



**Ondokuz Mayıs Üniversitesi**

**Eğitim Bilimler Enstitüsü**

**Eğitim yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

**TÜRKİYE'DEKİ EĞİTİM SENDİKALARI GENEL MERKEZ  
YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİMİN YERELLEŞMESİ İLE İLGİLİ  
GÖRÜŞLERİ**

**Hazırlayan**

**Hakan TOPALOĞLU**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Samsun, 2012**



**Ondokuz Mayıs Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimler Enstitüsü**  
**Eğitim yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

**TÜRKİYE'DEKİ EğİTİM SENDİKALARI GENEL MERKEZ**  
**YÖNETİCİLERİNİN EğİTİMİN YERELLEŞMESİ İLE İLGİLİ**  
**GÖRÜŞLERİ**

Hazırlayan  
Hakan TOPALOğLU

Danışman  
Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2012

## Kabul ve Onay

Hakan TOPALOĞLU tarafından hazırlanan ‘‘Türkiye’deki Eğitim Sendikaları Genel Merkez Yöneticilerinin Eğitimin Yerelleşmesi ile İlgili Görüşleri’’ başlıklı bu çalışma, 26.12.2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL

Üye: Yrd. Doç. Dr. Cevat ELMA

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hacı Bayram YILMAZ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

./././.

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

.././....

İmza

Hakan TOPALOĞLU

## TEŞEKKÜR

Çalışmamda bana yardımlarını ve zamanını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Yrd.Doç.Dr. İbrahim GÜL'e,

İki yıl danışmanlığımı yapıp daha sonra Talim Terbiye Kurulu'na atanan Yrd. Doç.Dr. Ali YILMAZ'a,

İstatistiksel işlemlerde yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Hacı Bayram YILMAZ'a

Prof. Dr. Kurtman ERSANLI'ya, Yrd. Doç. Dr. Cevat ELMA'ya, Yrd. Doç. Dr. Ebru OĞUZ'a, Yrd. Doç. Dr. Murat GÖKALP'e, Yrd. Doç. Dr. M.O. Kurtkan KAPICIOĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Selahattin ÖZYURT'a ders aşamasında gösterdikleri anlayış ve yardımlarından ötürü,

Çocukluk çağında belki de istedikleri kadar yanlarında olamadığım veya zaman ayıramadığım sevgili çocuklarım Deniz ve Can'a

Son olarak sevgili eşim Arzu TOPALOĞLU'na anlayışı, sabrı, desteği ve yardımlarından ötürü teşekkür ediyorum.

ARALIK, 2012

Hakan TOPALOĞLU

## ÖZET

<b>Öğrencinin Adı-Soyadı</b>	<b>Hakan TOPALOĞLU</b>
<b>Anabilim Dalı</b>	<b>Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı</b>
<b>Danışmanın Adı- Soyadı</b>	<b>Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL</b>
<b>Tezin Adı</b>	<b>Türkiye’deki Eğitim Sendikaları Genel Merkez Yöneticilerinin Eğitimin Yerelleşmesi ile İlgili Görüşleri</b>

Ülkemizde eğitim sistemimizin yapısı, işleyişi ve niteliği ile ilgili tartışmalar özellikle 1990’lı yıllardan sonra başlamış, günümüzde de devam etmektedir. Son dönem yapılan tartışmalarda eğitimde yaşanan bu tıkanıklığın nedenlerinden biri olarak da yetkilerin merkezde toplanmış olması gösterilmektedir. Yaklaşık 17 milyon öğrenci, dokuz yüz bin eğitim çalışanı ve yetmiş binin üzerinde eğitim kurumuna sahip olan Milli Eğitim Bakanlığının tek elden yönetilmesinin zorlukları tartışılmaktadır. Doğaldır ki bu kadar büyümüş ve hantallaşmış bir yapı ile eğitimde arzulanan hedeflere ulaşmak zor olacağı için yeni sistem arayışları sürekli tartışılacaktır.

Bugün iktidar ve muhalefet partilerinin birbirinden farklı da olsa 2010 genel seçimlerine giderken kamusal hizmetlerde etkinliği arttırmak için yerelleşmeye hız vereceklerine dair beyanatları bulunmaktadır. Ayrıca iktidarın, Yerel Yönetimler Çalışma Komisyonu’nun yaptığı açıklamalardan, yerel yönetimlerle ilgili çalışmaların son aşamaya geldiği anlaşılmaktadır. Hazırlanan çalışma taslağına göre, her şehrin vergisini kendisinin toplayabilmesinden, doktor ve öğretmenlerin istihdamına kadar kararların yerellere bırakılabileceğinden bahsedilmektedir.

Bu araştırmanın amacı, eğitimin yerelleştirilmesine ilişkin eğitim sendikalarının genel merkez yöneticilerinin eğitimin yerelleşmesi ile ilgili görüşlerini ortaya koymak ve aralarındaki farklılara dikkat çekmektir. Eğitim sendikaları ile ilgili net bilgilere ulaşmak

için eğitim sendikalarının merkez yöneticileri ile görüşülmüş ve yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Türkiye’de eğitim alanında 2012 verilerine göre toplam 28 eğitim sendikası ve bu sendikalara üye toplam 605,691 kişi bulunmaktadır. Bu üyelerin yaklaşık 592.384’ü dört sendikaya üyedir. Aynı zamanda bir konfederasyona bağlı olan bu eğitim sendikalarının genel merkezlerinde yedi yönetim kurulu üyesi bulunmaktadır ve bu yönetim kurulu üyelerinin hepsine ulaşılmıştır.

Eğitim sendikalarının merkez yöneticileri; yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumları ve sendikal mücadele kıdemleri açısından da karşılaştırılmıştır. Eğitim-Bir-Sen ve Türk Eğitim-Sen sendikalarının genel merkezlerinde kadın yönetici bulunmadığı görülmüştür. Eğitim sendikalarının genel merkez yöneticileri, eğitim politikalarının belirlenmesinde bazı konularda aynı düşünürken bazı konularda farklı düşünmektedirler. Yöneticiler, yerleşme düşüncesinin yaygınlaşma nedeni olarak, küreselleşmenin etkileri, serbest piyasa ekonomisi kurallarının hakim anlayış haline gelmesi ve kaynakların yetersiz kullanımı olduğu noktasında benzer düşüncelere sahiptirler. Eğitim sendikalarının merkez yöneticileri, eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde yetkinin yerele devredilmesi ile eğitim sisteminde yeni bir hiyerarşik yapının oluşacağını düşünmektedirler. Yöneticiler personelin (işgörenlerin) seçimi, atanması ve özlük haklarının takibinin yerel yönetimlerce yapılmasına ise olumsuz yaklaşmaktadırlar.

Anahtar Sözcükler: Yerleşme, Eğitim Yönetimi, Kamu yönetimi, Sendika, Yerel Yönetim, Merkezi yönetim.



## ABSTRACT

<b>Student's Name and Surname</b>	<b>Hakan TOPALOĞLU</b>
<b>Department's Name</b>	<b>Department of Educational Sciences</b>
<b>Name of the Supervisor</b>	<b>Assis. Prof. İbrahim GÜL</b>
<b>Name of the Thesis</b>	<b>Turkish Education Unions 'Chairmans' Views About the Decentralization of Education</b>

The discussion about the structure, mechanism and quality of the education system in Turkey has started particularly after the 1990s, and it is going on today. During the recent debates, it is asserted that one of the reasons of blockage in the system is the centralization of authority. The difficulties of centrally managing the Ministry of National Education, which has nearly 17 million students, 900 thousand workers and more than seventy thousand educational institutions is under dispute. Naturally, since it is difficult to reach desired goals in education with such a big and ungainly structure, the search for a new system will be permanent.

During the 2010 general election campaigns, the government and the opposition parties declared that they would speed up localization in order to increase efficiency in public services. The declaration of the Local Administrations Working Commission reveals that the preparations about local administrations come to final stage. According to the working draft, all the decisions, from collection of the taxes to the employment of doctors and teachers, can be left to the local administrators.

The purpose of this study is to present the views of the education unions's chairmans about decentralization of the education, and to take attention to the differences between those views. To get clear information about unions, education unions's chairmans were interviewed and structured questionnaire was conducted.

According to the 2012 records, there are 28 unions with 605.691 members in educational sector. Among those members, 592.384 are members of four unions. Each union is a member of a confederation and has seven members of board of management. All of them have been conducted.

Those administrators were compared in terms of age, sex, seniority, educational status and precedence in union struggle. It was seen that there is no female administrator in the head quarters of “Eğitim Bir Sen” and “Türk Eğitim-Sen”. These administrators have common, as well as different thoughts in determining the educational policies. They agreed that reasons of desantralization are impact of the globalization, dominance of the rules of free market economy and inadequately use of resources. They thought that there would be a new hierarchical structure in the education system by delegation of authority of the execution of educational services to the local administration. They found unfavourable the election, assignation and securing employee personal rights by local authority.

**Keywords:** localization, public administration, educational administration, trade union, local government, centralized administration.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
TEŞEKKÜR .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLOLAR LİSTESİ .....	xi
KISALTMALAR .....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 PROBLEM DURUMU .....	2
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	3
1.4 SAYILTILAR .....	4
1.5 SINIRLAMALAR .....	4
1.6 ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	6
2.1 KAMU YÖNETİMİ .....	6
2.2. KAMU YÖNETİMİNDE DEĞİŞİM SÜRECİ .....	7
2.3. DEĞİŞİM SÜRECİNİN DİNAMİKLERİ .....	10
2.3.1. Neo-Liberalizm ve Yeni Dünya Düzeni .....	10
2.3.2. Küreselleşme .....	14
2.3.3. Yeni Kamu Yönetimi.....	18
2.3.4. Özelleştirme Politikaları .....	22
2.3.4.1. Türkiye’de Özelleştirme Uygulamaları .....	24
2.3.5.Yönetişim .....	25
2.3.6. Yerelleşme Politikaları .....	28
2.3.6.1. Merkezden Yönetim .....	29
2.3.6.1.1. Merkezden Yönetimin Yararları.....	30

2.3.6.1.2. Merkezden Yönetimin Sakıncaları .....	30
2.3.6.2. Yerinden Yönetim .....	32
2.3.6.3. Eğitimde Yerelleşme .....	33
2.3.6.3.1. Eğitimde Yerelleşmenin Yararları .....	35
2.3.6.3.2. Eğitimde Yerelleşmenin Sakıncaları .....	36
<b>2.4. EĞİTİMDE REFORM ARAYIŞLARI VE YERELLEŞME.....</b>	<b>37</b>
2.4.1. Türkiye’de Eğitim Sisteminin Yapısı .....	37
2.4.2. Türkiye’de Yerelleşme Reformları .....	43
<b>2.5. EĞİTİMDE YERELLEŞME UYGULAMALARI: ÜLKE İNCELEMELERİ .....</b>	<b>48</b>
2.5.1. Fransız Eğitim Sistemi .....	48
2.5.2. Almanya Eğitim Sistemi .....	50
2.5.3. İngiltere Eğitim Sistemi .....	53
2.5.4. Amerikan Eğitim Sistemi .....	55
2.5.5. Japon Eğitim Sistemi .....	57
2.5.6. Finlandiya Eğitim Sistemi .....	61
2.5.7. Rus Eğitim Sistemi .....	63
<b>2.6. TÜRKİYE’DE YERELLEŞME REFORMUNA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR .....</b>	<b>66</b>
2.6.1. Alanyazın Değerlendirmesi .....	66
2.6.2. Türkiye’deki Eğitim sendikaları .....	69
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>75</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>75</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	75
3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM .....	75
3.3. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ .....	76
3.4. VERİ TOPLAMA ARACI .....	76
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI .....	77
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLEMESİ .....	77
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>78</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>78</b>
4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN SENDİKA YÖNETİCİLERİNE İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİLER.....	78
4.2. EĞİTİM SENDİKALARININ GENEL MERKEZ YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİMİN YERELLEŞMESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ .....	82

4.2.1. Ülkemizin Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Rol Alması Gereken <i>Toplumsal Dinamikler</i> .....	82
4.2.2. 1980’li Yıllardan Sonra Yerelleşme Düşüncesinin Yaygınlaşmasının Altında <i>Yatan Nedenlerden Bazıları</i> .....	89
4.2.3. Eğitimde Yerelleşme İle Birlikte Finansman, Program ve Personel İle İlgili <i>Karar Verme Gücünün Yerel Birimlere Bırakılması</i> .....	96
4.2.4. Eğitim Hizmetlerinin Yürütülmesinde Karar Verme ve Yürütme Yetkisinin <i>Yerel Yönetimlere Devredilmesi</i> .....	104
4.2.5. Eğitim Hizmetlerinde Yerel Yönetimlere Devredilmesi Gereken <i>Faaliyetler</i> .....	111
4.2.6. Eğitim Sendikalarının Eğitim Sistemimize İlişkin Olarak Yapmış <i>Oldukları Faaliyetler</i> .....	117
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>120</b>
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>120</b>
<b>5.1 SONUÇLAR</b> .....	<b>120</b>
<b>5.2 ÖNERİLER</b> .....	<b>123</b>
5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler .....	123
5.2.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler .....	124
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>125</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>141</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Evrenine İlişkin Sayısal veriler .....	75
Tablo 2. Sendika Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı .....	78
Tablo 3. Sendika Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımı .....	79
Tablo 4. Sendika Yöneticilerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı .....	79
Tablo 5. Sendika Yöneticilerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı .....	80
Tablo 6. Sendika Yöneticilerinin Sendikal Faaliyetlerdeki Kıdemlerine Göre Dağılımı.	81
Tablo 7. Ülkemizin Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Rol Alması Gereken Toplumsal Dinamikler İle İlgili Görüşler .....	82
Tablo 8. Özellikle 1980’li yıllardan sonra dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenlerden bazıları ile ilgili görüşler .....	89
Tablo 9. Eğitimde yerelleşmeyle birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması ile ilgili görüşler .....	96
Tablo 10. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi ile ilgili görüşler .....	104
Tablo 11. Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetler ile ilgili görüşler .....	111
Tablo 12. Eğitim sendikalarının Eğitim sistemimize ilişkin olarak yapmış oldukları faaliyetlerle ilgili bulgular .....	117

## KISALTMALAR

**AB:** Avrupa Birliği

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**BYKP:** Beş yıllık kalkınma planı

**DB:** Dünya bankası

**DEK:** Demokratik Eğitim Kurultayı

**DPT:** Devlet Planlama Teşkilatı

**DTÖ:** Dünya Ticaret Örgütü

**GATS:** Hizmet Ticareti Genel Anlaşması

**İMF:** Uluslararası Para Fonu

**İSMMMO:** İstanbul Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavirler Odası

**KAYA:** Kamu Yönetimi Araştırması

**KHK:** Kanun Hükmünde Kararname

**KİT:** Kamu İktisadi Teşebbüsü

**KESK:** Kamu Emekçileri Sendikaları Konfederasyonu

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MEHTAP:** Merkezi Hükümet Teşkilatı araştırma Projesi

**OECD:** Ekonomik İşbirliği ve Geliştirme Teşkilatı

**ÖİK:** Özelleştirme İdaresi Kurulu

**TODAİE:** Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü

**TÖDMF:** Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli federasyonu

**TÖS:** Türkiye Öğretmenler Sendikası

**TÖB-DER:** Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**YDD:** Yeni Dünya Düzeni

**YKY:** Yeni Kamu Yönetimi

**YÖK:** Yükseköğretim Kurulu



# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Dünyamız, özellikle 1980’li yıllardan itibaren ekonomi başta olmak üzere yaşamın tüm alanlarında hızlı bir gelişmeye şahit olmaktadır. Özellikle iletişim alanında yaşanan hızlı ve büyük gelişmeler dünyayı “küresel bir köy”e indirgemiş, küreselleşme bütün ülkeleri her alanda yeniden yapılanmaya mecbur bırakmıştır. Küreselleşme sürecinin dayattığı yeni ekonomik düzen, küresel sermayenin daha rahat hareket edebileceği şekilde kamunun yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılarak, devletin piyasa mekanizması içerisindeki rolünü sınırlandırmış, devletin asli görevini halkın güvenliğinin sağlanmasına kadar indirgemıştır.

21. yüzyılda ülke olarak hedeflerimiz nelerdir ve bu hedeflere ulaşmak için insanımızı nasıl yetiştirmeliyiz? Küresel dünyada rakiplerimizle rekabet edebilecek ekonomiye nasıl sahip olabiliriz? Bu ve benzeri soruları cevaplayabilmek için öncelikle nasıl yönetilmeliyiz veya yönetmeliyiz sorularının cevaplandırılması gerekir. Yönetim, eğitim olgusunu belirleyen ana etkenlerden birisi olarak görülmektedir.

Günümüzün sihirli sözcüğü olan “değişim” hayatın her alanında kendini göstermekte, tüm kurum ve kuruluşlara yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Değişimden kamu yönetimi de etkilenmekte; devletin, bireylerin haklarına saygı gösteren, onların katılımıyla karar alan mekanizmalar yaratarak, halka daha nitelikli hizmet veren bir yapıya dönüştürülmesi için çaba harcanmaktadır. Devletin bu niteliğe bürünmesinde yönetim anlayışındaki gelişmelerin de etkisinin olduğu düşünülmektedir. Özellikle çağdaş yönetim anlayışının örgütteki bireylerin istek ve ihtiyaçlarını göz önüne alan, onların örgütün tüm mekanizmalarındaki kararlara katılımını sağlayan insancıl yaklaşımı ve bu tip örgütlerin verimliliklerini artırmaları kamusal hizmet veren kurumları da etkilemiştir. Kamu kurumları da artık kamusal hizmetlerin görülmesinde hızlı hareket eden, değişimi ve gelişimi takip edebilen dinamik bir yapıya ulaşmayı hedeflemektedir.

## 1.1 PROBLEM DURUMU

Türk eğitim sisteminin her iktidar değişikliğinde yeniden dizayn edilmeye çalışılması, bu eğitim sistemi ile yetişen gençlerin sıklıkla eleştirilmesi ve eğitim hayatımızda yaşanan olumsuzluklar, uygulanan eğitim politikalarının isabetsizliğini göstermektedir. Bu durum eğitim hizmetlerinin sunulmasında bazı köklü değişikliklerin yapılması gereğini ortaya koymaktadır.

Eğitim sistemimizde değişimin yaşanması gerekliliği noktasında bir görüş birliği olmasına rağmen, değişimin hangi dinamikler üzerine inşa edilmesi gerektiği ve bunun nasıl gerçekleştirileceği konusunda ortak bir karara varılamamaktadır.

Eğitim sendikaları eğitim olgusunun ana dinamiklerinden biridir. Sendikalar, izlenen eğitim politikalarının uygulayıcıları olan eğitim çalışanlarının hak ve çıkarlarını savunan kitle örgütleri olmanın yanında, eğitimde niteliğin artırılması noktasında katkı sunacak ve görüşlerine başvurulacak yapılar olarak da görülmelidirler.

Kamu yönetimini yeniden yapılandırmak amacıyla 2003 yılında Kamu Yönetimi Temel Kanun Taslağı hükümet tarafından hazırlanmış ve 29 Aralık 2003'te de TBMM'ye sunulmuştur. Tasarının Milli Eğitim Bakanlığı'nın taşra örgütünü kaldıran ve bütün eğitim kurumlarının kaynaklarını, taşınır-taşınmaz mallarını personeliyle birlikte il özel idarelerine devreden kısmı meclisteki tartışmalardan sonra Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı'ndan çıkarılmıştır. Tasarının geri kalan kısmı 15 Temmuz 2004 tarihinde kabul edilmiştir (<http://www.tbmm.gov.tr/>). Cumhurbaşkanı, meclis görüşmeleri sürecinde adı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun olarak değiştirilen 60 maddeli Kamu Yönetimi Temel Kanunu'nun 22 maddesini yeniden görüşülmek üzere TBMM'ye iade etmiştir (Keskin, 2004:1). Bununla birlikte sağlık ve eğitimin yerleştirilmesiyle ilgili tartışmalar günümüzde de devam etmektedir (18. Şura Kararları 2010, DPT Stratejik Planları 2007-2013). Eğitim sendikaları da kamunun yeniden yapılandırılması sürecinde eğitim hizmetlerinin yerele devredilmesi noktasında muhataplardan birisi olarak

görülmelidir. Ülkemizde Çalışma Bakanlığının verilerine göre, sendika üyesi olabilecek 2.017.978 kamu çalışanı bulunmaktadır ve bu çalışanların 1.375.661'i sendikalara üyedir. Bununla birlikte, toplam eğitim çalışanı sayısı 951.360 olup bunların 605,691'i eğitim sendikalarına üyedir (Resmi Gazete:2012/28380). Eğitim alanı ile ilgili yapılacak düzenlemelerde bu kitlenin de görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü eğitim çalışanları eğitimde niteliği etkileyecek unsurlardan birisidir.

Eğitimde yerleşme ile ilgili toplumun birçok kesiminden görüş alınırken eğitimin gelişmesine önemli katkı sağlayan, eğitim çalışanlarının temsilcileri olan eğitim sendikalarının görüşlerine başvurulmadığı görülmektedir. Bu nedenle eğitim sendikalarının eğitimin yerleşmesiyle ilgili görüşleri ve eğitim hizmetlerinin sunumuna yaklaşımları bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

## **1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki eğitim sendikaları genel merkez yöneticilerinin eğitimin yerleştirilmesine ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve aralarındaki farkları belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1- Türkiye'deki eğitim sendikalarının eğitimin yerleşmesiyle ilgili görüşleri nelerdir?
- 2- Bu sendikaların görüşleri arasında fark var mıdır?

## **1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Ekonomik ve toplumsal kalkınmanın gerçekleşebilmesi için nitelikli insan gücüne sahip olmak gerekir. Bir ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliği o ülkenin gelişiminin de temel etkenlerinden biridir. İnsan kaynaklarının niteliği de eğitimin niteliğine bağlıdır.

Eğitim hizmetlerinin sunumunda yaşanan sorunların ve nitelikli öğrenci yetiştirmede ortaya çıkan güçlüklerin aşılması için toplumun tüm kesimlerinin görüşlerine başvurulması önemlidir. Eğitimin yerleşmesi veya eğitim hizmetlerinin sunumunda

yerel dinamiklerin görüşlerinin alınmaması birtakım olumsuzlukları beraberinde getirebileceği gibi onların görüşlerine başvurulması uygulamanın gelişimine birtakım olumlu katkılar sağlayabilir.

Eğitim, toplumun geleceğini belirleyen ana etmenlerden biridir. Bu kadar önemli bir konuda eğitim alanında faaliyet yürüten sendikaların görüşleri de önemlidir. Çünkü eğitim çalışanları kendi alanlarında yapılacak sistemli değişikliklerin nasıl olması gerektiğine dair ayrıntılı bilgi verebilecek yeterliliğe sahiptirler.

Bu araştırma eğitim sendikalarının yerelleşme ile ilgili görüşlerine başvuru ilk çalışma olması açısından önemlidir.

#### **1.4 SAYILTILAR**

1. Araştırmada kullanılan yapılandırılmış görüşme formunun geçerli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında bulunan sendika yöneticilerinin görüşlerini samimi olarak belirttikleri varsayılmıştır.
3. Araştırmada görüşlerine başvuru yöneticiler kendi sendikalarının görüşlerini yansıtmaktadırlar.

#### **1.5 SINIRLILIKLAR**

1. Sendikalar yerel örgütler değildir. Politikaları ve mücadele şekilleri merkezden belirlenir. Yerellerdeki sendika şubelerinin merkezin dışında inisiyatif almaları zordur. Bu yüzden bu araştırma eğitim sendikalarının merkez yöneticileri ile sınırlı tutulmuştur. Eğitim sendikalarının yerellerdeki şube yönetimleri araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur.
2. Araştırmanın konusu gerçek deneysel modellerin uygulanmasını güçleştirdiğinden, araştırma karşılaştırmalı tarama modeliyle sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırmada verilerin toplanmasında yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

## 1.6 ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI

**Kamu Yönetimi:** Devlet ve toplum düzeninin kesintisiz olarak işlemedi ve kamunun ortak ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik mal ve hizmetlerin üretilip halka sunulmasına ilişkin bir sistemdir (Eryılmaz, 1999: 9).

**Küreselleşme:** Küreselleşme; üretimin mekânsal olarak yeniden düzenlenmesini, sanayilerin sınır ötesi karşılıklı nüfuz etmelerini, finansal pazarların yayılmasını, aynı türden tüketim mallarının değişik ülkelere yayılmasını; Doğudan Batıya olan kitlesel nüfus transferlerinin oluşumunu ve dünya çapında demokrasiye duyulan tercihi içerir (Görmez, 2005:9).

**Merkezden Yönetim:** Merkezden yönetim; kamu hizmetlerinde birlik ve bütünlük sağlamak amacıyla, bu hizmetlere ilişkin karar ve eylemlerin merkezi hükümet ve onun hiyerarşik yapısı içerisinde yer alan örgütlerce yürütülmesi anlamına gelmektedir (Polatoğlu, 1985:27).

**Yerinden Yönetim:** Yerinden yönetim, bazı kamu hizmetleri yönetiminin merkezi yönetimden ayrı özerk kamu hukuku tüzel kişilerine verilmesidir. Yerinden yönetim yetki genişliğine dayanan merkezden yönetime göre daha güçlüdür (Eryılmaz, 1997:67).

**Yerelleşme:** Daha çok yönetim yapısının aşırı merkezîyetçi bir yapıdan kurtulması, bölgesel ya da yerel işgözülerin yerinden yönetilmesi ve yerel toplumların özerk, demokratik, saydam, verimli bir yönetime egemen olmaları doğrultusunda yirminci yüzyılın ikinci yarısında giderek güç kazanan eğilimleri yansıtan bir kavramdır (Geray, 2001:9).

**Sendika:** Çalışanların ekonomik, demokratik ve özlük haklarını korumak ve geliştirmek için mücadele eden, üyelerinin her türlü sorunuyla ilgilenen, devletten ve siyasi partilerden bağımsız örgütlerdir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 KAMU YÖNETİMİ

Kamu yönetimi, siyasal olarak saptanmış amaçların başarılması (Ergun ve Polatoğlu, 1992: 6) veya bütün bir toplumun iç içe geçmiş ve çoğu kere de birbiriyle çelişen sorunları arasında işleyen bir idari mekanizma (Eryılmaz, 1999:6) olarak tanımlanabilir.

Bir ülkede kamu yönetiminin teşkilat yapısı o ülkenin siyasal yapısı, yönetim anlayışı, siyasal kültürü ve tarihi dinamikler tarafından belirlenmektedir (Çevik, 2001: 77). Kamu yönetiminin merkezi yapıya mı yoksa adem-i merkezi yapıya mı sahip olacağı her ülkenin kendi iç ve dış dinamiklerine bağlı olarak değişebilmektedir.

Türk kamu yönetimi, merkezden yönetim ve yerinden yönetim ilkelerine göre örgütlenmiş olup, merkezi yönetim genel yetkili, yerel yönetimler ise özel yetkilidir. Taşrada yetki genişliği esasına göre örgütlenen merkezi yönetim, vesayet denetimi ilişkisiyle il özel idaresi, belediye ve köylerden oluşan yerel yönetimlerin yerinden yönetim ilkesine uygun olarak merkezin denetim ve gözetiminde görev yapmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Ancak bu yapı ve işleyiş düzeni kamu hizmetinin sunulmasında ve kamu yararının gerçekleştirilmesinde yetersiz kalmış ve kamu yönetiminde reform yapma zorunlu hale gelmiştir (Özkan, 2004).

Türk kamu yönetiminin sahip olduğu merkeziyetçi yaklaşım, karar alma ve uygulama noktasında yetkileri merkezde, sorumluluğu ise taşra birimlerinde toplamıştır. Bu da yetki ve sorumluluğun birimler arasında dağıtımında bir dengesizlik oluşturmuştur. Eğitim yönetiminde; idari ve mali konularda karar ve tasarruf yetkisinin merkezde toplanması, okullardaki yöneticilerin bireysel veya kurumsal eylemlerde inisiyatif almamaları sonucunu doğurmuştur (Taşar, 2009: 108).

Türkiye’de kamu yönetimi alanında mevcut yapıya bakıldığında; çok çeşitli nedenlerin sorun olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Bunlardan bazıları (Karacan vd 2007:5);

- 1.Merkezi yapının ağırlığı,
- 2.Yerel yönetimlerin yetersizliği,
- 3.Kaynak dağılımının dengesizliği ve yetersizliği,
- 4.Vesayet denetiminin çokluğu,
- 5.Hakların kullanımının azlığı,
- 6.Kamu hizmetini sunum anlayışının yanlışlığı,
- 7.Eğitimin yetersizliği,
- 8.Teknolojinin yetersizliği,
- 9.Organizasyon eksikliği,
- 10.Koordinasyon eksikliği,
- 11.Denetimin etkisiz ve amacından sapmış olması.

## **2.2 KAMU YÖNETİMİNDE DEĞİŞİM SÜRECİ**

Türk kamu yönetiminde yapılan reformlar ve reform çalışmaları Cumhuriyet'in kuruluşundan planlı döneme kadar daha çok gereksinimler ortaya çıktıkça başvurulmuş, plansız ve gelişigüzel çalışmalar olmuştur. Planlı döneme geçiş ile birlikte yönetimde reform konusu kalkınma planlarıyla birlikte ele alınmaya başlanmıştır (Acar ve Sevinç, 2005: 1).

Türk devletinin tarihsel olarak aşırı merkeziyetçi, güçlü ve bir imparatorluk (non-kolonist) devleti olduğunu söylemek mümkündür (Mango, 1977, Hale, 1976, Heper: 1985; Akt. Çevik, 2001: 29). Türkiye'de devlet geleneği, kendine has özellikleri olan özel bir durumdur. Bu özellikler, güçlü devlet, aşırı merkeziyetçi yapı, imparatorluk yaşamış olması, reformların tepeden aşağıya gerçekleşmesi, koloni olmaması gibi özelliklerdir (Çevik, 2001: 33). 19. yüzyılın başından itibaren Cumhuriyet dönemine kadar olan dönem, bürokratların kendilerini, ülkenin düzeninin korunması ve modernleşmesi için tek sorumlu görerek hareket ettikleri dönem olmuştur. Ülkemizde kamu politikalarının, toplumun taleplerine göre değil, kendilerini toplumun gereksinimlerini herkesten daha iyi bildiklerini düşünen yönetici elitlerin görüşlerine göre şekillendiğini söylemek mümkündür (Çevik, 2001: 33).

Türk kamu yönetiminde “idareyi ve idari metotları yeniden düzenleme” amacıyla yapılan ilk çalışma Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) tarafından yapılan ve kısa adı MEHTAP olan Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi’dir. Bu rapor Türk uzmanlar tarafından yapılmış geniş çaplı ilk inceleme olması dolayısıyla tarihî bir değer taşımaktadır. Türk kamu yönetiminin çok önemli bir kesimini kapsamı içine alan rapor, bir yandan o zamana kadar daha çok en yakın ilgililerce bilinen -ya da bilindiği sanılan- birçok problemi gün ışığına çıkarıp tartışma konusu yapılmalarını mümkün kılması bakımından, öbür yandan ihtiva ettiği tavsiyelerin değeri dolayısıyla gerçekten dikkate değer bir eserdir (TODAİE, 1963).

Türk kamu yönetim sistemini geliştirmek üzere yapılan bir diğer çalışma olan, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen ve kısa adı KAYA olan Kamu Yönetimi Araştırması raporu ile, daha önce yapılmış olan çalışmaları, bunların uygulanma durumlarını, var olan sorunlarının saptanmasını ve yönetimde yapılması gerekli yeni düzenlemeleri ortaya koymak amaçlanmıştır (Todaie, 1991). Raporun eğitimle ilgili olan bölümünde; eğitim ve öğretim hizmetlerinde verimi, etkililiği ve halkın katılımını sağlamada merkezi yönetim ile yerel yönetimler arasında dengeli ve tutarlı bir yetki, görev ve sorumluluk bölüşümü yapılması önerilmiştir (Kaya, 1991: 42-48).

Türk kamu yönetiminin yeniden yapılanma ihtiyacını gösteren çok sayıda gösterge vardır. Ancak bu yapılanmanın derecesi ve yöntemi üzerinde tam bir görüş birliği olduğu söylenemez. Türk yönetim sisteminin bugün karşı karşıya bulunduğu sorunlara ve temel niteliklere bakıldığında, bunların merkezi yönetim-yerel yönetim ilişkilerinden demokrasiye kadar uzanan geniş bir içeriğe sahip olduğu görülecektir. Bugünkü devlet yönetim sisteminin karşı karşıya olduğu sorunlar, gerçekte, bir bütün olarak sistemi gözden geçirmeyi zorlamaktadır. Bugün için Türkiye’de kamu yönetiminin mevcut durumuna ilişkin olarak; kamu kurumlarının hantal yapıları, karar alma süreçlerindeki yavaşlığı, yetki ve sorumluluk dengesinin iyi dağıtılmamış olması, engelleyici bürokratik zihniyet, yönetim-siyaset dengesinin kurulmamış olması gibi nedenlerle, idarenin öncü olmak yerine toplumsal gelişmelerin ve değişimin önünü tıkadığı şeklinde eleştiriler dile getirilmektedir (Eryılmaz, 1999:22; Kurt, 2006). Bu ve benzeri



nedenlerin etkisiyle idarenin amaçlarında, görevlerinde, görevlerin bölüşümünde, örgüt yapısında, personel sisteminde, kaynaklarında ve bu kaynakların kullanılış biçiminde; mevzuatında ve halkla ilişkiler sisteminde mevcut aksaklıkları, bozuklukları ve eksiklikleri düzeltme amacı güden düzeltim faaliyetleri (bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de) kamu yönetimi disiplininin ve ülke yönetimlerinin ana gündem maddesini oluşturmaktadır (Ökmen ve Canan, 2009:140).

Küreselleşme süreci ile birlikte birçok işlev yüklenen devletlerin ekonomik sıkıntılarının artması, bu ülkelerin kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması gereksinimini beraberinde getirmiştir. Bu yeniden yapılanma süreci her ülkede farklı şekillerde uygulanmıştır. Kamu kurumları, işletme bilimlerinin kavramları olan performans, verimlilik, misyon, vizyon, kalite, karlılık, müşteri odaklılık vb. kavramlarla değerlendirilmeye başlanmıştır.

Kamu yönetiminden kamu işletmeciliğine doğru meydana gelen bu değişim sürecini ortaya çıkaran faktörler; neo-liberal politikaların kamu sektörü ve kamu yönetimi üzerindeki etkileri, iktisadi değişiklikler ve özel sektörde geliştirilen yeni yönetim teknik ve stratejilerinin kamu yönetimine olan etkileri olarak sıralanabilir. Özellikle Avrupa Birliği (AB) ile ilişkilerde geline aşama açısından bakıldığında, küresel, bölgesel dinamiklerin kamu yönetimine etkileri ve bu bağlamda ortaya çıkan yaklaşım ve yapılanmalar, Türkiye özelinde kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması da içinde olmak üzere pek çok konuda önemli adımların atılmasını gerekli kılmaktadır (Ökmen ve Canan, 2009:140).

Yaşanmakta olan küresel değişim, sadece belirli bir coğrafi bölge veya toplumla sınırlı değil tüm dünya ölçeğinde; yalnızca belirli bir alanda değil, teknolojik, ekonomik, toplumsal, siyasal, yönetsel ve kültürel olarak tüm alanlarda sürmektedir (Kliksberg, 1994; 183; Akt. Saran, 2001).

Kamu yönetim aygıtının her ülke için toplumsal, ekonomik ve siyasi hayatta önemli ve özel bir yeri vardır. Bir ülkenin gelişme hızı ve gücüyle, kamu yönetiminin etkinlik derecesi arasında yakın bir ilişki söz konusudur. İyi bir yönetim gelişmeye ivme

kazandıran ve onu sürekli kılabilen bir işlev görürken, yetersiz ve yozlaşmış bir yönetim toplumsal ve ekonomik gelişmeye destek yerine köstek olmaktadır. Hangi tür rejim olursa olsun kamu yönetimi; toplumsal dinamiklerin harekete geçirilmesi, ekonomik potansiyelin kullanılması, yatırım ve hizmetlerin yönlendirilmesi ve makro politikalar ile reformların uygulanmasında önemi yadsınamaz bir konuma sahiptir. Gelişmiş ülkelerin buldukları düzeye gelmelerinde, kamu yönetiminin yapısal ve işlevsel yönlerden etkin kılınmasının rolü büyüktür (Canan, 2008: 46).

Türk kamu yönetiminin yapısı, 1980’li yıllarda başlayan ve tümüne birden “yapısal reformlar” adı verilen küreselleşme, özelleştirme, yerelleşme süreçleri içinden geçerek, 1990’lı yıllarda “düzenleyici reformlar” başlıklı bir yönetim politikası çerçevesinde kapsamlı değişikliklere uğramıştır (Güler, 2010: 17).

### **2.3. DEĞİŞİM SÜRECİNİN DİNAMİKLERİ**

Bu başlık altında eğitimde yerleşmeye kadar uzanan bir süreci dayatan veya dönüşümü zorlayan siyasi ve ekonomik düşünsel anlayışlara kısaca yer verilmiştir.

#### **2.3.1 Neo-Liberalizm - Yeni Dünya Düzeni**

Yeni Dünya Düzeni, kapitalizmin tüm dünyada egemen hale gelmesi ve buna bağlı olarak ortaya çıkan ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel yapıdaki dönüşümü ifade eden çok yönlü bir süreçtir. Bir başka ifadeyle kapitalizmin uluslararasılaşması ve yeniden yapılanması sürecidir. Ortaya çıkışı, gelişimi ve dinamikleri incelendiğinde özellikle üç önemli unsurun bu süreçte öne çıktığı görülmektedir: neo-liberalizm, küreselleşme ve esnekleştirme. Oysa Yeni Dünya Düzeni, kapitalizmin ve neo-liberalizmin başta eski sosyalist ülkeler olmak üzere coğrafi anlamda dışsal yayılmasını yani küreselleşmesini ve aynı zamanda başta kamu kesimi olmak üzere bugüne kadar egemen olmadığı sektörleri de kapsayacak içsel yayılmasını ve üretimin bu çerçevede post-fordist biçimde yapılanmasını yani esnekliği içermeydir (Sapancalı, 2001:115).

Yeni Dünya Düzeni denilen sistemde, İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra uygulanan refah devleti anlayışı terk edilmiştir. Başkaya’nın (1997: 45) ifadesiyle “Yeni Dünya

Düzeni'nin ekonomi politikasını oluşturan neo-liberal yaklaşıma göre devletin başlıca işlevi, özgürlükleri düşmanlara karşı korumak, adaletin ve iç düzenin sürekliliğini sağlamak ve rekabetçi piyasaları güçlendirilmiştir; bunun dışında devletin hedeflerinin ve etkinlik alanlarının sınırlandırılması gerekmektedir”

Az gelişmiş ülkelerde piyasa ekonomisinin önündeki başlıca engel kamu ekonomisidir. Korumacı duvarların başlıca koruyucusu ise devlettir. Yeni Dünya Düzeni ve bu düzenin yeni sağ olarak bilinen ideolojisi için hedef böylece belirlenmiş olmaktadır (Güler, 1996: 43). Özellikle 1989 yılında Berlin Duvarı'nın yıkılmasıyla beraber Soğuk Savaş dönemi bitmiş, kapitalizmin temsilcisi ABD, diğer dünya ülkelerini kendi eksenine çekmeye başlamıştır. ABD hem askeri hem de ticari alanda her türlü sınırlarını kendisinin belirlediği bir düzen oluşturma gayreti içerisine girmiştir. ABD Başkanı Bush, 1990 yılında tüm dünyaya Yeni Dünya Düzeni'nin başladığını duyurmuştur. Başkan Bush'un Yeni Dünya Düzeni (YDD) kavramı ile getirdiği yaklaşım; soğuk savaş sonrasında daha uyumlu bir biçimde ve işbirliği içinde uluslararası ilişkilerin düzenlenmesidir. Artık Soğuk Savaş'ın sona ermesiyle Doğu Blok'u dağılmış, nükleer savaş tehlikesi ortadan kalkmıştır ve ülkeler giderek birbirlerine yakınlaşacak diğer anlamıyla küreselleşecektir. Savaş sonrası dünya düzeni bize büyük devletlerle bölgeler arasındaki güç dengesinin barışı koruduğunu göstermektedir (Erbay, 2006: 75).

Yeni Dünya Düzeni, mali piyasaların serbestleştirilmesi ile mali sermayenin ulusal engellerden kurtulması ve üretken sermayenin dünyanın şu ya da bu yöresinde en karlı alanların devlet tekelinden arındırılarak kendisine açılması üzerine yükselmiştir (Güler, 2010: 49).

Neo-liberalizmin ana noktalarını şöyle özetlemek mümkündür (Demirer ve diğerleri, 1999: 96-97);

- Piyasanın kayıtsız şartsız egemenliği: Yol açacağı toplumsal zarar ne denli büyük olursa olsun, “hür” ya da özel teşebbüsü, devletlerce dayatılmış her türlü bağdan kurtarmak.

- Özelleştirme: Devlete ait işletme, mal ve hizmetlerin özel yatırımcılara satılması. Bankalar, temel sanayiler, demiryolları, paralı otoyollar, elektrik, okullar, hastaneler, hatta içme suyu bile buna dâhildir.
- Deregülasyon (deregulation) (düzenleme dışı bırakma): Çevre koruması ve iş güvenliği dâhil tüm alanlarda, karları azaltabilecek tüm devlet düzenlemelerinin geriletilmesi; ve nihayetinde tamamıyla ortadan kaldırılması.
- Eğitim ve sağlık alanlarında sosyal hizmetler için yapılan kamu harcamalarının kesilmesi.
- “Kamu yararı” ya da “toplumsallık” kavramının tasfiye edilmesi ve bunun yerine “bireysel sorumluluğun geçirilmesi” (Akt. Erbay, 2006: 89).

Neo-liberalizmle çok uluslu sermaye şirketlerinin dünya çapında sınırsız hareket edebildiği ve bunun önündeki engellerin ABD yörüngesindeki kuruluşlar olan IMF (Uluslararası Para Fonu), DB (Dünya Bankası), DTÖ (Dünya Ticaret Örgütü) gibi kuruluşlar aracılığıyla ortadan kaldırıldığı bir dünya sistemine geçilmiştir.

Gelişmiş ülkelerde hızla yayılan neo-liberalizm, 1980’li yılların ortalarından itibaren borç krizi içerisinde olan azgelişmiş ülkeleri de içerisine almıştır. 1990’lı yıllardan itibaren eski merkezi planlı ekonomilerin de temel ekonomi politikası, tercihlerini oluşturmuştur. Böylece neo-liberalizm kısa sürede tüm dünyada rakipsiz ve egemen tek ekonomik sistem durumuna gelmiş, küresel çapta büyük bir dönüşüm başlamıştır (Sapancalı, 2001: 117).

