/turkiyenin\\_nufus\\_kalkinma\\_literaturu.pdf](http://www.kbam.metu.edu.tr/published/turkiyenin_nufus_kalkinma_literaturu.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Aydağül, B. (2008). *Eğitim: Türkiye'nin Avrupa yolunda "olmazsa olmaz"ı*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel.
- Bahar, H. İ. (2009). *Sosyoloji* (3. Baskı). Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK) Yayınları.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: Kuram, strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2005). Toplam kalite yönetimi. İçinde: Y. Özden (Ed.). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (ss. 245-278) (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (6. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2009). *Shaping the future: How good education systems can become great in the decade ahead*. Report on the International Education Roundtable: 7 July 2009, Singapore. [http://www.mckinsey.com/locations/southeastasia/knowledge/Education\\_Roundtable.pdf](http://www.mckinsey.com/locations/southeastasia/knowledge/Education_Roundtable.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Barlow, R. (1994). Population growth and economic growth: Some more correlations. *Population and Development Review*, 20(1), 153-164.

- Barr, N. (2000). *The benefits of education: What we know and what we don't*. In Economic growth and government policy, paper presented at a seminar, Her Majesty's Treasury, London, October 12. <http://www.hm-treasury.gov.uk/d/252.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Başaran, İ. E. (1994). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Seçkin.
- Bayat, D. (2010). *Gelişmekte olan ülkelerde nüfus sorunu ve Türkiye örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Beare, H. (2001). *Creating the future school*. London and New York: RoutledgeFalmer.
- Behar, C., Işık, O., Güvenç, M., Erder, S. ve Ercan, H. (1999). *Türkiye'nin fırsat penceresi: Demografik dönüşüm ve izdüşümler*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/99-1-251.
- Bengtsson, T., & Saito, O. (Eds.). (2003). *Population and economy: From hunger to modern economic growth*. USA: Oxford University.
- Bergquist, W. H., & Armstrong, J. L. (1986). *Planning effectively for educational quality*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Blacker, C. P. (1947). *Stages in population growth*. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2986440/pdf/eugenrev00245-0008.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Bongaarts, J., & Watkins, S. C. (1996). Social interactions and contemporary fertility transitions. *Population and Development Review*, 22(4), 639-682.
- Buluç, B. (1998). Bilgi çağı ve örgütsel liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*, 4(20), 1205-1213.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlemek*. Ankara: Pegem A.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (13. Basım). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Campione, V. (2008). Türkiye için farklı gelecek senaryoları: AB sürecinin bilgi ekonomisi açısından yeniden yorumlanması. İçinde: Türk Eğitim Derneği (Ed.), *80. Yıl uluslararası eğitim forumu "eğitim hakkı ve gelecek perspektifleri"*. Ankara.
- Chan, T. C. (1979). The impact of school building age on pupil achievement. Greenville: Office of School Facilities Planning, Greenville School District. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED191138.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Chapman, D., & Adams, D. (2002). *The quality of education: Dimensions and strategies*. Manila: Asian Development Bank. [http://www.adb.org/Documents/Books/Education\\_NatlDev\\_Asia/Quality/quality.pdf](http://www.adb.org/Documents/Books/Education_NatlDev_Asia/Quality/quality.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Châu, Ta-N. (1969). *Demographic aspects of educational planning*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning. <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000757/075792eo.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Châu, Ta-N. (1990). *Eğitim planlamasının demografik yönleri* (Çev. Reşide Kabadayı). Ankara: Nüve.
- Châu, Ta-N. (2003). *Demographic aspects of educational planning*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001293/129355e.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Cheng, Y. C. (1997). A framework of indicators of education quality in Hong Kong primary schools: Development and application. In H. Meng, Y. Zhou, & Y. Fang (eds.) *School based indicators of effectiveness: Experiences and practices in APEC members*. (pp. 207–250). China: Guangxi Normal University Press.
- Coşar, N. (1988). *Türkiye’de eğitim ve eğitim harcamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Council of the European Union, (2003). *Council conclusions on reference levels of European average performance in education and training (Benchmarks)*. Brussels, 7 May 2003, 8981/03, EDUC 83. [ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/after-council-meeting\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/after-council-meeting_en.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Council of the European Union, (2009). *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020')*. Official Journal of the European Union, (2009/C 119/02). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528%2801%29:EN:NOT> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Crisan, A. (2008). Eğitim Reform Merkezi 2000+. İçinde Türk Eğitim Derneği (Ed.) 80. yıl uluslararası eğitim forumu: *Eğitim hakkı ve gelecek perspektifleri* (ss. 231-241). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Crossley, M. (2005). Comparative perspectives on the quality of education. *Comparative Education*, 41(4), 385–387.
- Curle, A. (1970). *Educational strategy for developing societies* (2<sup>nd</sup> Edition). London: Tavistock.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(33-41).
- Çalık, T. (2003). *Performans yönetimi. Tanımlar, kavramlar, ilkeler*. Ankara: Gündüz.
- Çalık, T. (2003). İşgörenlerin örgüte uyumu (Örgütsel sosyalizasyon). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 163-178.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 14-30.
- Çömlekçi, N. (1971). *Türkiye'nin iktisadi kalkınmasında eğitimin rolü*. Ankara: Sevinç.
- Dalrymple, D. (2009). Eğitimde teknoloji. İçinde J. Brockman (Ed.), *İyimser gelecek*. (Çev. Ergin Bulut ve Mehmet Evren Dinçer). İstanbul: NTV.
- De Jager, P. (2001). Resistance to change: a new view of an old problem. *The Futurist*, 24-27. [www.gfoa.org/downloads/dunham3.pdf](http://www.gfoa.org/downloads/dunham3.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Deepashree (2007). *Microeconomics and macroeconomic environment for CA PE – I*. New Delhi: Tata McGraw-Hill.