Neo-liberal ekonomik politikalar, İkinci Dünya Savaşı sonrası gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin uygulamaya koyduğu sosyal refah devleti rejimlerinin krizi söylemi çerçevesinde meşrulaştırılmaktadır. Bu söyleme göre, sosyal refah devletleri yüksek bütçe açıkları, kamusal yatırımları, piyasaya müdahaleleri, rekabete kapalı olmaları, özel teşebbüsü engellemeleri, sosyal programları ile yurttaşları çalışmaya değil tembelliğe itmeleri nedeniyle ekonomik büyüme sorunu ile karşılaşmışlardır. Neo-liberal söyleme göre; devlet ticari faaliyet alanından çıkmalı, düzenleme ve güvenliği sağlayacak düzeyde küçülmelidir. Bu politik söylem esas olarak devletin çekildiği

alanların özel sektöre devredilmesi, yani özelleştirme anlamına gelmektedir. Neo-liberal iddiaya göre devletin ürettiği hizmetler rekabete kapalı, pahalı ve kalitesizdir. O halde bu hizmet alanlarında kaliteyi yükseltmek, fiyatları düşürmek için özel sektörün devreye girmesi ve bu hizmet alanlarının rekabete açılması gereklidir. Eğitim alanında dolaşımda olan devlet okullarının kalitesiz ve bakımsız olduğu, buralarda yetersiz eğitim verildiği ve öğretmenlerin görevlerini savsakladığı yönlü negatif söylemler bunun en açık örneğidir. Bunun sonucu olarak devlet eğitim sektörüne yatırım yapmazken özel okullar, özel üniversiteler, dershaneler devletin oluşturduğu boşluğa yine devletin verdiği vergi indirimleri, teşvik v.b. gibi desteklerle yerleşmişlerdir (Yıldız, 2008: 17).

Yeni Dünya Düzeni ve Küreselleşme kavramına olumsuz yaklaşan Okçabol'a göre "Yeni Dünya Düzeni (YDD) ve küreselleşme, anamalcı (kapitalist) anlayışın bütün dünyaya dayatılması anlamına gelir, küreselleşme ya da YDD, sermaye hareketlerinin, yani serbest pazar ekonomisinin küreselleşmesidir; anamalcılığın ve evrensel sömürünün yeni adıdır; varsılla yoksul arasındaki uçurumun varsıllar yararına artmasıdır" (Okçabol, 2007: 22).

Ozankaya (2009: 51) Yeni Dünya Düzeni'ni bir dayatma olarak ifade etmektedir. "Devletin küçültülerek hiçbir ekonomik üretim etkinliğinde bulunmamasını, ulusal sınırların ortadan kaldırılmasını ve işgücü dışında her türlü 'mal'ın serbest dolaşımının sağlanmasını bir dayatma biçiminde uluslararası ilişkilere yerleştirmektedir. Ne var ki son 20 yıla damgasını vuran bu oluşumlar, toplumumuza gerçek yüzü ve yaratacağı tehlikelerle gösterilecek yerde, daha çok Batı Blok'unun sömürücü emellerinin gerektirdiği gibi sunulmaktadır. Bunun sorumlusu da, içyapıları demokrasiden yoksun siyasal partilerimizin yıpranmış yönetici kadrolarıdır".

Yeniden Yapılandırıcı Yaklaşım; üniter devlet yapısını bölmeyi, ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel yönlerden yapısal çözümleri işletmeyi, devletin ulusal sınırlar içindeki kurulu düzenini değiştirmeyi ve uluslararası denetim, kontrol ve yönetim süreçlerine açılmayı destekleyen mekanizmalar üretmektedir. Uluslararası çevrelerin

gereksinmelerine göre devletin yapılanmasının esnekleştirilmesi, ekonomik süreçlerin dış pazara göre işletilmesi, dış dünyadan mal, sermaye ve teknoloji hareketliliğine açık iç mekanizmaların düzenlenmesi, karar süreçlerinin merkezi devlet alanından çıkarılarak esnek karar mekanizmalarının oluşturulması ana strateji bileşenleri olarak ortaya çıkmaktadır (Çılga, 2004).

### **2.3.2. Küreselleşme**

Sosyal bilimlerde üzerinde en fazla tartışılan kavramlardan biri “küreselleşme” kavramıdır. Küreselleşme; üretimin mekânsal olarak yeniden düzenlenmesini, sanayilerin sınır ötesi karşılıklı nüfuz etmelerini, finansal pazarların yayılmasını, aynı türden tüketim mallarının değişik ülkelere yayılmasını; Doğudan Batıya olan kitlesel nüfus transferlerinin oluşumu ve dünya çapında demokrasiye duyulan tercihi içerir (Görmez, 2005: 9). Küreselleşme kavramı, içerisinde ekonomik, siyasal, sosyal, kültürel ve yerel dinamikleri kapsayan bir olgudur.

Küreselleşme ya da global entegrasyon, ülkeler arasındaki iktisadi, siyasi, sosyal ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi, ideolojik ayrımlara dayalı kutuplaşmaların çözülmesi, farklı toplumsal kültürlerin, inanç ve beklentilerin daha iyi tanınması, ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunlaşması gibi farklı görünen ancak birbirleriyle bağlantılı olguları içerir. Küreselleşme bir anlamda maddi ve manevi değerlerin ve bu değerler çerçevesinde oluşmuş birikimlerin ulusal sınırları aşarak dünya çapında yayılması anlamına gelir. Bu değerler iktisadi nitelikli olabildiği gibi siyasi, sosyal, kültürel özellikte de olabilir (DPT, 1995: 11).

Şengül (2000:111), küreselleşme olgusunu kapitalist sermaye birikimi süreçleriyle ilişkilendirip, bu çerçevede, kazananları ve kaybedenleri olan bir siyasal süreç olarak tanımlarken, Şaylan (1995: 11) yeni dünya düzeninin ana parametrelerinden biri olarak belirlediği küreselleşme olgusunun pazarın büyümesini ve tekleşmesini dayattığını, tek ve bütünleşmiş bir pazar için de en önemli engelin ulusal devletlerin varlığı olduğunu öne sürer.

Küreselleşme; modern çağın temel kategorilerinden birisi olarak ulus-devletin ortadan kalkışıdır; büyük insanlığı bölen ulusal devletlerin ortadan kalkışı ile büyük özgürleşme süreci başlamıştır (Güler,1996:7). Küreselleşme; yurttaş, kültür ve ulus kavramlarını yeniden tartışmaya açmaktadır. Çünkü gelişen küreselleşme ile birlikte dar anlamda arı bir yerel yurttaşlık, kültür veya ulus kavramı kalmamıştır. Bu kavramlarda artık uluslararasılaşmıştır. Küreselleşme ile birlikte katı ve merkezi ulusçu yapılar bir esnekliğe sahip olmak zorundadırlar. Çok kültürlülük, çok dillilik ve çok yönlülük yeni dönemin temel özellikleridir. Her yerel birim kendi içerisinde tüm farklılıkları yerelin ortak değerleri içerisinde korumalıdır. Gelişen küreselleşme, yereli dünya ile buluşturduğu için katı merkezîyetçi yapılar yerel üzerindeki vesayet güçlerini azaltmak zorunda kalmışlardır. Küreselleşme ile birlikte birey kendisini dünya vatandaşı gibi hissedip organik bağlarını uluslar üstü görür. Bu durum devlet içinde geçerlidir. 1900’larda hız kazanan ulus devletçiler yerine devletler birliği gibi ulus kavramının önemini yitirdiği yeni birlikler önem kazanmıştır (Çiftçi, 2008: 73).

Küreselleşmeye ilişkin bir diğer nokta ise söz konusu olgunun kendi kurumlarını ve değerlerini inşa etmesidir. Bunun sonucunda küreselleşme, süreç içerisinde kendi devletini inşa eder duruma gelmiştir. Artık günümüzde devletlerin, dünyadan izole bir şekilde politika inşa etmesi olanaksız hale gelmiştir. Burada devletin politika inşa sürecinde devreye giren veya klasik anlamda ulus-devlet egemenliğini tehdit eden üç temel aktörden bahsedilebilmektedir. Bunlar; çok uluslu şirketler, uluslararası kuruluşlar ve küresel sivil toplum kuruluşlarıdır. Bunlar, bir taraftan küreselleşmenin sonuçları olarak ortaya çıkarken, diğer yandan küresel dünya düzeninin şekillenmesinde rol oynayan aktörler olarak dikkat çekmektedirler (Cebeci,2008: 23).

ABD patentli kuruluşlar olan Dünya Ticaret Örgütü, IMF, Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar, izledikleri politikalar ile uluslararası ekonomik ilişkileri neo-liberalizmin gerekleri doğrultusunda şekillendirmiştir. Neo-liberalizm de yeniden yapılanmayı gerekli kılar. Devletin yeniden yapılandırılmasında “yapısal uyarılama” yöntemi, 1980’li yıllarda biçimlenen yeni bir dünya sistemi temelinde ve varlığı serbest piyasaya endekslenmiş bir demokratikleşme öngören yeni sağ ideoloji çerçevesinde ortaya çıkmıştır (Güler, 1996: 43). Uluslararasılaşan sermaye, ulusal devletin yetkisini

aşarak bütünleşmiş, tek dünya pazarında, pazar mekanizmasının işlerliği için öngörülen tam bir özgürlük içinde hareket edecektir (Şaylan, 1995: 11).

Değişimin böylesine hızlı olduğu ortamda küreselleşme modern devletin niteliğinde de büyük değişmelere yol açmaktadır. Uluslararası Para Fonu, Dünya Bankası ve Dünya Ticaret Örgütü gibi kuruluşlar, ulus devletlerin yönetim sistemlerini etkileyen bağlayıcı kararlar almaktadırlar. Modern devlet içindeki sınır içi ve sınır ötesi konular ele alınırken küresel çevre ve çevresel sürdürülebilirlik gibi konularda işbirliğine gidilmektedir. Artık hükümetler özel sektörün ortakları ve destekçileri olarak toplumda daha etkin olmaya başlamışlardır. Bu şekilde yönetsel devletin bir refah devletinden şirketleşmiş devlete ya da girişimci devlete dönüşmesi süreci başlamıştır (Aksoy, 1995: 159).

Gelişmekte olan ülkeler küresel pazardan pay alabilmek için kendi iç dinamikleriyle belirledikleri ekonomi politikalarını artık dünya politik arenasına göre belirlemeye başlamışlardır. Dolayısıyla kamu yönetimlerinde reform yapmak zorunlu hale gelmiştir.

Küreselleşme sürecinin en çok tartışılan sonuçlarından birisi de gittikçe artan belirsizlik ve güvensizliktir. Birçok kişi geleceğin bugünden daha kötü yaşam koşulları getireceğini düşünmektedir. Geleneksel endüstrilerde, birçok işletme, gelecekte varlığını sürdürüp sürdüremeyeceği konusunda kuşkuludur (Dani, 1999: 102; Akt. Erbay, 2006: 63). Üstelik artan güvensizlik sadece rekabet gücü baskısı altında kalan gelişmekte olan ülkelerde değil gelişmiş ülkelerde de yaşanmaktadır.

Küreselleşme, neo-liberal iktisatçıların belirttiği gibi ülkeler arasındaki sınırları kaldırmış ve dünyayı küçültmüştür. Fakat Pieterse'nin (2003:4) ifadesiyle sınır çatışmaları artmakta; devam eden politik hesaplar ('Cihada karşı McDünya', 'Medeniyetler Çatışması', 'Yeni barbarlık akımları' vs.) derinden bölünmüş bir dünya ortaya çıkmaktadır. Neo-liberal küreselleşme devlet kapasitelerini zayıflatmakta ve zayıf devletlerdeki çatışma ve suç hızla artmaktadır.



Küreselleşme; piyasa ekonomisine endekslenmiş, devletin ekonomik faaliyetlerinin sınırlandırıldığı hatta ortadan kaldırıldığı, rekabetin yoğunlaştığı doğal olarak güçlüünün güçsüzü ortadan kaldırdığı, toplum katmanları arasında eşitsiz büyümenin olduğu ve kazananlar cephesinin kaybedenler cephesinden sayısal olarak çok daha az olduğu bir düzeni; ya da düzensizliği ifade etmektedir.

Küresel sermayenin istekleri doğrultusunda yeniden yapılandırılan ekonomiler, ikinci dünya savaşından sonra uygulanan ve Keynes tarafından ortaya atılan ekonomik modelin “daha çok devlet” , “kamusal yarar” ve “toplumsal çıkar” anlayışından, devletin asli görevinin dış tehditlere karşı savunma yapmaya indirgendiği bir modeli uygulamak zorunda bırakılmaktadırlar. Bu sürecin parçası olarak da eğitim ve sağlık alanlarını serbest piyasanın insafına terk etmek zorunda bırakılmaktadır. Serbest piyasa ekonomisinin en belirgin özelliği de, bireysel çıkarların toplumsal çıkarlardan önce gelmesidir (Altay, 2012, 16).

Küreselleşme süreci tüm bu tahribatları sadece uluslararası kuruluşlar aracılığıyla yapmamaktadır. Ulusal hukuk alanındaki var olan yapıların uluslar üstü normlara göre düzenlenmesi, uluslar üstü bakışla küreselleşme sürecinin yeni aktörlerinin güçlendirilmesi ve ulusların egemenliklerinin ve karar güçlerinin zayıflatılması temel hareket noktası olmaktadır. Gelişmiş ve merkezde bulunan ülkelerin yararlarının uluslararası kuruluşlar, çok uluslu şirketler ve hükümet dışı kuruluşlar yoluyla güçlendirilmesi stratejisi, ulus devlet yapılarının yeniden düzenlenmesini gerektirmektedir (Çılga, 2004: 4).

Robertson (1999: 35) küreselleşme kavramı yerine küre-yerelleşme kavramını önermektedir. Küre-yerelleşme tanımı, küreselleşme süreçlerine ve heterojeniteye önem vermektedir. Bu ise yerellikler arasındaki etkileşime bakmayı gerektirmektedir. Yerellikler küresel süreçlerde inşa edilmektedir. Robertson’a göre yerel olan, küresel olana karşı direnen şekilde değerlendirilmemelidir. Yerelleşme, küreselleşmenin bir yüzüdür. Robertson’un küre-yerelleşme tanımı ile vurguladığı gibi, küreselleşme süreci, küresel olan ile yerel olanın iç içe geçmelerinin sonucudur. Küreselleşme bu çerçevede

dünyanın bir bütün olarak sıkışması ve yerellikleri birbirine bağlaması ile gerçekleşmektedir (Akt. Erbay, 2006: 69).

Ancak bütün bu olumlu etkilerin yanı sıra, küreselleşmenin getirdiği olumsuz sonuçlardan da sıkça söz edilmektedir. Bunlar; ulusal ve yerel kültürlerin zayıflaması, yoksulun daha yoksul, zengininin daha zengin olması, gelir dağılımındaki dengesizliklerin, eşitsizliklerin artması, ulus devletlerin zayıflaması, terörün küreselleşmesi olarak örneklendirilebilir (Örs, 2009). Sistemin uygulanmasının baş aktörlerinden BM Genel Sekreteri Ban Ki-mun, küresel ekonomide iyileşmenin, gelişmekte olan ülkelerin ekonomik büyümesine bağlı olduğunu belirttikten sonra, "Dünyada 211 milyon insan işsiz ve dünyanın gelecek 10 yıl içerisinde en az 470 milyon kişiye yeni iş yaratması gerekiyor. İstihdam alanında iyileşme sağlayamazsak ekonomik büyüme sağlayamayız." diyerek aslında küreselleşmenin kötü yüzünü de göstermiş olmaktadır (Birleşmiş Milletler Türkiye Dergisi).

### **2.3.3. Yeni Kamu Yönetimi**

Yeni Kamu Yönetimi anlayışının ortaya çıkmasını sağlayan en önemli ideoloji liberalizmdir.1980'lerden günümüze değin birçok gelişmiş ülkede kamu yönetiminde önemli bir dönüşüm yaşanmaktadır. Katı, hiyerarşik ve bürokratik kamu yönetimi, esnek piyasa tabanlı kamu yönetimine dönüştürülmektedir. Bu, kamu yönetiminde bir paradigma (değerler dizisi) değişikliğidir. Paradigma, en kısa şekliyle 'dünyayı algılamak ve anlamak için gerekli olan zihinsel düşünce tarzı' olarak tanımlanmaktadır. Yeni Kamu Yönetimi anlayışı geleneksel kamu yönetiminin sınırlılıklarına, ilkelerine ve doğasına karşı bir konumdadır (Özer, 2005: 221).

Yeni Kamu Yönetimi anlayışı; geleneksel kamu yönetiminin geniş ölçekli, hiyerarşik örgütlenmiş bürokrasisini reddetmiş, adem-i merkeziyetçilik, yetki devri, rekabet, tercih imkanı, müşteri merkezilik ve esneklik gibi değerleri gündeme getirmiştir. Bu yönüyle Yeni Kamu Yönetimi anlayışının temel değer olarak eşitliği ve bu değeri elde etmek için de katılımcılığı benimsediği söylenebilir. Yeni Kamu Yönetimi anlayışının bazı özellikleri şunlardır: Kamunun rolünü sorgulayıp yeniden tanımlamak, piyasayı yönetim için bir model olarak görmek, kamu hizmetlerini rekabet ortamında alternatif

yöntemlerle sunmak, bürokrasiyle mücadele etmek, aşırı merkeziyetçi ve hiyerarşik yönetim yapılarını yerellik anlayışıyla değiştirmek, hizmet sunumunu kullananlara en yakın yerden gerçekleştirmektir. Ayrıca; esnek bir yapı sunmak, kamusal sorumluluğun yeniden dağılımını ve yönetime yeni aktörlerin katılımını sağlamak, özel sektörde uygulanan bazı yönetim tekniklerinin kamuda kullanılmasının önünü açmak, etkinliğe ve verimliliğe önem vermek, performansı arttırmak, kaynak kullanımında daha fazla disiplin sağlamak ve kaliteyi en üst seviyeye çıkarmaktır (Özer, 2005: 242).

İki kutuplu dünyanın tek kutuplu dünyaya indirgenmesi dünyanın yeni bir sürece girmesine neden olmuştur. Yeni dünyada değişen siyasal yapıların yanında iktidar modellerinde de değişimler meydana gelmiştir. Küreselleşme devlet egemenliğinin bölünmez olmadığını ve uluslararası organlarla paylaşılabilirliğini savunmaktadır. Egemenlik kavramı yeniden yapılandırılarak egemenliğin sadece merkezi otoriteye ait olduğu savı terk edilmeye başlanmıştır (Kutbay, 2003: 21).

Yeni Kamu Yönetimi anlayışı sayesinde, işletmelerde uygulanan çağdaş yönetim yaklaşımlarının kamu kuruluşlarında gün geçtikçe daha fazla uygulandığı görülmektedir. Yönetim literatürüne geçmiş pek çok yeni yönetim yaklaşımı bulunmaktadır. Ancak bunlardan bazılarının kamu yönetiminde uygulama alanı mevcutken, bazıları kamu yönetimi için uygun nitelikte bulunmamıştır (Kıral, 2006: 8).

Kamu sektörü 1980'li yıllarda yaşanan ekonomik ve siyasal gelişmelerin de etkisiyle üzerinde en çok konuşulan ve düşünce üretilen konulardan olmuştur. 1970'lerde yaşanan ekonomik krizler ve Keynesyen ekonomi politikalarının güç kaybetmesi kamu sektörü üzerinde düşünmeyi zorunlu kılmıştır. Bunun sonucunda sık sık mali krizlerin görülmesi, ekonomiyi geliştirmek için en uygun kurum ve tekniklerin araştırılması, hantal, bürokratik, zorlayıcı idari yapılar içinde etkinlik ve verimliliğin artırılması çabaları bu dönemde üzerinde yoğun olarak tartışılan konuların başında gelmiştir (Şahin, 2006: 40).

Son yıllarda yayınlanan OECD raporlarında ([www.oecd.org](http://www.oecd.org)) Yeni Kamu Yönetimi düşüncesinin kamu hizmetlerinin organizasyonu ve kontrolünde dünya çapında bir

paradigma değişiminin olduğu ve bu değişimin hızlı bir şekilde dünya çapında yayıldığı belirtilmektedir. Genel olarak, Yeni Kamu Yönetimi anlayışının kamu hizmetlerinde yenilik ve kökten değişiklik getirdiği konusunda fikir birliği bulunmaktadır. Geleneksel kamu yönetiminden Yeni Kamu Yönetimi'ne geçiş derin bir ideolojik süreç olarak görülmekte ve bu süreçte güç, kültür, denetim, sorumluluk ilişkileri dönüşüme uğramaktadır. Yeni Kamu Yönetimi düşüncesinin dünyaya yayılışında ABD, İngiltere, Avustralya, Kanada ve Yeni Zelanda gibi Anglo-Amerikan ülkeleri ekonomik ve yönetsel reform programları ile öncü olmuşlardır. Yalnızca muhafazakâr değil, sosyal demokrat yönetimler de 1980 ve 1990'lı yılların başında karar verme, bütçeleme, insan kaynakları yönetimi, bilgi teknolojisi gibi alanlarda yönetsel reform programları uygulamışlardır. Yeni Kamu Yönetimi anlayışının uygulanışı ülkeden ülkeye değişebilmektedir. İngiltere'de yapılan reformlar devletin rolünü ve hacmini küçültmeye çalışılırken, Avustralya, Fransa ve İskandinav ülkelerinde ise reformlar yönetimin ve devletin yasallığını korumak için yapılmaktadır (Özer, 2005: 265).

İlk önce Thatcher döneminde İngiltere'de ortaya konan uygulamalarla başlayan Yeni Kamu Yönetimi akımı daha sonra muhafazakâr hükümetler eliyle tüm gelişmiş ülkelerin kamu yönetimi sistemlerini etkilemeye başlamıştır. Yeni Kamu Yönetimi akımının temel amaçlarından birisi de geliştirdiği yeni anlayış doğrultusunda devlet yönetiminde etkinliğin nasıl sağlanacağı sorusunu cevaplamaya yöneliktir. Önceden belirlenmiş amaçlara ulaşılması konusunda öncelikle hizmetlerden yararlananlara ve daha geniş anlamda kamuya direkt olarak hesap verebilen (accountable) ve tamamıyla etkinlikle etkenliği amaçlayan bir kamu örgütlenme biçimine ulaşmak istenmektedir. Ancak burada Yeni Kamu Yönetimi'nin eşlik ettiği ideolojik bağlantının da dikkate alınmasında yarar bulunmaktadır. Yeni Kamu Yönetimi temellerini, her şeyi bir meta haline getiren yeni sağ düşünceden almaktadır (Aksoy, 1995: 162).

Türkiye'de Yeni kamu Yönetimi anlayışı 24 Ocak 1980 kararlarının uygulanmaya başlaması ile hayat bulmuştur. Özal hükümetinin 1980'li yıllara damgasını vuran en önemli icraatlarından biri de 24 Ocak kararlarıdır. 24 Ocak İstikrar Programı'nın temel felsefesi ekonomide devlet müdahalesini en aza indirerek piyasa ekonomisine işlevlik kazandırmak idi. Devletin yerini özel kesimin alması, ekonomide makro ve mikro

dengelerin belirlenmesinde idari kararların yerine, fiyat mekanizmasının geçerli olması amaçlanmıştı. Bu temel amacın gerçekleşmesi için mal ve faktör piyasa fiyatlarına müdahalelerin kaldırılması gerekiyordu. 24 Ocak 1980 Programı ve devamında alınan kararlarla bu yönde mesafe alındığı söylenebilir (Öztürk ve Özyakışır, 2005:2).

Yeni Kamu Yönetimi (YKY) anlayışı, kamu hizmetini alanların taleplerinin dikkate alınmasını ve idari eylem ve işlemlerin bu taleplere göre şekillendirilmesini savunmaktadır. Bir başka anlatımla, kamu hizmeti alanları müşteri gibi görme, ekonomik kaygılar taşıma, kamuyu tek güç görme yerine; karlılık ve verimliliği artırmak üzere serbest piyasa mantığına göre örgütlenen, birbiriyle rekabet eden, hizmet alıcılarına daha fazla alternatifler sunan kuruluşlar olarak görme eğilimindedir ( Kartal, 2006: 35).

Yeni yönetim anlayışının kamu sektörü için en önemli amacı; mal ve hizmet dağılımında ve sunumunda etkinliği artırmak olmuştur. Bunun için özelleştirme, ortaklık kurma, iç pazarlar oluşturma, satın alanla tedarikçiyi bir araya getiren borsalar oluşturma, sözleşmecilik, kıyaslama yöntemlerini uygulama, yeniden yapılanma, düzenleyici kurullardan yararlanma, kullanıcı faydalarını artırma gibi yöntemlerin kullanılması gerekmektedir (Lane, 2000:95; Akt. Özer, 2005: 23).

Yeni Kamu Yönetimi düşüncesinin geçerlilik kazanabilmesi için devletin üstlenmesi gereken belirgin özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Bilgiç, 2003: 51):

- Bürokratik mekanizmaların vatandaşlar tarafından denetimine izin verilmelidir.
- Vatandaşlar, hizmet sunulan müşteri olarak algılanmalıdır.
- Piyasa mekanizmasının koşulları devlet tarafından ortaya konulmalı ve piyasa mekanizması teşvik edilmelidir.
- Kamu hizmetleri tekel altında tutulmamalıdır.
- Katılımcılık ve yerelleşme (desantralizasyon) teşvik edilmelidir.
- Performans ölçümünde girdiler yerine çıktılar dikkate alınmalıdır.
- Devlet üretici olmak yerine; mal ve hizmet üreten firmalar için altyapı faaliyetlerini gerçekleştirmeli ve piyasa için rekabet ortamının oluşmasını temin etmelidir.

-Kamu sektöründe tüketim ve harcamanın dışında kazanma unsuru da ön plana çıkarılmalıdır.

Yeni Kamu Yönetimi'nin temel özelliği kamu hizmetlerinin müşteri odaklı olması, kamu kurumlarının işletme mantığıyla işletilmesi yani piyasa ekonomisine uyumlulaştırılması, doğal olarak da rekabete uygun yapılandırılmasıdır. Yeni Kamu Yönetimi anlayışı ile kamu hizmetlerinin sunumunun yerellere devredilmesi başat düşünce halini almıştır.

#### **2.3.4. Özelleştirme Politikaları**

Kapitalist “küreselleşme” sürecinin önemi bir aracı olan ve özellikle 1980’li yıllardan sonra dünya ölçeğinde dayatılan politikalardan biri olan “özelleştirme” kavramı dar anlamda “devletin iktisadi faaliyetlerini gerçekleştiren kamu iktisadi teşebbüslerinin yani KİT’lerin mülkiyetinin özel sektöre devredilmesi”, geniş anlamda ise “devletin iktisadi faaliyetlerini azaltması ya da bu fonksiyonunun tümüyle serbest piyasa koşullarına devredilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Soğancı, 2005: 29).

Özelleştirme; devletin ekonomideki rolünü daraltmanın temel araçlarından biri olarak 1980’lerde özellikle ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde gündeme gelmiş, 1990’larda küreselleşme eğilimlerinin artmasıyla birlikte, uluslararası mali kuruluşların (IMF ve Dünya Bankası) geliştirmekte olan ülkelere dayattığı istikrar ve yapısal uyarlama politikalarının ana unsurlarından birini oluşturarak sermayenin dünya ölçeğinde hareketini kolaylaştıran güçlü bir ideolojik araca dönüşmüştür (Başkaya, 2004: 158). Özelleştirme uygulamaları 24 Ocak kararlarıyla Türkiye’nin de gündemine girmiştir.

Özelleştirmenin ana felsefesi; devletin, asli görevleri olan adalet ve güvenliğin sağlanması yolundaki harcamalar ile özel sektör tarafından yüklenilemeyecek altyapı yatırımlarına yönelmesi, ekonominin ise pazar mekanizmaları tarafından yönlendirilmesidir (Özelleştirme İdaresi Başkanlığı, 2012:1).

Neo-liberal yeniden yapılanma sürecinde devletin rolünün yeniden tanımlanması, kamu yönetimi alanında da köklü dönüşümlerin başlamasına neden olmuştur (Güzelsarı,

2007: 86). Dönüşüm politikalarının merkezinde ise özelleştirme yatmaktadır. Özelleştirme, kamunun küçültülmesinin ve özel'e kaynak aktarmanın gerçekleşmesine katkıda bulunan yöntemlerinin tümünü ifade eden bir kavram ve uygulama alanıdır. Özelleştirme ister ulusal düzeyde ister yerel yönetimler bağlamında tartışılsın, yöntemler de ne kadar farklılaştırılırsa ve çeşitlendirilirse çeşitlendirilsin, ilke olarak amaçlanan aynıdır (Aksoy, 1998: 4).

Özelleştirme politikasının doğuş nedeni, kamu mekanizmalarının değil, piyasa mekanizmalarının bunalımında saklıdır. Kendine ayrılmış alanda karlılık düşüşünü aşamayan piyasa mekanizmaları, bunalımı ancak yeni karlı yatırım alanları açarak aşabilmektedir. Yeni ve karlı yatırım alanları ise kamusal mekanizmaların yönetimi altındadır (Güler, 1996:3).

Özelleştirme ile birlikte serbest piyasa koşullarının yaygınlaştırılması, devletin ekonomik ve toplumsal yaşamdaki yeri ve öneminin en aza indirilmesi ve sermaye piyasalarının güçlendirilmesi temel amaçlar olarak ön plana çıkmaktadır. Kamuya gelir sağlayarak kamu finansman açığını azaltmak için vergi gibi sevimsiz bir aracı kullanmak yerine, kamu varlıklarını satmak gibi amaçların yanı sıra, dış borç krizine girmiş üçüncü dünya ülkelerinin kamu varlıklarını yabancı sermayeye satarak dış borçlarını ödemek gibi neden ve düşünceler, özelleştirmeyi kısa bir sürede yaygınlaştırmıştır. Ayrıca sermayenin tabana yayılması ve dengeli bir gelir dağılımının sağlanması gibi sosyal amaçlar da ilave edilerek özelleştirmeye kamuoyu oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak teorik olarak belirtilen sosyal amaçların gerçekleştirilmesi mümkün olmakla birlikte hemen hiçbir ülkede böyle bir amaca ulaşmayı sağlayacak özelleştirme uygulamalarına rastlanmamıştır (Sapançalı, 2001: 117).

Yeni sağ yaklaşım, özelleştirme formülünü küreselleşme formülü ile destekleyerek güçlendirmiştir. Özelleştirme ile küreselleşme aynı anda ortaya çıkmıştır. Bilimsel ve teknik devrim nedeniyle küçülen dünya olgusu, gerçektir. Ulus-devlet demokratikleşme sürecinin en önemli engelidir. İçeride dönük, kapalı ulusal devlet çatısı, egemenlik savunması ile kendine ayırdığı alanda kuralları kendisi koymakta ve oyunu da kendisi

oyunmaktadır. Küreselleşme demokratikleşmenin önündeki engelin kaldırılmasını sağlayacaktır (Güler, 1996: 2).

Devletin piyasaya müdahale ettiği ve piyasayı toplumsal çıkarlar doğrultusunda düzenlediği Keynesyen model yeni dünya da artık kaba bir tabirle demode olmuştur. Kamusal mal ve hizmetler “devletin işletmecilik yapamayacağı” savı ile piyasa ilişkilerine bırakılmıştır. Yeni düzende devletler, dışarıdan yani diğer ülkelerden sıcak para girişi sağlamak, dahası “küreselleşmenin nimetlerinden faydalanmak için” kamuya ait kurumları piyasaya ve çok uluslu şirketlerin hâkimiyetine bırakmaktadırlar. Yeni sağ yaklaşımla beraber eğitim ve sağlık hizmetlerinden herhangi bir ücretin talep edilmediği, sosyal devlet anlayışının oturduğu bir model olan refah devleti anlayışının (Şenkal, 2005: 276) da terk edildiği görülmektedir.

#### **2.3.4.1 Türkiye’de Özelleştirme Uygulamaları**

Türkiye’de özelleştirme, 1980’lerden itibaren ithal ikameci gelişme modelinin terk edilip devlet kontrollerinin azaldığı, piyasa mekanizmasının kaynak dağılımında başat rolü oynadığı, dış ticaret ve uluslararası sermaye akımlarının serbestleştiği yeni bir ekonomi politikası rejiminin bir parçası olarak gündeme gelmeye başlamıştır. Özelleştirmeye yönelik ilk yasal adımlar 1980’li yılların ortalarında atılmış ancak bu çabalar büyük ölçüde sonuçsuz kalmıştır (Atiyas ve Order, 2004: 10).

Türkiye’de özelleştirme politikalarının uygulanmasına ilk olarak, 1984 yılında kamuya ait yarım kalmış tesislerin bitirilmesi ya da yerine yeni bir tesis kurulması amacı ile özel sektöre devri şeklinde başlanmıştır. Konu ile ilgili ilk yasal düzenleme 29.02.1984 tarih ve 2983 sayılı Kanun ile yapılmıştır. Özelleştirme, devletin ekonomideki rolünü azaltmak ve özel sektörün dinamizminden yararlanarak kaynak kullanımında etkinliği arttırmak için bir politika aracı olarak görülmektedir. Sonuç olarak, özelleştirme uygulamalarıyla devletin ekonomik faaliyetleri sınırlandırılarak, ekonomide piyasa güçlerinin hakim duruma gelmesi amaçlanmaktadır (Özbek, 2007:2).

İstanbul Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Odası (İSMMM) raporuna göre, 1986-2010 döneminde 270 kuruluş özelleştirme kapsamına alınırken, 199 kuruluşta hisse



senedi veya varlık satış işlemi yapılmış ve bunların sonucunda 188 kuruluşta kamu payı hiç kalmamıştır. Türkiye'de özelleştirme uygulamalarının hız kazandığı 1986'dan 2010 yılı Mart ayına kadar özelleştirme süreci ve bu süreçte yaşanan hukuk süreçlerine ilişkin bilgi verilen rapora göre; bu süre içerisinde 270 kuruluşdaki kamu hisseleri, 22 yarım kalmış tesis, 524 taşınmaz, 8 otoyol, 2 boğaz köprüsü, 103 tesis, 6 liman, şans oyunları lisans hakkı ile araç muayene istasyonları özelleştirme kapsamına alınmıştır. Özelleştirme işlemlerinden devletin elde ettiği kaynak 38,7 milyar dolar olmuştur. Bu kaynağın %78,8'i 2004-2010 döneminde sağlanmıştır (Muhasebeciler Odası, 2010).

Özelleştirmelerle ilgili çalışmaların bir hükümet politikası olarak devam edeceği başbakanlığa bağlı olan Özelleştirme İdaresi Başkanlığı'nın 2007-2013 dönemini kapsayan orta vadeli planında "Kitlerin belirli bir takvim ve strateji çerçevesinde özelleştirilmesi çalışmaları kararlılıkla sürdürülecektir." ifadesi ile yer almıştır. Yine aynı planda eğitimle ilgili olarak "eğitimin her kademesinde alternatif finansman modelleri geliştirilecek, özel sektörün eğitim yatırımları kalite odaklı bir anlayışla teşvik edilecektir" ifadesi siyasi iktidarın özelleştirmelerde kararlı olduğunu göstermektedir (Özelleştirme İdaresi Başkanlığı, 2011: 29).

### **2.3.5. Yönetişim**

Yönetişim, oldukça yeni bir kavram olarak klasik, geleneksel, hiyerarşik, bürokratik ve şimdiye kadar iyi sonuç vermeyen yönetim anlayışının tersine sivil toplum kuruluşlarına önem veren gelişmelerinin önünü açan, katılımcılığı, saydamlığı, yetki devrini, yerinden yönetimi, sonuç verici ve uygulanabilir çözüm yollarını teşvik eden ve benimseyen bir anlayışı kapsamaktadır (Haktankaçmaz, 2004: 48).

Yönetişim; siyasal ve ekonomik gücün toplumda daha yaygın bir biçimde dağılımını ve yeni bir işbölümünü öngörür. Bu yeni işbölümü anlayışı içinde, kendi ihtiyaçlarını ve önceliklerini algılayabilen, bağımsız karar alabilen ve eylemde bulunabilen, kendilerini ve başkalarını yönlendirme kapasitesine sahip aktörlerin (sivil toplum kuruluşları) ağırlıklı yeri olmalıdır. Bu işbölümünde devletin görevi; kendisi yapmaktan çok toplumdaki aktörleri yapabilir kılacak ve kaynakların yönlendirilmesini kolaylaştıracak ve sorumluluk yüklenecek bir konumda olmaktır. Bütün bunlar sağlandığı takdirde, bu

yeni aktörler kendi tanımladıkları önceliklere göre, zaman zaman kendi başlarına; diğer zamanlarda ve konularda, amaç ve yöntem birliği sağlandığı takdirde devlet kurumlarıyla birlikte hareket edebileceklerdir (Göymen, 2000: 7).

Yönetişim anlayışının en belirgin özelliği kamusal kararların alınmasında ve uygulanmasında merkezi yönetimin egemen ve belirleyici güç olmaktan çıkarak yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası pek çok aktörün sürece dahil edilmesi ve diyalog ortamının oluşturulması, devletin iktidarını başka güçlerle paylaşması, ayrıca sivil toplum örgütlerinin karar alma süreçlerinde rollerinin artmasıdır (DPT, 2007-2013: 5). Uzun yıllar Birleşmiş Milletler Genel sekreterliği yapan ve Nobel ödülü alan Kofi Annan yönetişimin sosyal yönüne vurgu yaparak iyi yönetişimin belki de tek ve en önemli faktörünün yoksulluğu ortadan kaldırması ve gelişmeyi teşvik etmesi olduğunu ifade etmiştir (Abdellatif, 2003: 2).

Yönetişimi, özellikle 1980'lerde yükselen Yeni Kamu Yönetimi anlayışı ve yeni kamu işletmeciliği gibi yönelimler karşısında, farklı ve onarıcı bir model olarak gören Rhodes, İngiltere, Hollanda, Danimarka AB ülkelerinde, yeni kamu işletmeciliği akımının, yönetişime doğru çevrildiği düşüncesindedir. Neden böyle oluyor diye baktığımızda, bunun öncelikli nedenleri olarak yeni kamu işletmeciliği doğrultusunda yapılan reformların güven kaybı, parçalanmışlık, devletin etkisizleşmesi gibi istenmeyen sonuçlar doğurmuş olması gösterilmektedir. Yönetişim modelinin bu ülkelerde kamu hizmetlerinin tamamen piyasalaşmasının olumsuz etkilerini önlemek üzere gündeme getirildiği ileri sürülmüştür. Bu görüşe dayanak oluşturan argümanlar ise; bu modelle minimal devletten müktedir devlete, parçalanmışlıktan güvene dayalı bağımsız yönetim ağlarına bir geçiş olacağının varsayılmasıdır. Bu yönelişte neo-liberalleri hoşnutsuz edecek müktedir devlet, sosyal devlet gibi bazı beklentiler ve tedbirler olduğu görülmektedir (Akt. Gündoğan, 2007: 112).

Yönetişim anlayışı, AB müktesebatında da üzerinde durulan ve geliştirilen bir çerçeveye sahiptir. Nitekim Avrupa Komisyonu kendi yönetişim konseptini oluşturmuş ve Avrupa Yönetişimi Beyaz Kitabı (White Paper on European Governance) olarak adlandırılan belgede ayrıntılı olarak yer vermiştir. 2001 yılında Komisyon tarafından

hazırlanan Beyaz Kitap, yönetişimi, yetkilerin AB düzeyinde yürütölme biçimini etkileyen kurallar, süreçler ve davranışlar olarak tanımlamaktadır (Gökyurt, 2010: 23). Bu belge yönetişimin açıklık, katılımcılık, hesap verebilirlik, etkililik ve tutarlılık olmak üzere beş ilkeden oluştuğunu ifade etmektedir (Commission of The European Communities, 2001: 10). Bu ilkeleri kısaca şöyle açıklayabiliriz;

**Açıklık:** Avrupa Birliği kurumlarının Birlik uygulamaları ve kararları konusunda Birlik yurttaşlarıyla daha faal bir iletişim içinde olması.

**Katılım:** Politikaların oluşturulmasından uygulanmasına kadar uzanan zincir üzerinde daha geniş bir katılımın sağlanması.

**Hesap verme sorumluluğu:** Yasama ve yürütme süreçlerindeki rollerin daha belirgin kılınması, gerek bütün Birlik kurumlarının gerekse üye ülke devletlerinin uygulamalarında belirginliği sağlaması ve uygulamaların sorumluluğunun üstlenilmesi.

**Etkinlik:** Birlik kurumlarının icra politikalarının gecikmeden ve etkin sonuç vermesinin sağlanması, bunun için kararların en uygun yönetim kademesinde alınması.

**Tutarlılık:** İcra politikalarının kendi içinde tutarlı ve kolay anlaşılır olması (TÜSİAD, 2002: 179-180).

Yönetişim modelinde klasik kamu yönetimi anlayışında pek de yeri olmayan, devlet, özel sektör ve sivil toplum örgütleri ve yarı resmi kuruluşlar gibi çok değişik ve farklı aktörler bir araya gelerek kamu hizmeti sunumunda birlikte rol alabilirler. Bunun yanı sıra, bu modelde devlet kamu politikaları açısından kuralları koyan ve uygulama süreçlerini denetleyen bir yapı arz eder fakat kamu hizmetini doğrudan sunan bir organ olarak daha az rol üstlenir. Ancak böyle çok aktörlü bir yapıda kimin, ne derece ve hangi ölçüde kamu hizmeti sunumundan sorumlu olacağı sorun kaynağı olabilir (Edwards, 2001: 83. Akt. Balcı, 2005).

Birleşmiş milletler ise yönetişimi biraz farklı bir noktada tanımlar. “Eşitlikçi kalkınma için iyi yönetim gerekir. Hükümetlerin sosyal altyapı ve sosyal koruma alanlarında kamu yatırımlarını artırmaları gerekir” biçiminde bir söylemle bunu ifade eder (Birleşmiş Milletler). Bu ifade ile katılımcılıktan ziyade küresel kapitalizmin geniş halk kitlelerine yönelik tahribatının giderilmesine yönelik hükümetlerin çalışma yapması önerilir.

Yönetişim kavramının, liberal demokrasi söylemlerinin, piyasa merkezli toplumsal yapılanma girişimlerinin ve uluslararası sermayenin etkisinde geliştiği bilinmektedir. Yönetişim, sivil toplum ve onu oluşturan grupların etkileşimde bulunduğu, piyasayı oluşturan üretim ve sermaye güçlerinin kendi çıkarları doğrultusunda yönetim sürecini etkilemek üzere katılımında bulunduğu ve bunlar karşısında egemen konumundan taviz vererek süreçteki yerini muhafaza edebilen ulus devlet-kamu kesiminin oluşturduğu çok taraflı bir ağlar ve ortaklıklar düzeni ve sürecini içermektedir. Kurumsal, küresel, yerel, siyasal gibi bazı sıfatlar eklenerek değişik alanlarda kullanılan kavram, sivil toplum, özel sektör ve kamu kesimi arasında, bir toplumsal sorumluluk olarak ele aldığı yönetimi, rasyonel bir paylaşım ile yetkilendirme, görevlendirme ve yürütmede çok taraflı etkileşime açık bir ortamda düzenlemeyi öngörmektedir (Gündoğan, 2007: 113).