- Doğan, İ. (2004). *Modern toplumda vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları* (5. Baskı). Ankara: Pegem A.
- DPT, (2005). *Binyıl kalkınma hedefleri raporu Türkiye 2005*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT, (2006a). *Ulusal kırsal kalkınma stratejisi (2007-2013)*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı. [www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/8050/kirsal.pdf](http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/8050/kirsal.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- DPT, (2006b). *Dokuzuncu kalkınma planı (2007-2013)*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. [plan9.dpt.gov.tr/oik51\\_yuksekogretim/51egitimy.pdf](http://plan9.dpt.gov.tr/oik51_yuksekogretim/51egitimy.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- DPT, (2010). *Binyıl kalkınma raporu: Türkiye 2010*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT, (2011). *Bilgi toplumu istatistikleri 2011*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.
- Drucker, P. (1995). *Büyük değişimler çağında yönetim* (Çev. Zülfü Dicleli). İstanbul: Optimist.
- Dunn, C., Chambers, D., & Rabren, K. (2004). Variables affecting students' decisions to drop out of school. *Remedial and Special Education*, 25(5), 314-323.
- Dünya Bankası, (2005). *Türkiye-eğitim sektörü çalışması: Okul öncesi eğitimden orta öğretime etkili, adil ve verimli bir eğitim sisteminin sürdürülebilir yolları*. [http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS\\_Executive\\_Summary\\_Turkish.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS_Executive_Summary_Turkish.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Dünya Bankası, (2008). *Türkiye'nin gelecek nesillere yatırım yapmak: Okuldan işe geçiş ve Türkiye'nin kalkınması*. Rapor No. 44048 – TU [http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711-1216301653427/5218036-1216302388732/Youth\\_Employment\\_Study-tr.pdf](http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711-1216301653427/5218036-1216302388732/Youth_Employment_Study-tr.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.



- Dünya Bankası, (2011). *Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi zorluklar ve seçenekler*. Dünya Bankası İnsani Kalkınma Departmanı Avrupa ve Orta Asya Bölgesi. <http://siteresources.worldbank.org/TURKEYINTURKISHEXTN/Resources/455687-1326904565778/EducationQualityReport2011-tr.pdf> adresinden 25.01.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Düren, A. Z. (2002). *2000’li yıllarda yönetim* (2. Baskı). İstanbul: Alfa.
- Earthman, G. I. (1998). The impact of school building condition and student achievement, and behavior. *The European Investment Bank/Organization for Economic Coordination and Development, International Conference Luxembourg, November 16-17*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED441329.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Earthman, G. I. (2002). *School facility conditions and student academic achievement*. Los Angeles, CA: UCLA’s Institute for Democracy, Education, & Access (IDEA).
- Earthman, G. I. (2004). *Prioritization of 31 criteria for school building adequacy*. Baltimore: American Civil Liberties Union Foundation of Maryland. [http://www.schoolfunding.info/policy/facilities/ACLUfacilities\\_report1-04.pdf](http://www.schoolfunding.info/policy/facilities/ACLUfacilities_report1-04.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Earthman, G. I., Cash, C. S., & Van Berkum, D. (1995). *A statewide study of student achievement and behavior and school building condition*. Annual meeting of the Council of Educational Facility Planners International, Dallas, Texas. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED387878.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Eğitim-Bir-Sen, (2010). *Gelecek için eğitim raporu*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları: 41.
- Ekinci, Y. ve Çevik, İ. (1996). *Sorunlu eğitimde zorunlu eğitim*. Ankara: Ocak.
- Erdoğan, İ. (2002). *Yeni bin yıla doğru Türk eğitim sistemi, sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Sistem.
- Erdönmez, P. A. (2007). Küresel demografik değişim süreci ve finansal sektör üzerindeki etkileri. *Bankacılar Dergisi*, (62), 59-70.

- ERG, (2007). *Eğitim izleme raporu*. [www.erg.sabanciuniv.edu.tr](http://www.erg.sabanciuniv.edu.tr) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- ERG, (2009a). *Herkes için kaliteli eğitim 2009*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG, (2009b). *Eğitimde eşitsizlik, politika analizi ve öneriler*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG, (2009c). *İlköğretimde haklarımız var! İlköğretimde haklar ve hak arama yolları*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG, (2010). *Eğitim izleme raporu 2009*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG, (2011a). *PISA 2009 sonuçlarına ilişkin değerlendirme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG, (2011b). *Eğitim izleme raporu 2010*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Ergöçmen, B. A. (2005). Nüfus/kalkınma ve demografi. İçinde: TÜBA Raporları, *Türkiye için nüfus ve kalkınma stratejileri ve bazı politika önerileri 2003-2023* (Yönetici özeti). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Ergüder, Ü. (2009). *Eğitim hakkı ve eğitimde haklar: Uluslararası insan hakları belgeleri ışığında ulusal mevzuatın değerlendirilmesi*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Erim, N. (2007). *İktisadi düşünce tarihi*. Ankara: Palme.
- European Commission, (2000). *European report on the quality of school education: Sixteen quality indicators*. Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators. [ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Eurydice, (2009). *Avrupa'da eğitime ilişkin temel veriler 2009*. [http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/yayinlar/eurydice\\_2010\\_doc/Avrupa\\_Egitime\\_iliskin\\_Temel\\_veriler\\_2009.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/yayinlar/eurydice_2010_doc/Avrupa_Egitime_iliskin_Temel_veriler_2009.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Eurydice, (2009). *Avrupa'da öğrencilerin ulusal ölçümü: Hedefler, organizasyon ve sonuçların kullanılması*. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/109TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/109TR.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Eurydice, (2010). *Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi 2010/2011*. [http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/yayinlar/TR\\_TR\\_2010-2011.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/yayinlar/TR_TR_2010-2011.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir* (Çev. Prof. Dr. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı.
- Field, S., Kuczera, M., & Pont, B. (2007). *Başarısızlığa son: Eğitimde eşitlik için on adım*. [dgm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/4\\_No\\_More\\_Failures.doc](http://dgm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/4_No_More_Failures.doc) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Folger, R., & Skarlicki, D. (1999). Unfairness and resistance to change: Hardship as mistreatment. *Journal of Organizational Change Management*, 12(1), 35-50. <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=1411019&show=html> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Frey, T. (2009). *Eğitimin geleceği*. <http://www.futurizm.org/futurist/dosyalar/egitiminglecegi.pdf?phpMyAdmin=8d288788f9eae40b439d979a15743db9> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Friedman, G. (2009). *Gelecek 100 yıl. 21. yüzyıl için öngörüler* (Çev. İbrahim Şener ve Enver Günsel). İstanbul: Pegasus.
- Friedman, T. L. (2003). *Lexus ve zeytin ağacı: Küreselleşmenin geleceği* (Çev. Elif Özsayar) (3. Baskı). İstanbul: Boyner.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Goe, L. (2007). *The link between teacher quality and student outcomes: A research synthesis*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality. <http://secc.sedl.org/orc/resources/LinkBetweenTQandStudentOutcomes.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Gök, F. (2004). Eğitim hakkı: Türkiye gerçeği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya*.

- Guillemette, Y. (2005). *School class size: Smaller isn't better*. [http://www.cdhowe.org/pdf/commentary\\_215.pdf](http://www.cdhowe.org/pdf/commentary_215.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Güçlü, N. (1995). Strategic planning in higher education. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 137-148.
- Güçlü, N. (1996). Eğitim yöneticiliği ve sosyal beceriler. *Eğitim Yönetimi*, 2(4), 555-564.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Güler, Ç. ve Çobanoğlu, Z. (1994). *Nüfus, nüfus hareketleri ve göçler*. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Çevre Sağlığı Temel Kaynak Dizisi, No:35.
- Gültekin, M. ve Anagün, Ş. S. (2006). Avrupa Birliğinin eğitimde kaliteyi belirleyici alan ve göstergeleri açısından Türk eğitim sisteminin durumu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 145-170.
- Gürlesel, C. F. (2004). *Türkiye'nin kapısındaki fırsat: 2025'e doğru, nüfus, eğitim ve yeni açılımlar*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürlesel, C. F. (2008). *Türkiye'nin kapısındaki fırsat: 2025'e doğru nüfus, eğitim ve yeni açılımlar*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon. Bireyden örgüte, fikirden eyleme*. Ankara: Nobel.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2010). How much do educational outcomes matter in OECD countries? *Economic Policy: Fifty-Second Panel Meeting*, 22-23 October 2010. [www.cepr.org/meets/wkcn/9/979/papers/hanushek\\_woessmann.pdf](http://www.cepr.org/meets/wkcn/9/979/papers/hanushek_woessmann.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). *Education, quality and economic growth*. Washington, DC.: The World Bank.
- Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2008). *Education and economic growth*. [http://edpro.stanford.edu/hanushek/admin/pages/files/uploads/hanushek\\_woessmann%20%2020010%20international%20encyclopedia.pdf](http://edpro.stanford.edu/hanushek/admin/pages/files/uploads/hanushek_woessmann%20%2020010%20international%20encyclopedia.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Harris, G. (2006). *The future of public primary school education in the United States*. [http://www.monitor.com/Portals/0/MonitorContent/imported/MonitorUnitedStates/Articles/PDFs/Monitor\\_Future\\_Public\\_Primary\\_Ed.pdf](http://www.monitor.com/Portals/0/MonitorContent/imported/MonitorUnitedStates/Articles/PDFs/Monitor_Future_Public_Primary_Ed.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Haub, C. (2010). World population. *Population Reference Bureau*, 65(2). <http://www.prb.org/pdf10/65.2highlights.pdf> 11adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Heilbroner, R. L. (2008). *İktisat düşünürleri: Büyük iktisat düşünürlerinin yaşamları ve fikirleri* (Çev. Ali Tartanoğlu). Ankara: Dost.
- Hirschman, C. (2001). Comment: Globalization and theories of fertility decline. *Population and Development Review*, 27, 116-125.
- Hodgson, D. (1983). Demography as social science and policy science. *Population and Development Review*, 9(1), 1-34.
- Hoşgör, Ş. ve Tansel, A. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim, işgücü, sağlık ve sosyal güvenlik sistemlerine yansımalar*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/2010/11/505.
- Hunt, E. K. (2005). *İktisadi düşünce tarihi* (Çev. Müfit Günay). Ankara: Dost Kitabevi.
- Hunt, M. H., Meyers, J. Davies, G., Meyers, B., Grogg, K. R., & Neel, J. (2002). A comprehensive needs assessment to facilitate prevention of school drop out and violence. *Psychology in the School*, 39(4), 399-416.
- İzgören, A. Ş. (2005). *Geleceğin organizasyonunu yaratmak. Şirketler için bir değişim ve yeniden yapılanma kılavuzu* (6. Basım). Ankara: Elma.
- JICSInfoNet, (2009). *Scenario planning*. <http://www.jiscinfonet.ac.uk/tools/scenario-planning/scenario-planning.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Jones, D. R. (2005). The urban agenda. 47% of high school students drop out. *The New York Amsterdam News*. February 24-March 2. <http://www.highbeam.com/doc/1P1-107453360.html> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Jones, G. (1975). *Population growth and educational planning in developing nations*. New York: Irvington Publishers, Inc.