Yönetişim süreci ile birlikte aslında 1980 sonrası yaşanan dönüşüme uygun olarak devletin yeniden yapılanması ve buna uygun olarak yönetim anlayışının da değişmesi gerekmektedir. Yönetişim süreci demokrasi kavramının içeriğini zenginleştirmiş, katılımcılık, saydamlık ve hesap sorma davranışı halktan beklenen davranış haline gelmiştir. Yönetişim süreciyle beraber bir yandan halkın hizmetlerin kalitesine katılımı amaçlanırken diğer yandan kamusal hizmetlerin bedelinin de hizmeti talep edenler tarafından karşılanması istenmektedir.

### ***2.3.6. Yerelleşme Politikaları***

Bu başlık altında yerelleşme olgusunun iyi anlaşılabilmesi için merkezi yönetim ve yerel yönetim modellerinin yarar ve sakıncaları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **2.3.6.1. Merkezden Yönetim**

Bir devletin ülkesi içinde tüm kamu hizmetlerinin bir elde, devlet tüzel kişiliğinde toplanması durumuna “merkezden yönetim”, kamu hizmetlerinin belli bölümlerinin devletin dışında, başka kamu kuruluşları eliyle yürütülmesine de “yerinden yönetim” denir (Gözübüyük, 1999: 35).

Merkezileşme; yetkinin, örgütün üst kademelerinde toplanmasıdır. Merkezden yönetimde kanun gücü merkezde toplanır ve her iş merkezden yönetilir. Merkezden yönetimde merkezi yönetim, karar alma ve bu kararları uygulama yetkisine sahiptir. Merkezden yönetimde hizmetler merkezdeki görevliler tarafından yürütülür. Hizmetlerin yerine getirilmesi için gereken kaynaklar da merkezileşmiştir (Bucak, 2000a: 9; Tortop, 1994: 5).

Diğer bir tanımla, merkezden yönetim; kamu hizmetlerinde birlik ve bütünlük sağlamak amacıyla, bu hizmetlere ilişkin karar ve eylemlerin merkezi hükümet ve onun hiyerarşik yapısı içerisinde yer alan örgütlerce yürütülmesi anlamına gelmektedir. Hizmet için gereken karar alma, harekete geçme ve zor kullanma yetkileri tümüyle merkezdeki yürütme organlarının elinde toplanmaktadır (Polatoglu, 1985; 27). Merkezden yönetim ilkesi, “siyasi” ve “idari” olmak üzere ikiye ayrılabilir (Eryılmaz, 1999: 55).

1. Siyasi bakımdan merkezden yönetim, bir ülkede yasama organının ve hükümetin tek olmasını ve dolayısıyla siyasi otoritenin tamamen merkezdeki iktidarda toplanmasını ve hukuki birliğin mevcut bulunmasını ifade eder. Böyle bir örgütlenme biçiminde kanun yapan ulusal meclisin dışında başka bir yasama organı bulunmaz. Dolayısıyla, farklı bölgelere ve yerleşme birimlerine göre değişik kanunlar da söz konusu olamaz. Siyasi merkeziyetçiliğe göre örgütlenmiş devlete “üniter devlet” (tekçi devlet) denilir. Türkiye, Fransa ve Japonya üniter devlet biçimine örnektir.

2. İdari bakımdan merkezden yönetim ise, daha dar bir anlamı ifade eder. İdari merkeziyetçilik, kamu otoritesinin merkezileştirilmesini gerektirir. Kamu hizmetlerine ilişkin politikaların belirlenmesi ve kararların alınması yetkisi merkezi organlarda toplandığı gibi bunların yürütülmesine ilişkin inisiyatif de bu organların eline

verilmiştir. Merkezin hiyerarşik yapısı içinde yer alan alt birimlere, bölge ve il kuruluşlarına geniş takdir yetkisi tanınmaz (Eryılmaz, 1999: 59).

#### ***2.3.6.1.1 Merkezden Yönetimin Yararları***

Merkezden yönetimin yararları kamu yönetimi yazınında genel olarak aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Gözübüyük, 1999: 36; Eryılmaz, 1999: 60).

- a) Merkezden yönetim ilkesi, devlet yönetiminde birliği sağlamaya yardım eder.
- b) Ekonomik ve sosyal kalkınmanın bölgeler arasında dengeli bir şekilde yürütülmesini ve kamu hizmetlerinin aynı düzeyde ülkeye yayılmasını sağlayabilir.
- c) Tüm ülkenin tek bir otorite altında toplanmasını ve böylece güçlü bir devlet yönetiminin kurulmasını sağlar.
- d) Askeri güçler üzerinde sivil yönetimin üstünlüğü, sivil yönetimin merkezileşmesi ile gerçekleşir.
- e) Merkezden yönetimde idarenin tarafsızlığı daha fazla temin edilebilir. Kamu görevlilerinin bölgesel etkiler altında kalmadan merkezin denetimi altında tarafsız hizmet yürütmeleri gerçekleştirilebilir. Kamu görevlileri, kendini atayan makama karşı sorumlu olduklarından yöresel etkilerden çok merkezin emir ve yönlendirmesi altında çalışırlar.
- f) Uzmanlık ve parasal olanaklar daha kolay elde edilmektedir.
- g) Uzmanlığa ve mali imkâna bağlı teknik idari işlerin daha iyi görülmesini sağlar.
- h) Kamu hizmetlerinin daha az masrafla ve daha rasyonel yapılmasını sağlar.

Merkezden yönetim tüm toplum kesimleri arasında birlik ve bütünlüğü sağlaması ve tüm coğrafi bölgelere eşit hizmet sunması açısından özellikle ulus devletler tarafından tercih edilen bir yönetim şeklidir.

#### ***2.3.6.1.2 Merkezden Yönetimin Sakıncaları***

Merkeziyetçi yönetim yapısında görev, yetki ve sorumlulukların merkezde toplanması birçok sakıncaya neden olabilmektedir. Bu sakıncalar şu şekilde sıralanabilir (Eryılmaz, 1999: 61; Gözübüyük, 1999: 37).

- a) Merkezden yönetim, kırtasiyeciliği arttırır. Karar alma yetkisinin merkezde olması, taşradaki memurun merkez ile yazışmasını gerektirir.
- b) Merkezden yönetim demokrasi ilkesine uygun değildir. Halkın yönetime katılmasının sınırlarını daraltır.
- c) Merkezden yönetim kamu hizmetlerinde gecikmeye neden olabilir; hizmetlerin yerel ihtiyaçlara uygun olmaması sonucunu doğurabilir.
- d) Taşrada görev yapan memurlara kendi alanlarında fazla inisiyatif tanımamıştır. Bu da memurların bilgi ve becerilerini değerlendirmeye, geliştirmeye engel olur ve hizmetler konusunda ilgisizlik ve isteksizlik ortaya çıkabilir.
- e) Merkezde siyasal gücü elinde bulunduranlar, kamu hizmetlerinin dağılımında kendi seçim çevrelerine ayrıcalık tanıyabilirler.
- f) Merkez, yerel birimin ihtiyacını doğru ve iyi takdir edemeyeceği için idari kararlar isabetsiz olur ve ihtiyacı karşılamaz.
- g) Hizmet ve yatırımların uygunluk ve yerindelik olasılığı azalır. Bunun sonucu hizmet etkinliği kaybolur, kaynaklar verimli ve etkili kullanılmaz.
- h) Bu yönetim biçiminde yöresel işler doğrudan merkezin kontrolü altında ve merkeze ait görevlilerce görüldüğü için halkın, kendisini çok yakından ilgilendiren ve etkileyen kamu hizmetleriyle bağlantısı olmamakta, katılımı azalmaktadır.
- i) Taşradaki memurları, merkeze yazı yazan, soran, emir bekleyen ve sadece kendisine gelen emirleri uygulayan kişiler haline getirmekte ve onların yaratıcılığını yok etmektedir.
- j) Politik faaliyetlerin merkezde yoğunlaşmasına neden olmakta, politikacıların taşrada deneyim kazanmasını ve yetişmesini engellemektedir.

Görüldüğü gibi merkezi yönetim her türlü kararın başkentten alınarak uygulanmaya çalışıldığı, yerel halkın kararlara katılımının olmadığı otoriter bir anlayışa dayanmaktadır. Sunulan kamusal hizmetlerin nitelik ve verimlilik denetiminin de merkezi olarak yapılması, halkın yani hizmet alanların denetim mekanizmasında yer almaması merkezin otoriterliğini pekiştirmekte, yerel yöneticileri etkisizleştirmektedir.

### **2.3.6.2. Yerinden Yönetim**

Yerinden yönetim kavramı da toplumsal bilimlerdeki diğer birçok kavram gibi homojen bir tanıma sahip değildir. Keleş'e (2000: 19) göre yerinden yönetim ya da yerel yönetim, Yönetim Bilimi'nde "adem-i merkeziyet" olarak bilinen bir kavramdır. Adem-i merkeziyetin başlıca iki türü bulunmaktadır. İlk tür adem-i merkeziyet, merkezdeki kuruluşların merkezden uzakta bulunan bir örgüte, belli işlevleri yerine getirmelerine yetecek oranda yetkiyi, kendi organlarınıca kullanmak üzerine devretmeleri anlamına gelen "yetki genişliği"dir. İkinci tür adem-i merkeziyetçilik ise, yasalar uyarınca oluşturulmuş yönetim organlarının yasaların belirlediği tüzel, siyasal ve mali bazı yetkilerle donatılmalarını içeren gerçek anlamda "yerel yönetim"dir.

Yerinden yönetim merkezi otoritenin yetki ve sorumluluklarının bir kısmının alt kademedeki yerel yönetim birimleri arasında paylaşılma sürecidir. Bu süreç, merkezi otoriteler tarafından yerine getirilen hizmetleri yürütmek amacıyla yerel birimlerin kurulmasını kapsar. Adesina (1986) yerinden yönetimi, bir sistemin etkinlik ve etkililiğini arttırmak için onu alt birimlere ya da alt sistemlere dönüştürme sanatı olarak görmektedir (Akt. Çınkır, 2002: 106).

Yerinden yönetim, bazı kamu hizmetleri yönetiminin merkezi yönetimden ayrı ve özerk kamu hukuku tüzel kişilerine verilmesidir. Yerinden yönetim, yetki genişliğine dayanan merkezden yönetime göre daha güçlüdür. Siyasal amaçlı yerinden yönetim ve yönetsel amaçlı yerinden yönetim olarak ikiye ayrılır (Eryılmaz, 1999: 67).

**Siyasi yerinden yönetim**, siyasi gücün merkezi idare ile mahalli yönetim üniteleri arasında bölüşümüdür. Bu sistemde yetkiler merkezde toplanmamış, cumhuriyet, kanton, eyalet gibi mahalli birimler arasında paylaşılmıştır (Eryılmaz, 1999: 67). Bu ülkelerde mahalli idareler yasama, yürütme, bazen de yargı alanındaki yetkilere sahiptirler (Tortop, 1994: 11). Örneğin Amerika'da State'ler, Almanya'da Land'lar, İsviçre'de kantonlar siyasal yerinden yönetim ilkesine göre örgütlenmişlerdir. Ancak bunun kaynağı anayasadır (Örnek, 1992: 80).



**Yönetsel yerinden yönetim**, adem-i merkeziyet olarak adlandırılmaktadır. Bu yönetimde yasama ve yargı erkleri özekte toplanmıştır. Yerel yönetimlerin yalnız yürütmeye ilişkin kimi yetkileri vardır (Keleş, 2000:21). Yönetsel yerinden yönetim kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; yer yönünden yerinden yönetim ve hizmet yönünden yerinden yönetimlerdir.

Hizmet yönünden yerinden yönetimde, belli bir alana bağlı olmaksızın hizmetlerin uzandığı birçok mahalli kuruluşları içine alan belirli bazı kamu hizmetlerinin merkezin dışında bağımsız örgütlerce yerine getirilmesidir. Üniversiteler ve ticaret odalarında olduğu gibi (Tortop, 1994: 12).

Yer yönünden yerinden yönetimde (mahalli adem-i merkeziyet) ise bir yörede yaşayanlara ortak ve yerel nitelikteki gereksinimlerini yeterince karşılayabilmek, bunları kendi organları eli ile gerçekleştirebilmek için özerklik tanınması söz konusudur. Belediyeler ve köy yönetimleri bunun örnekleridir. Bu tür birimlerin ayrı tüzel kişilikleri ve yönetsel özerklikleri vardır. Özeksel yönetimin mal varlığından ayrı mal varlıklarına, az çok bağımsız gelir kaynaklarına ve özel bütçelere sahiptirler (Keleş, 2000: 21).

Bir sistemin merkezden mi yerinden mi yönetilmesi gerektiği konusunda bazı etmenlerden söz edilebilir. Bunlardan bazıları; yerel örgütlerin karar alanlarını genişletmesi, yerel örgütlerin kendi kaynaklarını sağlama derecesi, yerel düzeyde verilen kararların onaylanması için merkeze ne kadar sıklıkla başvurulduğu, merkezden devredilen karar verme yetkisinin miktarı, merkez örgütünün yerel örgütleri denetleme eğilimi, yerel düzeyde alınan kararların merkez tarafından kontrol ya da etkileme şeklinde yönlendirilmesi, yerel örgütlere yapılan personel ya da yönetici atamalarının merkez tarafından ya da yerel örgütler tarafından yapılması konularında gösterilen tutumlardır (Bucak, 2000: 4).

### **2.3.6.3. Eğitim’de Yerelleşme**

Eğitimde yerelleşme politikaları çok sayıda gelişmiş ülkenin kabul ettiği ve itibar ettiği bir uygulamadır (Winkler, 1989: 1). Büyük bir merkez teşkilatına sahip olan Türk milli

eğitim sistemi oldukça merkeziyetidir. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı, bu konuda dzenlemelere gidileceğini ifade etmiş olsa da, henüz bir gelişme söz konusu değildir ( Eurydice/Turkiye, 2009/2010: 165).

Türk eğitim sisteminin gerek genel amaçlarının gerek özel amaçlarının istenilen düzeyde gerçekleştirilemediği; politikacılar, Milli Eğitim Bakanlığı alışanları ve bilim insanları tarafından çeşitli biçimlerde dile getirilmektedir. Bakanlığın merkeziyetçi bir yapıya sahip olması da istenilen sonuçlara ulaşılamamasının nedenlerinden biri olarak görölmektedir. Özellikle 1990'larda demokratikleşmek, dolayısıyla halkın yönetime katılımını sağlamak, toplumsal ve ekonomik kalkınmayı hızlandırmak, ulusal bütünlüğü sağlamak ve kamu hizmetlerinin niteliğini yükseltmek gibi amaçlarla yerelleşme tartışmaları hükümetlerin gündemine girmiştir (Eğitim-Sen, 1998: 43). Ancak yerelleşme reformlarının başarılı olmasını belirleyen toplumsal, siyasal, kültürel, ekonomik ve teknolojik pek çok etmen söz konusudur.

Literatürde yerelleşme biçimleri konusunda farklı sınıflama biçimlerinin olduğu görölmektedir. Ancak burada yerelleşme biçimleri ile ilgili genel kabul gören üçlü sınıflama temel alınmıştır (Gözübüyük, 1978; Rondinelli, 1981; Conyers, 1983; Stromquist, 1986; Hanson, 1989; Lauglo 1971: Akt. Eğitim-Sen, 1998: 43-44).

1. Yetki genişliği (deconcentration): Yetki genişliğinde merkez örgütü, ülkenin farklı yerleşim birimlerinde kendine bağlı örgütler oluşturur ve bu örgütlerde çalışacak personel, merkez tarafından atanır. Örneğin, Milli Eğitim bakanlığı (MEB) merkez örgütünün yetkilerini il milli eğitim müdürlükleri ve buna bağlı kuruluşlara aktarması yetki genişliği olarak kabul edilebilir.

2. Yetki devri (delegation): Merkezin daha fazla yetkiyi, merkezin atadığı ve seçimle gelmiş yerel nüfusun temsilcilerinden oluşan, karma yerel yönetim birimlerine aktarmasıdır. Bu tipte yerel yönetim biçimine Türkiye için verilebilecek en somut örnek il özel idareleridir.

3. Yerinden yönetim (devolution): Statüleri yasalarla belirlenmiş olan, yöneticilerin seçimle görev başına geldiği, bağımsız yerel örgütlerin söz konusu olduğu bir yönetim biçimidir. Türkiye’de belediyeler yerinden yönetime örnek oluşturmakla beraber, belediyelerin sahip oldukları nüfusa göre farklı yapılarda olması ve bağımsızlıklarının merkez tarafından sınırlandırılması nedeniyle, “karar organlarındaki üyelerin yerel seçimle belirlendiği bağımsız yerel bir örgüt”ün yerinden yönetim biçimini temsil edeceği kabul edilmiştir (Eğitim-Sen, 1998: 44).

Türkiye’de eğitim hizmetlerini yürütmekle görevli kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı merkezden yönetim ilkesine göre örgütlenmiş olup, yetki genişliği ilkesi çerçevesinde bir kısım görev ve yetkilerini taşra örgütü olan milli eğitim müdürlüklerine devretmiştir.

#### ***2.3.6.3.1.Eğitimde Yerelleşmenin Yararları***

Yerelleşme ile ilgili yazın alanında yerelleşmenin yararları Bucak (2000:9-10), Çınkır (2002: 103), Kurt (2006: 67), Eğitim-Sen (1998: 44) tarafından aşağıdaki gibi ifade edilmiştir;

1. Yerinden yönetimle birlikte merkez birtakım yetki ve sorumlulukları alt birimlere aktaracağından merkezin iş yükü önemli ölçüde azalacaktır.
2. Çoğunlukla merkez tarafından hazırlanan müfredat programları, yerel koşullara uyarlanmadan tüm ülke genelinde uygulanmaya çalışılmaktadır. Böylece hazırlanan müfredat programları, çok soyut ve yerel gereksinimleri karşılamaktan uzak kalmaktadır. Yerinden yönetim, bölgelere müfredat programlarında ufak değişiklikler yapma, yerel koşullara uyarlama ve kendi gereksinimlerine uygun hale getirme olanağı sağlayarak bu problemlerin birçoğunun ortadan kaldırılmasına yardım edebilir.
3. Okul müdürü karar vermede daha özgür davranabilir.
4. Kırtasiyeciliği azaltır.
5. Kaynakların tahsisinde, çeşitli politik, dinsel etnik grupların karara katılımının sağlanmasında eşitlik sağlanabilir.
6. Yerel yönetim birimlerinin yönetim kapasitelerinin gelişmesini sağlar.
7. Katılımcı demokrasinin gelişmesine katkıda bulunduğu için demokrasinin sadece oy vermekten çıkıp katılmak, destek vermek boyutunu da güçlendirir.

8. Çeşitli bakanlıklarda diğer kuruluşların ve yerel yönetim örgütlerinin daha iyi eşgüdümleşerek çalışacağı bir ortam oluşturur.
9. Merkezden kontrollü ulusal planların ciddi sınırlılıkları aşılmış olur. Merkezdeki memurların yerel düzeye atanmaları, onların yerel gereksinim ve sorunlarına ilişkin bilgi ve duyarlılıklarını artırır.
10. Halkın layık olduğu mal ve hizmetlerin en az maliyetle, yeterli sayı ve nitelikte halka ulaşmasını sağlayarak ulusal yatırımların etkinleşmesini mümkün kılar.
11. Eğitime ayrılan kaynaklar okulun öncelikleri doğrultusunda daha etkin ve verimli olarak kullanılabilir.
12. Aile, yerel otorite, yerel toplum vb. gibi ilgili grupların eğitimin planlanması sürecine katılımını hızlandırabilir. Eğitimin planlanması sürecine katılım fikri onlara okulun yönetimi, öğretmenlerin alımı, çocuklara verilecek eğitimin kalitesi ve okul programlarının toplumun gereksinimlerine dönük olarak hazırlanması konularında doğrudan kontrol olanağı verir.
13. İller, ilçeler veya okullar arasında daha kaliteli eğitim-öğretim hizmeti sağlamak açısından bir rekabet oluşacaktır. Bu da daha kaliteli eğitim anlamına gelebilir.

#### ***2.3.6.3.2.Eğitimde Yerelleşmenin Sakıncaları***

Eğitimde yerelleşmenin sakıncalarını, Keskin (2008), Duman (1998: 86), Bucak (2000), Çınkır (2002: 105), Kurt (2006: 64), Eğitim-Sen (1998: 45), KESK (2003: 89), Kamu-Sen (2009), aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

- 1.Millî çıkarları tehdit edecek gelişmelere neden olabilir. Toplumsal bütünlüğü tehlikeye atabilir.
- 2.Yerelleştirilen örgütsel birimlerin eşgüdümleşmesinde güçlükler doğabilir.
- 3.Yerelleşme, eğitimin ticarileşmesini beraberinde getirebilir.
- 4.Eğitimin merkez ve alt birimlerinde kişilikli, nitelikli ve becerikli personel eksikliği yerinden yönetim sürecinin uygulanmasını zorlaştırabilir.
- 5.Yerel nüfuz sahibi kişi, grup, kuruluş ve kurumların kendi çıkarlarını gerçekleştirmek doğrultusunda yerel yönetimlere etkileri artabilir.
6. Üst düzey yöneticilerin kontrol olanakları ve yetkileri kaybolabilir ya da denetim teknikleri yetersiz kalabilir.

7. Yerel seçimle karar organlarına gelen yöneticiler, kendileri için kısa sürede sonuç veren, gösterişli hizmetlere önem verip uzun vadeli olanları göz ardı edebilirler.
  8. Tarafsız bir yönetim süreci işletmek zor olabilir.
  9. Yerel örgütlere bırakılan hizmetlerde ülke çapında eşitlik ve kalite imkânı bulunmayabilir.
  10. Yerel yönetimlerin yaygın kuruluşlar olmaları nedeniyle kontrol ve disiplin zayıflayacağından, özellikle ülkemiz bakımından merkezi yönetimden daha fazla yolsuzluk, iltimas, kayırmacılık gibi olumsuzlukların ortaya çıkması da kaçınılmaz olacaktır.
  11. Hizmet yönünden yerinden yönetim kurumlarının özerkliği, bazen kötü geleneklerin oluşmasına neden olur, bazen de toplumun gerisinde kalabilirler.
  12. Yerelleşme dışarıdan gelen -sendikalar, hükümet denetçileri, vergi politikaları-güçlerle sınırlandırılabilir.
  13. Bazı çıkar grupları yerelleştirme çabalarını iktidar partisinin ya da ulusal devletin yerel düzeyde denetimini arttıracığı kuşkusu duyabilirler.
  14. Milli yerine küresel eğitim amaçları tesis edilmeye çalışılabilir.
- Eğitimde yerelleşme politikalarının arkasında, büyük ölçüde, bu yolla “kaliteli” ve “verimli” eğitimin sağlanacağı, yerel ihtiyaçların karşılanabileceği ve yetersiz kaynak problemlerine çözüm getirebileceği yönündeki argümanlar yer almaktadır ( Ünal, 2003: 117).Yerelleşmenin “demokratikleşme” ile eş anlamlı görülmesi, onun ideolojik boyutunu gizlemektedir. Bugün eğitimde yerelleşme, yönetim sürecinin önemli bir parçasını oluşturmakta, küresel piyasa aktörlerinin STÖ’ler aracılığıyla eğitim hizmetinin örgütlenmesi ve sunulmasında etkili olmasının koşullarını hazırlamaktadır ( Ünal, 2003: 117).

## **2.4 EĞİTİMDE REFORM ARAYIŞLARI VE YERELLEŞME**

### **2.4.1 Türkiye’de Eğitim Sisteminin Yapısı**

Bu bölümde Türk milli eğitim sisteminin bugüne kadar hangi yapısal süreçlerden geçtiği ve bugünün ihtiyacına cevap verebilecek bir yapısal düzenlemenin gerekleri tartışılmaktadır.

Bakanlık düzeyinde ilk eğitim teşkilatı, Osmanlı Devleti döneminde, 17 Mart 1857 tarihinde Bakanlar Kuruluna (Meclis-i Vükelâ) dâhil Maarif-i Umumiye Nezareti adıyla kurulmuştur. Eğitim sistemine ilişkin ilk düzenleme, bugünkü Millî Eğitim Temel Kanunu niteliğinde olan “Genel Eğitim Tüzüğü”nün (Maarif-i Umumiye Nizamnamesi) çıkarılması (1869) olmuştur. Eğitim sisteminin çekirdeği niteliğindeki bu tüzük, eğitim teşkilatına ve yönetimine de yer vermiştir. Tüzük ile eğitim hakkı, eğitim yönetimi, eğitim sisteminin (okul kademeleri) belirlenmesi, eğitim ödenekleri, öğretmen yetiştirme ve istihdamı, taşra teşkilatı ve sınav sistemleri düzenlenmiştir. Teşkilat yapılanmasında; merkez teşkilatında Maarif Nazırı'nın başkanlığında, ilmî ve idarî iki daireden oluşan bir Büyük Eğitim Meclisi (Meclis-i Kebir-i Maarif) oluşturulmuş ve il düzeyinde bu meclisin şubesi ve icra organı olarak, bir maarif müdürünün başkanlığında maarif meclisi kurulmuştur (MEB, 2010-2014 stratejik plan: 21).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı'nın kuruluş ve işleyişini düzenlemek için çeşitli toplantılar yapılarak cumhuriyetin ihtiyaç duyduğu insanları yetiştirmek için çeşitli kanuni düzenlemeler yapılmıştır. Bu dönemde yapılan düzenlemeleri ve içeriklerini kısaca aşağıdaki gibi açıklayabiliriz:

a- Cumhuriyet Dönemi'nde eğitim sisteminin genel örgütlenişi ve yönetiminin ana hatları 3 Mart 1924'te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile belirlenmiştir. ‘Öğretimlerin Birleştirilmesi’ anlamına gelen bu yasa ülkedeki tüm bilim ve öğretim kurumları Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış, eğitim işlerinin tek elden yürütülmesi sağlanmış ve Türk eğitim tarihinde en uzun süre yaşamış öğretim kurumları olan medreseler kapatılmıştır (Akyüz, 2009: 330). Bu kanun ile Osmanlı İmparatorluğu ile örtüşen bir eğitim kurumu olan medreselerin kapatılması, laik eğitim yolunda atılan önemli bir adımdır.

b- İkinci Heyet-i İlmiye (1924) ile okulların öğrenim süreleri, ders programları ve ders kitapları ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır.

c- Maarif-i Umumiye Kanun Layihası: 1925 yılında hazırlanan "Maarif-i Umumiye Kanun Layihası"nda Bakanlık için tespit edilen üç çeşit görev arasında yer

alan "İlmi Hizmet" ile görevlendirilmek üzere bir "Talim ve Terbiye Heyeti" ve bir de "Heyet-i İlmiye" kurulması tasarlanmıştır. Talim ve Terbiye Heyeti, bir başkan ile on iki daimi üyeden oluşacak ve tasarıda gösterilen üyelerin de katılması ile Heyet-i İlmiye halini alacaktı. Bu tasarıda "Maarif Eminlikleri"de yer aldığı için her mıntika merkezinde bir "Mıntika Maarif Heyeti", her il merkezinde "İl Maarif Meclisi", ilçe merkezlerinde ise, "İlçe Maarif Encümeni" kurulması önerilmiştir (Coşkun, 1984: 64).

d- 22 Mart 1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun, Cumhuriyet Dönemi eğitim sisteminin yönetsel yapısını düzenleyen ilk yasal düzenleme olması açısından önemlidir. Bu kanun ile ilköğretim kurumları şehir-kasaba ve köy okulları olarak il özel idare gelirleriyle açılacaktır (Akyüz, 2009:346).

e- Üçüncü Heyet-i İlmiye Toplantısı (1925-1926) ile genel liseleri ve meslek liselerini belirli merkezlerde toplayarak sayılarını artırma ve öğretmenlerin terfileriyle ilgili düzenlemeler yapılmıştır.

f- Yeni Türk harflerinin benimsenmesi (Yazı Devrimi): Türkçenin söz ve dilbilim yapısına uygun düşmeyen Arap harfleri, TBMM'de 1 Kasım 1928 tarihinde kabul edilmiş bulunan 1355 sayılı yasa ile kaldırılmıştır (Demirel ve Kaya, 2007: 53).

g- Millî Eğitim Şuraları: 1939 yılından bugüne kadar on sekiz Millî Eğitim Şurası toplanmıştır. Bu şuralarda Türk Eğitim Sistemi'nin, toplumun hızla değişen ihtiyaçlarına, dünyadaki gelişmeleri takip ederek bu gelişmeleri kendi gençlerimize aktarabilecek hale getirilmesi ve eğitimle ilgili meselelere çözüm yolları aranması hususları tartışılmış ve kararlar alınmıştır. Alınan kararlar tavsiye niteliğindedir.

Eğitim sisteminin düzenlenmesi ve zaman içinde yenileşmesi çalışmalarını Talim ve Terbiye Kurulu ile birlikte inceleme ve Bakanın onayına sunulacak kararları almak üzere bu konudaki mevzuatın gereği olarak kurulan Millî Eğitim şûraları Cumhuriyet dönemi boyunca önemli girişim ve katkılarda bulunmuştur. Millî Eğitim şûraları bu konudaki kanunun öngördüğü gibi eğitim düzenlenmesinde en üst karar mercii olarak

görülmekle beraber aldığı kararların uygulamaya dönüştürülmesi bir takım imkân ve şartlara bağlı olmuştur (Coşkun, 1984: 68).

17 Nisan 1940'ta "Köy Enstitüleri Yasası" çıkarılarak köy okullarında görev alacak olan öğretmenleri yetiştirmek üzere kent ve kasabalardan uzak, geniş arazisi bulunan uygun yerlerde Köy Enstitüleri kurulmaya başlanmış ve enstitülerin ilk resmî öğretim programı 1943 yılında yayımlanmıştır. 1942-43 öğretim yılında da, Köy Enstitüleri'ne öğretmen, bölge okullarına yönetici, gezici başöğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştirmek amacıyla Hasanoğlan Köy Enstitüsü bünyesinde Yüksek Köy Enstitüsü açılmıştır (Çetin ve Gülseren, 2003). Kapatıldıkları 1954 yılına kadar köy enstitüleri 16 bin dolayında öğretmen yetiştirmiştir (Demirel ve Kaya, 2007: 58).

1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, ilköğretim için ayrı olarak çıkarılan ilk yasa olup, ilköğretimin ilköğretim kurumlarında verileceğini, öğrenim çağında bulunan kız ve erkek bütün çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasız olduğunu hükme bağlaması bakımından önemlidir. Bu yasa; örgütlenme, ilde ilköğretim görevlileri, ilköğretim okullarının açılma ve kapanma zamanları, kayıt ve kabul işleri, okula devam, okulların arsa işleri, ilköğretimin gelir ve giderleri ve çeşitli konuları düzenlemektedir (MEB, 2010: 88).

Zamanla değişen sosyal, ekonomik ve kültürel şartlar ve beliren yeni ihtiyaçlar ortaya yeni problemler çıkarmış, yeni problemler yeni görevler gerektirmiş, bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilâtı'nda daimî bir ayarlama dikkatle sürdürülmüştür (Coşkun, 1984: 80).

1973 yılında hazırlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk milli eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul binaları, eğitim araç-gereçleri ve devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsayan düzenlemeler yapılmıştır.



Milli eğitim sistemi, “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere, iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim, okul öncesi eğitimden başlayıp üniversitenin sonuna kadar her yaş grubundaki bireylere seviyelerine göre programlı bir şekilde verilen eğitimdir. Örgün eğitim kurumları; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarından oluşmaktadır (Demirel ve Kaya, 2007: 11).

Milli Eğitim Temel Yasası’na göre yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış bireylere; gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için, örgün eğitimin yanında veya dışında onların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde yaşam boyu yapılan eğitim-öğretim-rehberlik ve uygulama etkinliklerini kapsamaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008; 100). Yaygın eğitim halk eğitimi, çıraklık eğitimi, hizmet içi eğitim seminerleri, iş başında eğitim seminerleri ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir (MEB, 2009-2010: 14).

1983 tarihinden sonra Millî Eğitim Teşkilâtı’nda önemli değişiklikler yapılmıştır. Bunlardan en önemlisi, Millî Eğitim Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile birleştirilerek "Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı" adını almıştır (Coşkun, 1984: 83). Ancak, 2 Mart 1989’da 356 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile gençlik ve spor hizmetleri, millî eğitim hizmetlerinden çıkarılmıştır (MEB, 2001).

Mesleki ve teknik eğitimde reform yasası olarak nitelendirilebilecek yasa ise 1986’da çıkarılan 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu’dur. Bu alandaki bütün düzenlemelerin yasal dayanağı niteliğindeki bu yasaya göre; meslekî ve teknik eğitim programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün, yaygın eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak meslekî eğitimin plânlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında kararlar almak ve Bakanlığa görüş bildirmek üzere, Mesleki Eğitim Kurulu kurulur. Bu Kurulun kararları Bakanlık ve ilgili meslek kuruluşlarınca yürütülür. İl düzeyinde ise İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu oluşturulur (Eurydice/Türkiye, 2009/2010: 27).

1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'dan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın örgüt yapısını kapsamlı bir biçimde ele alan ve değiştiren yasa ise 1992 yılında çıkarılan 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'dur. Bu yasaya göre Milli Eğitim Bakanlığı 'merkez örgütü', 'taşra örgütü', 'yurtdışı örgütü' ve 'bağlı kuruluşlar' olmak üzere dört bölümden oluşturulmuştur. Bakanlık merkez örgütü; Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu, ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimlerden oluşur. Taşra örgütü olarak; her ilde ve ilçede bir milli eğitim müdürlüğü bulunur. İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı oluşturulur. Yasayla, Bakanlık yurtdışı teşkilatı kurmaya yetkili kılınmıştır. Bakanlığın, bağlı kuruluşları ise Millî Eğitim Akademisi ve Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu'dur. 3797 sayılı yasaya göre Milli Eğitim Bakanlığı'na verilen görevleri, merkez teşkilatını oluşturan birimler yerine getirir. Bakanlığın görevlerini yerine getirmekten merkez teşkilatını oluşturan birimler sorumludur (MEB, 2010: 48-49).

3797 sayılı yasaya göre, on altı genel müdürlük, çok sayıda müşavirlik ve daire başkanlıklarıyla dev bir yapıya sahip MEB, yürüttüğü faaliyetler ve karar alma süreçleri açısından, oldukça merkeziyetçi bir görünüm arz etmektedir. Okul yönetimleri, gerek personel gerekse bütçe yönünden merkez örgütüne aşırı derecede bağımlıdır. 2012 yılı istatistiklerine göre MEB'e bağlı 60,165 okulda 25,429,670 öğrenci, sözleşmeli ve kadrolu toplam 880.371 öğretmen, 607,098 derslik bulunmaktadır (MEB, 2011-2012 İstatistikleri). Bu kadar büyük bir örgütün merkezden yönetilmesi ve denetlenmesi tabii ki zordur ve istenen sonuçlara ulaşılması açısından da imkânsız gibi görünmektedir.

MEB teşkilat yasasında 02/11/2011 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanan 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yapısal bir dizi değişikliğe gidilmiştir. Kararname ile müsteşar yardımcısı sayısı yediden beşe düşürülmüştür. Bakanlık hizmet birimleri yeniden düzenlenmiş; buna göre ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı hizmet birimleri biçimindeki düzenlemeye son verilmiş, bu bölümler bakanlık "Hizmet Birimleri" biçiminde yeniden düzenlenmiştir. 652 sayılı KHK'de daire başkanlıklarına yer verilmemiştir. Daire başkanlığı yerine Grup başkanlığı kavramı getirilmiştir. Ayrıca 'Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü' ile 'İlköğretim Genel

Müdürlüğü', Temel Eğitim Genel Müdürlüğü çatısı altında birleştirilmiştir. Aynı şekilde 'Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü', 'Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü', 'Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü' Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü çatısı altında birleştirilmiştir. 16 olan genel müdürlük sayısı 19'a çıkartılmış, birçok müşavirlik lağvedilmiş, bakanlık kadrolarında üst düzey görevliler sözleşmeli kadrolara geçirilmiştir.

Ayrıca Eğitim sistemimizdeki köklü değişikliklerden biri de 30 Mart 2012 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen kanun ile yapılmıştır. Kanun "İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" adı ile 11 Nisan 2012 tarihinde resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile 222 sayılı kanunda değişikliklere gidilerek zorunlu eğitim kesintili bir şekilde 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır.

Yapılan düzenlemelerle ilköğretim çağı 6 - 13 yaş olarak değiştirilmiş ve Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına girmiş çocukların ilköğretime başlamalarına fırsat verilmiş ve düzenlemenin en önemli amaçlarından birinin de eğitim sistemimizi demokratikleştirme ve esnekleştirme arzusu olduğu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ifade edilmiştir (MEB,2012, 222 sayılı yasa).

Eğitim sisteminin genel amaçları, stratejik planlaması, yönlendirilmesi ve denetimi merkezden yapılmalı, bazı yetkiler yerel yönetimlere devredilmelidir. Ne var ki, MEB yetki devri konusunda şimdiye değin alabildiğine tutucu davranmıştır. Ayrıca MEB merkez teşkilatının sorumluluğundaki karar verme ve kaynak oluşturma gibi yönetsel yetkilerin hangilerinin MEB taşra teşkilatına, yerel yönetimlere, özerk ya da yarı özerk kurumlara, sivil toplum kuruluşlarına ve özel kişi veya kuruluşlara aktarılması gerektiği konusunda bir uzlaşımın olduğunu söylemek güçtür (Setav, 2009).

Genel olarak eğitimle ilgili hükümet planlarında, şura kararlarında, özel eğitim kurum yöneticilerinde ve eğitimle ilgili köşe yazıları yazan gazetecilerde eğitimin yerelleşmesi gerektiğine dair bir uzlaşma vardır, fakat yetkinin nasıl devredileceğine dair bir ortaklaşma söz konusu değildir.

#### **2.4.2. Türkiye’de Yerelleşme Reformları**

Herhangi bir eğitim sisteminin incelenmesinde ilk akla gelecek konulardan birisi eğitimde yapılan reformlardır. Eğitim reformları, bir ülkenin eğitim sisteminde olumlu yönde yapılan değişikliklerdir. Bir ülkenin eğitim sisteminde yaptığı yenilikleri; kaynakların eğitim sistemi içindeki dağılımı, okullaşma oranları, eğitim kurumlarının değiştirilmesi ve eğitimin amaçlarındaki değişme gibi alanlarda arayabiliriz (Saga ve Fagerlind; Akt. Erdoğan, 2003: 42).

Reform bir durumdan yeni bir duruma geçişi ifade eder (Doğan, 2007: 332). Türk eğitim sisteminde özellikle 1980’li yıllardan sonra sıkça başvurulan eğitime yön verme hamleleri reform olarak yansıtılmış fakat istenilen başarıya ulaşılamamıştır. Çünkü her iktidar olan siyasi parti kendi eğitim politikasını oluşturmaya çalışmış, doğal olarak eğitim alanı dört veya beş yılda bir değişen iktidarlara paralel bir politik hatta oturtulmaya çalışılmıştır.

Eğitim, çoğu kez, tarafsız bilginin öğrencilere verilmesi olarak anlaşılmaktadır. Bu söylemde, okulun temel rolü, öğrencileri günümüzün değişen dünyasında rekabet edebilmeleri için gerekli bilgilerle donatmaktır. Buna bir de bütün bunları olabildiğince düşük maliyetle ve verimli bir biçimde halletmeyi ekleyebiliriz. Bütün bunların üstesinden başarıyla gelip gelmediğimizin nihai göstergesi de öğrencilerimizin başarı sınavındaki genel ortalaması olacaktır. Tarafsız bir eğitim programı, neticede okul finansmanına bağlı olan tarafsız bir sorumluluk sistemine bağlıdır. Düzgün işlediğinde, bu bağlantıların hak ettiği ödülü garanti altına alacağı varsayılır. “İyi” öğrenciler, “iyi” bilgiler öğrenecek ve “iyi” işler bulacaklardır (Apple, 2004: 51).

Eğitim, 21. yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir. Eğitim, belki uzun vadede ürün vermektedir ama bir ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayan insan gücünü hazırlayan araç olarak, gün geçtikçe ekonominin temel yatırımı haline gelmektedir. Öyleyse, ülkemizde eğitime, bilime ve teknoloji üretimine her zaman olduğundan daha çok önem vermek zorundayız (Gedikoğlu; 2005:3).

Türkiye'de öteden beri eğitime ve okula stratejik bir rol yüklenmemiştir. Bunun bir sonucu ve yansıması olarak eğitim, politik ve ideolojik tartışmaların merkezine çekilmiştir. Oysaki eğitim ve okul, ideolojik değil stratejik bir kurum olup, kurgulanan toplum ve ülke geleceği ile yakından ilgilidir. Dünyadaki değişim ve tahmini oluşumlara göre eğitimin ve okulun işlevi sürekli ve yeniden tanımlanmak zorundadır. Eğitim ve okul, durağan bir yapıyı öngörmez, aksine değişimin, toplumsal değer ve amaçların sürekli inşa edildiği yaşama alanıdır. İdeolojik ve politik söylemlerin bir sonucu olarak, herkesin eğitim hakkında konuşmasından tutun; her üniversite mezununun öğretmen olarak atanmasına, hiçbir uzmanlık çalışması olmamasına rağmen herkesin eğitim fakültelerinde istihdamına kadar varan çarpık birçok uygulamalara yer verildiği görülmektedir. Eğitimde bu ve benzeri birçok temel konunun bile çözülmemiş olması, eğitim ve okulun bir stratejik kurum olarak algılanmamasından kaynaklanmaktadır. Bir başka ifade ile eğitim ve okula, Türkiye'de var olan yapıyı devam ettirme işlevi yüklenmiştir. Dünyadaki değişimlere yön vermesi gereken okul, var olan durumu sürdüren bir yapı ve davranış içine girmiş bulunmaktadır. Yanlış varsayımlar üzerine kurulmuş bir okul ve eğitim sisteminde doğru şeyler üretmek ve yarınların Türkiye'sini kurgulamak mümkün gözükmemektedir ( Turan, 2006:316).

Eğitimin ekonomik ve toplumsal kalkınma konusundaki önemine rağmen Türk eğitim sistemi bugün gerek yapılanmasından, gerekse yönetim ve işleyişinden kaynaklanan birtakım sorunlarla karşı karşıyadır. Bu sorunlar aşılmadıkça da Türk eğitim sisteminin gelişmesi ve Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerine uyum sağlaması söz konusu olamaz (Gedikoğlu, 2005:3).

Eğitim hizmetlerinde yaşanan değişim yeni sağ programın bir parçası olarak gündeme gelmekte ve küresel örgütler eliyle bütün azgelişmiş ülkelere taşınmaktadır. Bu noktada özellikle Dünya Bankası'nın uygulamaları ve Küresel Eğitim Reformu adıyla dünya genelinde eğitim hizmetlerini dönüştürmesi ile Dünya Ticaret Örgütü kapsamında imzalanan Hizmetlerde Ticaret Genel Anlaşması (GATS) öne çıkan etkiler olmaktadır (Keskin, 2008).