- Karakütük, K. (1998). Nüfus ve eğitim. *Demokratik Eğitim Kurultayı*. Ankara: EĞİTİM SEN.
- Karip, E. (2007). İlköğretimde kalite: Avrupa Birliği kalite göstergeleri çerçevesinde kalitenin değerlendirilmesi. İçinde S.Özdemir, H.Bacanlı ve M.Sözer (Editörler), *Türkiye’de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 211-267). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Karip, E. ve Apaydın, Ç. (2007). İlköğretimde erişim ve eşitlik. *H. Ü., Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, 15-17 Kasım*, Ankara.
- Kavak, Y. (1997). İlköğretimde okullaşma oranları ve okul dışında kalan çocuklar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(2), 219-226.
- Kavak, Y. (2007). Dünya’da ilköğretimin genel görünüşü. İçinde S.Özdemir, H.Bacanlı ve M.Sözer (Editörler), *Türkiye’de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 62-71). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Kavak, Y. (2010). *2050’ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/2010/11/506.
- Kavak, Y., Ekinci, E. ve Gökçe, F. (1997). İlköğretimde kaynak arayışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 309-320.
- Kavak, Y., Ergen, H. ve Gökçe, F. (2007). Türkiye’de ilköğretim: Durum analizi. İçinde S.Özdemir, H.Bacanlı ve M.Sözer (Editörler), *Türkiye’de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 72-121). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Kaya, E. A. (2004). Kalkınmada nüfus, istihdam sorunları ve insan sermayesi. İçinde Ömer Kutlu (Edt.). *İktisadi kalkınma ve büyüme*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No:1575, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 831.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim.
- Keskin, İ. (2001). *Türkiye’de eğitimin kamu-ekonomi politiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kocaman, T. (2002). *Plan nüfus projeksiyon yöntemleri*. T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü.

- Koç, İ., Eryurt, M. A., Adalı, T. ve Seçkiner, P. (2010). *Türkiye'nin demografik dönüşümü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği* (8. Basım). İstanbul: Beta.
- Kotter, J. P., & Schlesinger, L. A. (1979). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review*, 57(2), 106-114.
- Kuvan, H. (2001). *Örgütsel değişim ve değişime direnme olgusunun kamu ve özel sektörde algılanması üzerine uygulamalı bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Küçüker, E. (2010). Türkiye'de eğitim planlaması neyi hedefliyor? *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, 2010, Antalya-Turkey*.
- Le Métais, J. (2003). *International trends in primary education*. INCA Thematic Study No. 9. [http://www.inca.org.uk/pdf/thematic\\_study\\_9.pdf](http://www.inca.org.uk/pdf/thematic_study_9.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Levačić, R., & Vignoles, A. (2002). Researching the links between school resources and student outcomes in the UK: a review of issues and evidence. *Education Economics*, 10(3), 313-331.
- Lindgren, M., & Bandhold, H. (2003). *Scenario planning: The link between future and strategy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Loo, H. V. D. ve Reijen, W. V. (2006). *Modernleşmenin paradoksları* (Çev. Kadir Canatan). İstanbul: İnsan.
- Mäkitalo-Siegl, K., Zottmann, J., Kaplan, F., & Fischer, F. (Eds.). (2010). *Classroom of the future: Orchestrating collaborative spaces*. Rotterdam: Sense. <https://www.sensepublishers.com/files/9789460911040PR.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Malaska, P. (1985). Multiple scenario approach and strategic behaviour in European companies. *Strategic Management Journal*, 6, 339-355.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research* (5th ed.). USA: SAGE.

- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun). Adana: Baki.
- McFalls, J. A., Jr. (2007). Population: A lively introduction (5<sup>th</sup> Edition). *Population Bulletin*, 62(1), 1-31.
- Mcnicoll, G. (1999). Population weights in the international order. *Population and Development Review*, 25(3), 411-442.
- MEB, (2005a). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25831\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25831_0.html) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2005b). *Yeni ilköğretim programları ve yeni yaklaşımlar*. <http://ttkb.meb.gov.tr/prgmufredat.aspx> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2009). *MEB 2010-2014 stratejik planı*. [http://sgb.meb.gov.tr/Str\\_yon\\_planlama\\_V2/MEBStratejikPlan.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2011a). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB, (2011b). *Millî Eğitim Bakanlığı internete erişim projesi*. [http://www.meb.gov.tr/adsl/adsl\\_index.html](http://www.meb.gov.tr/adsl/adsl_index.html) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2011c). *2011 yılı bütçe raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. <http://sgb.meb.gov.tr/> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2011d). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi*. <http://oges.meb.gov.tr/> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2011e). *FATİH projesi*. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> adresinden 13.03.2012 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği*. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=7&Submit=Liste> adresinden 09.02.2012 tarihinde indirilmiştir.



- Mehta, A. C. (2004). *Indicators of educational development with focus on elementary education: Concept and definitions*. <http://www.educationforallinindia.com/New%20Modules/module%20on%20indicators%20of%20educational%20development.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Meir, A. (1986). Demographic transition theory: a neglected aspect of the Nomadism-Sedentarism continuum. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 11, 199-211.
- Melen, M. (1997). *Eğitim ekonomisi ve istihdam*. İstanbul: Creative.
- Menon, M., Rama, K., Lakshmi, T. K. S., & Bhat, V. D. (2007). *Quality indicators for teacher education*. India: National Assessment and Accreditation Council (NAAC).
- Milojević, I. (2005). *Educational futures: Dominant and contesting visions*. London and New York: Routledge.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. USA: SAGE.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (Çev. Zülfü Dicleli). İstanbul: MESS.
- Morin, E. (2006). *Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi* (2. Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Mortimore, P. (1990). Measuring educational quality. *British Journal of Educational Studies*, 39(1), 69-82.
- Muter, N. B. ve Gökbunar, R. (2000). *21. yüzyıla doğru Türkiye’de eğitim hizmetlerinin çağdaşlaştırılması*. İstanbul: M.Ü. Maliye Araştırma ve Uygulama Merkezi, Yayın Nu: 600/13. [http://www.canaktan.org/yonetim/toplam\\_kalite/kamuda-toplam-kalite/muter-egitim-hizmetleri-kalite.pdf](http://www.canaktan.org/yonetim/toplam_kalite/kamuda-toplam-kalite/muter-egitim-hizmetleri-kalite.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, (151). [yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/muftu.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/muftu.htm) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 341-350.

- OECD, (2008). *Ekonomik İş Birliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD) Eğitim Politikaları Komitesi (EDPC) üst düzey yöneticiler toplantısı tartışma konuları: Eğitim alanındaki politikaların/reformların uygulanmasında karşılaşılan güçlükler*. [http://digm.meb.gov.tr/duyuru/toplanti/oecd\\_ebmt/OECD\\_ebmt\\_tartisma\\_konulari.doc](http://digm.meb.gov.tr/duyuru/toplanti/oecd_ebmt/OECD_ebmt_tartisma_konulari.doc) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- OECD, (2009). *Four future scenarios for higher education*. <http://www.oecd.org/dataoecd/22/22/38073691.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- OECD, (2009). *Higher education to 2030: Volume I-II*. [http://www.oecd.org/document/11/0,3343,en\\_2649\\_39263238\\_41788555\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/11/0,3343,en_2649_39263238_41788555_1_1_1_1,00.html) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- OECD, (2010a). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. Paris. <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- OECD, (2010b). *PISA 2009 results: What students know and can do – student performance in reading, mathematics and science (Volume I)*. <http://www.oecd.org/dataoecd/10/61/48852548.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H. (2010). *21. yüzyılda eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Okpala, C. O., Okpala, A. O., & Smith, F. E. (2001). Parental involvement, instructional expenditures, family socioeconomic attributes, and student achievement. *The Journal of Educational Research*, 95(2), 110–115.
- Onaran, Z. A. (2005). AB sürecinde eğitim ve eğitimin ekonomiye etkisi (Türkiye-Avrupa analizi). *Millî Eğitim*, 33(167). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-onaran.htm> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Owen, H., Hodgson, V. ve Gazzard, N. (2007). *Liderlik elkitabı* (Çev. Münevver Çelik). İstanbul: Optimist.
- Ögel, Z. B. ve Dursunkaya, Z. (2001). Eğitimde kalite yönetimine bir örnek: ABET 2000 akreditasyon süreci. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 206-214.

- Önsel-Şahin, Ş., Ülengin, F. ve Ülengin, B. (2002). Senaryo analizi için dinamik bir yaklaşım önerisi. *İTÜ Dergisi/B*, 1(1), 35,46.
- Österle, A. (2002). Evaluating equity in social policy: a framework for comparative analysis. *Evalutaion*, 8(1), 46-59. [www.stes-apes.med.ulg.ac.be/.../EVA/.../ELE%20EVA-GEN%207556.pdf](http://www.stes-apes.med.ulg.ac.be/.../EVA/.../ELE%20EVA-GEN%207556.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Özdemir, S. (2005). Değişme ve yenileşme. İçinde: Y. Özden (Ed.). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (ss. 217-243) (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Özdemir, S., Bacanlı, H. ve Sözer, M. (Editörler). (2007). *Türkiye’de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Özdemir, S., Erkan, S., Karip, E., Sezgin, F. ve Şirin, H. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okulu terk etme nedenleri ve çözüm önerileri*. TÜBİTAK projesi, Proje No: 107K453.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2005). *Örgütsel davranış*. T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayın No:149.
- Parasız, İ. ve Özer, M. (2005). *Bugünkü iktisadın temelleri*. İstanbul: Alfa.
- Pearlman, B. (2009). *Designing new learning environments to support 21st century skills*. [http://www.designshare.com/images/chap6\\_designing\\_new\\_learning\\_environments.pdf](http://www.designshare.com/images/chap6_designing_new_learning_environments.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Pfeffer, J. (1999). *Güç merkezli yönetim* (Çev. Elif Özsayar). İstanbul: Boyner.
- PRB (Population Reference Bureau), (2008). *2008 world population: Data sheet*. [http://www.prb.org/pdf08/08wpds\\_eng.pdf](http://www.prb.org/pdf08/08wpds_eng.pdf) 11 adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Reeves, T. L. (2006). *Principal leadership and the development of organizational culture in a new school* (Unpublished doctoral dissertation). The University of North Carolina, Greensboro.

- Reher, D. S. (2004). The demographic transition revisited as a global process. *Population, Space and Place*, 10, 19-41.
- Resmî Gazete, (1961). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. 12 Ocak 1961 tarih ve 10705 sayılı Resmî Gazete. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.4.222&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Resmî Gazete, (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. 24 Haziran 1973 tarih ve 14574 sayılı Resmî Gazete. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.1739&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Resmî Gazete, (1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. 09 Kasım 1982 tarih ve 17863 sayılı mükerrer Resmî Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx#> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Resmî Gazete, (1992). *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunu*. 12 Mayıs 1992 tarih ve 21226 sayılı Resmî Gazete. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.3797&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=ilk%C3%B6%C4%9Fretim> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Resmî Gazete, (1995). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. 27 Ocak 1995 tarih ve 22184 sayılı Resmî Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx#> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Resmî Gazete, (2011). *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. <http://www.resmigazete.gov.tr/default.aspx#> adresinden 15.09.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Robinson, K. (1999). *All our futures: Creativity, culture and education*. England: The Secretary of State for Education and Employment - National advisory committee on creative and cultural education. <http://www.escolasdarque.com/portal/images/stories/Ken-Robinson-Report.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (2003). *Learning in the field: An introduction to qualitative research* (2nd ed.). USA: SAGE.