9. Beş Yıllık Kalkınma Planı (BYKP) ve 18. Milli Eğitim Şurası toplantılarında alınan kararlar eğitimde reform hareketleri açısından irdelenmesi gereken kararlardır. Reform ile uygulanmaya konulmak istenen neo-liberalizmin ihtiyaç duyduğu diplomalı insanları, piyasalaştırılan eğitim modeli ile yetiştirmektir.

Devlet Planlama Teşkilatı'nın hazırladığı ve 2007-2013 dönemini kapsayan 9. BYKP'nin 240. maddesinde “Yükseköğretimde Bologna süreci kapsamında öğrenci ve öğretim üyesi değişimi, Avrupa kredi transfer sistemi ve diploma eki başta olmak üzere önemli çalışmalar yapılmıştır. Ancak, yükseköğretim sisteminin merkezî yapısı ve kalitesine ilişkin sorunlar yükseköğretimin rekabet edebilirliğini ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme kapasitesini olumsuz yönde etkilemeye devam etmektedir. Gönüllü kuruluşlar ve özel sektörün katkısı artırılacaktır” (DPT, 2007-2013: 48) ifadesiyle merkezî yapının olumsuzluğu vurgulanırken özel sektörün katkısının artırılarak rekabetçi bir tarzda hizmet sunumuna vurgu yapılmıştır.

Devlet Planlama Teşkilatı'nın hazırladığı ve 2007-2013 dönemini kapsayan 9. BYKP'nin 596. maddesinde “Yükseköğretim kurumlarında finansman kaynakları geliştirilecek ve çeşitlendirilecek; öğrenci katkı paylarının, mali gücü olmayan başarılı öğrencilere burs ve kredi sağlanması şartıyla yükseköğretimin finansmanındaki payının artırılmasına yönelik düzenlemeler yapılacaktır” (DPT, 2007-2013: 95), ifadesiyle eğitim kurumlarından eğitim hizmeti alacakların bu hizmet karşılığında ödeyecekleri katkı paylarının artırılmasının gereğine vurgu yapılmıştır. Bu da ileri dönemlerde yüksek öğretimde öğrencilerin ödemesi gereken katkı paylarının artırılması ve kamunun eğitime olana katkısının azaltılması anlamına gelmektedir.

Yine Devlet Planlama Teşkilatı'nın hazırladığı ve 2007-2013 dönemini kapsayan 9. Kalkınma planının 600. maddesinde “Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında hizmet esasına dayalı bir yapılanmaya gidilecek, kurumsal kapasite güçlendirilecek, taşra teşkilatlarına ve eğitim kurumlarına yetki ve sorumluluk devredilmesi sağlanacaktır” ifadesiyle de Millî Eğitim Bakanlığı'nda köklü bir reform yapılacağına işaret edilmektedir (DPT, 2007-2013: 95). Bu reformların bir kısmı 652 sayılı KHK ile yapılmıştır.

Devletin eğitime katkısının azaltılmasına yönelik 18. Milli Eğitim Şurasında şöyle karar alınmıştır; “Eğitimde niteliğin artırılması amacıyla özel okullar teşvik edilerek sayıları artırılmalı, teşvik kapsamında çocuklarını özel okullara gönderen ailelere resmî okullardaki bir öğrenci maliyetinin yarısı kadar destek verilmeli ve bu yolla devletin eğitim harcamaları azaltılmalıdır” (MEB, 2010: 3).

Toplumsal ihtiyaçların karşılanmasında devletin düzenleyici rolünü köklü bir biçimde değiştiren bu politikalar, toplumsal çıkarların piyasa merkezinde yeniden tanımlanmasını getirmiş, örgütlü modernliğin temel bileşenleri olan eğitim, sağlık ve sosyal güvenliğin özelleştirilmesini hedef almıştır. Bunun sonucunda hem eğitime yüklenen toplumsal anlamlar; buna bağlı olarak eğitimin amacı ve işlevi, hem de toplumsal gereksinimler çerçevesinde bir kamusal hizmet olarak örgütlenmesinin ve sunulmasının koşullarını değiştirmiştir (Sayılan, 2006:44).

Eğitimin finansmanına yönelik reformlar ise, asıl olarak eğitime ayrılan kamu harcamalarının kısıtlanmasını; ortaöğretim ve yükseköğretimin özelleştirilmesini ve eğitimin her düzeyinde öğrenci başına maliyetin düşürülmesini hedeflemiştir. Dünya Bankası parasız temel eğitimin toplumsal yararının orta ve yükseköğretimden daha yüksek olduğu gerekçesiyle, orta ve yükseköğretimin özelleştirilmesine; bu alanlara ayrılan kamu harcamalarının temel eğitime aktararak, devlet tarafından yürütülen parasız temel eğitimin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılmasına odaklanmıştır (Cornay, 1995; Akt. Sayılan: 2006: 44).

Yıllardır sürdürülen “neo-liberal” ekonomi politikalarıyla tedricen ticarileştirilen ve piyasaya açılan eğitim gibi hizmet alanlarının GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) ile tamamen piyasaya açılması için mevcut düzenlemeler genişletilmiş ve hukuki bir özellik de kazandırılmıştır. On bir başlık altında sürdürülen GATS müzakereleri ile eğitim alanı, öncelikle ticaretin genel kurallarına göre düzenlenen sıradan bir hizmet alanına (otomobil, buğday gibi) dönüştürülmek istenmektedir (Sayılan, 2006: 45).

1980’den günümüze kadar uygulanan politikalar Türkiye’de eğitim sisteminin ticarileştirilmesi ve ulusal eğitimin devlet okullarında kısmen paralı hale getirilmesi

konusunda oldukça başarılı olmuşlardır. Son yirmi yılın deneyimleri eğitim sisteminin çürüyüşüne ve toplumun hiçbir kesimi tarafından savunulamaz duruma gelmesine neden olmuştur. (Keskin, Mart, 2008). Günümüzde devlet okullarında öğrencilerden çeşitli amaçlarla yaklaşık otuz farklı başlık altında para toplanmaktadır. Vakıf parası, dergi parası, temizlik parası, kayıt parası, katkı payı gibi adlar altında toplanan bu paralar, Türkiye’de eğitimin devlet eliyle ve devlet içinde piyasalaştırıldığını göstermektedir. Milli Eğitim Vakfı eliyle toplanan bu paralar okul ‘işletmesi’ ile kamu kademeleri arasında paylaşılmaktadır. Vakıf sistemi ve okul koruma dernekleri üzerinden eğitim fiilen ticarileştirilip yerelleştirilmiştir. Aslında eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi dendiğinde aklımıza ilk olarak özel okullar ve dershaneler gelmektedir. Ancak devlet okullarında yaşanan süreç eğitim hizmetlerinin fiilen özelleştirildiğini göstermektedir (Keskin, Şubat, 2008:9).

Toplumun kendi iç dinamiklerinin ve kültürlerinin etkisinden soyutlanmış, sürekli değişen iktidarların kısa vadeli ideolojik beklentilerine göre şekillenen, bilgi toplumu anlayışından çok uzak olan bir ulusal eğitim modeli ile çağdaş uygarlık seviyesine ulaşamayacağı açıktır. Uzun vadeli, iyi planlanmış, yerelin, bölgenin ve ülkenin ihtiyaç duyacağı eğitilmiş insanları yetiştirebilecek bir eğitim yapısı tasarlanmalı ve tüm iktidarlar tarafından uygulanmalıdır.

## **2.5. EĞİTİMDE YERELLEŞME UYGULAMALARI: ÜLKE İNCELEMELERİ**

Eğitimde yerelleşme uygulamalarının incelendiği bu bölümde değerlendirilen ülkeler, yerel odaklı eğitim sistemi, hem merkezi hem yerel odaklı eğitim sistemleri ve merkezi yönetim odaklı eğitim sistemleri ayrımı yaparak sınıflandırılmaya çalışılmıştır.

### **2.5.1. Fransız Eğitim Sistemi**

Laik eğitim ve fırsat eşitliği, Fransız eğitim sisteminin temel ilkelerindedir. Demokratikleşme, topluma uyum ve katılım diğer önemli ilkelerdir. Fransız eğitim sistemi özünde ulusal bir karakter taşımaktadır (Eurydice/Fransa). Fransız eğitim sistemi merkezi bir yapıya dayanmaktadır. Eğitimden sorumlu en yüksek birim Milli Eğitim Bakanlığı’dır. Eğitimde Program ve Yönetmelikler ağırlıklı olarak merkezi



birimler tarafından düzenlenmektedir. Tüm eğitim personelinin ücretleri devlet tarafından ödenir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan sonra gelen en yetkili birim "Yüksek Eğitim Konseyi"dir. Bu kurum Türk eğitim sistemindeki "Talim Terbiye Kurulu"na denk bir işleve sahiptir (Erdoğan, 2000: 134).

Fransa eğitim ve öğretim bakımından 30 akademik bölgeye ayrılmaktadır. Her akademik bölgenin başında doğrudan bakan adına hareket eden bir rektör bulunmaktadır. Akademik bölgenin başkanı rektör, her düzeyden eğitimden sorumludur (ilköğretim, ortaöğretim, ve yükseköğretim, özel öğretim, sürekli eğitim, öğretici ve öğretici olmayan tüm personel). Bir rektörün görevleri temel olarak iki işlev etrafında örgütlenir. Bunlardan birisi yöresel işlevler olup rektörlük bölgesi içindeki bölümlerin görevlerinden oluşur; diğeri ise eğitim bakanlığı tarafından belirlenen yönetsel işlevlerdir (Özmen ve Yasan, 2007).

Hükümet eğitim politikası ile ilgili yasaların hazırlanmasından ve uygulamasından sorumludur. Eğitim politikasından sorumlu iki bakanlık vardır. Bunlar Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim ve Araştırma Bakanlığı'dır (Erdoğan, 2000: 134).

Fransa'da ilköğretim altı yaşındaki bütün çocuklar için zorunlu ve parasızdır. Fransa'da ilkokullar belediyeler tarafından açılır. İlköğretim, bir yıl süren 6-7 yaşlarının kapsadığı hazırlık dönemi, iki yıl süren 7-9 yaşlarının kapsadığı başlangıç dönemi ve iki yıl süren 9-11 yaşlarının kapsadığı orta dönem olmak üzere üç kademeye ayrılır (Gülcan, 2005: 160).

Ortaöğretim iki devreye ayrılmaktadır. Birinci devre dört yıl ikinci devre de üç yıl sürmektedir. Dört yıl süren birinci devre zorunlu eğitim kapsamı içine girmektedir. Ortaöğretimin birinci devresi kolej, ikinci devresi de lise olarak anılmaktadır (Erdoğan, 2000: 140).

Fransız yükseköğretimi geleneksel olarak merkezi sistem ve özgürlük ilkelerine dayanmaktadır. Yükseköğretimde çok az ülkede programların hazırlanmasına ve

diplomaların verilmesine müdahale edilmez. Fransa da bu ülkelerden biridir (Demirel, 2000: 50).

Fransa’da bütün öğretmenler devlet memurudur. Mesleğe giriş yalnız ulusal düzeyde açılan sınavları kazanmakla olur ve bütün öğretmenlerin aylıkları ülkede geçerli maaş baremi esas alınarak devlet tarafından ödenir. Öğretmenler, görevlerinde mutlak bir güvenlik içindedirler ve toplumda tatmin edici bir sosyal duruma sahiptirler (Demirel, 2000: 56).

### ***2.5.2. Almanya Eğitim Sistemi***

Almanya Federal Cumhuriyeti’nde eğitim sisteminin sorumluluğu Devletin federal yapısı tarafından düzenlenmektedir. Anayasaya (Grundgesetz) göre eğitim mevzuatı ve yönetimi esasen Länder’in (Milli Eğitim, Kültür İşleri ve Bilim Bakanlıkları’nın bölge temsilciliklerini, bölgesel makamlar (Bezirksregierung / Oberschulamt) ve daha alt düzey okul denetleme makamlarını (Schulamt) içeren bir sistem sorumluluğundadır. Bu sistem özellikle okul sistemine, yüksek öğrenim ve yetişkin eğitimi/ sürekli eğitim sektörüne uygulanmaktadır. Federal hükümetin eğitimdeki sorumlulukları Anayasa (Grundgesetz)’da tanımlanmıştır. Bu sorumluluklar arasında yüksek öğrenim genel çerçevesi hakkında mevzuat, bireysel eğitim için mali destek ve genç akademik personelin terfisi konuları da yer almaktadır. Ayrıca Anayasa, eğitim planlama ve araştırmanın teşviki sektöründe olduğu gibi Federasyon ve Länder arasında belirli şekillerde işbirliği de sağlamaktadır (Eurydice/ Almanya).

Alman eğitim sistemi eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Sözelimi, Baden-Württemberg eyaletinde eğitim sistemi merkeziyetçi olmasına karşın diğer eyaletlerde bölgeseldir. Bazı eyaletlerde eğitim süresi 10, bazılarında 12 yıl, zorunlu ve parasızdır. Tüm eyaletlerde yer alan eğitim kurumları devlet ve mahalli idareler tarafından planlanmakta ve finanse edilmektedir. Her eyalet parlamentosu ve hükümeti, kendi eyaletlerinin okul, yüksekokul ve diğer kültürel alandaki işlerinden sorumludur. Almanya’da eğitim ve kültür işleri konusunda karar sahibi merkezi bir Eğitim Bakanlığı mevcut değildir. Eyaletlerdeki okul örgütleri arasında ortaya çıkan bu farklılıkları ortadan kaldırmak için çeşitli örgütler kurulmuştur. Bunlar sırasıyla “Kültür Bakanlığı

Sürekli Konferansı”, “Federal Eğitim ve Bilim Bakanlığı” “Alman Rektörleri Konferansı”dır (Demirel, 2000: 104).

Almanya’da Temel Kanun adı verilen anayasada, eğitimle ilgili ana sorumlulukların 16 Eyalete ait olduğu belirtilmektedir. Temel Kanun, vatandaşların ülke çapında serbest dolaşımını ve ebeveyn hakları, öğretim hakkı veya kanunlar önünde eşitlik gibi temel haklarını garanti altına almak için federal düzeyde sınırlı yetki tanır (Schaeffner, 2005).

Temel Kanuna ve Eyaletlerin anayasalarına göre, eğitim sistemi devletin gözetimi altındadır. İlke olarak, okullar Eyaletlerin gözetimi altında yerel makamlar tarafından korunur ve yükseköğretim kuruluşları da genellikle Eyalet kurumlarıdır. Ayrıca, özellikle eğitim sisteminin bazı sektörlerinde özel okullar, kilisenin yetkisi altında bazı yükseköğretim kuruluşları ve özel denetim altında diğer okullar vardır. Eğitimin örgütlenmesi sorumluluğu, Eyaletlerin hükümetlerine aittir. Federal Cumhuriyet’in bütünü için geçerli olan herhangi bir okul kanunu yoktur, ancak eğitim politikasının tanımlı alanları için federal sorumluluklar mevcuttur (Schaeffner, 2005).

Alman eğitim sisteminde dördüncü yılın sonunda yani 10-11 yaşlarında çocukların önüne, üç ana tercih yolu açılır. Dördüncü sınıfa kadar öğretmenler, öğrencilerin ders notlarını kayda geçirmenin yanında, onların her dersteki başarı veya başarısızlıkları konusundaki görüşlerini detaylı şekilde açıklarlar. Öğrenci ilkokuldan ayrılırken, okul idaresi öğrencinin ailesiyle onun gelecekteki kariyeri hakkında görüşmeler yaparak bazı tavsiyelerde bulunur. Son karar aile, okul veya okuldaki denetleyici tarafından verilir (Arslan ve Kılıç, 2000: 46).

Tüm genç nüfusun üçte ikisinin katıldığı İkili Sistemde (dualsystem) (hem iş yerinde hem okulda sunulan Mesleki eğitimde İkili Sistem) başlangıç eğitimi söz konusu olduğunda iş yerlerindeki eğitim firmalar, okuldaki eğitim ise Länder tarafından finanse edilir. İşyeri etkinlikleri, eğitime yönelik düzenlenmiş ulusal seviyedeki kuralları izlerken, okul bazlı çalışmalar için bu kurallara göre uyarlanmış ve Länder tarafından kurulmuş bir öğretim programı bulunmaktadır (Eurydice/ Almanya).

Tüm okul öncesi eğitim personeli orta öğretim ikinci devre düzeyinde eğitilir. İlk ve orta dereceli okul öğretmenleri üniversitelerde, sanat ve müzik kolejlerinde eğitim görürler ve genellikle 2 dersten ve eğitim bilimlerinin birinci ve ikinci Staatsprüfung (devlet sınavı) sınavını geçerler. İlkokul öğretmenleri genel derslere giren ve ortaokul öğretmenleri de belirli konularda uzmanlaşmış öğretmenlerdir. Öğretmenler genellikle eyalet tarafından istihdam edilir ve kanunlara göre devlet memuru statüsüne sahiptirler (Eurydice/Almanya).

Eyaletler, Eyalet kanunlarının federal mevzuatın uygulanmasını gerektirdiği alanlarda bile işbirliği yaparlar. Eyaletlerin tümünde eğitim idaresi ve yönetimi oldukça merkezidir. Eğitim Bakanı tarafından yönetilen merkezi idareyle kendi kendilerini yöneten yerel makamlar arasında sorumluluk paylaşımıyla şekillenmiştir. Eğitim sektöründe bölge makamlarıyla yerel makamlar doğrudan eğitim bakanının gözetimi altında çalışırlar. Bu makamlar, yasal ve mesleki gözetim ve denetimden sorumludurlar. Okulun izlediği kuralların ve yönetmeliklerin çoğu, yüksek makamlarca tanımlanır. Okulların, öğretim programları, personel ve malzeme kaynakları üzerinde daha az etkisi vardır (Schaeffner, 2005).

Yerel idarenin yapısı 445 bölge idaresinden oluşur. Bunlardan 313'ü kırsal belediyelerin birlikleri ve 132'si özerk şehir belediyeleridir. Ayrıca, Berlin, Bremen ve Hamburg şehir eyaletleri de Eyalet statüsüne sahiptir. Yerel idarenin rolü Eyaletlere göre farklılık gösterir. Pek çoğunda bu rol okulların fiziksel altyapısıyla (binalar, teknik tesisler) sınırlıyken, bazıları ise daha geniş bir role sahiptir. Örneğin Kuzey Rhine Westphalia'daki 150 belediye idaresi, okul sisteminin şekillendirilmesi konusunda önemli bir role sahiptir ve Baden-Württemberg idaresi idari hizmetlerin çoğunu yerel idarelere devretmiştir. Belediye makamları da yardımcı personelin işverenleri, anaokulu öğretmenleri veya bazı durumlarda izne çıkan öğretmenlerin yerine bakan öğretmenler gibi kişisel politikada rol alabilirler (Schaeffner, 2005).

Almanya'da yükseköğretim kurumları, eyalet hükümetinde bilim ve araştırmadan sorumlu Bakanın yetki alanındadır. Ayrıca, doğrudan orduya bağlı askeri üniversiteler ile federal devlete ve/veya eyalet devletine bağlı yönetim yüksekokulları ve kiliselere

bağlı dini yükseköğretim kurumları da vardır. Yükseköğretim kurumlarının bütçeleri genel olarak eyaletler tarafından karşılanır. Yükseköğretim bütün eyaletlerde parasızdır. Ayrıca gelir düzeyi düşük ailelerden gelen öğrenciler devletten öğrenim yardımı alabilirler (Sağlam, 1999:15-16).

### **2.5.3. İngiltere Eğitim Sistemi**

2000 yılında Birleşik Krallık'ta (İskoçya'da dahil olmak üzere) ilk, orta ve ileri düzey eğitim gören öğrencilerin yaklaşık %96'sı kamu tarafından finanse edilen okullarda eğitim görmekteydi. Geri kalan %4'lük kısım ise bağımsız okullar gibi hibe yardımı almayan özel kurumlarda eğitim görmekteydi (Eyrydice/İngiltere). İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda'da zorunlu eğitim genellikle 5- 12 yaş arası ilköğretim, 12-16 yaş arası orta öğretim olmak üzere ikiye ayrılmıştır.

Eğitim hizmeti sorumluluğu İngiltere'de Eğitim ve Beceri Bakanlığı'nın (DfES) , Galler'de Gal Meclisi Hükümeti Eğitim ve Öğretim Bakanlığı'nın (DfTE) ve Kuzey İrlanda'da ise Eğitim Bakanlığı'nın (DE) ve İstihdam ve Öğrenim Bakanlığı'nındır (Eyrydice/İngiltere).

Birleşik Krallık'ta 1980'lerin ortalarından bu yana birbirini izleyen hükümetler, en azından söylem düzeyinde, neo-liberal politika düşüncesini benimsemiştir. Onlar eğitim kurumlarının piyasa disiplinine boyun eğmesi gerektiğini savunmuşlardır. Serbest piyasa söylemi ve tüketici-koruma kanununun birleşimi Birleşik Krallık Hükümetinin, finansmanla ilişkili kararları yerleştiren, müfredat ve öğretim yöntemleriyle ilgili kararları ise merkezileştiren eğitim reformlarını yürürlüğe koymasına neden olmuştur (Turner, 2008: 97-98).

İngiltere'de ve Galler'de 171 yerel eğitim makamı (LEAs) ve Kuzey İrlanda'da 5 Eğitim ve Kütüphane Kurulu kendi alanlarında yer alan kamu finansmanlı okul eğitiminin organizasyonundan sorumludur. LEA'lar aynı zamanda idare ettikleri okullarda kalite güvencesini sağlamaktan ve kendi alanlarında bulunan okul çağındaki öğrenciler için yüksek eğitim standartlarını teşvik etmekten sorumludurlar (Eyrydice/İngiltere).

İngiltere ve Galler'de okullar aynı çerçeve ders programını uygulamak zorundadır. Öğretim yöntemleri ve materyaller konusunda öğretmenler serbesttir. Bu düzeyde hiçbir zorunlu konu bulunmamaktadır. Öğrenciler okul tarafından ya da ileri eğitim kurumu tarafından sunulan herhangi bir dersi aradıkları yeterliliklere bağlı olarak seçebilirler (Gülcan, 2005: 113).

Tüm okulların yüksek oranda özerkliği bulunmaktadır. İngiltere'de ve Galler'de ilköğretim okulları ve ortaokullar için yasal çerçeve bu okulları devlet okulu, gönüllü okullar ve vakıf okulları olarak ayırmaktadır. Okulların çoğunluğu tamamen yerel eğitim makamları (LEAs) tarafından kurulan ve finanse edilen devlet okullarından oluşmaktadır. Vakıf okulları da LEA'lar tarafından finanse edilmektedir ancak bu okullar okul yönetim organına ya da bir yardım vakfına aittir. Gönüllü okullar aslında çoğunluğunu kiliselerin oluşturduğu, okulların üzerinde kontrol sahibi olan gönüllü kurumlar tarafından kurulmuştur. Bunlar da şimdi büyük ölçüde LEA'lar tarafından finanse edilmektedirler (Eurydice.org/İngiltere). Çocukların kamu tarafından finanse edilen ilköğretim ya da ortaöğretim okullarına kabullerinde ailelerden hiçbir ödeme talep edilemez.

İngiltere'de yerelleştirme, ulusal hükümet tarafından belirlenen bir kapsamda gerçekleşir. Ulusal hükümet yerel bir piyasanın nasıl işleyeceğine karar verir. Bundan da öte, ulusal hükümet, hangi konuların politik nedenlerden dolayı merkezi düzeyde kalması gerektiğini ve hangi konulardaki karar alma yetkisinin uygun bir biçimde yerele aktarılacağını kararlaştırır. Yerel kararlar merkez tarafından oluşturulan kapsamda verilir (Turner, 2008: 100).

İngiltere'de ve Galler'de yüksek öğrenimin finanse edilmesi için ulusal seviyede kurumlar İngiltere için İngiltere Yüksek Öğrenim Finansman Konseyi (HEFCE) Galler içinse Galler Yüksek Öğrenim Finansman Konseyidir (HEFCW). Kuzey İrlanda'da bu sorumluluk İstihdam ve Öğrenme Bakanlığı'na aittir.(Eurydice/İngiltere).

Merkezi yönetimler yerel eğitim yönetimlerinin çalışmalarını denetleme yetkisine sahiptirler. Merkezi yönetimin, özellikle kaynakların tahsisi ve denetim konusunda

önemli yetkileri vardır. Örneğin; okul inşaatı programlar için borç alma yetkisi vermek ve özel amaçlar için eğitim desteği ve staj bursları vermek gibi (Gülcan, 2005: 113).

Yerel Eğitim İdareleri tarafından desteklenen okulların eğitim harcamaları Yerel ve Merkezi yönetimler tarafından paylaşılmıştır. Harcamaların büyük çoğunluğu öğretmen maaşları, diğer kurumsal harcamalar ve Yerel Eğitim İdaresi'nin merkezi hizmet maliyetleridir. Kuzey İrlanda'da kamu okullarının her biri yönetim kurulları tarafından yönetilir ve harcamaları Okul Yerel Yönetimleri projesinin bütçesinden karşılanır. İskoçya'da ise devlet okullarında eğitim parasızdır ve eğitim masrafları yerel vergi konseyinden ve ulusal devlet hazinesinden alınan yıllık vergiden karşılanır (Gülcan, 2005: 123-124).

#### **2.5.4. Amerikan Eğitim Sistemi**

ABD'de eğitimde adem-i merkeziyet usulü uygulanır. Yani eğitim ile ilgili uygulamalar eyaletler arasında farklılıklar göstermektedir. Federal hükümette eğitim bakanlığının fonksiyonu ülke çapındaki eğitim meselelerinde önderlik etmek, eyaletlere mali yardımda bulunmak, eğitimle ilgili genel plan ve hedefleri tayin etmek, kalite tedbirleri almak gibi makro seviyedeki hususlarla milletlerarası eğitim faaliyetlerindeki rolleri kapsamaktadır (Erdoğan, 2000: 73).

Her eyalet meclisi ilk ve orta öğrenimle ilgili kanunlar çıkarır. Eğitim kurumlarına atama yapma usulleri eyaletlere göre değişir. Bazı eyaletlerde kurul üyeleri halk tarafından seçilir, bazılarında ise eyalet valileri tarafından tayin edilir. Eyalet eğitim dairesi başkanı da eğitim kurulu tarafından tayin edilebildiği gibi halk tarafından da seçilebilir. Her bölgenin 5-7 üyeden oluşan eğitim kurulu bulunmaktadır. Eyalet eğitim politikası çerçevesinde kurul, bölge eğitim politikasını tespit etmekle; bölge eğitim müdürü de bu politikayı uygulamakla yükümlüdür (Akyol,1991:112). Kurula seçilecek üyelerin eğitimci olma zorunluluğu yoktur (Erdoğan, 2000: 78).

ABD'de eğitim genelde 7-16 yaşları arasında zorunlu ve devlet okullarına devam eden için en azından ortaöğretim tamamlanıncaya kadar (12. Sınıf) ücretsizdir. Eyalet ve yerel eğitim makamları resmi okul müfredatının belirlenmesi ve geliştirilmesinden

sorumludurlar. Federal hükümetin bu fonksiyonunu yerine getirmesi kanunla açık ve seçik olarak yasaklanmıştır. Eğitimin herhangi düzeyinde resmi, ulusal bir müfredat programı mevcut değildir (Akyol, 1991:145).

ABD’de eğitim ile ilgili esas sorumluluk eyalet hükümetlerindedir. Eğitimle ilgili uygulamalar eyalet anayasalarında açıkça belirtilmektedir. Eyalet eğitim müdürü bütün eyalette eğitimden sorumlu olan en tepedeki kişidir ve vali tarafından atanır. Bölge, eğitim sisteminin yapılanmasında en tabandaki halkayı oluşturur. Bölge eğitim kurulu bölge düzeyinde eğitimin planlanmasından ve programlanmasından sorumludur (Erdoğan, 2003: 78).

Demokrasinin beşiği sayılan ABD’de 1954 yılına kadar ırkçı uygulamalar yüzünden beyazlar ve siyahlar ayrı okullara gitmekteydi. Bugün bile ABD’de devlet okullarının dışındaki okullarda yani paralı eğitim verilen okullarda ayrımcılık devam etmektedir (Erdoğan, 2003: 67). Amerikan eğitim sistemine genelde övgüler düzülmesine rağmen, OECD ülkeleri içinde çok gerilerdedir (Erdoğan, 2003: 67).

ABD’de eğitimle ilgilenen 500 civarında grup bulunmaktadır. Bu grupların yaklaşık 150’si üniversite grupları, 50’si dinsel gruplar ve 15’i de uluslararası derneklerden oluşmaktadır. Eğitimle dolaylı olarak ilgilenen gruplar da hesaplanırsa toplam olarak 1000 civarında grubun eğitimle ilgili politikaları etkilemeye çalıştığı görülmektedir (Erdoğan, 2003: 75).

ABD’de eğitim kurumlarının finansmanı genel olarak federal, eyalet ve bölge olmak üzere üç kaynaktan sağlanır. Bu üç birim sadece devlete ait olan okulları finanse etmekle kalmaz. ABD eğitim sisteminde önemli bir yeri olan Paralı okulları da finanse eder. Ayrıca bunun dışında devlet okullarında bile belli oranlarda öğrenim harcı alınmaktadır (Demirel, 2000: 88-Erdoğan, 2003: 82). Mesleki teknik eğitime liseden sonra gidilir ve paralıdır.

ABD’de eğitim tamamen eyaletlere ve yerel yönetimlere bırakılmış durumdadır. ABD’de ilk ve ortaöğretim tamamen bedava olmasına rağmen, yüksek öğretim



paralıdır. ABD’de yükseköğretim kurumları öğrencileri kendisi seçer. ABD’de toplam üniversite öğrencilerinin üçte biri özel üniversitelerde öğrenim görmektedir. ABD’de YÖK benzeri kuruluş yoktur. Akademik programları akredite eden kurumlar olmasına rağmen, bu kurumlar davet edilirse gelip programları inceler ve standartları sağlayan programları akredite eder. Ayrıca her eyalette o eyaletteki devlet üniversitelerinin koordinasyon ve denetimini halk adına yapan yerel seçimlerde seçimle işbaşına gelen mütevelli heyetleri bulunmaktadır (Çengel, 2004: 138-144).

### ***2.5.5. Japon Eğitim Sistemi***

Günümüz dünyasında teknoloji denilince akıllara gelen ülkelerden biri de Japonya’dır. Japonların teknolojiye ulaşip bu teknolojiyle her gün yeni buluşlar ortaya çıkarmaları eğitim alanındaki yeterliliklerinin bir başarısıdır. Japon eğitim sistemi bu yüzden bizim de incelememiz gereken bir sistemdir. Japon eğitim sisteminin incelenmesinin bir diğer nedeni eğitim sisteminin yarı merkezi ve yarı yerel tarzda yapılanmasıdır.

Japonya’da yerelleştirme reformu, ulusal elit tarafından başlatılan ve merkez yönetime önerilen ve kabul ettirilen devrim niteliğindeki bir anlaşmadır. Yerelleştirme reformunu temel alan bu öneriler bir dizi siyasi parti tarafından ele alınmıştır (Barrett, 2000: 33).

Japon eğitimi 2. Dünya Savaşı’ndan sonra Japonların “Postdam Deklarasyonu”nu imzalayarak teslim olmaları ile başlayıp büyük ölçüde değişikliğe uğramıştır. 1946 yılında 27 kişilik Amerikan Eğitimciler Delegasyonu, Japonya’da savaş sonrası eğitim reformunu gerçekleştirmek için çalışmaya başlamıştır. Heyet Japon eğitiminin liberalizm ve ferdiyetçiliğe yönelmesi, dilde reform yapılarak Latin harflerinin kabul edilmesi, eğitim yönetiminin yerelleştirilmesi ve bu amaçla seçimle işbaşına gelecek eğitim komisyonlarının kurulması ile müfredatta köklü değişikliklerin yapılması gibi bir takım önerilerde bulunmuştur. Yapılan bu öneri ve düzenlemeler 1947 yılında çıkarılan Temel Eğitim Kanunu ile pekiştirilmiştir (Asa ve Amano, 1986; Akt. İpek, 2001: 181 ). Ülkede ulusal okullar, kamu okulları ve özel okullar olmak üzere üç tür okul bulunmaktadır (Uçar ve Uçar, 2003:5).

Japonya’da bugünkü eğitimin sisteminin temelleri 1947 yılında çıkarılan “Öğretim Temel Kanunu” ve “Okul Öğretim Kanunu” ile atılmıştır. Bu kanunlarla herkese öğrenim eşitliği sağlayan resmi öğrenim sistemi kurulmuştur (Öz-De-Bir, 1996: 5). 1946 yılında ABD’li eğitimciler Japonya’ya giderek Amerikan eğitimine paralel olarak Japon eğitimi için birçok öneride bulunmuşlardır. Japon eğitim sistemi, yaygın Amerikan okul sistemi (6-3-3-4) modeline göre organize edilmiştir (Üredi, 2005: 178-181).

Bugün Japonya'da uygulanan eğitim sisteminde, zorunlu olmayan ve 3-5 yaş arası çocuklara 1-3 yıl süreli eğitim sunan anaokulları (yochien); zorunlu olan ve 6 yaşına girmiş çocuklara 6 yıl süreli genel ve özel eğitim sunan ilkokullar (shogakko); yine zorunlu olan ve ilkokulu bitirenlere üç yıl süreli eğitim veren ortaöğretim birinci kademe okulları-ortaokul (chu-gakko) ile zorunlu olmayan ortaöğretim ikinci kademe okulları -lise (koto-gakko), özelöğretim okulları (senshu- gakko), teknik kolejler (kotosenmon-gakko), yüksekokullar (tankidaigaku) ve üniversiteler (daigaku) yer almaktadır (İpek, 2001: 181).

Bugün Japonya’da 6 ile 15 yaş arasındaki bütün çocukların 6 yıl ilkokula (Shagakko), 3 yıl da ortaokula devam etmeleri istenmektedir. Zorunlu eğitim ücretsizdir. Yoksul ailelerin çocuklarının okul yemekleri, okul gezileri, okul ihtiyaçları, tıbbi bakım vb. gibi masrafları özel yardımlarla, ulusal ve yerel hükümetler tarafından karşılanmaktadır (Demirel, 2000, 121).

Japonya'da ulusal (national) okullar, kamu (public) okulları ve özel (private) okullar olmak üzere üç tür okul bulunmaktadır. Ulusal okulların finansmanı merkezi hükümetçe, kamu okullarının il ve belediye yerel yönetimlerince, özel okulların ise özel kuruluşlarca sağlanmaktadır (International Handbook of Education Systems, 1984, 224). Özel sektör daha çok okulöncesi ve yükseköğretim seviyesinde eğitim hizmeti sunmaktadır. Özel sektörün okulöncesi eğitimdeki payı % 80 iken, ilköğretimdeki payı %1, ortaöğretimdeki payı ise % 16'dır. Yükseköğretim seviyesinde ise eğitim kurumlarının % 79'u özel sektöre aittir (Arimoto. 1992. 447; Akt. İpek, 2001:182)

İlk ve ortaokullarda okutulacak dersler ve her ders için zorunlu yıllık ders saati sayısı Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan “Okul Eğitim Kanunu’nun Uygulanmasını Düzenleyen Tüzük”te belirtilmektedir. Her okul yerel gereksinimleri ve öğrencilerin gelişme ve deneyim kazanma aşamalarını göz önünde tutarak “Ders Programı’na uygun kendi eğitim programını hazırlar (Demirel, 2000:122).

Japonya’da bakanlık yüksek öğretimden sorumludur. Devlete ait olan ilk ve ortaokullar, Bölge (Prefectau) Eğitim Kurulu tarafından yönetilir. Japonya’da 47 bölge vardır. Belediyeler zorunlu eğitimden sorumludur (Erdoğan, 2003;125). Ayrıca belediyeler, eğitim ve öğretimin kontrolü ve bunun yanında vergi toplama gibi oldukça geniş yetkilerle donatılmışlardır (<http://www.toruko.com/japonya/index2.htm>; Akt. Üredi, 2005: 116).

İlk ve ortaokullarda müfredat Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanır ve tüm okullarda uygulanır. 9 yıllık ücretsiz olan zorunlu eğitimden sonra 3 yıllık lise eğitimi zorunlu olmadığı gibi paralıdır (Öz-De-Bir, 1996: 14).

Bugün Japonya’da yerel yönetimlerin temel görevleri arasında eğitim hizmetlerinin sunulması da yer alır. İlk ve ortaöğretim seviyesindeki eğitim hizmetleri valilik ve belediyelerce sunulur. Ancak bu seviyelerdeki temel eğitim standartları merkezi hükümetçe saptanır. Valilik ve belediyeler söz konusu eğitim hizmetlerini, kendi bünyelerinde yer alan ancak özerk bir şekilde çalışan eğitim kurulları aracılığı ile yürütürler. Bu kurullar, ilk ve ortaöğretimde bütçe hazırlama dışında, okul yapımından personel atamalarına kadar bütün alanlarda sorumluluk ve yetki sahibidirler. Eğitim bütçesinin oluşturulmasından vali ve belediye başkanları sorumludur (Akdoğan, 1997, 92; Akt. İpek, 2001:176).

Eğitim hizmetinin sunulmasında ulusal bütünlüğün sağlanmasından sorumlu olan bakanlık, aynı zamanda, üniversiteler, yüksekokullar, teknik kolejler, müzeler ve üniversitelere bağlı olarak açılmış olan ilk ve ortaöğretim kurumlarının yönetiminden de sorumludur. Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığı eğitim bütçesinin hazırlanmasında, eğitimle ilgili yasa tasarısı sunulmasında ve eğitim politikalarının uygulanmasında

hükümet ve ulusal meclis (Diet) ile yetki ve sorumluluğu paylaşmaktadır. Söz konusu bakanlık, bunlara ilaveten, il ve belediye eğitim kurullarına finansal yardım yapar, onlara önerilerde bulunur ve teknik rehberlik hizmeti sunar. Ayrıca, okulöncesi seviyeden yükseköğretim seviyesine kadar, uygulanması gereken müfredat için genel standartları tespit eder, ilk ve ortaöğretimde okutulacak ders kitaplarını onaylar (Postlethwaite, 1988, 406; Akt. İpek, 2001:183).

Yerel düzeyde ise, eğitim işlerinin yerinde görülmesi ve yönetilmesinden sorumlu olan 47 il eğitim kurulu (prefectural board of education) ile 3.000'den fazla Belediye Eğitim Kurulu (Municipal Board of Education) bulunmaktadır. Beş kişiden oluşan il eğitim kurulu üyeleri, il genel meclisinin onayı ile dört yıl için vali tarafından atanmakta; belediye eğitim kurulu ise belediye başkanı tarafından yine dört yıllığına atanan 3 veya 5 üyeden oluşmaktadır (Demirel, 1994, 95). İl eğitim kuruluna, Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığının onayı ile belediye eğitim kuruluna ise, il eğitim kurulunun onayı ile her kurulun kendi üyeleri arasından birer yönetici (superintendent) seçilir (International Handbook of Education Systems, 1984, 234; Akt. İpek, 2001:184).

İl eğitim kurulları ile belediye eğitim kurullarının görevleri, aralarında bir çatışmaya yol açmayacak şekilde belirlenmiştir. Bakanlıkla bu kurullar arasındaki ilişki, Bakanlığın danışmanlığı ve rehberliğini aşmamaktadır. Ortaöğretim ikinci kademe okulları ile sosyal ve kültürel alanda görev yapan eğitim kurumları il eğitim kurulunun sorumluluğu altındadır. Ortaöğretim birinci kademe okulları ve ilkokullar ile belediyelerce sosyal ve kültürel eğitim hizmeti sunmak amacıyla açılan kurumlar belediye eğitim kurulunun sorumluluğu altındadır. Resmi ilk ve ortaokul öğretmenleri il eğitim kurulunca tayin edilir. Ayrıca öğretmenlik sertifikası ve öğretmenlerin maaşlarının yarısı bu kurul tarafından verilir. Maaşların diğer yarısı ise merkezi yönetimce karşılanır. Eğitimle ilgili diğer harcamalar, kolej ve üniversite seviyesinde merkezi yönetim, ortaöğretim ikinci kademedeki il; ortaöğretim birinci kademe ile ilkokul ve anaokulu seviyesinde ise belediyelerce finanse edilir (Cramer and Browne, 1982, 489; Akt. İpek, 2001:184).

İlk ve ortaokullarda okutulacak dersler ve yıllık ders saati sayısı Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmektedir. Ancak her okul, yerel gereksinimleri ve öğrencilerin

gelişme ve deneyim kazanma aşamalarını göz önünde tutarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nca çıkarılan Ders Programına uygun bir şekilde kendi müfredat programını hazırlamaktadır (Demirel, 2000, 122). Eğitim kurumlarında okutulan ders kitaplarının hemen hepsi özel yayınevlerine hazırlanmaktadır. Fakat okutulacak kitapların tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayından geçmek ve fiyatları da bakanlıkça tespit edilmek zorundadır. Öte yandan kamu okullarında okutulacak ders kitapları, üç yılda bir il ve belediye eğitim kurullarınca tespit edilmektedir (Demirel, 2000: 126).

Japonya'da 3 çeşit yükseköğretim kurumu vardır. Üniversiteler, yüksekokullar ve teknik okullar. Üniversiteler tıp ve dişçilik hariç 4 yıllık eğitim vermektedir. Yüksek okullar iki ya da üç yıllık eğitim vermektedir. Teknik okullar ise ortaokulu bitiren öğrencileri kabul etmekte ve teknisyenlerin eğitimi için 5 yıllık tam-gün eğitimi uygulamaktadır. Üniversite ve yüksekokullar giriş sınavını kazanan öğrenciler arasından seçim yapmaktadır (Demirel, 2000; 127).

#### ***2.5.6. Finlandiya Eğitim Sistemi***

Finlandiya'da eğitim, Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğu altındadır. Ulusal Eğitim Kurulu Bakanlıkla birlikte ilk, orta ve yetişkin eğitimi için eğitim hedeflerini, içeriklerini ve metotlarını geliştirmek için çalışmaktadır. Buna ek olarak, altı Finlandiya Eyaleti'nin her biri bu konularla ilgilenen bir Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na sahiptir. Yerel yönetim, eğitim verme hususunda çok önemli roller üstlenen yerel yetkililerin (belediyeler) sorumluluğu altındadır (Eurydice/Finlandiya).

Her belediyede, Belediye konseyleri tarafından atanan en az bir tane Okul Yönetim Kurulu vardır. Belediye Okul Yönetim Kurulu aynı zamanda yetişkin eğitimi merkezlerinden, akşam okullarından ve mesleki kuruluşlardan sorumludur (The International Encyclopedia of Ed. 1994; Akt. Gülcan, 2005:150).

Finlandiya'da zorunlu eğitim 9 yıldır. Yerel yönetimler, kitapları ve öğretim malzemelerini, sağlık hizmetlerini, günde bir öğün yemeği ve ihtiyaç olduğunda taşıma ve yatırma hizmetini ücretsiz sağlar. Büyük kentlerde paralı özel okullar vardır (Demirel, 2000: 152).