- Royal Institute of British Architects, (2004). *21<sup>st</sup> century schools: Learning environments of the future*. [http://www.buildingfutures.org.uk/assets/downloads/pdf/ffile\\_32.pdf](http://www.buildingfutures.org.uk/assets/downloads/pdf/ffile_32.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Saussois, J. M. (2006). *Scenarios, international comparisons, and key variables for educational scenario analysis*. <http://www.oecd.org/dataoecd/2/21/37811524.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Savaş, V. F. (2007). *İktisatın tarihi* (5. Baskı). Ankara: Siyasal.
- Schneider, M. (2002). *Do school facilities affect academic outcomes?* National Clearinghouse for Educational Facilities. [www.ncef.org/pubs/outcomes.pdf](http://www.ncef.org/pubs/outcomes.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Schoemaker, P. J. H. (1991). When and how to use scenario planning: A heuristic approach with illustration. *Journal of Forecasting*, 10(6), 549-564.
- Schoemaker, P. J. H. (1995). Scenario planning: A tool for strategic thinking. *Sloan Management Review*, 36(2), 25-40.
- Serin, N. (1972). *Eğitim ekonomisi*. Ankara Üniversitesi eğitim Fakültesi Yayını Nu.25.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text, and interaction* (2nd Edition). London: SAGE.
- Singer, H. W. (1971). Eğitim ve ekonomik kalkınma (Çev. Selim Erdoğan). *Economic policy for development*. [http://www.hukuk.gazi.edu.tr/editor/dergi/2\\_22.pdf](http://www.hukuk.gazi.edu.tr/editor/dergi/2_22.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Skousen, M. (2003). *Modern iktisadın inşası: Büyük düşünürlerin hayatları ve fikirleri* (Çev. Mustafa Acar, Ekrem Erdem, Metin Toprak). Ankara: Liberte.
- Slate, J. R., & Jones, C. H. (2005). Effects of school size: a review of the literature with recommendations. *Essays in Education*, 13. <http://www.usca.edu/essays/vol132005/slate.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Slater, R. (2001). *Jack Welch ve General Electric'in yolu* (Çev. Türkan Arıkan ve Saadet Özkal) (5. Basım). İstanbul: Literatür.

- Smyth, E. (1999). Pupil performance, absenteeism and school drop-out: A multi-dimensional analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 480-502.
- Soto, R. M. (2008). Eğitim hakkı: Erişim ve eşitlik. İçinde TED (Ed.). *80. yıl uluslararası eğitim forumu “eğitim hakkı ve gelecek perspektifleri”*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Süzen, Z. B. (2004). *Sekiz yıllık zorunlu eğitimin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, H. (1997). *21. yüzyıl eşiğinde paradigmalar savaşı: Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem.
- Şimşek, H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi. Kuram, ilkeler, uygulamalar*. Ankara: Seçkin.
- Şimşek, M. Ş. (2005). *Yönetim ve organizasyon* (8. Baskı). Konya: Günay Ofset.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meaning* (2nd ed.). USA: John Wiley & Sons.
- TED, (2008). *80. yıl uluslararası eğitim forumu “eğitim hakkı ve gelecek perspektifleri”*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TED, (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TED, (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Terzioğlu, E. (2005). *İlköğretim okulu binalarının fiziksel özellikler bakımından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tezbaşaran, A. A. (2004). Herkes için eğitim (HİE). İçinde Türk Eğitim Derneği Eğitimde Yeni Ufuklar II: Eğitim Hakkı ve Okula Gidemeyen Çocuklar Sempozyumu, Ankara, 03-04 Aralık 2004. Ankara: Türk Eğitim Derneği.

- Tezel-Şahin, F. ve Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Thompson, W. S. (1936). The field of demography. *American Journal of Public Health*, 26, 499-501.
- TNSA, (2008). *Türkiye nüfus ve sağlık araştırması 2008*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü.
- Toffler, A. (1997). *Dünyayı nasıl bir gelecek bekliyor?* (Çev. Murat Çiftkaya) (2. Baskı). İstanbul: İz.
- Toffler, A. (2008). *Üçüncü dalga* (Çev. Selim Yeniçeri). İstanbul: Koridor.
- Tunalı, İ. (2006). *Türkiye İş Kurumu Türkiye’de işgücü piyasası ve istihdam araştırması*. statik.iskur.gov.tr/tr/dis\_iliskiler/istihdam\_durum\_raporu.pdf adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Tuzcu, G. (2006). *Eğitimde vizyon 2023 ve Avrupa Birliği’ne giriş süreci*. Ankara: TED Araştırma ve Yayınları. <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/EgitimdeVizyon2023veAvrupaBirligineGirisSureci.PDF> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- TÜBİTAK, (2005). *Vizyon 2023 teknoloji öngörü projesi*. <http://www.tubitak.gov.tr/home.do?ot=1&sid=472&pid=468> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- TÜİK, (2006). *Nüfus ve kalkınma göstergeleri*. [www. tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- TÜİK, (2010). *İstatistik göstergeler 1923-2009*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu, Yayın No:3493.
- TÜİK, (2010). *Nüfus istatistikleri ve projeksiyonları*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu. [http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb\\_id=39&ust\\_id=11](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=39&ust_id=11) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye’de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması*. Uzmanlık Tezi. Yayın Nu: DPT: 2655.
- TÜSİAD, (2006). *Eğitim ve sürdürülebilir büyüme: Türkiye deneyimi, riskler ve fırsatlar*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/2006-06-420.
- TÜSİAD, (2011). *Vizyon 2050 Türkiye*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/2011-09/518.
- UN, (2003). *Indicators for monitoring the Millennium Development Goals: Definition, rationale, concepts and sources*. New York: United Nations. [unstats.un.org/unsd/publication/seriesf/Seriesf\\_95E.pdf](http://unstats.un.org/unsd/publication/seriesf/Seriesf_95E.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UN, (2004). *World population monitoring 2003: Population, education and development*. New York: United Nations.
- UN, (2005). *Toward universal primary education: Investments, incentives, and institutions*. New York: United Nations. <http://www.unmillenniumproject.org/documents/Education-complete.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UN, (2010). *The Millennium Development Goals report 2010*. New York: United Nations. <http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/MDG%20Report%202010%20En%20r15%20-low%20res%2020100615%20-.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UN, (2011a). *The Universal Declaration of Human Rights*. <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml#a26> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UN, (2011b). *The Millennium Development Goals report 2011*. New York: United Nations. [www.un.org/millenniumgoals/11\\_MDG%20Report\\_EN.pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/11_MDG%20Report_EN.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UN, (2011c). *World population prospects: The 2010 revision*. New York: United Nations. <http://esa.un.org/unpd/wpp/Excel-Data/population.htm> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Unay, C. (1982). *Eğitimin iktisadi kalkınma üzerine etkileri*. İstanbul: AR.