Finlandiya’da özel kurumlar devlet gözetimi altında bulundurulmaktadır. Bu kurumlar da Ulusal Eğitim Kurulu tarafından onaylanan ana ulusal öğretim programı ve yeterlilik tüzüklerini takip etmektedirler. Bu kurumlar aynı zamanda kamu tarafından finanse edilen okulların aldığı mali destekle aynı düzeyde kamusal mali destek almaktadırlar. Eğitimi finanse etme sorumluluğu Devlet ile yerel yetkililer arasında bölünmüştür. İlk ve orta öğretim için kullanılan fonlarda devlet masrafların %57’sini karşılarken belediyelerin sağladığı katkı ortalama olarak %43 civarındadır (Eurydice/Finlandiya).

Finlandiya’da temel eğitim, Ulusal Eğitim Kurulunun hazırladığı çerçevede, ders programı ile mevzuata dayalı olarak yerel kurullar ve okullar tarafından hazırlanan ders programına göre yapılır. Belediyelerin ve okulların, ders programları ile ilgili karar almada önemli yetkileri vardır (Gülcan, 2005: 154).

Finlandiya’da 16-19 yaş arasındaki öğrenciler zorunlu eğitim sonrası genel ve mesleki ortaöğretim kurumlarına devam ederler. Öğrencilerin yaklaşık % 94’ü genel ve mesleki öğrenime devam etmektedir (Erginer, 2006: 13). Teknik okulların çoğu belediyeye bağlı ya da özel okullardır (Eurydice/Finlandiya).

Finlandiya’da yükseköğretim üniversitelerde ve üniversite düzeyinde olmayan yükseköğretim kurumlarında, politeknik okullarında verilmektedir. Finlandiya’da tüm üniversiteler devletçe yönetilmektedir (Erginer, 2006: 13) ve öğrenim harcı yoktur (Demirel, 2000: 158).

Ana ulusal öğretim programı Ulusal Eğitim Kurulu tarafından belirlenmiştir ve hedefleri ve değerlendirme kriterlerini içermektedir. Bu çerçevede okullar ve yerel yönetim kendi yerel kapsamlarına uygun kendi öğretim programını yönetmelikleri oluştururlar. Öğretmenler kendi öğretim metotlarını seçerler ve yine kendi eğitim malzemelerini belirleme konusunda özgürdürler (Eurydice.org/Finlandiya).

### ***2.5.7. Rusya Federasyonu Eğitim Sistemi***

Rusya Federasyonu Eğitim Sisteminde zorunlu temel eğitim birimine bağlı olmak üzere dokuz yıllık süreyi kapsamaktadır. İlk dört yıllık kısım olan ( Naçalnayaşkola) (ilkokul), anaokuluna gidip gitmemeye ya da ailenin isteğine bağlı olarak değişen, üç ya da dört yıllık eğitimi kapsamaktadır. Ancak öğrenci beşinci sınıfa geldiğinde, ilköğretimi kaç yıl okursa okusun, aynı seviyeye gelmiş durumdadır. Çocuk bu durumda ilkokula 6-7 yaşında başlamakta ve eğer üç yıl okuyacaksa, bir yıllık eksikliğini ya aile kendisi ya da anaokulu tamamlamaktadır. Anaokulu olmayan küçük yerleşim birimlerinde ise, ilköğretim dört yıldır. Devlet anaokulu açmadığı için eğitimdeki bu eksikliğini, ailenin tercihine bırakarak, dört yıl olarak düzenleyerek gidermektedir (Bucak, 2000b:1).

Ortaokuldan sonra öğrenciler genel ve meslekî olmak üzere iki tür lisede öğrenimlerini sürdürmektedir. Bunlardan genel eğitim programlarının amacı; hayata uyum sağlayan insan yetiştirme ve herhangi bir meslek almaya yardımcı olma ve temel sağlamadır. Bu program kapsamında; okul öncesi eğitim, ilköğretim, temel ve tamamlayıcı eğitim yer almaktadır (Bucak, 2000b:1).

Meslekî teknik okullar ise, genel eğitim vermenin yanı sıra toplumun kalifiye işçi gereksinimini karşılamak amacıyla gütmektedir. Ortaokulların sekizinci ve dokuzuncu sınıflarını bitirenler bu okullara gidebilmektedirler. Mesleki okullar, verdikleri eğitimin çeşidine göre ve buldukları bölgeye göre federal ya da bölgesel bütçeden finanse edilmektedir (Büyükduman, 2005: 129-130).

Eğitim programlarının hazırlanması açısından Rusya'da, Sovyetler zamanında merkezi yapılmaktaydı. 1992 yılında uygulamaya konulan yeni sistemle "temel program" yine merkezden belirlenirken, eğitim programına okulun bulunduğu bölgeye has bilim dallarına (ziraat, hayvancılık vb.) ve öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik seçmeli derslerin alınması okullara bırakılmıştır. Okullar seçmeli derslere ya da ileri çalışma alanlarına programda ne kadar yer ayırabileceğine federal ve yerel otoritelerce hazırlanmış matrisi göz önünde bulundurarak karar verir. Bunu yaparken öğrenci ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra okuldaki öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeyleri de göz

önüne alınır. Programda okulun payı % 10 dur (OECD, 1998; Akt. Büyükduman, 2005: 131).

Rusya Federasyonu Genel ve Mesleki Eğitim Bakanlığı'nca 9 Şubat 1998'de bu konu ile ilgili olarak daha ayrıntılı bir yönetmelik yayınlamış ve öğrencilerin söz konusu okullarda, bir haftada maksimum olarak kaç saat derse gireceklerini ve hangi sınıfta hangi dersin kaç saat verileceğini belirlemiştir. Program, Rusya Federasyonu içindeki anadili Rusça olan ve olmayan diğer cumhuriyetlerin çeşitlendirilmiş eğitim programlarını da içermektedir. Buna bağlı olarak eğitim plânı, standart ve çeşitlendirilmiş olmak üzere iki çeşittir (Bucak, 2000b:2).

Standart Program: Ülkede belirlenmiş standarda mezunların ulaşması için gerekli olan standart garanti altına alınmaktadır. Bu kısımda matematik, fizik, kimya hariç, diğer derslerden% 10-15 oranında daha az zaman ayrılabilir. Örneğin Çavuşistan'da bu program okutulursa, genel olarak ders ağırlıkları aynı kalır ve anadili olan Çavuşça için ders saati esnek olarak oluşturulabilir. Kısaca devletin federal parçasında eğitim standartlarını gerçekleştirerek, eğitimde birliği ve bütünlüğü sağlar ve garanti eder. Enstitülerde öğrencilerin eğitimi ile gerekli en az bilgi, yetenek, alışkanlık verilmesi için imkân sağlanır (Bucak, 2000b:2).

Çeşitlendirilmiş Program: Bölgesel cumhuriyetler için hazırlanmıştır. Belirlenen ders saatleri, genel eğitim programında belirtilen zorunlu derslerin okutulması için kullanılır. Bu plânla bölgesel ve okula ilişkin öğelerin hayata geçirilmesi sağlanır (Bucak, 2000b:2).

İlkokullar 6-15 yaşları arasındaki 9 yıllık dönemde blok olarak devam eder. İlkokulun amacı genel eğitim vermek, beceriler kazandırarak işgücünü piyasaya hazırlamaktır. Öğrencilerin belirli bir iş alanına yönlendirilmeleri ortaöğretim kurumlarının görevidir. Geniş bir temel kültür, sosyo-politik görüş ve belli bir iş alanında etkin olacak bireyler ortaöğretimde yetişir. Politeknik okullarına gidenler ekonomik, politik alanlarda ve üretimin her alanında etkin olmaktadır (Demirel, 2000: 63).



Rusya Federasyonu'nda okulların programları okulun açıldığı çevredeki istihdam olanaklarına göre hazırlanır. Okulun açıldığı yer bir tarım merkezi ise programda tarımla ilgili problemleri kapsayan derslere ve uygulamalara daha fazla önem verilir. Eğer okulun kurulduğu yer, bir endüstri merkezi ise bu sefer program da endüstri ile ilgili ders ve uygulamalara ağırlık verilir (Demirel, 2000: 63).

Rusya'da eğitim yönetimi mahalli eğitim müdürlüklerine bağlanmıştır. Bazı hallerde politeknik okullarda mektupla öğretimde yapılmaktadır. Rusya'da üniversitelerin çoğu cumhuriyetin başkentindedir ve yüksek öğrenim parasızdır. Öğrencilerin % 90'ına devlet tarafından burs verilmektedir. Ayrıca Rusya'da yüksek öğretim kurumlarının dışında, yaygın eğitim etkinliklerini sürdüren halk üniversiteleri vardır. Bu üniversiteler genel eğitim öğretim ve kültür düzeyini sistemli olarak yükseltmek, bilimsel dünya görüşünü oluşturmayı amaçlamaktadır (Demirel, 2000: 69).

Rusya'da üniversitelere girişte merkezi sınav olmadığı gibi her üniversiteye kendi ölçülerine göre öğrenci kabul etme imkânı verilmiştir. Bu da eşitsizliği beraberinde getirmiştir. 1986 yılında "daha fazla demokrasi" sloganıyla başlayan yeniden yapılanma, üniversitelerde kurumsal özerkliği ve eğitim programlarının depolitizasyonunu getirmiştir. Devlet üniversiteleri öğrencilerden katkı payı almaktadır. Öğrencilere verilen burslar yetersiz ve devletin üniversitelere konsolide bütçeden ayırdığı pay azalmaktadır (OECD, 1998; Akt. Büyükduman, 2005: 131).

Gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde bu ülkelerdeki öğrencilerin eğitim hayatı içerisinde daha fazla tutuldukları görülmektedir. Özellikle kamusal bir hizmet olarak sunulan eğitim, neo-liberalizme direnmiş, eğitimde özelleştirmeler yaşanmamıştır. En liberal ülkeler olarak görülen Almanya, İngiltere, Fransa, Japonya gibi ülkelerde bile özel okulların payı %2-3 civarında kalmıştır. İncelenen ülkelerde eğitim zorunlu yaşlarda (16-18 e kadar) ücretsizdir. Eğitim hizmetlerinin sunumunda bazı ülkeler yerellere önemli yetkiler vermiş, bazı ülkeler de eğitim bölgeleri oluşturarak daha nitelikli eğitim hizmeti vermeye çalışmışlardır. Özellikle Fransa'da, Türkiye'de olduğu gibi bir merkezi yapı bulunmakta, fakat yetki eğitim bölgelerine paylaştırılmaktadır.

## 2.6. TÜRKİYE'DE YERELLEŞME REFORMUNA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR

### 2.6.1. Alanyazın Değerlendirmesi

Gülşen (2005), “Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Yerinden Yönetimi” adlı doktora çalışmasında; Türkiye’deki tüm il milli eğitim müdürleri ve ilköğretim müfettişleri başkanlarına ve örneklem alınan ilçelerde bulunan 169 ilçe milli eğitim müdürünün görüşlerine başvurmuştur. Çalışmada ankete katılanların büyük bir çoğunluğunun merkezin, yetkileri tamamen yerellere devretmesine karşı çıkmakla beraber, “yetki devri”, “eğitim yönetiminin yapısı”, “insan kaynaklarının yönetimi”, “öğrenci işlerinin yönetimi”, “mali işlerin yönetimi”, “eğitim programlarının yönetimi” ve “genel hizmetlerin (beklentilerin) yönetimi” gibi faktörlerde yetkinin devredilmesi gerektiğine yüksek oranda katıldıkları görülmüştür. Yine ankete katılanların tümü il ve ilçe düzeyinde oluşturulacak eğitim kurullarında, her eğitim kademesinden aralarında seçimle belirlenen; bir okul müdürü, bir öğretmen, bir öğrenci temsilcisi ve bir okul aile birliği başkanının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, mali yönetimin ne tamamen merkezin kontrolünde ne de tamamen yerelin kontrolünde olmasını istemektedirler. Merkez teşkilatıyla İl ve ilçelerin karma bir yapı oluşturmasının daha doğru olacağına inanmakta, eğitim programlarının yönetiminin tek başına yerel yönetimlere bırakılmamasını, merkezi yönetimle birlikte hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Taşçı, (2008), “Yerel Yöneticiler ve Okul Yöneticilerinin Eğitimde Yerelleşmeye İlişkin Kendilerini Hazır Görme Durumları” adlı yüksek lisans çalışmasında; Çanakkale bölgesindeki 12 Belediye Başkanı ve 16 okul müdürü ile anket çalışması yapmıştır. Çalışma sonucunda, yerel yöneticiler ile okul yöneticilerinin eğitim yönetimine ilişkin görüşleri arasında genel olarak paralellik ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin çoğu eğitim yönetiminin yerelleşmesinin gecikmiş bir model olduğunu düşünmektedirler. Örnek ülkelerde yerel yöneticilerin sorunsuz olarak eğitimi yönettiklerini bu modelin ülkemizde de uygulanması için herhangi bir sorun olmadığını belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucu birçok konuda merkezi yönetimden, yerel yönetimlere yetki verilmesinin olumlu sonuçlar doğuracağı, öğrenci hizmetlerinde, personel yönetiminde, genel hizmetlerin yönetiminde, bütçe kaynağının yönetiminde ve üretimin yönetiminde daha verimli olunacağı ortaya çıkmıştır.

Eğitimde bütünlüğün sağlanabilmesi için de denetleme kurullarının merkeze bağlı kalması gerektiği ve denetimin artırılması gerektiğini öne sürmüşlerdir. En çok sorun yaşanabilecek konular olarak eğitim programının yerel yönetimlerce ulusal hedefler doğrultusunda hazırlanmasının ve ihtiyaca göre ve kriterlerini yerel yöneticilerin belirlediği eğitim personelinin işe alınması ile ilgili maddelerde olumsuz sonuçlar doğabileceğini bu nedenle de tüm hazırlıklar yapılmadan eğitimde yerelleşmeye gidilmesinin çok yanlış olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların eğitim düzeyi yükseldikçe, (doktora ve yüksek lisans mezunu) yerelleşmeye daha endişeli baktıkları görülmüştür. Yine katılımcılar, para kaynağının yönetiminde yerelleşme ile savurganlığın artacağı hatta belediye yönetimlerinin eğitim için ayrılan ödeneği daha farklı alanlarda kullanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Yerel yöneticilerin görev sürelerine göre olan farklılıkta ise kıdemleri daha fazla olan yerel yöneticiler, yerelleşmeyle birlikte halkın katılımının artacağına inanmadıklarını belirtmişlerdir.

Taşar (2009) “Merkeziyetçi Yönetim Yapısının Kamu Okulları Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler” adlı çalışmasında eğitim sisteminin sahip olduğu aşırı merkeziyetçi yapı, mevcut okul yönetimlerini bağımsız okul yapıları yerine merkezi yönetim birim veya elamanlarının komutlarıyla çalışan sisteminin bir parçası haline getirdiğini. bu katı yönetim yapısının, okul- çevre dinamiklerini devre dışı tutarak, giderek okulları kendisinden beslenen, her şeyi merkezden bekleyen çevresine kapalı bir kurum haline getirdiğini ve bu yaklaşımın zamanla ortaya, devasa ancak organları zayıf, işlevsiz bir eğitim örgütü çıkardığını belirtmiştir.

Yapılacak yerelleştirme çalışmalarının, devletin üniter yapısına zarar verecek uygulamalardan kesinlikle kaçınılarak yapılması gerektiğini, taşradaki uygulamaların merkezin denetiminin yanında, eğitim hizmetini satın alan müşteri odaklı bir iç denetim sistemiyle yapılmasını, özellikle mali konularda hesap verilebilirlik/saydamlık ilkelerinin önemli olduğunu vurguladığı çalışmasında, devletin üniter yapısının zarar görür endişesiyle okulları merkezi yönetimin güdümünde daha fazla tutmanın doğru bir yaklaşım olmadığını ifade etmiştir.

Kurt (2006) ise, “Eğitim Yönetiminde Yerelleşme Eğilimi” konulu çalışmasında, yerelleşme tartışmalarının yapay olmadığını, toplumun refah seviyesinin artırılması ve merkezde yaşanan bürokratik sıkıntıların önüne geçmek için gerekli olduğunu ifade etmiştir. MEB’in karşı karşıya olduğu sorunların yerel yönetimlere daha fazla görev ve sorumluluk verilmesinin gerektiği, MEB’in görevinin eğitimin genel ilkelerini, amaçlarını belirleme ve rehberlik yapıcı kurallar koyma olabileceğini fakat Bakanlığın bütün yerel eğitim kurumları üzerinde etkili bir denetim ve kontrol yetkisinin ve kabiliyetinin olması gerektiğini vurgulamıştır.

Keskin, “Eğitimde Reform (2003)”, “Eğitim Hizmetinde Yerelleşme: Okul Aile İşletmeleri (2005)”, “Eğitimin Özelleştirme Çıkmazı (Şubat,2008)”, “Dünya Bankası ve Eğitimde Yerelleşme: Kamu Okullarında İşletmecilik (Mart, 2008)” konulu çalışmalarında; eğitimde yeniden yapılanma ve reform çalışmalarının Dünya Bankası’nın ve Dünya Ticaret Örgütü’nün eğitim hizmetlerini yeni sağ programın bir parçası olarak geliştirmekte olan ülkelere dayattığını, eğitimde yerelleşmenin iki temel amacı olduğunu, bunların da eğitim birliğinin ortadan kaldırılması ve karlı eğitim işletmeciliğinin piyasaya açılması olduğunu ifade etmektedir. Keskin, eğitimde ticarileşmenin okul kantinlerinden, bahçelerin otopark olarak kiraya verilmesine, spor salonları ve diğer okul alanlarının ticari etkinliklerde kullanılmasının yasal olarak düzenlendiğini ve bunların okul aile birliklerince işletildiğini, bunun tam da DB’nin küresel reformunun başlıca ögesi olan “yerelleşme ve okul tabanlı işletmecilik” tanımlarına uyduğunu, yani okulların karlı bir işletme olarak piyasa şartlarına terk edildiğini vurgulamaktadır. Keskin, anayasal düzen gereğince devletin görev alanına giren eğitim hizmetlerinin, merkezden alınıp yerele verilerek, neo-liberal politikalarla küresel sermayenin ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim sistemi yaratılmaya çalışıldığını vurgulamıştır.

Çınkır (2002), “Eğitim Yönetiminde Yerelleşmenin Üstünlükleri ve Sakıncaları”, konulu çalışmasında, özelleştirme hariç eğitimin, bir plan ve program dâhilinde, bölgelerin ve illerin yetkilerinin belirlenerek ve yerel halkın sisteme katılımının sağlanması gerektiğine vurgu yapmıştır. Eğitim yönetiminde karar verme, yetki ve sorumluluklar, eğitim sisteminin değişik düzeylerinde açıkça paylaşılmadığı sürece

yerinden yönetimin tek başına çözüm olmayacağını, ayrıca eğitimin yerelleşmesinin iş görenlerin sayılarının yetersizliği nedeniyle çok pahalı bir uygulama olacağını, ancak gelecekteki yararları dikkate alındığında uygulamaya değer olduğunu ifade etmiştir.

Duman (1998), “Eğitimin Yerinden Yönetimi”, konulu çalışmasında eğitimin yerinden yönetiminin bazı düzeltim çalışmalarıyla birlikte ele alınması gerektiğine vurgu yapmış, yapılacak değişimlerin, Türkiye Cumhuriyeti’nin tekçi (üniter) yapısı, laik-demokratik, çok partili parlamenter bir cumhuriyet olma özellikleri korunarak yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Duman, eğitimin yerinden yönetimi çalışmalarında halen var olan eğitim dizgesinin yapısında ve işleyişinde çok önemli değişiklikleri ortaya çıkaracağını (yetki ve sorumluluklar açısından) bu yüzden yapılacak değişikliklerin partiler arası uzlaşmayla yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Yerel düzeyde yapılacak çalışmaları ana hatlarıyla bölge, il ve ilçe olarak üç alt başlıkta ele alınabileceğini ifade eden Duman, bunun için de öncelikle geniş tabanlı yerel meclislerin demokratik ve katılımcı bir şekilde oluşturulmasının önemini vurgulamıştır.

### ***2.6.2. Türkiye’deki Eğitim Sendikaları***

Sendika bir menfaat kuruluşudur. Genellikle ekonomik ve sosyal ihtiyaçların karşılanması düşüncesi ön planda gelir. Sendika çalışanların hak ve çıkarlarını korumaya, geliştirmeye gayret eden demokratik bir kuruluştur (Sezen,2002: 11).

Sendika kavramı 2001 yılında çıkarılan 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu’nda “Kamu görevlilerinin ortak, ekonomik, sosyal ve mesleki hak ve menfaatlerini korumak ve geliştirmek için oluşturdukları tüzel kişiliğe sahip kuruluşları” (Başbakanlık, 2001) şeklinde tanımlanmıştır.

Sendikacılık ideolojik bakış açılarına göre farklı şekillerde yorumlanabilmektedir. Sosyalist ideolojide sendikalar sınıf savaşının bir aracıdır. Sadece ekonomik değil siyasal işlevleri vardır. Sosyalist topluma ulaşıncaya kadar sendikalar sermaye sınıfı ile mücadele ederler. Liberallere göre ise sendikalar, işçilerin sadece ekonomik çıkarlarını ve haklarını savunan örgütlerdir.

Demokratik toplumlar örgütlü toplumlardır. Sendikalar örgütlenme açısından gerekli kuruluşlardır. Kamu görevlileri toplumun ve çalışanların önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Dolayısıyla demokratik devlet olabilmenin bir göstergesi de kamu görevlilerine sendika hakkının tanınmasıdır. Kamu görevlileri sendikacılığı veya diğer bir ifadeyle memur sendikacılığı, Dünya'da önemli gelişmeler kaydetmiş, birçok ülke kamu görevlilerine toplu sözleşmeli ve grevli sendika hakkını tanımıştır. Fakat ülkemiz bu alanda Dünya'daki gelişmeleri eş zamanlı takip edememiştir (Eren, 2002: 1).

Tüm Dünya'da olduğu gibi ülkemizde de memurların sendikalaşması, genel anlamda sendikacılık hareketi içinde görece olarak daha yakın dönemlere özgü bir oluşumdur. Bu durumun memur statüsünün özelliklerinden kaynaklanan çeşitli nedenleri vardır (Işıklı, 2005:1).

Eğitim emekçilerinin İkinci Meşrutiyet döneminde Encümen-i Muallimin ile başlayan örgütlenme ve mücadeleleri, 1900'lerin ilk çeyreğinde anti-emperyalist bir tutumla bağımsızlık mücadelesi doğrultusunda bir hat izlemiştir. Cumhuriyet ideolojisini yaygınlaştırma amacıyla, eğitimin yaygınlaştırılması çabalarının damgasını vurduğu 1930'lu ve 1940'lı yıllarda eğitim emekçileri, görece zayıf örgütlenmeleriyle, eğitim hakkının yaşama geçirilmesi ve halka ulaştırılmasında etkili olmuşlardır (Eğitim-Sen, 2012).

İlk kez 1950'lerde Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu (TÖDMF) ve Köy Öğretmen Dernekleri ile ulusal ölçekte yaygın bir örgütlenme yaratan eğitim emekçileri, 1965'te Türkiye Öğretmenler Sendikası'nı (TÖS) ve Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası'nı (T.İLKSEN) kurarak sendikal form içinde örgütlenmişlerdir. 8 Temmuz 1965'de TÖDMF içinden gelen 92 öğretmenin kurduğu Türkiye Öğretmenler Sendikası ilk toplantılarında kurucu üyelere birisi olan Fakir Baykurt'u genel başkan seçmiştir. 92 üye ile kurulan TÖS hızla yaygınlaşmıştır. 20 Eylül 1971'de kapatıldığında şube sayısı 535, üye sayısı ise 72 000 kadardı (Eğitim-Sen, 2011).

Memur sendikacılığı açısından 1961 Anayasası bir dönüm ve başlangıç noktasıdır. Anayasaya hakim olan özgürlükçü yaklaşım kendisini memur sendikacılığı alanında da

göstermiş, sendika hakkı tüm çalışanlara tanınmıştır. 1965 yılında kabul edilen 624 sayılı Devlet Personeli Sendikaları Kanunu ile ülkemizde ilk kez kamu görevlilerinin sendikalaşması gerçekleştirilmiştir. Maalesef 1971 Anayasa değişikliği ile özgürlükçü yaklaşım terk edilerek başlangıç noktasına gelinmiş, 1971 yılında çıkarılan 1488 sayılı Kanun ile kamu görevlilerinin sendikalaşması yasaklanmıştır (Eren, 2002: 1-4).

12 Mart 1971 darbesiyle kapatılan TÖS'ün ardından, 04 Eylül 1971 günü Türkiye Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği (TÖB-DER) kuruldu. Örgütlülüğü kısa sürede yaygınlaşarak, 670 şube ve 200 bin üyeye sahip oldu. Sendikadan derneğe bir dönem başladı. Ancak TÖB-DER'liler grevli ve toplu-iş sözleşmeli sendika taleplerini bırakmadılar. Yaşanan 12 Eylül Askeri darbesi ile TÖB-DER üyeleri yargılanmış ve hak talebinde bulunmak isteyen üyeler tutuklanmışlardır. Bu durum öğretmenlerin örgütlenmesi önünde çok büyük engel oluşturmuştur (Kesk, 2008).

Bir diğer öğretmen örgütlenmesi 1971 yılında kurulmuş olup açık olduğu dönemde 78.000 üyeye ve 330 şubeye sahip olan ÜLKÜ-BİR derneğidir. Dernek her öğretim düzeyinde öğretmenleri ve menşei öğretmenlik olup resmi veya özel başka bir işle uğraşanları ve öğretmen yetiştiren okulların son sınıf öğrencilerini üye olarak kabul etmiştir. Dernek, "bütün öğretim üyeleri ve yardımcıları ile öğretmenleri, Türk yurdunun ve milletin bölünmez bir bütün olduğu esası ile Türk milliyetçiliği ve Atatürk'ün 'muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkmak' ülküsü etrafında toplayarak sosyal, kültürel ve mesleki dayanışmayı sağlamayı" temel amaç olarak kabul etmiştir. Ülkü-Bir, aynı adlı aylık bir gazete ile " Milli Eğitim ve Kültür" adlı üç ayda bir yayınlanan bir dergi çıkarmıştır. Ayrıca kitap, broşür gibi yayın etkinliklerinde de bulunmuştur. Örgüt TÖB-DER gibi toplu gösteri eylemlerine başvurmamıştır (Yıldırım, 2007: 58).

12 Eylül 1980 askeri darbesinin TÖB-DER'i ve diğer öğretmen derneklerini kapatarak yöneticilerini ve pek çok üyesini tutuklamasının yanı sıra öğretmenlere dernek kurma yasağı getirilmiş, böylece eğitim emekçileri örgütsüz bırakılmaya çalışılmıştır (Eğitim-Sen, 2011).

1982 Anayasası'nda sendikal haklar ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Anayasa'nın 51. maddesinde sendika hakkı sadece işçi ve işverene tanınmış, kamu görevlilerine tanınmamıştır. Ancak sendika hakkı kamu görevlilerine yasaklanmamıştır (Yıldırım, 2007: 60).

1982 Anayasası'nda sendikal hakların yasaklanmasına dair bir ibare olmamasından hareketle memur sendikaları 1990 yılından itibaren sendikalaşma yoluna gitmişlerdir. 28.05.1990'da Ankara'da ilk öğretmen ve ilk memur sendikası olarak Eğitim İş Kolu Kamu Görevlileri Sendikası (Eğitim-İş) kurulmuştur. Eğitim-İş kanuni dayanağını, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, ILO Sözleşmesi ve Avrupa Sosyal Şartına dayandırılmıştır. Eğitim iş kolunda geniş anlamda birliği savunmuştur. Amaç olarak; daha iyi çalışma şartları, daha iyi ücret ve mesleki saygınlık sağlamayı hedeflemiştir (Eğitim-İş Tüzüğü, 1993:6).

Diğer bir öğretmen sendikası olarak 13.11.1990'da Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğit-Sen) kurulmuştur. Eğitim-İş'in sendikal mücadelesini yeterli bulmayan Eğit-Sen daha eylemci ve mücadeleci bir yapı sergilenmesi gerektiğini savunmuştur. Sendika amacını; "Eğit-Sen tüm maddi değerlerini oluşturucusunun emek olduğundan hareket ederek çalışma yaşamında üyelerinin ekonomik, demokratik, akademik ve hukuksal, kültürel ve özlük hak ve çıkarlarını geliştirmeyi amaçlar" biçiminde ifade etmiştir (Eğit-Sen Tüzüğü, 1990: 2).

Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim Bir-Sen) 1992 yılında kurulmuştur. Eğitim Bir Sen amacını özetle şu şekilde ifade etmiştir. "Sendika demokratik, laik, sosyal hukuk devleti anlayışıyla yönetilen, daha katılımcı bir demokrasinin yerleştiği, daha özgür kişi ve sivil toplum örgütlerinin gerçek anlamda var olduğu ve düşünce üretip teklifler sunduğu, bu durumunun sivil ve kamusal alanda yaşama geçirildiği, adil gelir dağılımının gerçekleştiği, sosyal devlet olmanın gereği olarak her vatandaşın devlet imkânlarından eşit olarak faydalandığı, daha özgür, daha müreffeh daha mutlu insanların yaşadığı bir Türkiye'ye ulaşabilmeyi amaçlar" (Eğitim Bir-Sen, 2005:1).



Kamu görevlileri bir taraftan kurduğu derneklerle sendikal örgütlenme faaliyetlerini yürütürken, diğer taraftan da eylem ve güç birlikleri oluşturarak kendi ekonomik ve sosyal haklarına sahip çıkma temelinde, eylemli bir sürece girmişlerdir. Bu çalışmaların sonunda sendikal örgütlenmenin mümkün olmadığı bu dönemde bir kısım kamu çalışanı kamu çalışanlarını bir araya getirmek amacıyla 6 Mart 1989 tarihinde Türkiye Kamu Çalışanları Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı kurdu (www.kamusen.org).

Vakıf, hazırlanan yasa tasarısına istinaden bir konfederasyon kurulmasına ve adının "Türkiye Kamu Çalışanları Sendikaları Konfederasyonu" olarak belirlenmesine karar verdi. 14 iş kolunda yapılandırılan sendikalar, kuruluş dilekçelerini 18 Haziran 1992 tarihinde Ankara Valiliğine verdiler. 14 sendikanın bir araya gelmesiyle de 24 Haziran 1992'de Türkiye Kamu-Sen kuruldu. Böylece memur sendikacılığı için yeni bir çığır açılmış oluyordu. 27 Haziran 1992 tarihinde düzenlenen basın toplantısı ile sendikalar ve konfederasyon, kamuoyuna tanıtıldı. Türk Eğitim-Sen de Kamu-sen'e bağlı bir sendika olarak faaliyetlerini sürdürmektedir (www.kamusen.org).

Eğitim alanındaki bir diğer sendika Birleşik Kamu-İş konfederasyonuna bağlı olarak 17 Ekim 2005 tarihinde kurulan Eğitim-İş sendikasıdır. Eğitim-İş sendikasının kurucularının birçoğu daha önce Eğitim-Sen üyesi iken, Eğitim-Sen'in izlediği sendikal politikardan rahatsız olmuşlar ve Eğitim-İş sendikasını kurmuşlardır. 2012 yılı çalışma bakanlığı verilerine göre sendikanın 29,872 üyesi bulunmaktadır.

Ülkemizde memur sendikacılığı alanında atılan bir diğer önemli adım Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu'nun kabulüdür. Kamu görevlilerinin sendikal haklarıyla ilgili özel kanun, konuyla ilgili anayasa değişikliğinden ancak 6 yıl sonra çıkartılabildiğidir. Hukuk kurallarının bir amacı toplumsal ihtiyaçları karşılamaktır. Fakat kanun koyucu bu ihtiyacı görmezlikten gelmiştir. Sonunda çok uzun bir bekleyişin ardından, 1992 yılında başlayan ve dokuz yıl süren taslak ve kanun hazırlama evresini geride bırakarak, 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu 25.06.2001 tarihinde TBMM tarafından kabul edilmiştir (Eren, 2002: 1-4).

Bu kanunun amacı, kamu görevlilerinin ortak ekonomik, sosyal ve meslekî hak ve menfaatlerinin korunması ve geliştirilmesi için oluşturdukları sendika ve konfederasyonların kuruluşu, organları, yetkileri ve faaliyetleri ile sendika ve konfederasyonlarda görev alacak kamu görevlilerinin hak ve sorumluluklarını belirlemek ve her hizmet kolunda yetkili kamu görevlileri sendikaları ve bunların bağlı buldukları konfederasyonlar ile Kamu İşveren Kurulu arasında yürütülecek toplu görüşmelere ilişkin esasları düzenlemektir ([www.basbakanlik.gov.tr](http://www.basbakanlik.gov.tr)).

Demokrasi, örgütlü sivil toplum içinde özgür birey temeline dayanır. Çalışanların örgütlenmesi de bu bağlamda demokrasinin iyi işlemesi ve gelişmesinin güvencesidir. Tam demokrasilerde çoğulcu bir katılımın olmasında meslek örgütlerinin katkısı büyüktür (Bibilik, 2008: 17).

Eğitim sendikaları sadece üyelerinin hak ve çıkarlarını değil içerisinde yaşadıkları toplumun demokratikleştirilmesi, nitelikli insan yetiştirilmesi, eğitim hakkında herkesin yararlanması benzeri görüşlerle toplumun şekillendirilmesine katkıda bulunurlar. Yerelleştirme konusu da eğitimcilerin ve onların örgütü olan eğitim sendikalarının mutlaka ilgilenecekleri bir konudur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma Türkiye'deki eğitim sendikaları genel merkez yöneticilerinin eğitimin yerelleşmesi ile ilgili görüşlerini ortaya koymak ve eğitim sendikalarının görüşleri arasında bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacı taşıdığından karşılaştırmalı tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu var olduğu sekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2004: 77).

Eğitim sendikalarının yöneticilerinin eğitimin yerelleşmesiyle ilgili görüşleri ve bu görüşler arasındaki farklar, yöneticilerin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumları ve sendikalarındaki yöneticilik kıdemlerine göre ortaya konmaya çalışılmıştır. Böyle bir model çalışmanın problemine uygun düşmektedir.

#### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evreni Türkiye'de faaliyet gösteren ve bir konfederasyona bağlı olan eğitim sendikalarının genel merkez yöneticileridir. Eğitim sendikalarının genel merkezlerindeki tüm yöneticilerine ulaşıldığı için örnekleme yoluna gidilmemiştir. Araştırmanın evrenine ilişkin bilgiler aşağıda tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Evrenine İlişkin Sayısal veriler

	<b>Eğitim-Bir-Sen</b>	<b>Türk Eğitim-Sen</b>	<b>Eğitim-Sen</b>	<b>Eğitim-İş</b>	<b>Toplam</b>
Erkek	7	7	5	6	25
Kadın	0	0	2	1	3
Toplam	7	7	7	7	<b>28</b>

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ**

Araştırmanın veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan veri toplama aracı Samsun ilindeki bir konfederasyona bağlı eğitim sendikalarının şube yöneticilerine uygulanmış, elde edilen bulgular yeniden gözden geçirildikten sonra, ilk uygulama sonunda 6 öğeye dayalı 62 likert tipi sorudan oluşan veri toplama aracı 5 öğeye dayalı 51 soruya indirilmiştir.

Bu yapılandırılmış görüşme formu; alandaki uzmanlara (üç eğitim yönetimi, bir kamu yönetimi ve bir ölçme değerlendirme öğretim elemanı) sunulularak görüş ve önerileri alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda, düzenleme ve düzeltmeler yapılarak, görüşme formuna son şekli verilmiştir. Uzman kanıları ile geçerliliği sağlanan görüşme formu bizzat çalışmacı tarafından, sendikaların Ankara'daki genel merkezlerine gidilerek uygulanmıştır.

### **3.4 VERİ TOPLAMA ARACI**

Veri toplama aracı 6 kişisel bilgi sorusu ile eğitim sendikalarının eğitimin yerelleşmesiyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla 5 öğeye dayalı olarak hazırlanan 51 likert tipi soru maddesinden oluşmaktadır. Görüşme formunun birinci bölümünde; cinsiyet, yaş, kıdem, görev yapılan sekreterlik, mezun olduğu okul, sendikal faaliyetlerde kıdemi gibi kişisel bilgilerden oluşmaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümü; “Ülkemizin eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi toplumsal dinamiklerin öncelikli olarak rol alması gerektiği ile ilgili görüşler”in yer aldığı 12 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü bölüm; “Özellikle 1980’li yıllardan sonra dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenler”e ilişkin 10 maddeden oluşmaktadır. Görüşme formunun dördüncü bölümünde; “Eğitimde yerelleşmeyle birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması” ile ilgili 11 maddeye yer verilmiştir. Görüşme formunun beşinci bölümünde; “Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi” ile ilgili 9 maddeye yer verilmiştir. Görüşme formunun altıncı bölümünde; “Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetler” ile ilgili 9 madde bulunmaktadır. Görüşme formunun 7. bölümünde;

“Eğitim sendikalarının Eğitim sistemleri ile ilgili yapmış oldukları faaliyetleri değerlendiren” 3 maddeye yer verilmiştir.

Eğitim sendikalarının yöneticilerinin görüşlerinin alındığı görüşme formunun 2, 3, 4, 5 ve 6. bölümlerinde her maddenin karşısında; “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” kategorilerine yer verilmiştir ve likert türü bir görüşme formudur. Görüşme formunun 7. bölümündeki maddeler evet/hayır olarak iki şıklı verilmiştir.

### **3.5 VERİLERİN TOPLANMASI**

Çalışmanın verileri literatür taraması ve görüşme formu yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle çalışma konusu ile ilgili yerli ve yabancı çalışma, yayın ve kitaplar gözden geçirilmiştir. Hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından bizzat Ankara’ya gidilerek eğitim sendikalarının merkez yöneticileriyle görüşülerek doldurulmuş ve alınmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu verilmeden, bilgi toplanacak kişilere yeterli açıklama yapılmış ve kişilerin görüşme formunu gerçekçi bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Sendikaların genel merkez yöneticilerinin tümüne (28) yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

### **3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLEMESİ**

Veriler toplandıktan sonra SPSS 17 istatistik programına yüklenmiştir ve analizi bu program yardımıyla yapılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formunun kişisel bilgileri f ve % olarak gösterilmiştir. Her tablonun altında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formunun diğer bölümlerine ilişkin çözümler bölümler halinde f ve % kullanılarak çözümlenmiş ve her bir tablonun altında bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Bu yapılandırılmış görüşme formunda her bölümde yer alan sorular tek tek ele alınmış ve bunların yorumu yapılmıştır. Maddelere her bir sendikanın vermiş olduğu yanıtlar ele alınırken, öncelikle bu görüşe sendikaların katılıp katılmadığı belirtildikten sonra, bu görüşe hangi düzeyde katıldıkları yüzdelerden faydalanılarak karşılaştırılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde deneklere ilişkin kişisel bilgiler ile araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4. 1. ARAŞTIRMAYA KATILANLARA İLİŞKİN KİŞİSEL BİLGİLER VE YORUMU

Araştırmaya katılan sendika temsilcilerinin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler, sendikaların kadın yöneticilere bakışlarını da yansıtması bakımından önemli görülmüştür.

Sendika yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı aşağıda tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sendika Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

SENDİKA ADI CİNSİYET	Eğitim-Sen		Türk Eğitim-Sen		Eğitim Bir-Sen		Eğitim-İş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ERKEK	5	71	7	100	7	100	6	86	25	89
KADIN	2	29	0	0	0	0	1	14	3	11
TOPLAM	7	100	7	100	7	100	7	100	28	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi eğitim sendikaları yöneticilerinin cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde; bu kurumlarda çalışan kişilerin aynı sayıda ancak kadın yönetici sayısının erkeklere göre az olduğu ve en çok kadın yöneticinin Eğitim-Sen’de olduğu (%29), Eğitim-İş’te bir kadın yöneticinin bulunduğu (%14), diğer iki sendikada kadın yönetici bulunmadığı görülmektedir. Kadınların sosyal hayatımızın her alanında olduğu gibi sendikaların yönetimlerinde de olmadıkları görülmektedir. Oysa sendikaların üye sayılarına bakıldığında yaklaşık yarısının kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Bu oranın yönetimlere de yansıtılması gerekir. Ancak bu durumda sendikal demokrasi için bir adım atılmış olacaktır.

Sendika yöneticilerinin yaşlarına göre dağılımı aşağıda tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Sendika Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

SENDİKA ADI YAŞ	Eğitim-Sen		Türk Eğitim-Sen		Eğitim Bir-Sen		Eğitim-İş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
30-39	2	29	1	14	3	43	1	14	7	25
40-49	4	57	2	29	1	14	5	72	12	43
50+	1	14	4	57	3	43	1	14	9	32
TOPLAM	7	100	7	100	7	100	7	100	28	100

Tablo 3’te Sendika yöneticilerinin yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde; yöneticilerin en çok 40-49 yaş aralığında yoğunlaştığı (%43), bunu 50 yaş ve üzeri yöneticilerin izlediği (%32), 30-39 yaş aralığında ise dörtte bir yöneticinin bulunduğu (%25) görülmektedir. Eğitim sendikalarında genç yöneticilerin az olması veya hiç olmaması, eğitim çalışanlarının mesleğe başladıklarında üyesi oldukları sendikaların genel merkezlerinde görev almadıkları veya alamadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Sendika yöneticilerinin kıdemlerine ilişkin dağılımı aşağıda tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Sendika Yöneticilerinin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

SENDİKA ADI KIDEM	Eğitim-Sen		Türk Eğitim-Sen		Eğitim Bir-Sen		Eğitim-İş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
06-10	1	14	0	0	0	0	0	0	1	3
11-15	1	14	1	14	2	29	1	14	5	18
16-20	2	29	1	14	1	14	1	14	5	18
21+	3	43	5	72	4	57	5	72	17	61
TOPLAM	7	100	7	100	7	100	7	100	28	100

Tablo 4'te Eğitim Sendikalarının yöneticilerinin mesleki kıdemleri incelendiğinde, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yöneticilerin çoğunlukta olduğu (%61) görülmektedir. Bunu 16-20 ve 11-15 yıl kıdeme sahip yöneticiler (%18) izlemekte, 6-10 yıl arası kıdeme sahip sadece bir yönetici olduğu görülmektedir. Bulgu, sendikaların genel merkezlerinde görev alabilmenin genç sayılabilecek yaşlarda pek de mümkün olmadığını göstermektedir. Bunun nedeni genel merkez yönetimlerinde görev ve sorumluluk alabilmenin belli bir deneyim ve siyasi bilinç gerektirmesi veya yönetimlere aday olacak kişilerin kendi sendikal tabanına güven vermesi gerektiği olabilir. Bulgu bir önceki maddeyle tutarlık göstermektedir.