- UNDP, (2008). *Türkiye 2008 insani gelişme raporu: Türkiye’de gençlik*. Ankara: Desen.
- UNDP, (2011). *Human Development Report 2011 sustainability and equity: A Better future for all*. USA: United Nations Development Programme. [http://www.undp.org.tr/publicationsDocuments/HDR\\_2011\\_EN\\_Complete.pdf](http://www.undp.org.tr/publicationsDocuments/HDR_2011_EN_Complete.pdf) adresinden 25.01.2012 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (1999). *Right to education: Scope and implementation*. [unesdoc.unesco.org/images/0013/001331/133113e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001331/133113e.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2000). Statistical document: Education for all year 2000 assessment. *Adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000*. [unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120472e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120472e.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2000). The Dakar framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments. *Adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000*. [unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2001). *Monitoring report on education for all 2001*. [http://www.unesco.org/education/efa/monitoring/pdf/monitoring\\_report\\_en.pdf](http://www.unesco.org/education/efa/monitoring/pdf/monitoring_report_en.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2004a) *EFA Global Monitoring Report 2005: The quality imperative*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2004b). Inter-agency working group on life skills in EFA. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141012e.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2006). *Plans of action: World programme for human rights education (1<sup>st</sup> Phase)*. New York and Geneva. [unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- UNESCO, (2010a). World conference on early childhood care and education (ECCE): Building the wealth of nations. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376e.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2010b). *International Standard Classification of Education (ISCED) 2011 – draft*. <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2011a). *Institute for Statistics: Data Center*. Paris: UNESCO. <http://stats.uis.unesco.org/unesco/ReportFolders/reportFolders.aspx> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNESCO, (2011b). *Education counts: Towards the Millennium Development Goals*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190214e.pdf> adresinden 29.10.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNICEF, (2000). *Defining quality in education*. A paper presented by UNICEF at the meeting of the international working group on education, Florence, Italy.
- UNICEF, (2004). *Dünya çocuklarının durumu: Kızlar okulu bırakırken ülkeler geride kalıyor*. [panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/d/c/dcd04.pdf](http://panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/d/c/dcd04.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNICEF, (2005). Life skills-based education in South Asia. *A Regional Overview Prepared for: The South Asia Life Skills-Based Education Forum*. [http://www.unicef.org/rosa/Life\\_skills-based\\_education\\_in\\_south\\_asia.pdf](http://www.unicef.org/rosa/Life_skills-based_education_in_south_asia.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- UNICEF, (2007). *A human rights-based approach to educational for all*. [unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861e.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Ülengin, F. ve Ülengin B. (1997). Senaryo analizi. İçinde G. Pamuk, H. Erkut, F. Ülengin, B. Ülengin, Ö. Akgüç, Y. Alpay ve H. Koşma (Ed.), *Stratejik yönetim ve senaryo tekniği* (ss. 203-234). İstanbul: İrfan.
- Üstündağ, N. (1999). *Akıllı binaların tesis yönetimi ve iş yaşamı kalitesi üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Vos, R. (1996). *Educational indicators: What's to be measured?* Washington D.C.: Indes Working Papers Working Paper Series I-1. <http://ciu.reduaz.mx/calidad%20educativa/private/antologia/tema4/Indicadores.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Wack, P. (1985). Scenarios: Uncharted waters ahead. *Harvard Business Review*, 63(5), 73-89. <http://ehis.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&hid=102&sid=cfb3a8a-8008-41b0-bbe5-5d5191d815f9%40sessionmgr114> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Weeks, J. R. (2005). *Population: An introduction to concepts and issues* (9<sup>th</sup> Edition). USA: Wadsworth/Thomson Learning.
- WHO, (2001). *Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/health-promoting school*. [http://www.who.int/school\\_youth\\_health/media/en/sch\\_skills4health\\_03.pdf](http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Williams, J. A., & McNeil, K. R. (2010). *Using scenario analysis to build university faculty & student travel competencies*. <http://www.aabri.com/manuscripts/09395.pdf> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Williamson, J. G. (2001). Demographic change, economic growth, and inequality. In N. Birdsall, A. C. Kelley & S. W. Sinding (Eds.), *Population matters: Demographic change, economic growth, and poverty in the developing World* (pp. 106-136). UK: Oxford University Press.
- Woods, E. G. (2006). Reducing the dropout rate. *School improvement research series*. NW: Regional Educational Laboratory.
- World Bank, (1995). *Priorities and strategies for education: a World Bank review*. Washington: The World Bank.
- World Bank, (2005). *Turkey-education sector study: Sustainable pathways to an effective, equitable, and efficient education system for preschool through secondary school education*. [http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS\\_Executive\\_Summary.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS_Executive_Summary.pdf) adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Yavuz, E. M. (2009). *Avrupa Birliği'nde nüfus yapısında değişimler, ekonomik etkileri ve Türkiye* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, S. (2005). Fertility transation and the progression to third birth in Turkey. *Max-Planck Institute for Demographic Research*, MPIDR Working Paper WP-2005-028.
- Yavuz, Y. (2002). Okulda yönetime ve karara katılma. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 46-57. <http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/viewFile/51/66> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yinger, R. J., & Borman, K. M. (Eds.). (1994). *Restructuring education: Issues and strategies for communities, schools, and universities*. New Jersey: Hampton Press, Inc.
- YÖK, (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. <http://www.yok.gov.tr/content/view/557/238/> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- YÖK, (2011). *Yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasına dair açıklama*. <https://basin.yok.gov.tr/?page=duyurular&v=read&i=248> adresinden 14.05.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Yüceşahin, M. M. (2009). Türkiye'nin demografik geçiş sürecine coğrafi bir yaklaşım. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 7(1), 1-25.
- Yüksel, Y. (2007). *Türkiye'de demografik geçiş süreci ve sosyal politikalar*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı (Uzmanlık Tezi), Yayın No: DPT: 2732.