Sendika yöneticilerinin eğitim durumlarına göre dağılımı tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sendika Yöneticilerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

SENDİKA ADI EĞİTİM DURUMU	Eğitim-Sen		Türk Eğitim-Sen		Eğitim Bir-Sen		Eğitim-İş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitim Yüksekokulu	1	14	0	0	0	0	2	29	3	11
Eğitim Fakültesi	2	29	4	57	4	57	5	71	15	53
Lisansüstü Eğitim	1	14	1	14	1	14	0	0	3	11
Diğer	3	43	2	29	2	29	0	0	7	25
TOPLAM	7	100	7	100	7	100	7	100	28	100

Tablo 5'te Sendika Yöneticilerinin eğitim durumlarına göre dağılımı incelendiğinde, yöneticilerin yarısının (%53) eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Eğitim sendikası yöneticilerinin dörtte birinin (%25) diğer fakültelerden mezun olduğu (ilahiyat, gazetecilik, ziraat, vb.), eğitim yüksekokulu ve lisansüstü eğitim mezunu yöneticilerin (% 11) olduğu görülmektedir.

Eğitim sendikalarının yöneticilerinin eğitim durumlarına dağılımında dikkat çekici olan konu, sendika yöneticilerinin akademik çalışmalara çok önem vermedikleri veya



akademik çalışma yapanlardan seçilmedikleri görülmektedir. Bu sonuç da sendika yöneticilerinin daha çok öğretmen merkezli olduklarını göstermektedir. Oysa yaklaşık 110 bin çalışanı olan üniversitelerden de eğitim sendikalarında yönetici olması, aynı zamanda üniversite çalışanlarının sorunlarının sendikal kamuoyuna taşınması açısından da önemlidir.

Sendika yöneticilerinin sendikal faaliyetlerdeki kıdemlerine göre dağılımı tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sendika Yöneticilerinin Sendikal Faaliyetlerdeki Kıdemlerine Göre Dağılımı

SENDİKA ADI Sendikal Faaliyet Kıdeminiz	Eğitim-Sen		Türk Eğitim-Sen		Eğitim Bir-Sen		Eğitim-İş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
06-10	2	29	0	0	4	57	0	0	6	21
11-15	1	14	2	29	1	14	1	14	5	18
16-20	4	57	5	71	2	29	5	71	16	57
21+	0	0	0	0	0	0	1	14	1	4
TOPLAM	7	100	7	100	7	100	7	100	28	100

Tablo 6'da sendika yöneticilerinin sendikal faaliyetlerdeki kıdemlerine bakıldığında; 16-20 yıl arasında faaliyet gösteren yöneticilerin katılımcıların yarısını oluşturduğu (%57), sırasıyla 6-10 yıl faaliyet gösterenlerin (% 21) ve 11-15 yıl sendika işiyle uğraşanların (% 18) olduğu, 21 yıl ve daha fazla sendikal mücadele içerisinde yer alan yöneticilerin fazla olmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayanarak sendika genel merkezlerinde yönetici olanların, yarısının uzun bir süre sendikal mücadeleye devam ettiği ve belli bir yaştan sonra bıraktığı görülmektedir.

## 4.2. EĞİTİM SENDİKALARININ GENEL MERKEZ YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİMİN YERELLEŞMESİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNE DAİR BULGULAR VE YORUMU

### 4.2.1. Ülkemizin Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Rol Alması Gereken Toplumsal Dinamikler İle İlgili Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde eğitim sendikalarının yöneticilerinin eğitimin yerelleşmesine ilişkin görüşlerine ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bölümde yerelleşmeyle ilgili 12 maddeye yer verilmiş olup, her sendikanın eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi toplumsal dinamiklerin öncelikli olarak rol alması gerektiğine ilişkin görüşler aşağıda tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Ülkemizin Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Rol Alması Gereken Toplumsal Dinamikler İle İlgili Görüşler

	Eğitim-Sen				Türk Eğitim Sen				Eğitim Bir Sen				Eğitim İş																			
	Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum									
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%								
MEB üst düzey yetkilileri	1	14	2	29	1	14	3	43	-	-	-	-	2	29	5	71	-	-	1	14	2	29	4	57	-	-	-	-	1	14	6	86
Talim Terbiye Kurulu	2	29	2	29	1	14	2	29	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	-	-	3	43	4	57	-	-	-	-	1	14	6	86
Eğitim Sendikaları	-	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	-	-	-	7	100
Özel Okullar Birliği Temsilcileri	3	43	1	14	2	29	1	14	-	-	2	29	2	29	3	42	-	-	-	-	5	71	2	29	1	14	2	29	4	57	-	-
Özel Dershane Birlik Temsilcileri	3	43	1	14	2	29	1	14	2	29	2	29	1	14	2	29	2	29	2	29	3	42	-	-	5	71	2	29	-	-	-	-
Akademisyen temsilcileri	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	-	-	-	-	7	100
Muhalefet Parti Temsilcileri	-	-	1	14	2	29	4	57	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	-	-	5	71	2	29	-	-	-	-	4	57	3	43
TOBB Temsilcileri	5	72	1	14	1	14	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	2	29	1	14	3	43	1	14	1	14	4	57	2	29	-	-
TÜSİAD Temsilcileri	5	72	1	14	1	14	-	-	-	-	1	14	6	86	-	-	2	29	1	14	3	43	1	14	2	29	3	42	2	29	-	-
TİSK Temsilcileri	4	57	-	-	2	29	1	14	-	-	2	29	5	71	-	-	2	29	3	42	2	29	-	-	2	29	3	42	2	29	-	-
Öğrenci Temsilcileri	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	1	14	2	29	4	57	-	-	-	-	2	29	5	71	-	-	-	-	-	-	7	100
Veli Temsilcileri	-	-	-	-	-	-	7	100	-	-	1	14	3	43	3	43	-	-	-	-	4	57	3	43	-	-	-	-	-	-	7	100

Tablo 7’de “MEB üst düzey yetkililerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları” ile ilgili” maddeye; Eğitim-İş (%100), Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen (%57) katıldığını belirtmişlerdir. Eğitim-Sen’li bazı yöneticilerin ise (%43), MEB yöneticilerinin “eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları” görüşüne katılmadıkları görülmektedir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sendikaların MEB üst düzey yetkililerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması görüşüne, Eğitim-İş, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen sıcak bakmaktadırlar. Eğitim-Sen ise bu durumu pek olumlu görmemektedir. Başka bir anlatımla, sendikaların çoğunluğu olaya olumlu bakarken, Eğitim-Sen’li bir kısım yönetici bu durumu kuşkuyla karşılamaktadır. Eğitim-Sen’in bu konuda olumsuz düşünmesinin nedeninin, Bakanlıkta çalışan üst düzey yetkililerin politik referanslarla iş başına geldiği söylentilerinden ve eğitim politikalarının belirlenmesinde işin içine kısmen de olsa siyaset karışabileceğini düşünmüş olmalarından kaynaklandığı (Eğitim-Sen, 2012) tahmin edilmektedir.

MEB merkez teşkilatı, Bakanlığın en üst düzey kuruluşu olup, eğitime ilişkin üst derece politikaların üretilmesinden sorumlu kurumdur (Setav, 2009: 11).MEB üst düzey yetkililerinin ancak liyakate dayalı seçilmeleri koşuluyla, eğitim politikalarının belirlenmesine katılmaları kabul edilebilir bir durum olarak görülmelidir. Eğer bu koşul dikkate alınmazsa, milli politikaların yerini hükümet politikaları alacaktır.

Tablo 7’de ‘Talim Terbiye Kurulu üyelerinin Eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması’ ile ilgili görüşe; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen tamamen katılırken (%100), Eğitim-Sen’in yarıya yakını (%43) katıldığını belirtirken, geriye kalanlar (%57) bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, Talim Terbiye Kurulu üyelerinin, eğitim politikalarının belirlenmesi sürecinde rol almaları ile ilgili olarak, sendikaların çoğunluğunun benzer görüşlere sahip olduğu ancak bu konuda Eğitim-Sen’in biraz farklı düşündüğü görülmektedir. Nedeni bilinmemekle beraber, bazı Eğitim-Sen’li yöneticiler, son dönemlerde Talim Terbiye Kurulu üyesi atamalarının siyasi iktidarca

yapıldığı ve kurumda kadrolaşma yönünde bir takım iddialar olduğu, eğitimci olmayan kişilerin iş başına getirildiğinden kurulun, politik güçlerin etkisiyle hareket edeceği yönünde bir düşünceye sahip olabilirler (memurlar.biz, 2011).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Bakanlığın bilimsel danışma ve karar organı olup (MEB, 2011.652s khk), bu kurullarda görev alan kişilerin Bakanlığın politikalarının belirlenmesine katılmaları gereklidir. Ancak, bu kurulun görevini etkili ve tarafsız yerine getirmesi, getirilen uzman kişilerin seçiminde adalet, eşitlik ve liyakat gibi kavramların dikkate alınmasıyla mümkün olacaktır.

Tablo 7’de, Eğitim sendikalarının yöneticilerinin, “Eğitim politikalarının belirlenmesinde Eğitim sendikalarının rol alması” ile ilgili maddeye tüm sendika yöneticilerinin olumlu (%100) baktığı görülmektedir. Bulgu değerlendirildiğinde, eğitim sendikaları, böyle bir görüşe kendilerinin katılmasının yararlı olduğu kanaatini taşımaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı, bazı düzenlemelerde eğitim sendikalarından görüş istemiştir. Okul yöneticilerinin atanması ile eğitim sistemimizin 4+4+4 olarak düzenlenmesi gibi (Sabah Gazetesi, 05/01/2012) düzenlemeler buna örnek gösterilebilir.

Her ne kadar MEB, sendikalardan görüş sorarak onların fikirlerini almış olsa da politikaların uygulanmasında kendi bildiğini yapmaktan geri kalmamıştır. (4+4+4) eğitim sistemine ilişkin düzenlemeye Eğitim Bir Sen dışındaki bütün sendikalar karşı çıkmasına rağmen Bakanlık geri adım atmamıştır.

Tablo 7’de ‘Özel Okullar Birliği temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması’ ile ilgili maddeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; Eğitim-Bir-Sen (%100), Türk Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim İş (57), Eğitim-Sen’in ise (%43) bu görüşe katıldığı, ancak Eğitim-Sen’in bir kısmının (%57) bu görüşe katılmadığı görülmektedir.

Bulgular değerlendirildiğinde, sendikalar politika belirleme işine, özel okullar birliği temsilcilerinin katılmasını (Habertürk Gazetesi, 10.04.2012) olumlu görmektedirler. Özel Öğretim Kurumlarında eğitim-öğretim ve yönetim faaliyetleri; 1739 sayılı Milli

Eğitim Temel Kanununda ifade edilen, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak yürütülür (MEB, 2007). Sendikaların çoğunluğunun görüşü yöndedir. Eğitim-Sen'den bazı yöneticilerin farklı düşünmeleri, onların eğitimde özelleştirmeye karşı çıkmalarıyla açıklanabilir. Eğitim-Sen, eğitimde özelleştirmeye karşı olduğunu birçok platformlarda vurgulamakta ve zelleştirme karşıtı eylemler yaparak, bu görüşü desteklemektedir (Eğitim-Sen, 2006).

Tablo 7'de "zel Dershaneler Birliği Temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması" görüşüne ilişkin sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; Eğitim-İş'in (%100), Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim Bir-Sen'in (%57) bu grşye katılmadıkları gözlenmektedir. Ağırlıklı olmamakla beraber, Eğitim-İş dışında kalan diğer sendika yöneticilerinin bazıları (%43) ise, zel Dershaneler Birliği Temsilcilerinin, eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almalarına olumlu baktıkları görülmektedir.

Bulgular değerlendirildiğinde, özel dershaneler, yaygınlaşmaya başladığı 1970'li yıllardan beri, eğitim sistemimizin en fazla tartışılan konuları arasında yer almışlardır. Her geçen yıl giderek büyüyen ve günümüzde milyonlarca öğrencinin eğitim gördüğü özel dershanelerin, eğitim sistemi içerisindeki konumu, işlevi ve geleceği ile ilgili makul bir tartışmanın şu ana kadar Türkiye'nin gündeminde yer bulduğunu söylemek zordur (zoğlu, 2011:3). Fakat eğitim sendikalarının özel dershanelere pek olumlu bakmadığı görülmektedir. Çünkü zel dershaneler, ticari amaçlarla kurulmakta ve yüksek kr elde etmeyi hedeflemektedirler. Diğer yandan, ekonomik durumu iyi öğrencilerin dershanelere gidebilmesi, eğitimde fırsat eşitliğini zedelemekte ve hatta derinleştirmektedir. Bu kurullarda özel dershane temsilcilerinin yer alması, onların çıkarlarına daha fazla hizmet edeceği anlamına gelir. Bu bakımdan, sendika yöneticilerinin çoğunluğunun bu yönden duruma sıcak bakmadıkları tahmin edilmektedir

Tablo 7'de "niversitelerden Akademik Temsilcilerin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları" ile ilgili görüşler incelendiğinde, tüm eğitim

sendikalarının yöneticilerinin bu görüşe katıldıkları (%100), sendika görüşleri arasında bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Bulgu değerlendirildiğinde, eğitim politikalarının belirlenmesinde, akademisyenlerin yer alması görüşüne, sendika yöneticilerinin oldukça olumlu baktığı, bu konuda akademisyenlere güven duydukları görülmektedir. Sendika yöneticilerinin görüşleri böyle olmasına rağmen, hükümet, bu durumu fazla önemsememektedir. Örneğin, ODTÜ, Boğaziçi ve Ege Üniversitesi'nin ardından Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi de eğitimde 4+4+4 sistemine ilişkin ciddi eleştiriler bulunmasına rağmen, hükümet bunlara aldırmandan söz konusu uygulamaya devam etmektedir (www.haber.sol.org.tr).

Tablo 7'de "muhalefet partilerinden temsilcilerin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları" ile ilgili görüşe sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlara bakıldığında; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş (% 100), Eğitim-Sen ise (%86) katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Bulgular değerlendirildiğinde, sendika yöneticileri, ülkenin eğitim politikalarının belirlenmesine, iktidar partisi yanında, muhalefet partilerinin de katılmasını istemektedirler. Fakat bugüne kadar yapılan uygulamalara bakıldığında durumun böyle olmadığı, her gelen iktidarın kendi eğitim anlayışını topluma dayattığı, ülkemizin uzun vadeli ulusal bir eğitim politikasına sahip olmadığı görülmektedir. Ülke İncelemeleri kısmında belirtildiği gibi bazı gelişmiş ülkeler, eğitim politikalarını 1950'li yıllarda belirlemişlerdir. Bu ülkeler söz konusu politikalarını hükümetlere göre değil ülke çıkarlarına göre revize etmektedirler.

Tablo 7'de "TOBB temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları ile ilgili" maddeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; Eğitim-Sen (%86) ve Eğitim-İş (%71) çoğunlukla bu görüşe katılmadıklarını belirtirken, Türk Eğitim-Sen (%86) ve Eğitim-Bir-Sen'in ise (%57) bu görüşe katıldığı görülmektedir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen ve Eğitim-İş ile Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen sendikaları arasında bir görüş ayrılığının olduğu görülmektedir. TOBB gibi kurumlar eğitimin piyasaya açılmasını istemekte, eğitim kurumlarını sanayinin

ihtiyaç duyduğu iş gücünü sağlayan bir kaynak olarak görmektedir. Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen'in bu görüşe uygun bir ideolojik yaklaşım taşıdıkları görülmektedir.

Tablo 7'de "TÜSİAD temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları ile ilgili" maddeye eğitim sendikalarının verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen (%86) ve Eğitim-İş (%71) katılmadıklarını ifade ederlerken, Türk Eğitim-Sen (%86) çoğunlukla, bu maddeye katılmaktadırlar. Eğitim-Bir-Sen yöneticilerinin çoğunluğunun (%57) TÜSİAD temsilcilerinin, eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları gerektiğine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Sermaye sınıfı örgütleri içinde yer alan TOBB ve TÜSİAD, eğitim politikalarını kendilerine göre şekillendirmek, kendi taleplerinin de dikkate alınmasını isteyebilirler. Sermaye piyasası, nitelikli ve ucuz iş gücüne sahip olmak ister. Bunun gerçekleştirmek için mesleki ve teknik okulların kalitesi iyileştirilmeli, işgücü piyasası ülke ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılmalıdır (Vizyon 2050, TÜSİAD, Eylül 2011: 28). Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen, bu sermaye kuruluşlarının eğitim politikalarının belirlenmesine katkı sağlayacağını düşünürlerken; Eğitim-Sen ve Eğitim-İş ideolojileri gereği bunu yararlı görmemektedirler.

Tablo 7'de "TİSK (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu) temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları ile ilgili" maddeye eğitim sendikalarının verdikleri yanıtlar incelendiğinde; Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen çoğunlukla (%71), Eğitim-Sen yöneticilerinin yarıya yakını (%57) bu önermeyi desteklemediklerini ifade etmişlerdir. Türk Eğitim-Sen ise bu sendikaların aksine, TİSK'in ülke eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması görüşüne çoğunlukla (%71) katıldığı görülmektedir.

Özellikle TOBB, TÜSİAD ve TİSK ile ilgili önermelere verilen yanıtlar değerlendirildiğinde sendikalar arasındaki ideoloji farklılıkları belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikaları, sermaye sınıfını temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde söz sahibi olmaları istememektedirler. Türk

Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen ise aksine, bu kuruluşların eğitim politikalarının oluşmasına katkı sağlamalarını yararlı gormektedirler.

Tablo 7’de “eğitim politikalarının belirlenmesinde oğrenci temsilcilerinin yer alması” gormuşune, Eğitim-Sen, Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş yoneticilerinin tamamının (%100), Turk Eğitim-Sen yoneticilerinin ise coğunlukla (%86) katıldığı gormlmektedir.

Bu bulgulara gore, sendika yoneticilerinin buyuk bir coğunluğunun, eğitimin asli unsuru olan oğrencilerin, eğitim politikalarının belirlenmesinde soz sahibi olmaları gerektiği noktasında hemfikir oldukları gormlmektedir. Oğrencilerin bu kurullara katılmaları demokrasi kulturuunun gelişmesi ve yaygınlaşması acısından da onemlidir. Tabi bunun icin oncelikle oğrencilerin okul yonetimlerine katılmalarının sağlanması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, bir genelgesinde; bireyin kendini gercekleştirmesi, okulda demokrasi kulturuunun yerleştirilmesi icin sistematik bir duzenlemeye ihtiyaç duyulduğunu belirtilerek konuya dikkat çekmiştir (MEB, 2005). Eğitim surecinin her aşamasında, oğrencilerin sisteme katılımı sağlanmalı, yasal olarak da guvence altına alınmalıdır. Oğrenciler bu kurullarda temsilcileri aracılıyla temsil edilmeye teşvik edilmelidirler.

Tablo 7’de “veli temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları ile ilgili” onermeye eğitim sendikalarının yoneticilerinin verdiği yanıtlar incelendiğinde; Eğitim-Sen, Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş yoneticilerinin tamamının (%100), Turk Eğitim-Sen’in ise coğunlukla (%86) katıldıkları gormlmektedir.

Veli temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almaları gerektiği 4 sendika tarafından olumlu karşılanmıştır. Bu da sendikaların katılımcılığa verdikleri onemin acığa çıkması acısından onemlidir. Okulların cevre ve toplum ile olan ilişkilerinde temel belirleyici, okul yonetimi-oğretmen-veliler ve oğrenciler arasında var olan demokratik ilişkilerin varlığı ve bu ilişkilerin niteliğidir. Okul aile birlikleri aracılığı ile okul yonetimine katılan velilerin de eğitim sureçlerinin tumune katılmalarını sağlamak onların da sorumluk almaları ve demokratik sureçlerin işletilmesi acısından onemlidir.



4.2.2. 1980'li Yıllardan Sonra Yerleşme Düşüncesinin Yaygınlaşmasının Altında Yatan Nedenlerden Bazıları İle İlgili Bulgular ve Yorumu

Tablo 8. Özellikle 1980'li yıllardan sonra dünyada yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenlerden bazıları ile ilgili görüşler

	Eğitim-Sen								Türk Eğitim Sen								Eğitim Bir Sen								Eğitim İş							
	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Refah devleti anlayışının sona ermesi	1	14	2	29	2	28	2	29	0	0	4	57	3	43	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	1	14	2	29	4	57
Yeni dünya düzeni-Neo liberalizmin etkisi	0	0	0	0	1	14	6	86	0	0	4	57	2	29	1	14	0	0	1	14	3	43	3	43	0	0	0	0	0	0	7	100
Küreselleşmenin etkileri	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	4	57	3	43	0	0	0	0	5	71	2	29	0	0	0	0	0	0	7	100
Demokrasi ve katılımcılık anlayışının yaygınlaşması	3	43	2	28	0	0	2	29	0	0	5	71	0	0	2	29	0	0	0	0	2	29	5	71	7	100	0	0	0	0	0	0
Kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizlikler	4	57	2	29	0	0	1	14	0	0	4	57	2	29	1	14	0	0	1	14	4	57	2	29	5	71	2	29	0	0	0	0
Serbest piyasa ekonomisi kurallarının hakim anlayış olması	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	7	100	0	0	0	0	1	14	5	72	1	14	0	0	0	0	0	7	100	
Denetim yetersizlikleri	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	5	71	1	14	1	14	0	0	2	29	2	29	3	42	2	29	2	29	3	42	0	0
Kaynakların verimsiz kullanımı	2	29	1	14	3	43	1	14	0	0	3	43	3	43	1	14	0	0	1	14	3	43	3	43	0	0	3	43	4	57	0	0
Kaynakların adil paylaşılmadığı düşüncesi	2	29	3	43	0	0	2	28	0	0	5	71	1	14	1	14	0	0	1	14	4	57	2	29	4	57	3	43	0	0	0	0
Yönetimde halka yakın olma düşüncesi	3	43	3	43	1	14	0	0	0	0	5	71	1	14	1	14	0	0	1	14	4	57	2	29	2	29	5	71	0	0	0	0

Tablo 8’de “dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının nedenlerden birinin refah devleti anlayışının sona ermesi olabileceği” önermesine, Eğitim-İş’in çoğunlukla (%86), Eğitim-Bir-Sen’in çoğunlukla (%71) Eğitim-Sen’in yarı yakınının (%57) ve Türk Eğitim-Sen’in ise yarıdan azının (%43) katıldığı görülmektedir. Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin yarıdan fazlasının (%57) ve Eğitim-Sen’in ise yarıdan azının (%43) bu görüşe katılmadığı görülmektedir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde, özellikle 1929 ekonomik buhranından sonra kapitalizm krizinin aşılması için uygulanan, ailelere asgari gelir ve sosyal güvenlik olanağı sağlayan, eğitim ve sağlık hizmetlerinden herhangi bir ücretin talep edilmediği, sosyal devlet anlayışının oturduğu bir model olan refah devleti anlayışının 1975’li yıllardan sonra terk edilmesinin (Şenkal, 2005: 276), yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında önemli bir etkisinin olduğu sendika yöneticileri tarafından ifade edilmiştir.

Tablo 8’de “yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının nedeni yeni dünya düzeni-neoliberalizmin etkisinden kaynaklanmaktadır” görüşüne, sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen ve Eğitim-İş tamamen (%100), Eğitim-Bir-Sen çoğunlukla (% 86) “ katılıyorum” yanıtı verirlerken Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin yarıya yakını (%57) “katılmıyorum” yanıtı vermişlerdir.

Yeni Dünya Düzeni, mali piyasaların serbestleştirilmesi ile mali sermayenin ulusal engellerden kurtulması, üretken sermayenin dünyanın şu ya da bu yöresinde kullanılması, en karlı alanların devlet tekelinden arındırılarak kendisine açılması üzerine yükselmiştir (Güler, 2010: 49). Bulgulara göre, Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin yarıya yakını, yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında Yeni Dünya Düzeni ve neo-liberalizmin etkisinin olmadığı kanaatindedirler. Başka bir anlatımla, bu yöneticiler, yerelleşmeyi, iktidarların kendi politikalarından veya iç dinamiklerin baskılarından kaynaklı bir olgu olarak algılamaktadırlar. Diğer üç sendika yöneticileri ise, refah devleti anlayışında olduğu gibi ‘Yeni Dünya Düzeni ve neo-liberalizmin’ etkisinin yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında etkili olduğu kanaatindedirler.

Tablo 8’de “dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının nedenlerinden bir tanesinin de küreselleşmenin etkileri” olabileceği önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; tüm sendika yöneticilerinin bu önermeye tamamen (%100) katıldıkları görülmektedir.

Bu bulgu değerlendirildiğinde; yerelleşmenin ulusal bir uygulama değil, kapitalizmin tüm dünya ülkelerine dayattığı bir model olduğu noktasında sendika yöneticilerinin hemfikir oldukları söylenebilir. Küreselleşme; yurttaş, kültür ve ulus kavramlarını yeniden tartışmaya açmaktadır. Çünkü gelişen küreselleşme ile birlikte dar anlamda arı bir yerel yurttaşlık, kültür veya ulus kavramı kalmamıştır. Bu kavramlar da artık uluslararasılaşmıştır. Küreselleşme ile birlikte katı ve merkezi ulusçu yapılar bir esnekliğe sahip olmak zorundadırlar (Çiftçi, 2008: 73). Sendikalar küreselleşmenin tahribatına karşı eğitim politikalarının daha ulusal bir tarzda yapılanmasını savunmaktadırlar, denilebilir.

Tablo 8’de “demokrasi ve katılımcılık anlayışının yaygınlaşması” seçeneğine verilen yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-İş’in tamamen (% 100), ve Eğitim-Sen ve Türk Eğitim-Sen’in çoğunlukla (%71) bu görüşe katılmadıkları; Eğitim-Bir-Sen’in ise tamamen (%100) bu görüşe katıldığı görülmektedir. Bu durumda, Eğitim Bir-Sen ile diğer sendikalar arasında bir görüş farklılığı ortaya çıktığı görülmektedir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen dışındaki üç sendika, demokrasi ve katılımcılık anlayışı ile yerelleşme arasında bir bağlantı kurulmayacağını düşünmektedirler. Aksine, Eğitim-Bir-Sen yöneticileri, demokrasi ve katılımcılık anlayışının gelişmesinde yerelleşmenin önemli olduğunu düşünmektedirler. Yerelleşme ile beraber yerel dinamikler, demokrasi ve katılımcı bir yerel yönetim oluşturma noktasında çaba göstereceklerdir. Böylelikle kurumların yönetimlerinde de söz sahibi olacaklardır. Eğitim-Bir-Sen’in duruma böyle bir açıdan bakmış olabileceği düşünülebilir. Bu konuda hükümetin “açılım programı” adı altında ileri sürdüğü görüşlerin de etkili olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 8’de “kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizliklerin yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasına neden olabileceğine” dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Eğitim-İş (%100), Eğitim-Sen (%86), Türk Eğitim-Sen(%57) bu görüşe “katılmadıklarını” belirtirken, Eğitim-Bir-Sen bu görüşe çoğunlukla (%86) katıldığını ifade etmiştir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikalarının yöneticilerinin yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının asıl nedeninin kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizlikler olmadığı noktasında görüş birliği içinde oldukları gözlenmektedir. Eğitim-Bir-Sen sendikasının yöneticileri ise yerelleşme fikrinin daha çok kamu hizmetlerinde yaşanan olumsuzluklara bağlı olarak yaygınlaştığı kanaatinde birleşmektedirler. Eğitim-Bir-Sen’e göre kamu hizmetleri, merkezi iktidarın ya da idarenin güdümünde olduğu sürece nitelikli hizmet verilemeyecektir. Bu hizmetler yerinden yönetim kuruluşları eliyle verilirse daha anlamlı olacaktır. Kamu hizmetleri, hizmet yönünden yerinden yönetim tarzını benimseyen mahalli kuruluşlarca yerine getirilirse, kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizlikler bir dereceye kadar giderilebilir (Tortop,1994: 12).

Tablo 8’de “serbest piyasa ekonomisi kurallarının hakim anlayış haline gelmesi”nin yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında etkisi olabileceğine dair önermeye verilen cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş (%100), Eğitim-Bir-Sen ise (%71) “katıldıklarını” ifade etmişlerdir. Bu konuda sendikaların düşünceleri arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

Serbest piyasa ekonomisi temel olarak, alınıp satılabilme özelliğine sahip malların fiyat aracılığı ile her iktisadî karar biriminin faydasını ve kârını yükseltebileceği bir ortamı ifade eder. Böyle bir ekonomik modelin en belirgin özelliği, bireysel çıkarların toplumsal çıkarlardan önce gelmesidir. Böylece, teşebbüs ve seçim özgürlüğü meydana gelmektedir (Altay, 2012, 16).

Bu bulguya göre yerleşmenin yaygınlaşmasının nedeninin idare ya da iktidarın uygulamalarına bağlı olmadığı, serbest piyasa kurallarının hakim anlayış haline gelmesi,

yani kapitalizmin yerelleşmeyi bir ideoloji olarak dayatmasına bağlı olduğuna dair sendika yöneticileri arasında fikren bir ortaklık olduğu ifade edilebilir.

Tablo 8’de yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının önemli nedenlerinden birinin de “denetim yetersizlikleri” olabileceği görüşüne sendika yöneticilerinin verdiği yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen (%100), Türk Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-İş (%57) bu görüşe “katılmadıklarını” ifade ederek, yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının asıl nedenini ‘denetim yetersizliklerine’ bağlamanın doğru olmadığını ifade etmişlerdir. Eğitim-Bir-Sen yöneticileri (%71) bu görüşe çoğunlukla “katılıyorum” seçeneğini işaretleyerek, idarenin denetim eksikliklerinin, yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında önemli bir sebep olduğunu kabul etmişlerdir.

Bulgular değerlendirildiğinde çoğunluk sendika yöneticileri, kamu hizmetlerinin denetim yetersizlikleri nedeniyle kötü sunulduğu ve bunun da yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında etkili olduğu görüşüne ağırlıklı olarak katılmadıkları, sadece Eğitim-Bir-Sen yöneticilerinin bu görüşü destekledikleri görülmektedir. Kamu hizmetlerinin etkililiğinin yerel birimlerce denetlenmesi, eksikliklerin ve aksaklıkların hemen tespit edilip daha nitelikli hizmet sunulması noktasında belki etkili olabilir. Eğitim-Bir-Sen yöneticileri böyle düşünmüş olabilir. Fakat bu durumun ‘yerleşme’ fikriyatının yaygınlaşmasına katkı sunduğu görüşü tartışılabilir.

Tablo 8’de “kaynakların verimsiz kullanımını”nın yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında etkili olabileceği ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen (%86), Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş (%57) önermeyi olumladıklarını ifade ederek kaynakların verimsiz kullanıldığını bunun da yerleşme düşüncesinin yaygınlaşmasına neden olduğunu, yerleşme ile kaynakların daha verimli kullanılacağı düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla beraber Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikalarının yöneticilerinden bir kısmı (%43) ise görüşü onaylamadıklarını ifade ederek kaynakların verimsiz kullanımı ile yerleşmenin yaygınlaşması arasında bir paralelliğin olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, kaynakların verimsiz kullanıldığına dair sendika yöneticilerinde ortak bir kanaat olduğu söylenebilir. Eğitim alanı ile ilgili kaynak planlamasının ve kullanımının yerel dinamiklerce yapılmasının daha verimli olacağı düşüncesi sendika yöneticilerince benimsenmiştir denilebilir. Bununla beraber yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının nedeni olarak kaynakların verimsiz kullanılmasını öne çıkarma noktasında sendika yöneticilerinin kendi aralarında da bir ortak görüşe sahip olmadıkları görülmektedir. Çünkü ekonomik kaynakların yerel dinamiklerce planlanmasının, yerel bazı güçlerin bu kaynaklar üzerinde hegemonya kurmak isteyebileceği, ‘yerel nüfuz sahibi kişi, grup, kuruluş ve kurumların kendi çıkarlarını gerçekleştirmek doğrultusunda yerel yönetimleri etkileyebileceği’ (Bucak, 2000) de yadsınmamalıdır.

Tablo 8’de “yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasında, kaynakların adil paylaşılmamasının etkili olduğu” önermesine, sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-İş (%100), Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Sen (% 71) bu görüşe “katılmadıklarını”, Eğitim-Bir-Sen yöneticileri ise bu görüşe (%86) “katıldıklarını” belirtmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen’li yöneticilerin, yerelleşmeyle beraber kaynakların daha etkili paylaşılacağı düşüncesine katıldıkları görülmektedir. Aynı sendika yöneticileri bir önceki maddeye de benzer şekilde yanıt vererek, yerelleşmenin kaynakların dağılımında etkili olacağı görüşünü desteklemişlerdir. Aksine diğer üç sendika yöneticileri ise bu durumu, yerelleşmenin bir nedeni olarak görmemektedirler. Bir başka anlatımla, Türk-Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş yöneticileri, yerelleşme ile kaynakların adil paylaşılacağı düşüncesine katılmadıklarını belirtmişlerdir. Yerel yönetimlerin yaygın kuruluşlar olmaları nedeniyle, böyle yönetimlerde kontrol ve disiplin zayıflayacağından, merkezi yönetime göre daha fazla yolsuzluk, iltimas, kayırmacılık gibi olumsuzlukların artması da kaçınılmaz olacaktır (Kurt, 2006: 64).

Tablo 8’de “yönetimde halka yakın olma düşüncesi”nin, yerelleşmenin yaygınlaşmasında etkili olduğu” görüşüne, Eğitim-İş (%100), Eğitim-Sen (%86) ve

Türk-Eğitim-Sen (%71) yöneticilerinin çoğunluğunun, “katılmadığı”, Eğitim-Bir-Sen’li yöneticilerin ise (%86) “katıldığı” görülmektedir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, Eğitim Bir-Sen’li yöneticiler, yönetimde halka yakın olma düşüncesinin yerleşmenin yaygınlaşmasında etkili olduğunu, yerleşme ile yöneticilerin halka daha yakın olacağını belirterek bundan önceki görüşlere benzer bir görüşü desteklemişlerdir. Diğer sendika yöneticileri ise yerleşme fikriyatının yaygınlaşmasının, yönetimde halka yakın olma düşüncesi ile bir alakasının olmadığı, başka dinamiklere bağlı olarak yerleşme fikrinin ve uygulamalarının yaygınlaştığı kanaatinde olduklarını ifade etmişlerdir.

### 4.2.3. Eğitimde Yerelleşme İle Birlikte Finansman, Program ve Personel İle İlgili Karar Verme Gücünün Yerel Birimlere Bırakılması İle İlgili Bulgular ve Yorumu

Tablo 9. Eğitimde yerelleşmeyle birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması ile ilgili görüşler

	Eğitim-Sen								Türk Eğitim Sen								Eğitim Bir Sen								Eğitim İş							
	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Daha nitelikli personelin istihdam edilmesine katkı sağlayabilir.	3	43	1	14	1	14	2	29	4	57	3	43	0	0	0	0	2	29	2	29	3	42	0	0	6	86	0	0	0	0	1	14
Eğitimle ilgili yerel sorunların doğru teşhisine katkı sağlayabilir.	3	43	1	14	2	29	1	14	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	2	29	2	29	3	42	4	57	2	29	0	0	1	14
Eğitimle ilgili tespit edilen sorunların çözümüne katkı sağlayabilir	3	43	1	14	2	29	1	14	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	2	29	3	42	2	29	3	43	3	43	0	0	1	14
Yerel düzeydeki örgütlerin işbirliğine imkân sağlayarak eğitim hizmetlerinin daha kaliteli şekilde yürütülmesine katkı sağlayabilir.	3	43	1	14	2	29	1	14	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	1	14	4	57	2	29	4	57	2	29	0	0	1	14
Merkezden kaynaklanan bürokratik gecikmeleri azaltabilir.	3	43	0	0	3	43	1	14	3	43	3	43	1	14	0	0	0	0	0	0	4	57	3	43	3	43	2	29	1	14	1	14
Parasal kaynakların daha rasyonel değerlendirilmesine imkân sağlar.	3	43	1	14	2	29	1	14	4	57	3	43	0	0	0	0	1	14	1	14	5	71	0	0	4	57	2	29	0	0	1	14
Okul binaları ve fiziksel kaynakların daha rasyonel kullanılması sağlanabilir.	3	43	0	0	3	43	1	14	4	57	3	43	0	0	0	0	0	0	1	14	5	71	1	14	4	57	2	29	0	0	1	14
Verilen hizmetin kalitesi ve kaynakların verimli kullanılıp kullanılmadığını yerel halkın denetlemesine imkân sağlar.	3	43	1	14	1	14	2	29	3	43	4	57	0	0	0	0	1	14	1	14	4	57	1	14	3	43	2	29	1	14	1	14
Uygulamada esneklik ve çevre koşullarına uygunluk sağlanır.	1	14	3	43	2	29	1	14	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	1	14	5	71	1	14	2	29	4	57	1	14	0	0
Eğitim programlarının yerel özellikler (coğrafi -tarımsal-ekonomik) dikkate alınarak hazırlanmasına imkân sağlar.	2	29	1	14	2	29	2	29	3	43	4	57	0	0	0	0	0	0	1	14	4	57	2	29	4	57	2	29	0	0	1	14
Bölgeler, İller, veya okullar arasında daha kaliteli eğitim-öğretim hizmeti sağlamak açısından bir rekabet ortamı oluşabilir.	2	29	2	29	1	14	2	29	4	57	3	43	0	0	0	0	0	0	1	14	6	86	0	0	4	57	2	29	0	0	1	14



Tablo 9’da “eğitimde yerelleşmeyle birlikte; finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılmasının daha nitelikli personel istihdam edilmesine katkı sağlayabileceği” görüşüne; Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin tamamının (%100), Eğitim-İş yöneticilerinin (%86), Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen yöneticilerinin (%57) katılmadıkları, Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen’li bazı yöneticilerin (% 43) ise katıldıkları görülmektedir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sendika yöneticilerinin çoğunluğunun bu görüşe katılmadıkları görülmektedir. Türk Eğitim-Sen gibi düşünen sendikalar merkezîyetçi bir yapıyı savunurlar. Ülkemizin bazı yörelerinde böylesi bir durumun kayırmacılığa hatta bölücülüğe neden olabileceğini düşünüyor olabilirler. Diğer sendikalar ise personel seçiminde bölge yerine, ülke genelinin tercih edilmesinin daha nitelikli insanların iş başına gelmesine katkı sağlayabileceği noktasında hem fikir olabilirler. Ya da yerel yönetimlerde kayırmacılığın öne çıkacağını düşünmüş olabilirler. Merkezi sınavlarla bu işin yapılmasını daha uygun görebilirler. Eğitim Bir-Sen’li bazı yöneticilerin bu işe sıcak bakmaları, hükümetin yerelleşme politikalarına destek vermeleriyle açıklanabilir. Ancak bu sendikanın içinde bile bu durumun kötü uygulamalara zemin hazırlayacağını düşünen yöneticiler bulunduğu unutulmamalıdır.

Tablo 9’da yerelleşmenin “eğitimle ilgili yerel sorunların doğru teşhisine” katkı sağlayacağı görüşüne, sendika yöneticilerinin verdiği yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86), Eğitim-Sen’in (%57)bu görüşe katılmadıkları görülmektedir. Eğitim-Bir-Sen yöneticileri ise (%71) bu görüşe katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim Bir-Sen dışındaki diğer sendika yöneticilerin çoğunluğu, yerelleşmenin eğitimle ilgili yerel sorunların doğru teşhisine katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Eğitim olgusu, yerel olmaktan çok ulusal bir gerçekliği yansıtır. Başka bir deyişle, eğitime bölgesel bakmak yerine bütünsel bakmak ülke bütünlüğüne daha çok katkı sağlayabilir. Yerel yönetimler bu konuda duygusal davranabilirler. Eğitim Bir-Sen yöneticilerinin çoğunluğu ise sorunların yerinde teşhis edilmesini savunmaktadırlar. Bir bakıma yerelleşmenin her halde ülke yararına

olacağına inanmaktadırlar. Belki böylece yine hükümetin politikalarına destek vererek bu konuda olumlu bir görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 9’da yerelleşmenin “eğitim ile ilgili tespit edilen yerel sorunların çözümüne katkı sağlayacağı” görüşüne; sendika yöneticilerinin bir önceki maddeye benzer yanıtlar verdiği görülmüştür. Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86), Eğitim-Sen’in (%57) bu görüşe katılmadıklarını belirtirken, Eğitim-Bir-sen yöneticileri farklı olarak (%71) bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Yani yerelleşmenin yerelerde eğitim alanı ile ilgili karşılaşılan sorunların çözümüne katkısının olacağı görüşündedirler. Eğitim-Bir-Sen ve diğer üç sendika yerelleşmenin eğitim alanı ile ilgili sorunların yerelden teşhis edilip bu sorunların çözümünde daha etkin sonuçlar doğurabileceği noktasında farklı düşünceye sahiptirler.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; eğitimi milli birlik ve bütünlüğün aracı olarak gören sendikaların yerelleşmeye karşı çıktıkları görülmektedir. Bu konuda bazı yöneticilerinin de bu görüşe yakın bir görüşte oldukları görülmektedir. Ancak yerelleşmeyle beraber, ülkenin milli birlik ve bütünlüğünün zarar görmeyeceğine inanan sendikaların ise konuyu daha farklı değerlendirdikleri düşünülmektedir.

Eğitim alanı ile ilgili sorunların yerelden tespit edilmesi daha rasyonel bilgiye sahip olunması açısından önemlidir. Çünkü sorunun kaynağını tespit etmek daha kolaydır. Yereldeki bir sorunun merkezden tespit edilmesi ise zordur. Önermeye olumsuz yaklaşan sendika yöneticilerinin rasyonel bir bakış geliştirmedikleri söylenebilir. Çünkü onlar yerelleşme olgusuna, karşı duruş sergiledikleri için bu önermeyi de reddetmiş olabilirler.

Tablo 9’da karar verme gücünün yerel birimlere bırakılmasının “yerel düzeydeki örgütlerin işbirliğine imkan sağlayarak eğitim hizmetlerinin daha kaliteli şekilde yürütülmesine katkı sağlayacağı” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86) ve Eğitim-Sen (%57) “katılmadıklarını” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen ise (%86) “katıldığını” ifade etmiştir.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen'in yerelleşmenin, yerel düzeydeki örgütlerin işbirliğine imkân sağlayarak eğitim hizmetlerinin daha kaliteli şekilde yürütülmesine katkı sağlayabileceğini vurguladığı, böylelikle bu önermeye katılmayan diğer 3 sendikadan farklı bir noktada olduğu görülmektedir. Eğitim alanı ile ilgili olarak yerel düzeydeki örgütlerin, kurumların birbirleriyle ilişki içerisinde olmaları ve imkanları ortaklaştırmaları eğitimde niteliği artırabilecek bir etkidir. Fakat kurumlar arasındaki bu ilişkinin de akılcı ve rasyonel olması gerekir (Üniversite, MEM, halk eğitim, gençlik spor vs.).

Tablo 9'da yerelleşmenin "merkezden yönetimin işleyişinden kaynaklanan bürokratik gecikmeleri azaltabileceği" önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%86), Eğitim-İş (%71) "katılmadıklarını" ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen (%100) ve Eğitim-Sen (%57) ise önermeyi destekleyip, "katıldıklarını" ifade etmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-Sen, yerelleşme ile merkezden yönetimin hantal işleyişinden kaynaklanan bürokratik gecikmelerin azalacağını ifade ederken, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş'in ifadelerinden "ya bürokratik gecikmelerin olmadığı veya merkezi yönetiminden kaynaklanan bürokratik gecikmelerin yerelleşme ile çözülmeyeceğine dair bir düşüncede oldukları anlaşılmaktadır.

Merkezden yönetim; kamu hizmetlerinde birlik ve bütünlük sağlamak amacıyla, bu hizmetlere ilişkin karar ve eylemlerin merkezi hükümet ve onun hiyerarşik yapısı içerisinde yer alan örgütlerce yürütülmesi anlamına gelmektedir. Hizmet için gereken karar alma, harekete geçme ve zor kullanma yetkileri tümüyle merkezdeki yürütme organlarının elinde toplanmaktadır (Polatoglu, 1985; 27). Tüm yetkilerin merkezde toplanmasının bürokrasiden kaynaklı gecikmelere neden olacağı açıktır.

Tablo 9'da "yerelleşme ile parasal kaynakların daha rasyonel değerlendirilebileceğine" dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk

Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86) ve Eğitim-Sen (%57) “katılmadıklarını”, Eğitim-Bir-Sen ise (%71) katıldığını ifade etmiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, bir önceki maddede yer alan sonuçlarla birebir örtüştüğü görölmektedir. Önermeye katılmayan sendikalar, yerelleşme ile parasal kaynakların daha rasyonel değerlendirilebileceği görüşüne katılmamakta, önermeye olumlu bakan Eğitim-Bir-Sen’in ise parasal kaynakların rasyonel kullanılmadığı, eğer finansman ile ilgili karar verme gücü yerellere bırakılırsa parasal kaynakların daha rasyonel değerlendirilebileceği düşüncesinde olduğu söylenebilir. Yerelleşme ile parasal kaynaklar daha rasyonel değerlendirilebileceği gibi, yerelerde siyasi iktidarların taraftarı olan nüfuz sahibi kişi, grup, kuruluş ve kurumların bu parasal kaynakları kendi çıkarları doğrultusunda kullanmalarına da yol açabilir.

Tablo 9’da “yerelleşme ile okul binaları ve fiziksel kaynakların daha rasyonel kullanılabilenine” dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86) “katılmadıklarını” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen (%57) önermeyi olumladıklarını ifade etmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikalarının yerelleşme ile ilgili çekinceleri olduğu görölmektedir. Çünkü rasyonel değerlendirildiğinde olumlanabilecek önermeler dahi yüksek oranlarla reddedilmektedir. Aynı şekilde Eğitim-Bir-Sen’in de yerelleşme eksenli tüm önermeleri ağırlıklı bir oranla desteklediği görölmektedir. Eğitim-Sen’in ise bu önermede olduğu gibi tümüyle reddetme yada tümüyle kabul etmenin dışında bazı uygulamamaların eğitim yönetimi açasından daha etkili olabileceği kanaatiyle önermelere yanıt verdiği görölmektedir. Bulgular değerlendirildiğinde de Eğitim-Sen yöneticilerinin bütünlüklü bir şekilde aynı yargıya sahip olmadıkları görölmektedir.

Tablo 9’da eğitimde yerelleşme ile “verilen hizmetin kalitesi ve kaynakların verimli kullanılıp kullanılmadığının yerel halk tarafından denetlenebileceği” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen

(%100), Eğitim-İş (%71) ve Eğitim-Sen (%57) “katılmadıklarını” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen ise (%71) “katılıyorum” yanıtı vermiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde: önermeye olumsuz yaklaşan Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Sen, yerleşme ile verilen hizmetin kalitesinin ve kaynakların yerel halk tarafından denetlenmesinin ya rasyonel olamayacağını ya da yerleşme ile böyle bir uygulamaya gidilemeyeceğine dair görüş belirtmişlerdir. Çünkü üç sendika yöneticisi bir sonraki bölümün 6. maddesinde yer alan “küçük yerel gruplar ve bazı çıkar gruplarının sistem üzerindeki etkinliğini arttırabileceği” önermesine de büyük oranlarda katılmışlardır. Eğitim-Bir-Sen de aynı önermeyi yüksek oranda desteklemesine karşın, bu önermede yer alan denetimin yerel halk tarafından yapılabileceği görüşüne olumlu yaklaşmıştır. Eğitim süreçlerinin ve eğitim hizmetlerinin kalitesinin yerel halk tarafından denetlenmesi tartışmaya açık bir konudur. Çünkü bu değerlendirmeyi yapacak kişilerin hangi kriterlere göre, nasıl yapacağını belirlenmesi aynı zamanda değerlendirme yapacak kişilerin akademik bilgileri de rasyonel bir değerlendirme açısından önemlidir.

Tablo 9’da “yerleşme ile uygulamada esneklik ve çevre koşullarına uygunluk sağlanacağına” dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İş (%86), Eğitim-Sen ise (%57) “katılmadıklarını” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen ise (%86) “katılıyorum” seçeneğini işaretleyerek diğer üç sendikadan farklı görüş belirtmiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Sen’in önermeyi bağımsız değil, yerleşme fikriyatıyla birlikte değerlendirdikleri ve bu yüzden olumsuz yaklaştıkları düşünülebilir. Çünkü uygulamalarda sağlanacak esnekliğin ve çevre koşullarına uygunluğun sağlanmasının kısmen de olsa bürokrasiyi ortadan kaldıracağı açıktır. Eğitim-Bir-Sen’in yerleşme ile ilgili olumlu bakışının bu önermede de devam ettiği söylenebilir. Örneğin, merkez tarafından hazırlanan müfredat programları, yerel koşullara uyarlanmadan tüm ülke genelinde uygulanmaya çalışılmaktadır. Böylece hazırlanan müfredat programları, çok soyut ve yerel gereksinimleri karşılamaktan uzak kalmaktadır. Yerinden yönetim, bölgelere müfredat

programlarında ufak değişiklikler yapma, yerel koşullara uyarlama ve kendi gereksinimlerine uygun hale getirme olanağı sağlayarak bu problemlerin birçoğunun ortadan kaldırılmasına yardım edebilir (Çınkır, 2002:103).

Tablo 9’da “yerelleşme ile eğitim programlarının yerel özellikler (coğrafi -tarımsal-ekonomik) dikkate alınarak hazırlanmasına imkân sağlanacağına” dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk-Eğitim-sen (%100) ve Eğitim-İş (%86) “katılmadıklarını ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen’in (%57)önermeyi olumladıkları görülmektedir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş, merkezi yapıdan kopan eğitim anlayışının ülkeyi bölünmeye kadar götüreceğini bölüm sonunda yer alan “diğer” kısmında ifade etmişlerdir. O yüzden bu önermeyi olumlamadıkları ifade edilebilir. Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-Sen yöneticilerinin ise eğitim programlarının yerelin özellikleri dikkate alınarak hazırlanmasının daha iyi sonuçlar vereceği düşüncesinde oldukları söylenebilir. Eğitim programlarının yerelin ihtiyaçları ve özellikleri dikkate alınarak hazırlanmasının (eğitim süreleri, ders programları, müfredat, bölümler vs.) hem yerel ekonominin ihtiyaç duyduğu ara eleman ihtiyacının karşılanması, hem de eğitim süreçlerine daha fazla öğrenci katılımı açısından yararlı olacaktır.

Tablo 9’da “yerelleşme ile bölgeler, iller, ilçeler veya okullar arasında daha kaliteli eğitim-öğretim hizmeti sağlamak açısından bir rekabet ortamı oluşabileceği” önermesine verilen cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100) Eğitim-İş (%86) ve Eğitim-Sen (%57) “katılmadıklarını” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen ise (%86) önermeyi olumladığını ifade etmiştir.

Bulguları birlikte değerlendirdiğimizde; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş’in eğitimde yerelleşme ile oluşabilecek rekabet ortamına dair endişeleri olduğu veya böyle bir uygulama ile daha kaliteli eğitim sağlanabileceğine dair olumlu görüşte olmadıkları söylenebilir. Eğitim-Bir-Sen ise önermeyi olumlayarak yüksek oranda desteklerken, yerelleşme ile iller, ilçeler ve okullar arasında bir rekabet ortamı oluşabileceği ve bu

ortamın eğitimde kaliteyi arttıracığı kanaatinde olduğu ifade edilebilir. Eğitim-Sen'de yöneticilerin büyük çoğunluğunun önermeye katılmamasıyla beraber, bir kısım yöneticisinin ise önermeyi olumlayarak rekabet ortamının eğitimde niteliği arttırabileceği düşüncesinde oldukları ifade edilebilir. Eğitimde rekabet eşitler arasında uygulandığında belki olumlu sonuçlar verebilir. Fakat ülkemizin eğitim yapısına bakıldığında tüm okulların eşit seviye ve eşit nitelikte eğitim verdiği tartışılabilir. Eşitsiz koşullar içerisindeki öğrencileri aynı kriterlerle değerlendirmeye çalışmak pedagojik açıdan da uydun olmayacaktır. Ve var olan eşitsizliği de derinleştirecektir.

#### 4.2.4. Eğitim Hizmetlerinin Yürütülmesinde Karar Verme ve Yürütme Yetkisinin Yerel Yönetimlere Devredilmesi İle İlgili Bulgular ve Yorumu

Tablo 10. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi ile ilgili görüşler

	Eğitim-Sen								Türk Eğitim Sen								Eğitim Bir Sen								Eğitim İş							
	Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Eğitim sisteminde yeni bir hiyerarşik yapının oluşmasına neden olabilir.	1	14	1	14	3	43	2	29	0	0	0	0	4	57	3	43	0	0	3	43	3	43	1	14	1	14	0	0	2	29	4	57
Nitelikli ve yetenekli personelin, imkânları daha elverişli olan merkezlerde toplanmasına neden olabilir.	1	14	3	43	2	29	1	14	0	0	3	43	1	14	3	43	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	2	29	2	29	3	42
Yönetimin ekonomik maliyetini artırabilir.	1	14	3	43	2	29	1	14	0	0	0	0	5	71	2	29	0	0	6	86	1	14	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0
Belli bölgelerdeki eğitim uygulamalarında ulusal hedeflerin dışına çıkılmasına neden olabilir.	1	14	1	14	5	71	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100	0	0	1	14	3	43	3	43	0	0	0	0	0	0	7	100
Yerel birimlerin gelir ve refah düzeylerine bağlı olarak eğitimde fırsat eşitsizliği derinleşebilir.	1	14	1	14	2	29	3	43	0	0	0	0	0	0	7	100	0	0	1	14	2	29	4	57	0	0	0	0	0	0	7	100
Küçük yerel gruplar ile bazı çıkar gruplarının sistem üzerindeki etkinliğini artırabilir.	1	14	1	14	2	29	3	43	0	0	0	0	0	0	7	100	0	0	0	0	5	71	2	29	0	0	0	0	0	0	7	100
Tarafsız yönetim anlayışını ortadan kaldırabilir.	2	29	0	0	2	29	3	42	0	0	0	0	0	0	7	100	0	0	0	0	6	86	1	14	0	0	0	0	0	0	7	100
Toplumsal bütünlük açısından sakıncalı olabilir.	2	29	2	29	1	14	2	29	0	0	0	0	0	0	7	100	0	0	0	0	5	71	2	29	0	0	0	0	0	0	7	100
Eğitimin finansmanının kontrolünü güçleştirebilir.	1	14	1	14	3	43	2	29	0	0	0	0	0	0	7	100	1	14	0	0	4	57	2	29	0	0	0	0	1	14	6	86



Tablo 10’da “Eğitim hizmetlerinin y¼r¼t¼lmesinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerel y¼netimlere devredilmesi ile ilgili g¼r¼şler”e sendika y¼neticilerinin verdikleri yanıtlar aşağıdaki Şekilde deđerlendirilmiőtir:

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerellere bırakılmasının “eğitim sisteminde yeni bir hiyerarşik yapının oluşmasına neden olabileceğine” dair ¼nermeye sendika y¼neticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; T¼rk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-İŞ (%86), Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-Bir-Sen (%57)“katılıyorum” cevabı vererek ¼nermeyi olumluamıőtır.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde t¼m sendikaların “eğitim hizmetlerinin y¼r¼t¼lmesinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerel y¼netimlere devredilmesi” ile sistemde yeni bir hiyerarşik yapı oluŐacađına dair ortaklaŐıkları g¼r¼lmektedir. Hiyerarşik yapılaşmanın b¼rokrasiyi beraberinde getireceği varsayılırsa sendika y¼neticilerinin ¼nermeyi destekledikleri ifade edilebilir. T¼rkiye’de merkezi yapının eğitim ile ilgili t¼m yetkileri bazı nedenlerden dolayı (birlik, b¼t¼nl¼k) elinde bulundurmak istemesi nedeniyle, yetkiyi tam anlamıyla devretmesi m¼mk¼n g¼z¼kmemektedir. Devredilecek yetkinin de kontrol¼ yeni hiyerarşik yapıları beraberinde getirecektir.

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerellere bırakılmasının “nitelikli ve yetenekli personelin, imkânları daha elverişli olan merkezlerde toplanmasına neden olabileceğine” dair ¼nermeye sendika y¼neticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İŞ, (%71) T¼rk Eğitim-Sen ise (%57) “katılıyorum” yanıtı verirken, Eğitim-Sen ise (%57) “katılmıyorum” yanıtı vermiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; nitelikli ve yetenekli personelin doğal olarak kendilerini geliŐtirebileceđi b¼y¼k il merkezlerine y¼nelebilecekleri aŐıkadır. Eğitim sendikaları toplumun t¼m kesimlerinin eğitim hizmetlerinden aynı nitelikte yararlanmasını savunmalıdır. ¼nermeye verilen yanıtlara bakıldığında Eğitim-Sen dışındaki ¼ç sendikanın nitelikli ve yetenekli personelin belli b¼lgelerde toplanmasının

eğitim sistemi için olumsuzlukları beraberinde getireceği görüşünde oldukları ifade edilebilir. Fakat Eğitim-Sen yöneticilerinin ağırlıklı bir kısmı önermeye katılmadıklarını ifade ederek, ya yerelleşmenin böyle bir sonuca yol aamayacağına dair inançlarını ifade etmişler veya bu durumun bugün de yaşandığını ifade etmiş olabilirler. Eğitim alışanları özellikle zorunlu hizmetlerini bitirdikten sonra büyük şehirlere yerleşmek istemektedirler. Devletin zorunlu hizmet bölgeleri olan, daha çok gelişmemiş şehirlerde görev yapan eğitim çalışanlarına bazı ayrıcalıklar veya haklar sunması nitelikli personeli oralarda çalışmaya itebilecek etkenlerden olabilir.

Tablo 10’da “eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılmasının yönetimin ekonomik maliyetinin artabileceği” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100) ve Eğitim-İş (%71) “katıldıklarımı” ifade ederken, Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen ise (%57)“katılmıyorum” yanıtı vermiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılması ile eğitim maliyetlerinin artacağını ifade etmişlerdir. Yerel yönetimler diğer bölgeler ile rekabet edebilecek bir eğitim örgütlenmesi gerçekleştirmek için eğitim kurumlarını yeniden yapılandırmaya gitmek zorunda kalacaklardır. Bu yeniden yapılandırmanın ekonomik maliyetleri arttıracacağı söylenebilir. Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-Sen’in ise yerelleşme ile eğitimin maliyetlerinin artacağı düşüncesine katılmadıkları veya maliyetler artsa bile eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesinin eğitimin kalitesini arttıracacağı varsayımı ile bu maliyetlere katlanılabileceğini düşündükleri ifade edilebilir. Ayrıca ekonomik açıdan gelişmiş ve eğitim ile ilgili alt ve st yapı sorunu olmayan bölgelerde yönetimin ekonomik maliyetleri artmaktan ziyade azalacaktır.

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılması ile “belli bölgelerdeki eğitim uygulamalarında ulusal hedeflerin dışına çıkılabileceği”ne dair önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar

değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş (%100) Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen ise (%71) “katılıyorum” yanıtı vermişlerdir.

Merkezden yönetim tüm toplum kesimleri arasında birlik ve bütünlüğü sağlması ve tüm coğrafi bölgelere eşit hizmet sunması açısından özellikle ulus devletler tarafından tercih edilen bir yönetim şeklidir. (Gözübüyük, 1999: 36). Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; sendika yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunun yerelleşme ile ulusal hedeflerin dışına çıkılabileceği, bunun da ülkede birlik ve bütünlüğün sağlanması açısından sıkıntı yaratabileceği endişesi içerisinde oldukları ifade edilebilir. Karar verme gücünün yerel yönetimlere bırakılması ile yerel tarafından yanlış veya liyakatsiz kişilerin yetkilendirilmesi sonucu, bu kişilerin izlediği politikalar milli çıkarları tehdit edecek gelişmelere neden olabilir ve toplumsal bütünlüğü tehlikeye atabilir (Keskin, 2008).

Tablo 10’da “eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılması ile yerel birimlerin gelir ve refah düzeylerine bağlı olarak eğitimde fırsat eşitsizliğinin derinleşebileceği” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş yöneticileri (%100), Eğitim-Bir-sen (%86) ve Eğitim-Sen (%71) “katılıyorum” yanıtı vererek eğitimde zaten var olan fırsat eşitsizliğinin derinleşebileceği noktasında hemfikir olduklarını ifade etmişlerdir.

Kişi başına gelir düzeyinin düşük olduğu Türkiye’de, gelir dağılımının bozuk olması bölgesel yoksulluk sorununu da beraberinde getirmektedir. Marmara ve Ege Bölgeleri Türkiye ortalamasının üzerinde, Akdeniz ve İç Anadolu bölgeleri Türkiye ortalamasına yakın, Karadeniz, Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgeleri ise Türkiye ortalamasının altında bir gelir seviyesine sahiptir (Halaç ve Kuştepe: 2008: 2). İstanbul ve o bölgede yaşayanların gelirleri ortalama 13380 TL iken Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bu rakam 5144 TL’ye düşmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2011). Bu eşitsizliğin olduğu ülkemizde eşitsizliğin giderilmeden eğitim planlamalarının yapılması istenilen sonuçlara ulaşılması açısından olanaksız olacaktır.

Tablo 10’da “eğitim hizmetlerinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerellere bırakılması ile “k¼¼k yerel gruplar ile bazı ¼ıkar gruplarının sistem ¼zerindeki etkinliğini artırabileceği” önermesine sendika y¼neticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; T¼rk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen y¼neticileri (%100), Eğitim-Sen y¼neticileri ise (%71) “katıldıklarını” ifade etmişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak eğitim sendikalarının, eğitim hizmetlerinin y¼r¼t¼lmesinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerel y¼netimlere devredilmesinin, k¼¼k yerel ¼ıkar grupların sistem ¼zerindeki etkinliğini arttırabileceği noktasında hemfikir oldukları ve bu durumdan kaygı duydukları ifade edilebilir. Bu sonu¼ aslında olumlu yanlarının yanında bir¼ok olumsuz durumla karşılaşılabileceğini g¼stermesi ve ¼zellikle Eğitim-Bir-Sen’in de bu durumdan kaygı duyduğunu g¼stermesi a¼ısından önemlidir. Ekonomik a¼ıdan g¼¼l¼ yerel gruplar veya kişilerin eğitim sistemini y¼nlendirme ve bu sistemin yapılandırılmasını belirleme noktasında etkin olabilecekleri yadsınmamalı, yerelleşme ile yerel halkın y¼netime katılması arzulanırken, yerel y¼netim, iktidarı y¼nlendirme etkisine sahip olan ¼ıkar gruplarına da teslim edilebilir.

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerellere bırakılması ile “tarafsız y¼netim anlayışının ortadan kaldırılabileceğine” dair ¼nermeye sendika y¼neticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; T¼rk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen y¼neticileri (%100), Eğitim-Sen ise (%71) “katılıyorum” yanıtı vermişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak sendika y¼neticileri “eğitimde yerelleşme ile beraber tarafsız y¼netim anlayışının ortadan kalkabileceği” noktasında hemfikir olmuşlardır. Tarafsız y¼netim anlayışının ortadan kalkması ile eğitim ¼alıřanları taraf olmaya zorlanacak, eğitim ¼alıřanlarının kendi aralarındaki rekabet eğitimde istenilen hedefe ulaşılabilmeyi de engelleyecektir. Bu sonu¼ demokrasimiz a¼ısından önemlidir. ¼¼nk¼ T¼rkiye’deki d¼rt b¼y¼k eğitim sendikasının y¼neticileri, karar verme ve y¼r¼tme yetkisinin yerellere bırakılmasının tarafsızlığı ortadan kaldıracadına inanırken aynı zamanda g¼vensizliklerini de ifade etmiş olmuşlardır. Merkezden y¼netimde idarenin tarafsızlığı daha fazla temin edilebilir. Kamu g¼revlilerinin b¼lgesel etkiler altında

kalmadan merkezin denetimi altında tarafsız hizmet yürütmeleri gerçekleştirilebilir. Kamu görevlileri, kendini atayan makama karşı sorumlu olduklarından yöresel etkilerden çok merkezin emir ve yönlendirmesi altında çalışırlar (Eryılmaz, 1999:60).

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılmasının “toplumsal bütünlük açısından sakıncalı olabileceği” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen yöneticileri (%100), “katılıyorum” yanıtı verirken Eğitim-Sen ise (%57) “katılmadığını” ifade etmişlerdir.

Merkezden yönetim tüm toplum kesimleri arasında birlik ve bütünlüğü sağlması ve tüm coğrafi bölgelere eşit hizmet sunması açısından özellikle ulus devletler tarafından tercih edilen bir yönetim şeklidir. Bulgular birlikte değerlendirildiğinde Eğitim-Sen dışındaki eğitim sendikalarının yerelleşme ile toplumsal bütünlüğün tehlikeye gireceğini ifade ettikleri görülmektedir. Eğitim-Sen ise merkezin bazı yetkilerinin yerel yönetimlere devredilmesinin toplumsal bütünlük açısından tehlike yaratmayacağı kanaatindedir. Yerinden yönetim merkezi otoritenin yetki ve sorumluluklarının bir kısmının alt kademedeki yerel yönetim birimleri arasında paylaşılma sürecidir. Bu süreç, merkezi otoriteler tarafından yerine getirilen hizmetleri yürütmek amacıyla yerel birimlerin kurulmasını kapsar (Çınkır, 2002: 106). Eğitim-Sen kamusal hizmetlerin ücretsiz, nitelikli ve eşit sunulduğu, demokratik katılımcı bir yerel yönetim anlayışını savunmaktadır.

Tablo 10’da eğitim hizmetlerinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere bırakılması ile “eğitimin finansmanının kontrolünün güçleşebileceği” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş (%100), Eğitim-Bir-Sen (%86) ve Eğitim-Sen (%71) “katılıyorum” cevabı vermişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; dört sendikanın yöneticilerinin yerelleşme ile eğitimin finansmanının kontrolünün güçleşeceğine dair ortak yargıya sahip oldukları görülmektedir. Merkezi iktidar belirlediği genel eğitim politikası doğrultusunda tek

elden harcama yapmaktadır. Yerel yönetimlerin yaygın kuruluşlar olmaları nedeniyle kontrol ve disiplin zayıflayacağından, özellikle ülkemiz bakımından merkezi yönetimden daha fazla yolsuzluk, iltimas, kayırmacılık gibi olumsuzlukların artması da kaçınılmaz olacaktır (Keskin, 2008). Sendika yöneticileri bu sebeplerden dolayı önermeye karşı çıkmış olabilirler.

4.2.5. Eğitim Hizmetlerinde Yerel Yönetimlere Devredilmesi Gereken Faaliyetler İle İlgili Bulgular ve Yorumu

Tablo 11. Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetler ile ilgili görüşler

	Eğitim-Sen								Türk Eğitim Sen								Eğitim Bir Sen								Eğitim İş							
	Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		katılmıyorum		katılıyorum		kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Arsa temini	3	43	1	14	1	14	2	29	1	14	1	14	0	0	5	71	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	2	29	5	71
Okul binaları ve çevre düzenlemesinin yapımı	3	43	1	14	3	43	0	0	1	14	1	14	1	14	4	57	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	2	29	5	71
Eğitim kurumlarının bakım ve onarımı	3	43	1	14	2	29	1	14	1	14	1	14	0	0	5	71	0	0	0	0	2	29	5	71	0	0	0	0	2	29	5	71
Eğitim araç-gereçlerinin temini	3	43	1	14	2	29	1	14	2	29	0	0	5	71	0	0	0	0	3	43	4	57	2	29	0	0	1	14	4	57		
Eğitim hizmetlerinin finansmanı ve harcama yetkisi	3	43	2	29	1	14	1	14	2	29	4	57	1	14	0	0	0	0	1	14	5	71	1	14	3	43	1	14	3	43	0	0
Personelin (işgörenlerin) seçimi, atanması ve özlük haklarının takibi	3	42	2	29	2	29	0	0	7	100	0	0	0	0	0	0	3	43	3	43	1	14	0	0	4	57	0	0	3	43	0	0
Yöneticilerin seçilmesi, atanması ve özlük haklarının takibi	3	43	2	29	1	14	1	14	7	100	0	0	0	0	0	0	2	29	4	57	1	14	0	0	4	57	0	0	3	43	0	0
Eğitim programları ve ders müfredatlarının hazırlanması	3	43	2	29	1	14	1	14	7	100	0	0	0	0	0	0	1	14	6	86	0	0	0	0	4	57	0	0	3	43	0	0
Eğitim hizmetlerinin her türlü denetimi	2	29	2	29	2	29	1	14	7	100	0	0	0	0	0	0	4	57	3	43	0	0	0	0	4	57	0	0	3	43	0	0

Tablo 11’de Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetle ilgili görüşler ve bu görüşlere eğitim sendikalarının merkez yöneticilerinin verdiği yanıtlar yer almaktadır.

Tablo 11’de “arsa temininin yerel yönetim aracılığı ile sağlanması” ile ilgili önermeye eğitim sendikalarının yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş (%100), Türk Eğitim-Sen ise (%71), önermeye olumlu baktıklarını ifade ederken, Eğitim-Sen (%57) önermeye katılmadığını ifade etmiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen dışındaki sendikaların eğitim kurumlarına arsa tahsisinin yerel yönetimlerce yapılmasının daha yararlı olacağı noktasında ortaklaştıkları görülürken, Eğitim-Sen’in yüksek ağırlıklı olmasa da bu uygulamayı desteklemediği görülmektedir. Bunun nedeni eğitim kurumları ile ilgili yapılacak her türlü harcamanın yerele devredilmesi ile bu harcamaların yereldeki katılımcılardan sağlanabileceği endişesi, yani kısmen de olsa özelleştirileceği olabilir. Rasyonel olarak değerlendirildiğinde merkezi iktidarın eğitim kurumlarına sağlanacak arsa tahsisi hususunda yerel yönetimden daha çabuk olamayacağı açıktır. Bu nedenle arsa tahsislerinin yerel yönetimlerce sağlanması bürokratik gecikmeleri de önleyeceğinden yerel yönetimlerce yapılması daha rasyonel bir görüştür.

Tablo 11’de “okul binaları ve çevre düzenlemesinin yapımının yerel yönetimlere devredilmesi” ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş (%100), Türk Eğitim-Sen ise (%71) önermeye olumlu baktıklarını ifade ederken, Eğitim-Sen ise (%57) önermeyi ağırlıklı olarak reddetmiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen dışındaki tüm sendikaların bu konuda ortak bir yargıya sahip oldukları gözlenmektedir. Eğitim-Sen ise eğitim ile ilgili faaliyetlerin yerel yönetimlere devrine olumsuz bakmaktadır. Fakat üç yöneticinin (%43) önermeye katıldıklarını ifade etmeleri bu konuda sendika içerisinde bir ortak görüş olmadığını göstermektedir. Okul binaları ve çevre düzenlemesinin yapımının yerel yönetimlere devredilmesi ile bu yapılaşmanın maliyetinin de yerele devredilmesi



gerekebilecektir. Eğer yerel yönetimlerin bu maliyetleri karşılayacak gelirleri yok ise bu kurumlar ya inşa edilemeyecek ya da eğitim hizmetinden yararlanmak isteyenlerden karşılanacaktır. Bu durum eğitimin yavaş yavaş özelleştirilmesine yol açacaktır. Fakat bir eğitim kurumunun çevre düzenlemesi için merkezi iktidardan kaynak sağlanmasını beklemesi de hizmetin aksamasına yol açacaktır.

Tablo 11’de “eğitim kurumlarının bakım ve onarımının” yerel yönetimlere devredilmesi ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş (%100), Türk Eğitim-Sen ise (%71) önermeyi desteklediklerini ifade ederken Eğitim-Sen’in ise (%57) önermeye olumlu bakmadığı görülmektedir.

Bu bulgulara dayanarak eğitim kurumlarının bakımı ve onarımı için gerekli olan işlemlerin merkezi yönetimin uhdesinden olmasından ziyade, bu işlerin yerel yönetimlerce daha etkin gerçekleştirileceğine dair Eğitim-Sen dışında üç sendika yöneticilerinin ortaklaştıkları görülmektedir. Bu faaliyetlerin yapılması için merkezi iktidarın onayına ihtiyaç duyulması bürokratik gecikmelere ve dolayısıyla hizmetin aksamasına neden olacaktır. Rasyonel olarak bakıldığında bakım onarım için merkezin onay vermesi doğru bir yaklaşım değildir. Eğitim-Sen’in karşı çıkmasının nedeni merkezi iktidarın eğitim hizmetlerini yerele devrettiğinde bunun maliyetinin de yerel devredilmesi ve yereller arası gelir durumunun dengesiz olmasından kaynaklanabilecek eşitsizliklerin olabileceğidir.

Tablo 11’de “eğitim araç-gereçlerinin temininin yerel yönetimler aracılığı ile sağlanmasına” yönelik önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen (%100), Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş (%71) “katıldıklarını” ifade ederken, Eğitim-Sen (%57) “katılmadığını” ifade etmiştir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen dışındaki üç sendika, eğitim araç gereçlerinin temini için merkezi yönetimin karar vermesinin gerekli olmadığını, bu yetkinin yerel yönetimlere devri ile daha etkin yürütüleceği kanaatinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu görüş rasyonel bir bakış açısını ortaya koymasından önemlidir.

Eğitim araç gereçlerini merkezi yapıdan isteme veya bekleme 21. yüzyıl dünyasına pek de uygun değildir. Eğitim-Sen'in ise eğitim hizmetleri ile ilgili her türlü sorumluluğun merkezi yönetimlerde olması gerektiğine dair görüşünü devam ettirdiği görülmektedir. nk Eğitim-Sen'e göre, eğer eğitim hizmetleri yerellere devredilirse eğitim ile ilgili harcamaların, eğitim hizmetlerinden faydalananlardan karşılanacak olması endişesi olabilir.

Tablo 11'de "eğitim hizmetlerinin finansmanı ve harcama yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi" ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%86), Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-İş (%57) "katılmıyorum" yanıtı vererek önermeyi olumlu lamamışlardır. Eğitim-Bir-Sen'li yöneticiler ise çoğunlukla (%86) "katılıyorum" yanıtı vermişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde; sendikaların büyük bir kısmının, eğitim hizmetlerinin finansmanı ve harcama yetkisinin yerele devredilmesine karşı oldukları görülmektedir. Bunun nedeni ekonomik anlamda yerel yönetimlere gvenememe olabileceği gibi, bu faaliyetin yerel yönetimlere devredilmesinin eğitim hizmetlerinde etkinliği arttıracadına dair olumlu görüşe sahip olmamalarıdır. Eğitim-Bir-Sen'in önermeye olumlu yaklaşmasının nedeni ise yerelleşme ile eğitimde etkinlik ve verimlilik sorununun ortadan kalkacağına ilişkin net bir görüşe sahip olmasıdır. Eğitim hizmetlerinin finansmanını ve harcama yetkisi yerel yönetimlere devredildiğinde, eğitim bölgeleri arasında ekonomik dengesizliklerden kaynaklı uçurumlar meydana gelecek ve eğitimde var olan eşsizlik derinleşerek artacaktır.

Tablo 11'de "yerelleşme ile personelin seçimi, atanması ve özlük haklarının takibinin yerel yönetimlere devredilmesi" ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-Bir-Sen (%86), Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-İş (%57) "katılmıyorum" cevabı vermişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, yerelleşme olgusuna bundan önceki maddelerde özellikle Eğitim-Bir-Sen'in genelde olumlu yaklaştığı görülmekte idi. Fakat personelin yerel yönetimlerce seçilip atanması ve özlük haklarının takibinin yerel yöneticilere

devredilmesine Eğitim-Bir-Sen de olumsuz yanıt vermiştir. Bu sonuçlarla tüm sendika yöneticilerinin yerel yönetimlerin personel ile ilgili yapacakları çalışmaların adaletli olacağına pek de güvenmedikleri açığa çıkmaktadır. Sonuç aslında tartışılması gereken bir gerçeği ortaya çıkarması açısından önemlidir. Sendika yöneticileri (veya genelde yerleşme ile daha iyi hizmet sunulacağını ifade eden sendika yöneticileri) bu önermeye verdikleri yanıtla, kendilerinin veya eğitim çalışanlarının merkezi yönetimin güvencesinde olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu şu anlama gelebilir; çalışanların seçimi atanması ve özlük haklarının takibi noktasında yerel yönetimlere güvenilmemekte, merkezi yönetimin daha adil davranabileceğine olan inancı açığa çıkarmaktadır.

Tablo 11’de “yöneticilerin seçilmesi, atanması ve özlük haklarının takibinin yerel yönetimlere devredilmesi” ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen (%100), Eğitim-Bir-Sen (%86), Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-İş (%57) “katılmıyorum” cevabı vermişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sendika yöneticilerinin personelle ilgili maddede olduğu gibi önermeye olumlu yaklaşmadıkları görülmektedir. Bunun nedeni bu tip atamaların yerel baskı gruplarının kontrolüne gireceği ve adaletli bir uygulama olamayacağı endişesi olabilir. Sendika yöneticileri personel ile ilgili önermede olduğu gibi, eğitim kurumlarının yöneticilerinin seçilmesi atanması ve özlük haklarının takibinde de merkezi yönetimde kalınması gerektiğini ifade etmektedirler. Yöneticilerin yerel yöneticiler tarafından atanması ile atanan yöneticilerin kendilerini atayan yerel yönetimlerin kontrolünün dışına çıkamayacakları, tarafsız davranamayacakları kaygısı olabilir.

Tablo 11’de “eğitim programları ve ders müfredatlarının yerel yönetimlerce hazırlanması” ile ilgili önermeye sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde; Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen (%100) tamamen bu önermeyi reddederken, Eğitim-Sen (%71) ve Eğitim-İş (%57) sendikaları da ‘katılmadıklarını’ ifade etmişlerdir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, eğitim programları ve ders müfredatlarının hazırlanmasının yerel yönetimlere devredilmesine sendika yöneticilerinin çoğunluğunun karşı çıktığı görülmektedir. Bunun nedeninin böyle bir uygulama ile ulusal eğitim politikalarından uzaklaşılacağı ve ulusal bütünlüğün bozulabileceği kaygısı taşımaları olabilir. Rasyonel bakıldığında ise, merkez tarafından hazırlanan müfredat programları, yerel koşullara uyarlanmadan tüm ülke genelinde uygulanmaya çalışılmaktadır. Böylece hazırlanan müfredat programları, çok soyut ve yerel gereksinimleri karşılamaktan uzak kalmaktadır. Yerinden yönetim, bölgelere müfredat programlarında ufak değişiklikler yapma, yerel koşullara uyarlama ve kendi gereksinimlerine uygun hale getirme olanağı sağlayarak bu problemlerin birçoğunun ortadan kaldırılmasına yardım edebilir (Bucak, 2000a:9-10). Fakat ülkemizdeki bölünme ve ulusal bütünlüğün parçalanması kaygısının, bu önermenin yorumlanmasını da olumsuz etkilediği görülmektedir.

Tablo 11’de “eğitim hizmetlerinin her türlü denetiminin yerel yönetimlerce yapılması” önermesine sendika yöneticilerinin verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen (%100), Eğitim-Sen ve Eğitim-İş ise (%57) önermeye katılmadıkları görülmektedir.

Bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sendika yöneticilerinin denetim faaliyetlerinin de yerel yönetimlere devredilmesine karşı oldukları ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni de yine daha önceki maddelerde olduğu gibi yerel baskı güçleri ve siyasilerin bu konuya müdahale edebilecekleri kaygısı taşımaları olabilir.

4.2.6. Eğitim Sendikalarının Eğitim Sistemimize İlişkin Olarak Yapmış Oldukları Faaliyetlerle İlgili Bulgular ve Yorumu

Tablo 12. Eğitim sendikalarının Eğitim sistemimize ilişkin olarak yapmış oldukları faaliyetlerle ilgili bulgular

	Eğitim-Sen				Türk Eğitim Sen				Eğitim-Bir-Sen				Eğitim-İş			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sendikanızda diğer ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyen, değerlendiren çalışmalar yapıldı mı?	7	100	-	-	7	100	-	-	7	100	-	-	7	100	-	-
Milli Eğitim Bakanlığı'na genel olarak eğitim sistemleriyle ilgili herhangi bir çalışma sundunuz mu?	7	100	-	-	7	100	-	-	7	100	-	-	7	100	-	-
Eğitimde reform veya Eğitimin yerelleşmesiyle ilgili hükümete veya bakanlığa herhangi bir öneriniz oldu mu?	7	100	-	-	-	-	7	100	5	71	2	29	7	100	-	-

Tablo 12'de 1. maddede eğitim sendikalarının dünyada ki diğer ülkelerin uyguladıkları eğitim sistemleri ile ilgili çalışma veya araştırma yapıp yapmadıkları sorulmuş, sendikaların tümü diğer ülke sistemlerini inceleyen çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Sendikalar bir menfaat kuruluşlarıdır. Sendikacılık dendiğinde genellikle ekonomik ve sosyal ihtiyaçların karşılanması için mücadele eden örgütler akla gelir (Sezen, 2002: 11). Bu cümleden, sendikaların sadece üyelerin hak ve çıkarlarını savunan örgütler olmadığı, diğer ülke sistemlerini de inceleyerek, alternatif eğitim politikaları oluşturma ve uygulanması için de çaba gösteren yapılar olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 12’de 2. maddede yer alan sendikaların Milli Eğitim Bakanlığı’na eğitim sistemleri ile ilgili bir çalışma sunup sunmadıkları ile ilgili soruya tüm sendikalar olumlu yanıt vermişlerdir. Bu durumda sunulan çalışmaların siyasi iktidarlar tarafından dikkate alınmadığı ortaya çıkmaktadır (Memurlar.biz). Çünkü bu konu ile ilgili kamuoyunda tartışılan bir gelişme olmamıştır.

Tablo 12’de 3. maddede yer alan sendikaların “eğitimde reforma duyulan ihtiyaç ve eğitimin yerelleşmesi” ile ilgili siyasi iktidara veya Milli Eğitim Bakanlığı’na bir önermede bulunup bulunmadıkları ile ilgili soruya verilen yanıtlar değerlendirildiğinde; Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Bir-Sen’in bir önermede buldukları, Türk Eğitim-Sen’in ise böyle bir çalışma yapmadığı görülmektedir.

Demokratik toplumlar örgütlü toplumlardır (Eren, 2002:1). Eğitim sendikaları bu örgütlülüğün bir parçasıdır. Tablo 11’deki veriler değerlendirildiğinde eğitim sendikalarının ülkenin eğitim sorunları ile ilgilendikleri, sorunlara çözüm arayışı içerisinde oldukları görülmektedir. Sendikalar sadece üyelerinin hak ve çıkarlarını savunan örgütler değildir. Özellikle eğitim sendikalarının içerisinde yaşadıkları toplumun her türlü sorunlarıyla ilgilenererek refah düzeyi yüksek bir ülke yaratmak için çaba göstermeleri kaçınılmazdır.

4. Eğitim sendikalarının yöneticilerinin anket formunun sonunda yer alan “görüş ve öneriler” kısmına ekledikleri açıklamalara bakıldığında aşağıdaki değerlendirmelerin yapıldığı görülmüştür.

Türk-Eğitim-Sen yöneticileri; yerleşmenin devletin memuru yerine iktidarın memurunu yaratacağı kaygısını taşıdıkları, üniter devletlerde eğitimin merkezi olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Eğitim İş yöneticileri; yerleşme ile sosyal devletin tasfiye edileceği, yerel milliyetçiliğin artacağı ve ayrışmanın hızlanacağını belirtmişlerdir. Yerleşmenin ulusal eğitimi yok edeceği, farklı dilin eğitimde kullanılmasının kültürel birliği parçalayacağı ve devletin bölünme sürecine gireceğini belirtilmişlerdir. Yerelleştirme

politikalarının emperyalist güçlerin Türkiye’yi bölmek için uyguladıkları bir dönüşüm programı olduğunu ifade etmişlerdir.

Eğitim-Bir-Sen yöneticileri ise eğitim hizmetleri merkezi idarenin yönetiminde olduğu için bazı aksamalara yol açıldığını, bazı yetkilerin yerel yönetimlere devredilebileceğini bununla beraber eğitimin siyasallaşmasının ülke için iyi bir gelişme olmayacağını, yerelleşme ile uygulamaya konulacak bazı uygulamaların eğitimi siyasallaştıracağını ifade etmişlerdir.

Eğitim-Sen’in yöneticileri, yerelleşme ile her türlü hizmetin bedelinin hizmetten faydalananlarca karşılanacağını, bunun bir çeşit özelleştirme olduğunu, bu uygulamalarla toplumda var olan eşitsizliğin derinleşeceği için karşı bir duruş sergilendiğini, eğitim ile ilgili her türlü harcamanın devlet tarafından yapılması gerektiğini, fakat bazı idari yetkilerin yerele devredilmesinin de eğitimde niteliği arttıracığı kanaatinde olduklarını ifade etmişlerdir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1 SONUÇLAR

Araştırmanın bitiminde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Eğitim kurumlarında çalışanların sayısına cinsiyet açısından bakıldığında, bunların birbirine eşit oranlarda olduğu görülmüştür. Bu oranın eğitim sendikalarının yönetimlerine yansımaları gerekirken, bazı sendikalarda hiç kadın yöneticinin bulunmadığı görülmüştür.

2. Eğitim sendikası yöneticisinin sadece 3'ünün lisansüstü eğitim yaptığı görülmüştür. Bu sayının azlığı, eğitim sendikalarında akademik yönetici sorunu olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Üniversite çalışanlarının eğitim sendikalarında temsiliyetinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. “Ülkemizin eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi toplumsal dinamiklerin öncelikli olarak rol alması gerektiği” görüşü ile ilgili olarak;

a) Eğitim sendikalarının tümü MEB üst düzey yetkilileri, eğitim sendikaları, akademisyen temsilcileri, muhalefet partilerinden temsilciler, öğrenci temsilcileri ve velilerin temsiliyeti noktasında hem fikir oldukları görülmüştür. Sendika görüşleri arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür.

b) Talim Terbiye Kurulu ve Özel Okullar Birliği temsilcilerinin ülkemiz eğitim politikalarının belirlenmesinde rol alması Eğitim-Sen dışındaki sendikalar tarafından olumlu bulunurken, Eğitim-Sen ve diğer üç sendika arasında bu konuda önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.



c) Özel dersane birlik temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almasına tüm sendikalar olumsuz yaklaşmışlardır. Eğitim sendikalarının, dersanelerin bu tür politikaların belirlenmesinde rol almaması gerektiği konusunda aynı düşünceye sahip oldukları görülmüştür.

d) Sermaye sınıfının örgütleri olan TOBB ve TÜSİAD temsilcilerinin eğitim politikalarının belirlenmesinde rol almasına Eğitim-Sen ve Eğitim-İş olumsuz yaklaşırken, Eğitim-Bir-Sen ve Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin olumlu yaklaşımları görülmüştür. Bir diğer sermaye örgütü olan TİSK temsilcilerinin katılımına ise sadece Türk Eğitim-Sen yöneticileri olumlu yaklaşmışlardır. Bu sonuçlar sendika yöneticilerinin olaya ideolojik açıdan farklı baktıklarının görülmesi açısından önemlidir.