## EKLER

### Ek 1. ISCED Düzeyine Göre Kademelerin Sınıflandırmaları

| ISCED 1997                            | ISCED 2011                                               |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| -                                     | ISCED 0.1 (erken çocukluk eğitimi)                       |
| ISCED 0 (okulöncesi eğitim)           | ISCED 0.2 (okulöncesi eğitim)                            |
| ISCED 1 (ilköğretim birinci kademe)   | ISCED 1* (ilköğretim birinci kademe)                     |
| ISCED 2 (ilköğretim ikinci kademe)    | ISCED 2* (ilköğretim ikinci kademe)                      |
| ISCED 3 (ortaöğretim)                 | ISCED 3* (ortaöğretim)                                   |
| ISCED 4 (ortaöğretim sonrası eğitim)  | ISCED 4* (ortaöğretim sonrası eğitim)                    |
| ISCED 5 (yükseköğretim birinci düzey) | ISCED 5 (yükseköğretim; kısa döngülü)                    |
|                                       | ISCED 6 (yükseköğretim; lisans düzeyinde veya eşdeğer)   |
|                                       | ISCED 7 (yükseköğretim; mastır düzeyinde veya eşdeğer)   |
| ISCED 6 (yükseköğretim ikinci düzey)  | ISCED 8* (yükseköğretim; doktora düzeyinde veya eşdeğer) |

\* Kategorideki içeriği biraz değişmiştir.

Kaynak: (UNESCO, 2010b, s. 51-53).

## Ek 2. Görüşme Formu

### Görüşme;

Tarihi: ...../...../2012

Saati: ..... : .....

Yeri: .....

### Kişisel Bilgiler;

Kurumdaki Göreviniz: .....

Yaşınız : .....

Kıdeminiz : .....

Eğitim Düzeyiniz : .....

### Sorular;

1. Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim çağı nüfusunda ne gibi değişimlerin olacağını düşünüyorsunuz?
  - a. Nicelik
  - b. Nitelik
2. Söz konusu bu değişimlerin olası sonuçları neler olabilir?
  - a. Fırsatlar
  - b. Sorunlar
3. Sizce bir ülke için sağlıklı nüfus yapısının özellikleri nelerdir, neler olabilir?
4. Nüfusun eğitim ve toplumsal kalkınma üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. İlköğretimde kalitenin geliştirilme sürecinde temel sorun alanları nelerdir?
  - a. Fiziki kapasite
  - b. İnsan kaynakları
  - c. Öğrenci başına harcama ve bilgisayar sayısı
  - d. Öğrenme süresi
  - e. Öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri
  - f. Eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi (eğitim sisteminin etkililiği)
  - g. Ailelerin katılımı
  - h. Değer, tutum ve davranış değişikliği, toplumsal fayda ve yaşam becerileri
  - i. Akademik başarı ve sınavlar
  - j. Okul terki sorunu
6. Sizce ilköğretimde kalitenin geliştirilme sürecindeki sorun alanları nasıl bir öncelik sırasına konulmalıdır? (Alternatif: Yukarıda bahsettiğimiz sorunlardan hangisi ya da hangilerini daha öncelikli görüyorsunuz?)
7. Sözü ettiğiniz sorun alanlarına çözüm olabilecek politikalar neler olabilir?
8. Bu politikaların uygulanmasını etkileyecek olası etkenler neler olabilir?
  - a. Politik
  - b. Ekonomik
  - c. Sosyal
  - d. Teknolojik

### Ek 3. Görüşme Sözleşme Formu

Merhabalar,

Öncelikle, bana ayırmış olduğunuz zaman ve araştırmama gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ediyorum.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında doktora yapıyorum. Doktora tez konum “Türkiye’de İlköğretim Sisteminin Geliştirilmesi İçin Gelecek Senaryoları.” Araştırma sonuçlarına bağlı olarak Türkiye’de ilköğretimde kalitenin artırılması ve geleceğe yönelik bir bakış açısı kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum.

Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyeceklerinizin araştırmama ışık tutacağını umuyorum. Araştırma verilerimin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasındaki olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almayı planlıyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel veri olarak kullanılacaktır. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecektir.

Sonuç olarak bu sözleşmeyi okuduğunuz ve araştırmama gönüllü olarak katıldığınız için tekrar teşekkür ediyorum.

Araştırmama gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de size verdiğim sözleri tutacağıma ilişkin bu sözleşmeyi imzalamamızı uygun görüyorum.

Tarihi: ...../...../2012

Saati: ..... : .....

Yeri: .....

Görüşülen

Görüşmeci