4. “Özellikle 1980’li yıllardan sonra dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenler” ile ilgili olarak;

a) Refah devleti anlayışının sona ermesi ve Yeni Dünya Düzeni olgusunun yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasına neden olduğu görüşüyle ilgili olarak, Türk Eğitim-Sen yöneticilerinin bu olaya olumsuz, diğer sendikaların ise olumlu baktığı ve böylece sendika yöneticileri arasında görüş farklılıklarının olduğu görülmüştür.

b) Eğitim sendikaları yerelleşmenin Küreselleşmenin etkileri, serbest piyasa ekonomisi kurallarının hâkim anlayış haline gelmesi ve kaynaklarını verimsiz kullanımı dolayısıyla yaygınlaştığı noktasında hemfikir olmuşlardır. Sendika görüşleri arasında bir fark bulunamamıştır.

c) Eğitim sendikaları “demokrasi ve katılımcılık anlayışının yaygınlaşması, kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizlikler”, “denetim yetersizlikleri”, “kaynakların adil paylaşılmadığı düşüncesi” ve “yönetimde halka yakın olma düşüncesi” seçeneklerine verilen cevaplar değerlendirildiğinde; Eğitim-Bir-Sen ile diğer üç sendika arasında belirgin bir farklılığın olduğu görülmüştür.

5. “Eğitimde yerelleşme ile birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması” na ilişkin olarak;

a) Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikalarının eğitimde yerelleşme ile birlikte program, finansman ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere devredilmesinin olumsuz sonuçlar doğuracağı düşüncesinde oldukları görülmüştür

b) Yerelleşme ile “daha nitelikli personel istihdam edilebilir” önermesine tüm sendika yöneticilerinin çoğunlukla olumsuz yaklaştıkları görülmüştür.

c) Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş sendikaları yerelleşmenin “eğitimle ilgili yerel sorunların doğru teşhisi ve çözümüne katkı sağlayacağı”, “eğitim hizmetlerinin daha kaliteli bir şekilde yürütüleceği”, “parasal kaynakların daha rasyonel kullanılacağı”, “hizmetin kalitesinin ve kaynakların verimli kullanılıp kullanılmadığının halkın denetlemesine imkan sağlayacağı” önermelerine olumsuz görüş ifade etmişlerdir.

d) Eğitim-Sen ve Eğitim-Bir-Sen ise “yerelleşmenin “bürokratik gecikmeleri azaltabileceği”, “okul binaları ve fiziksel kaynakların daha rasyonel kullanılabilmesi” ve “eğitim programlarının yerel özellikler dikkate alınarak hazırlanmasına imkan sağlayacağı” noktasında hemfikirdirler. Eğitim-Sen’in bölümün bütününe yönelik net bir görüş oluşturmadığı söylenebilir. Çünkü Eğitim-Sen yöneticilerinin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde bazı uygulamalarda yerinden yönetime pek de soğuk bakılmadığı görülmektedir.

6. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerellere devredilmesine ilişkin olarak; “eğitim sistemimizde yeni bir hiyerarşik yapı oluşabileceği”, “belli bölgelerdeki eğitim uygulamalarında ulusal hedeflerin dışına çıkılabileceği”, “yerel birimlerin gelir düzeylerine bağlı olarak fırsat eşitsizliğinin derinleşeceği”, “çıkar gruplarının sistem üzerindeki etkinliğinin artacağı” ve “eğitimin finansmanının kontrolünü güçleştireceği” fikri tüm sendikalar tarafından paylaşılmakta, tüm sendikalar bu önermelerde yerelleşme fikriyatına olumsuz yaklaşmaktadırlar. Eğitim-Sen yerelleşmenin “toplumsal bütünlük açısından sakıncalı olabileceği” ve

“nitelikli ve yetenekli personelin imkanları daha elverişli olan merkezlerde toplanmasına neden olabileceği” noktasında diğer üç sendikadan farklı görüş oluşturmuştur. Önermelere olumsuz yaklaşmamıştır.

7. Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetler ile ilgili olarak; sendika yöneticilerinin bazı kaygılar taşımakla beraber, bazı yetkilerin yerel yönetimlere devredilmesine yönelik olumlu batıkları, özellikle arsa temini, okul binalarının bakımı, onarımı, çevre düzenlenmesi ve okul araç-gereçlerinin temini gibi konularda Türk-Eğitim-Sen, Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş sendikalarının aynı görüşte oldukları görülmüştür. Eğitim-Sen yöneticilerinin ise bu duruma sıcak bakmadığı görülmüştür. Sendika yöneticilerinin, iş görenlerin ve yöneticilerin özlük hakları, atanma ve seçilmeleri gibi konularda ise yerel yönetimlere tarafsız davranabilme yetisi gösterebilecekleri noktasında pek de güvenmedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

8. Eğitim sendikalarının tümünün diğer ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyen çalışmalar yaptıkları ve Milli Eğitim Bakanlığı'na eğitim sistemleri ile ilgili çalışma sundukları görülmüştür. Türk Eğitim-Sen dışındaki üç sendikanın Bakanlığa eğitimde reform veya eğitimin yerelleşmesi ile ilgili önerilerde buldukları görülmektedir.

## **5.2 ÖNERİLER**

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak “uygulamaya ilişkin öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmacılara ilişkin öneriler” biçiminde iki boyutta ele alınmıştır. Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır.

### ***5.2.1.Uygulamaya İlişkin Öneriler***

1. Sendikaların görüşleri sadece ekonomik konularla sınırlı olmamalıdır. Bunun yanında ülke eğitim politikalarının belirlenmesi gibi konularda da bir araya gelip ortak tavır ve görüş oluşturmalarıdır ve bu görüşlerini MEB ve kamuoyu ile paylaşmalıdır.

2. Eğitimin uzun erimli bir olgu olduğu noktasından hareketle, eğitimde yerelleşme gibi önemli bir faaliyetin hayata geçirilmeden önce, birkaç büyükşehir sınırları içinde pilot uygulama yapılması düşünülmelidir.

3. MEB Genel Eğitim hedeflerini belirlemeli, ama bunun yanında yerel yönetimlerinde bu amaçlara uygun olarak kendi programlarını hazırlayabilmelerine olanak sağlanmalıdır.

### ***5.2.2.Araştırmacılara İlişkin Öneriler***

1.Bu araştırma, eğitim sendikalarının genel başkanlarıyla “görüşme tekniği” ile yapılabilir. Böylelikle, daha farklı şekilde verilere ulaşılabilir.

2. Araştırma tek bir sendikanın tüm illerdeki yöneticilerine veya üyelerine uygulanabilir. Böylece bir sendikaya ilişkin daha ayrıntılı bilgiler toplanabilir.

3. Yerelleşme olguna ülkemizin doğusu ile batısındaki eğitimcilerin bakış açıları ele alınarak incelenebilir.

4. Eğitim kurumları yöneticilerine, yerelleşme sonrası yaşanabilecek sorunların neler olabileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

5. Yerelleşme konusunda, öğrenci velilerinin görüşlerine yönelik bir araştırma yapılabilir.

6. Birkaç sanayi bölgesi (gelişmiş sanayi açısından) ve gelişmemiş illerde ticaret ve sanayi odalarının yöneticileriyle eğitimde yerelleşme ve onlar açısından faydaları veya bakış açılarına yönelik çalışma yapılabilir.

7. Eğitimde yerelleşme ile eğitimde eşitlik, eğitimin niteliği, öğretmen yetiştirme ve diğer hususlarda karşılaşılabilecek problemler ve çözüm önerileri ya da olasılıklar hususunda eğitim fakültelerindeki akademisyenlerle böyle bir çalışma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Abdellatif, Adel. M, 2003, **Good Governance and Its Relationship to Democracy and Economic Development** *Global Forum III on Fighting Corruption and Safeguarding Integrity Seoul* <http://www.pogar.org/publications/governance/aa/goodgov.pdf>

Acar, Ali ve İsmail, Sevinç, 1980 Sonrası Türk Kamu Yönetiminin Merkez Örgütünde Yapılan Reform Çalışmaları S.Ü. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 13, yıl 2005, s19-37

Aksoy, Şinasi, 1995. “**Yeni Sağ ve Kamu Yönetimi**” Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri, c.2, Ankara: TODAİE.

Aksoy, A, Şinasi, 1998, **Çağdaş yerel Yönetimler**, Cilt 7 sayı 1. Ankara, TODAİE yayınları.

Akşam Gazetesi, (23.07.2012), Hakkı Kurban “**Yönetime 'yerel' reform**” başlıklı yazısı. <http://www.aksam.com.tr/yonetime-yerel-reform--128510h.html>

Akyol, Avni, 1991, **Amerikan Eğitim Sistemi**, Ankara

Altay, Asuman, “piyasa ekonomisine geçiş sürecinde kamu maliyesi sorunları ve çözüm önerileri” **Sosyal Bilimler Dergisi** s 15-21.  
<http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd2/sbd-2-03.pdf>, 20/12/2012

Apple, W. Michael, 2004, “**Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar**”, (Çeviri, Fatma GÖK), Eğitim-Sen yayınları, Ankara.

Aslan, M. Metin ve Çiğdem Kılıç, 2000, Bazı Avrupa Ülkelerinde ve Türkiye’de Zorunlu Eğitimde Yönlendirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 136, s, 42-49.

Atiyas, İzak ve Oder, Burak, 2004, "Türkiye'de Özelleştirmenin Hukuk ve Ekonomisi", [http://www.tepav.org.tr/tur/admin/dosyabul/upload/ozellestirme\\_hukuk\\_ekonomi.pdf](http://www.tepav.org.tr/tur/admin/dosyabul/upload/ozellestirme_hukuk_ekonomi.pdf). 11/08/2011

Balcı, Asım, 2005, "Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Kamu Hizmet Sunumuna Etkileri" [www.sobiadacademy.net/sobem/e-kamuyonetim/kamudakalite/balci.pdf](http://www.sobiadacademy.net/sobem/e-kamuyonetim/kamudakalite/balci.pdf) 10/09/2011.

Barrett, Brendan F. D., 2000, **Decentralization in Japan: Negotiating the Transfer of Authority**, *Japanese Studies*, Vol. 20, No. 1, 2000 <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/apcity/unpan002168.pdf> 29.10.2012

Başbakanlık, 2007-2013, Dokuzuncu kalkınma Planı. "Kamuda İyi Yönetişim", [www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3328/oik674.pdf](http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3328/oik674.pdf) 13/08/2011

Başbakanlık, 2001, **4688 Sayılı Sendikalar Yasası** <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/>

Başbakanlık, **Kamu Görevlileri Sendikalar Kanunu**, <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.4688&sourceXmlSearch=&MevzuatIliski=026>. 10.2012

Başkaya, Fikret, 1997, **Sömürgecilik, Emperyalizm, Küreselleşme**, İstanbul, Öteki Yayınevi,

Başkaya, Fikret, 2004, **Devletçilikten 24 Ocak Kararlarına: Türkiye Ekonomisinde İki Bunalım Dönemi**, Türkiye ve Ortadoğu Forumu Vakfı

Bibilik, Erkan, 2008, "Memur Sendikacılığı ve toplu görüşme hakkı", Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Bilgiç, Veysel, 2003. “**Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı.**” Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar içinde, A. Balcı v.d., Ankara, Seçkin Yayıncılık.

Birleşmiş Milletler Türkiye Dergisi [http://www.un.org.tr/2010\\_June/](http://www.un.org.tr/2010_June/). 26.10.2012

Birleşmiş Milletler, [http://www.un.org.tr/2010\\_June/haber\\_orta2.html](http://www.un.org.tr/2010_June/haber_orta2.html). **Yönetişim** 18/10/2012

Bravo, Işıl, Bayar, “Küreselleşme ve Görünümleri Üzerine”, **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi** 2010, Güz, sayı:10, s, 1-23.

Bucak, E Balcı. 2000a. **Eğitimde Yerelleşme.** Ankara. Detay Yayıncılık.

Bucak, Esergül. B, 2000b, “Rusya Federasyonu Zorunlu Temel Eğitim Kurumlarında Ana Öğretim Programı ve Buna Dayalı Olarak Oluşturulan Programlar”,**Milli Eğitim Dergisi Sayı 148.**

Büyükduman, İlke, 2005, “Ülkeler ve Eğitim Sistemleri” adlı kitapta **Rusya Eğitim Sistemi** adlı bölüm, Ankara, Nobel Yayınevi.

Canan, Kadri. 2008. “Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Türkiye’de Yerelleşme ve Bölgeselleşme Politikaları”, **C.Ü. Sosyal bilimler enstitüsü.** Doktora tezi

Cebeci, Kemal, 2008,“Küreselleşme Bağlamında Ulus-Devletin Egemenlik Gücünün Dönüşümü”, **Sayıştay Dergisi**, sayı: 71

Cılga, İbrahim, 2004, “Küreselleşme Sürecinde Devlet Sorunu ve Kamu Yönetiminin Yeniden Yapılanması”, **Hukuk ve Adalet Dergisi**, Cilt: 2, Yıl 1, Sayı2, Nisan-Haziran,İstanbul, ss.162-175

Commission of the European Communities, 2001, **European governance “a white paper”**[http://ec.europa.eu/governance/white\\_paper/en.pdf](http://ec.europa.eu/governance/white_paper/en.pdf)

Coşkun, Nezahat, 1984, “**Türk Milli Eğitim Sisteminde Yönetim Teşkilâtı**”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bîlîmler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Ankara

Çalışma Bakanlığı, 2011, <http://www.csgeb.gov.tr/>

Çengel, Yunus. A. 2004, “Temel ve Yüksek Öğretimde ABD Modeli”, Eğitim Bir-Sen, “**AB Sürecinde Eğitimde Reform İhtiyacı**” Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Ankara, Öncü Basımevi.

Çetin, Kadir ve Gülseren, H.Ömer, 2003, “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Stratejileri” **Milli Eğitim Dergisi**, sayı 160, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/cetin-gulseren.htm> 13/08/2011

Çevik, Hasan Hüseyin, 2001. **Türkiye’de Kamu Yönetimi Sorunları**, Ankara. Seçkin yayınevi

Çınkır, Şakir. 2002. “Eğitim Yönetiminde Yerelleşmenin Üstünlükleri ve Sakıncaları”, **Eğitim Araştırmaları dergisi** Eurasian Journal of Educational Research, 8 pp..... / 2002 [www.ejer.com.tr/pdfiler/eng/1729819293.pdf](http://www.ejer.com.tr/pdfiler/eng/1729819293.pdf)

Çiftçi, Deniz, 2008, **Yerel Yönetimler ve Kültür**, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi

Demirel, Özcan, 2000, **Karşılaştırmalı Eğitim**, Ankara, PegemA Yayıncılık.

Demirel, Özcan ve Kaya, Zeki. 2007. **Eğitimle ilgili temel kavramlar**. Ankara. Pegem Akademi.

Doğan, İsmail, 2007. **Sosyoloji** (Kavramlar ve Sorunlar), Ankara, Pegem Yayıncılık



DPT, 2007-2013 Dokuzuncu Kalkınma Planı, “**Kamuda İyi Yönetişim**”,  
[www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3328/oik674.pdf](http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3328/oik674.pdf)

DPT, 1995, “**Dünyada Küreselleşme ve Bölgesel Entegrasyonlar**”, Devlet Planlama  
Teşkilatı Müsteşarlığı, yay.no:440,öik:ekutup.dpt.gov.tr/kuresell/oik440.pdf

Duman, Ahmet, Eğitimin Yerinden Yönetimi, **Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi**. Cilt  
7, sayı 2, Nisan 1998, sayfa 83-93.

Eğitim İş Kolu Görevlileri Sendikası Ana Tüzüğü, (1993), Ankara

Eğit-Sen tüzüğü, 1990, Ankara

Eğitimciler Birliği Sendikası Tüzüğü, <http://www.egitimbersen.org.tr/ozel.php?cid=84>

Eğitim-Sen, [http://www.egitimsen.org.tr/icerik.php?yazi\\_id=332112/08/2011](http://www.egitimsen.org.tr/icerik.php?yazi_id=332112/08/2011)

Eğitim-Sen, 2012, “**Eğitimde AKP kadrolaşması hız kesmiyor**”

[http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden\\_detay.php?kod=1233#.UOdKH-TomV0](http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=1233#.UOdKH-TomV0)  
20/12/2012

Eğitim-Sen, 2011, **Hakkımızda**,

[http://www.egitimsen.org.tr/gm\\_hakkinda/hakkimizda.php](http://www.egitimsen.org.tr/gm_hakkinda/hakkimizda.php) 15/12/2012

Eğitim-Sen Tüzüğü, [http://www.egitimsen.org.tr/ekler/aaa773f16312650\\_ek.pdf](http://www.egitimsen.org.tr/ekler/aaa773f16312650_ek.pdf)  
29/12/2012.

Eğitim-Sen, 2006, Eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi ve neo-liberalizm,

[http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden\\_detay.php?kod=16838#.UOdW-uTomV0](http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=16838#.UOdW-uTomV0)

Eğitim-Sen, 1998, DEK.(Demokratik Eğitim Kurultayı), Ankara, Volkan Matbaası

Erbay, Ferdi 2006, **Yeni Dünya Düzeni ve Türkiye**, Dumlupınar Üni Sos. Bil Ens. Yüksek Lisans Tezi

Erdoğan, İrfan, 2003, **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, İstanbul, Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İrfan, 2000, **Karşılaştırmalı Eğitim**, İstanbul, Sistem Yayıncılık.

Eren, Hayrettin, 2002, Kamu Görevlileri Sendikaları Kanununun Öngördüğü Memur Sendikacılığı, **Erzincan Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, C,VI, s 1-4.

Erginer, Aysun, 2006, **Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri**, Ankara, Pegema.

Ergun, Turgay ve Polatoğlu, Aykut, 1992, **Kamu Yönetimine giriş**. TODAİE yayınları no 241. Ankara, ilksan matbaası.

Eroğlu, Ercan, 1999, “Okul Yönetimine Veli Katılımı ve Hollanda Örneği”, **Eğitim ve Yaşam Dergisi**, Eğitim-Sen Yayınları, s,65-67

Eryılmaz, Bilal. 1999, **Kamu Yönetimi. İstanbul**. Erkam Marbaacılık.

Eurydice/ Türkiye,

2009/2010,[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase\\_full\\_reports/TR\\_TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/TR_TR.pdf) 26.10.2012

Eurydice/ Almanya, 2005, **Avrupa’daki eğitim sistemleri üzerine özet belgeler**[maol.meb.gov.tr/html\\_files/ulkeler/Germany%20\(TR\).doc](http://maol.meb.gov.tr/html_files/ulkeler/Germany%20(TR).doc)

Eurydice/Finlandiya, 2005, **Avrupa’daki eğitim sistemleri üzerine özet belgeler**,[maol.meb.gov.tr/html\\_files/ulkeler/Finland%20\(TR\).doc](http://maol.meb.gov.tr/html_files/ulkeler/Finland%20(TR).doc)

Eurydice/Fransa, ([http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase\\_full\\_reports/FR\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/FR_EN.pdf))

Eurydice/İngiltere, 2005, **Avrupa'daki eğitim sistemleri üzerine özet belgeler**,maol.meb.gov.tr/html\_files/ulkeler/United%20Kingdom%20(TR).doc

Eurydice, 2008/2009, **Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi**, European Commission Eurybase Türkiye . eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/.../eurybase/eurybase\_full

Gedikoğlu, Tokay, 2005, Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 1, Haziran 2005, ss. 66-80.

Geray, Cevat, 2001, Kentleşme Sorunlarının Çözümü Açısından Küreselleşme, Özelleştirme, Yerelleşme ve Yerel Yönetimler, **Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi** Cilt 10, Sayı 4, s 7-22.

Gökyurt, Fatih, 2010, “**Kamu Yatırımlarının Programlama ve İzleme Sürecine Yerelin Katılımı**”, Planlama Uzmanlığı tezi dpt.  
www.dpt.gov.tr/DocObjects/View/9166/tez-fgokyurt.pdf

Görmez, Kemal, 2005, **Küreselleşme ve Yerelleşme**, Ankara, Odak yayınevi.

Göymen Korel, “Türkiye’ de Yerel Yönetimler ve Yönetişim: Gereksinmeler, Önermeler, Yönelimler”, **Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi**, cilt,9 Sayı: 2, Ankara,2000,s. 7

Gözübüyük, A Şeref. 1999, **Yönetim Hukuku**. Ankara. Turhan Kitabevi.

Gülcan, Murat Gürkan, 2005, **AB ve Eğitim Süreci**, Ankara, Anı Yayıncılık.

Güler, B, Ayman, 1996, **Yeni Sağ ve Devletin Değişimi**, Ankara, TODAİE Yayın no:266

Güler, B, Ayman, 2010, **Türkiye'nin Yönetimi**, -Yapı-Ankara, İmge

Gülşen, Celal, 2005, **Türkiye’de Eğitim Hizmetlerinin Yerinden Yönetimi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara

Gündoğan, Ertuğrul, 2007, Katılımcı Demokrasi Bağlamında Yönetişim ve Bağcılar Belediyesi Örneği, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü** Doktora Tezi.

Güzelsarı, Selime, 2007, “**Kamu yönetimi disiplininde yeni kamu işletmeciliği ve yönetim yaklaşımları**”, ÖKTEM, M. Kemalve Uğur, Ömürgönülşen, Kamu Yönetimi Gelişimi ve Güncel Sorunları kitabında bölüm, Ankara İmaj yayınevi

Habertürk Gaztesi, 10.04.2012, Gülin Yıldırımkaaya, **Devlet Özel Okulları TeşvikEtmeli mi**

<http://haber.sol.org.tr/bilim-teknoloji/ankara-universitesi-de-444e-karsi-cikti-haberi-52889>, Ankara Üniversitesi de 4+4+4'e karşı çıktı 26.10.2012

Haktankaçmaz M. İlker, “Türk Kamu Yönetiminde Yönetişimin Uygulanabilirliği”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 37 Sayı: 1, Ankara, 2004, s. 48.

Halaç, Umut ve Yeşim Kuştepe, 2008, “**Türkiye’de Bölgesel Gelirin Yakınsaması: Gelir Dağılımı Açısından Bir Değerlendirme**”, s 2-15

[http://www.deu.edu.tr/UploadedFiles/Birimler/12741/08\\_01.pdf](http://www.deu.edu.tr/UploadedFiles/Birimler/12741/08_01.pdf)

İŞIKLI, Alpaslan, 2005, **Sendikacılık ve Siyaset**,Ankara, İmge yayınevi,

İpek, Cemalettin, 2001, Japonya’da Yerel Yönetimler ve Eğitim, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 2, Sayı , (175-185),

KAMU-SEN, 2009, **Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısına İlişkin Kamu-Sen’in Görüşleri**,<http://www.kamusen.org.tr>. 11/08/2011,

KAMU-SEN, <http://www.kamusen.org.tr/konfederasyon/kurulusumuz11.08.2011>

Kamu Yönetimi Temel Kanunu

<http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss349m.htm> 18/10/2012

Kamu-sen, Türkiye Kamu Çalışanları Sendikaları Konfederasyonu

<http://www.kamusen.org.tr/>

Karacan, M. Kemal, CAfer Aydın, Mehmet Tan, 2007, “Eğitim Sistemine Yönelik Bir Reform Çalışması:Kamu Yönetimi Temel Kanunu Çerçevesinde Eğitim Yönetimi” **Mevzuat Dergisi**,sayı 112

Karasar, Niyazi, 2004, **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, Ankara, Nobel Yayıncılık

Kartal, Alparslan, 2006, Yeni Kamu Yönetimi Anlayışının Türkiye’ye Yansıması Olarak Kamu Yönetimi Temel Kanunu Tasarısı. **Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü** Yüksek Lisans Tezi.

KAYA, 1991,“**Kamu Yönetimi Araştırması Genel Raporu**, Türkiye ve orta doğu amme idaresi enstitüsü yayınları no: 238 [www.todaie.gov.tr/dosya/kaya.pdf](http://www.todaie.gov.tr/dosya/kaya.pdf)

Keleş, Ruşen, 2000, **Yerinden Yönetim ve Siyaset**. İstanbul. Cem Yayınevi.

KESK, 2008, **Tarihçe**,[http://www.kesk.org.tr/belgeler/kesk\\_tarihce\\_2008.pdf](http://www.kesk.org.tr/belgeler/kesk_tarihce_2008.pdf)

KESK, 2003, **Değişim Sürecinde Kamu Hizmetleri ve Sendikal Politikalar**. Ankara, Kayhan Matbaası

Keskin, Nuray, **Dünya Bankası ve Eğitimde Yerelleşme: Kamu Okullarında İşletmecilik**, Akdeniz Üniversitesi İİBF Yayını, 27-30 Mart 2008, Antalya, s. 617-624.

Keskin, Nuray. Eğitim Hizmetinde Yerelleşme: Okul aile İşletmeleri. **Kamu Yönetimi Dünyası dergisi**, Ocak-Mart 2008, Sayı 21, s. 8-11.

Keskin, Nuray. Eğitimin Özelleştirme Çıkmazı. **Abece-Eğitim ve Ekin Dergisi**, Sayı 258, Şubat 2008.

Keskin, Nuray. 2004. Eğitimde Reform. **Mülkiye Dergisi**, sayı 245,

Kıral, Burak, 2006, **Kamu Yönetiminde Yeni Yönetim Yaklaşımları ve Müşteri/Vatandaş Odaklılık** (Tokat Belediyesi örneği. GOP. Sosyal Bilimler Ens.Yüksek Lisans Tezi

Kurt, Türker. (2006). Eğitim yönetiminde yerelleşme eğilimi. **Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**. 14(1) , 61-72.

Kutbay, Ekrem (2003), “GATS ve Kamu Hizmetleri”, **Mülkiye Dergisi**, Sayı 235, Cilt. xxvi, Ankara, s. 30.

MEB,2010-2014, Stratejik

Planı,sgb.meb.gov.tr/Str\_yon\_planlama\_V2/MEBStratejikPlan.pdf

MEB,2009/2010, Milli Eğitim

İstatistikleri.http://www.meb.gov.tr/stats/ist2001/bolum2s1.htm

MEB, Milli Eğitim İstatistikleri 2011-2012, http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/ 26.10.2012

MEB, 2010, **Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler 1920-2010**, Ankara, Yayınlar Dairesi Başkanlığı

MEB, 2009, 18. Şura Kararları,

www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010//18Sura\_kararlari.

MEB, 2001, Meb'in Tarihsel Gelişimi,  
<http://www.meb.gov.tr/stats/ist2001/bolum2s1.htm> 13/08/2011,

MEB, ([http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil\\_Soru\\_Cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf)) 222 sayılı yasa.

Memurlar. Biz, <http://www.memurlar.biz/haber/gundogdu-dincer-bizi-dikkate-almadi-349250.html> 03.12.2012

Memurlar.biz, 2011,<http://www.memurlar.biz/haber/egitim-senden-talim-terbiye-kuruluna-tepki-22166.html> 03.12.2012

Muhasebeciler Odası Bülteni, Türkiye'de Özelleştirme, sayı,2010/09  
[http://archive.ismmmo.org.tr/docs/basin/2010/bulten/09052010\\_ozellestirme.pdf](http://archive.ismmmo.org.tr/docs/basin/2010/bulten/09052010_ozellestirme.pdf)

OECD, 1995, **Avrupa Kamu Yönetimi İlkeleri Sıgma Raporlar**: No. 27 Çeviren:  
Pelin Kuzey,([www.oecd.org/dataoecd/23/1/39560850.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/23/1/39560850.pdf))16/08/2011.

Okçabol, Rıfat, 2007, **Yükseköğretim Sistemimiz**, Ankara, Ütopya Yayınevi.

Ozankaya, Özer, 2000, "Küreselleşme", **Mülkiye dergisi**, cilt: xxiv, sayı: 224

Ökmen, Mustafa ve Canan, Kadri, 2009. "AB ye üyelik sürecinde Türk Kamu yönetimi", Celal Bayar İ.İ.B.F. **Yönetim ve Ekonomi dergisi** cilt 16, sayı 1.ss: 139-171

Örnek, Acar, 1992, **Kamu Yönetimi**. İstanbul. Meram Yayın Dağıtım.

Örs, Feral, 2009, Demokrasi, Yerelleşme, İletişim ve Bir Yerel Eylem Projesi, **Mülkiye Gergisi**Cilt: xxvii, say: 238,

Özbek, Orkun, 2007, Ar&Ge Bülten, Ekonomi Dergisi İçinde “**Türkiye’de Özelleştirme:Ekonomik ve Sosyal Etkileri**

[http://www.izto.org.tr/NR/rdonlyres/7475BDA1-95B7-4855-B3519ADCE4362AFE/9416/%C3%96zelletirme\\_orkun.pdf](http://www.izto.org.tr/NR/rdonlyres/7475BDA1-95B7-4855-B3519ADCE4362AFE/9416/%C3%96zelletirme_orkun.pdf)

ÖZ-DE-BİR, 1996, **Japon Eğitim Sistemi ve Özel Dershaneler**, İnceleme Araştırma Yayınları

Özelleştirme İdaresi Başkanlığı, 2012,**Türkiye’de**

**Özelleştirme**,[http://www.oib.gov.tr/program/turkiyede\\_ozellestirme.htm](http://www.oib.gov.tr/program/turkiyede_ozellestirme.htm). 26/10/2012

Özelleştirme İdaresi Başkanlığı, 2011 **Faaliyet raporu**,

<http://www.oib.gov.tr/2012/dosyalar/FaaliyetRaporu2011.pdf>

Özer M. Akif. 2005, Günümüzün Yükselen Değeri: Yeni Kamu Yönetimi. **Sayıştay Dergisi** 59. sayı:3-46

Özkan, Gürsel, 2004.“**Kamu yönetimi temel kanunu tasarısı kamu yönetimi reformu mu? Ulus devletin tasfiyesi mi?**”

[http://www.akader.info/KHUKA/2004\\_mart/41.htm](http://www.akader.info/KHUKA/2004_mart/41.htm). 16.05.2010.

Özmen, Fatma ve Tezcan,Yasan, 2007,Türk Eğitim Sisteminde Denetim ve Avrupa Birliği Ülkeleri ile Karşılaştırılması, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları. **Milli Eğitim Dergisi**, sayı167. [yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-icindekiler.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-icindekiler.htm)

Özoğlu, Murat, “Özel Dershaneler, Gölge eğitim sistemiyle yüzleşmek”, adlı makalesi, **Seta Vakfı dergisi**, Mart, 2011, s,3

Öztürk, Salih, ve Özyakışır, Deniz, 2005, “Türkiye ekonomisinde 1980 sonrası yaşanan yapısal dönüşümlerin gsmh, dış ticaret ve dış borçlar bağlamında teorik bir değerlendirmesi, **Mevzuat Dergisi**, yıl 8, sayı 94

<http://www.mevzuatdergisi.com/2005/10a/01.htm> 18/08/2011



Pieterse, Jan, 2003, Küreselleşme, Popülizm ve Çatışma: Savaş, Siyaset ve Çalışma Teknolojileri. (Çeviri:Mahir Bilgin-Düzelti:Mutahhar Aksari).**Eğitim Bilim Toplum dergisi** s; 4-29

Polatoğlu, Adnan, 1985. “İşletme Yönetiminde Eşgüdüm Sorunu ve Yeni bir yönetim modeli”,**Amme İdaresi dergisi**. Cilt18, sayı 4, s 27,

Resmi Gazete, 2012,

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/08/20120810.htm>26/10/2012/28380

Sabah Gazetesi, <http://www.sabah.com.tr/Gundem/2012/05/01/basariya-odul-bir-yil-erken-mezuniyet>

Sağlam, Mustafa, 1999, Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri, Eskişehir, **Anadolu Üniversitesi Yayınları** No: 1147.

Sapançalı, Faruk, “Yeni Dünya Düzeni ve Küresel Yoksulluk” **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Cilt 3, Sayı:2, 2001 ; 115-140

Saran, Ulvi. **Küresel Değişim Dinamiklerinin Kamu Yönetimi Alanındaki Etkileri**<http://www.sobiadacademy.net/sobem/e-kamuyonetim/kamuda-kalite/saran1.pdf>. 28.07.2011,

Sayılan, Fevziye,**Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm**,[http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b\\_ek.pdf?dergi=HABER%20B%DCLTEN%DD](http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf?dergi=HABER%20B%DCLTEN%DD). 03.12/2012.

Schaeffner, Klaus Haziran 2005, Berlin Eğitim Bakanlığı,**Eğitim Planlama, Yenilikler, Okul Gelişimi**, <http://megep.meb.gov.tr/indextr.html>

Setav, **Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Dergisi**, Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi, Yapısal Sorunlar ve Öneriler, 2009.  
[http://www.setav.org/document/SETA\\_Rapor\\_1](http://www.setav.org/document/SETA_Rapor_1), 11/08/2011.

Sezen, Nurettin.2002,**Memur Sendikalarının Geleceği**.Ankara, Önder Matbaacılık,

Soğancı, Mehmet, 2005, Tmmob 20. Yılında Türkiye’de Özelleştirme Gerçeği **Sempozyumu** [www.tmmob.org.tr/resimler/ekler/aca41214b39c5dc\\_ek.pdf](http://www.tmmob.org.tr/resimler/ekler/aca41214b39c5dc_ek.pdf) 12/08/2011

Şahin, Sakine Gülöz, 2006, Türkiye’de Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı ve Sağlık Hizmeti, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü** Yüksek Lisans Tezi

Şaylan, Gencay, 1995, “Değişim ve Yolsuzluk”, Amme İdaresi Dergisi dergisi adlı makalesi s:3-18. TODAİE. Ankara,

Şengül, Tarık, 2000, **Küreselleşme kitabında Siyaset ve Mekansal Ölçek Sorunu: Yerelci Stratejilerin Bir Eleştirisi** adlı makale s 111-158, Ankara, İmge,

Şenkal, Abdülkadir, (2005), **Küreselleşme Çağında Sosyal Politika**, İstanbul, Alfa Yayınları.

Şişman, Mehmet ve Taşdemir, İbrahim, 2008, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2.Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

Taşar M. Hüseyin, 2009, “Merkeziyetçi Yönetim Yapısının Kamu Okulları Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler” **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Yıl : 2 Sayı : 2

Taşçı, Hafize, 2008, **Yerel Yöneticiler ve Okul Yöneticilerinin Eğitimde Yerleşmeye İlişkin Kendilerini Hazır Görme Durumları**, Çanakkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale

TODAİE, 1963, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, **Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi Raporu**. [www.todaie.gov.tr/dosya/mehtap.pdf](http://www.todaie.gov.tr/dosya/mehtap.pdf), 28/07/2011,

TODAİE, 1991, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları: 238 **Kamu Yönetimi Araştırması Genel Raporu**. <http://www.todaie.gov.tr/dosya/kaya.pdf>. 04.06.2010.

Tortop, Nuri, 1994, **Mahalli İdareler**. Ankara. Yargı Yayınları.

Turan, Selahattin, 2006, “Yarınlarn Türkiye’si için okulu yeniden tasarlamak ve düşünmek”, **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları**, Eğitim Bir-Sen Bildiriler Kitabı.

Turner, David, 2008, Birleşik Krallıkta Özelleştirme, Yerelleştirme ve Eğitim: Devletin Rolü, (çeviren, Hüseyin Yolcu, Düzelti: Mutahhar Aksarı, cilt 6, sayı 24, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**

Türkiye İstatistik Kurumu, 2011, “Gelir ve yaşam koşulları araştırması, 2010” <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=8661>

Türk Eğitim-Sen, [http://www.turkegitimsen.org.tr/haber\\_goster.php?haber\\_id=14237](http://www.turkegitimsen.org.tr/haber_goster.php?haber_id=14237)

TÜSİAD, 2002, “Kamu Reformu Araştırması” Yayın No. TÜSİAD-T/2002-12/336 <http://www.tusiad.org/bilgi-merkezi/raporlar/kamu-reformu-arastirmasi/>

TÜSİAD, 2011, Vizyon 2050 Türkiye, Yayın no:.. TÜSİAD-T-2011/09/518

Uçar, Rezzan ve Uçar, İbrahim Halil, 2004, Japon Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, **Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt:1, Sayı:1 [http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_I/ozetler/ucar\\_ozet.htm](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/ozetler/ucar_ozet.htm) 12/08/2011

Ünal, L. Işıl, (2003), “Değişim Yönetimi İçin Yönetimin Değişimi”: Eğitimde Değişen Ne? Yöneten Kim?, **Özgür Üniversite Forumu**, Maki Basım Yayım, Ankara

Üredi, Işıl, 2005, **Ülkeler ve Eğitim Sistemleri**, adlı kitapta Japonya Eğitim Sistemi adlı bölüm, Ankara, Nobel Yayınevi.

Winkler, R. Donald, 1989, **Decentralization İn Education: An Economic Perspective**, [http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/1989/03/01/000009265\\_3960927170518/Rendered/PDF/multi\\_page.pdf](http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/1989/03/01/000009265_3960927170518/Rendered/PDF/multi_page.pdf)

Yıldırım, İhsan Sabri, 2007, **Türkiye’de Sendikalaşma Sürecinde Öğretmen Sendikaları ve Siyasetle İlişkisi**, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. <http://www.scribd.com/doc/54292405/59/%E2%80%93>

Yıldız, Naciye, 2008, Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim , **D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi** 11, 13-32 (2008).

## **EK: 1. Eğitim sendikalarının Eğitimin Yerelleşmesi ile İlgili Görüşlerini Açığa Çıkarmak Amacıyla Hazırlanan Anket Formu**

Sayın Yönetici,

Bu araştırma Türkiye'deki Eğitim Sendikalarının Merkez Yöneticilerinin Eğitimin Yerelleşmesine ilişkin görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla yapılmaktadır. Bu amaçla Türkiye'deki Eğitim Sendikalarının Merkez Yöneticilerinin Eğitimin Yerelleşmesine Yönelik görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu kişisel bilgileriniz ve Eğitim Hizmetlerinin Yerele devredilmesiyle ilgili görüşlerinizi açığa çıkarmaya çalışan sorulardan oluşan iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunda bulunan tüm soruları içtenlikle cevaplamanız araştırmanın amacına ulaşmasına büyük katkı sağlayacaktır.

Vereceğiniz bilgiler araştırmanın amacı dışında başka hiçbir amaçla kullanılmayacak ve kimseyle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle görüşme formuna isminizi yazmanıza gerek yoktur.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Hakan TOPALOĞLU

Adres: Terme Meslek Yüksekokulu Terme/Samsun

OMU Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi

Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Öğrencisi

Tel: 505 355 52 89- 362 876 13 18

E-mail: hakant@omu.edu.tr

## BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen aşağıdaki sorulara ilgili seçeneklerden, durumunuza uygun olanın içine (X) işareti koyunuz, boş kısımları doldurunuz.

.....Sendikası

### 1. Cinsiyetiniz

- Erkek  
 Kadın

### 2. Yaşınız

- 21-29  
 30-39  
 40-49  
 50 ve üzeri

### 3. Kıdeminiz

- 5 yıldan az  
 6-10 yıl arası  
 11-15 yıl arası  
 16-20 yıl arası  
 21 ve üzeri

### 4. Görev yaptığınız sekreterlik(Lütfen yazınız).

.....

### 5. Mezun Olduğunuz Okul

- Öğretmen Okulu  
 Eğitim Yüksekokulu  
 Eğitim Fakültesi  
 Lisans üstü eğitim ( yüksek lisans/doktora)  
 Diğer.....

### 6- Sendikal faaliyetlerdeki kıdeminiz

- 5 yıldan az  
 6-10 yıl arası  
 11-15 yıl arası  
 16-20 yıl arası  
 21 ve üzeri

## BÖLÜM 2

Bu bölümde “Ülkemizin eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi toplumsal dinamiklerin öncelikli olarak rol alması gerektiği ile ilgili görüşler” in açığa çıkarılmasıyla ilgili 12 maddeye yer verilmiştir. Bunları dikkatli okuduktan sonra; bu ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile işaretleyiniz

**Lütfen her soruyu cevaplandırınız!**

Ülkemizin eğitim politikalarının belirlenmesinde hangi toplumsal dinamiklerin öncelikli olarak rol alması gerekir?					
	Aşağıdaki maddelerin karşısındaki seçeneklerden yalnızca bir tanesini (X) işareti ile işaretleyiniz.	(4) Kesinlikle katılıyorum	(3) Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
1	Milli Eğitim Bakanlığında Üst Düzey Yetkililer				
2	Talim Terbiye Kurulu				
3	Eğitim Sendikaları Temsilcileri				
4	Türkiye Özel Okullar Birliği Temsilcileri				
5	Özel Dershane Birliklerinden Temsilciler				
6	Üniversitelerden Akademisyen Temsilcileri				
7	Muhalefet Partilerinden Temsilciler				
8	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) Temsilcileri				
9	Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) Temsilcileri				
10	Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu (TİSK) Temsilcileri				
11	Öğrenci Temsilcileri				
12	Veli Temsilcileri				
Konu ile ilgili diğer görüşleriniz veya eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz (Sığmaz ise arka sayfaya geçebilirsiniz)					

### BÖLÜM 3

Bu bölümde “Özellikle 1980’li yıllardan sonra dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenlerden bazıları” verilmiştir. Maddeleri dikkatli okuduktan sonra; bu ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Aşağıda özellikle 1980’ li yıllardan sonra dünyada yerelleşme düşüncesinin yaygınlaşmasının altında yatan nedenlerden bazıları verilmiştir. Her bir maddeye hangi düzeyde katıldığınızı belirtiniz.					
Aşağıdaki maddelerin karşısındaki seçeneklerden yalnızca bir tanesini (X) işareti ile işaretleyiniz.		(4) Kesinlikle katılıyorum	(3) Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
1	Refah devleti anlayışının sona ermesi				
2	Yeni dünya düzeni- Neo liberalizm düşüncesinin etkisi				
3	Küreselleşmenin etkileri				
4	Demokrasi ve katılımcılık anlayışının yaygınlaşması				
5	Kamu hizmetlerinin sunumunda yaşanan yetersizlikler				
6	Serbest piyasa ekonomisi kurallarının hakim anlayış haline gelmesi				
7	Denetim yetersizlikleri				
8	Kaynakların verimsiz kullanımı				
9	Kaynakların adil paylaşılmadığı düşüncesi				
10	Yönetimde halka yakın olma düşüncesi				
Konu ile ilgili diğer görüşleriniz veya eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz (Sığmaz ise arka sayfaya geçebilirsiniz)					



## BÖLÜM 4

Bu bölümde “Eğitimde yerelleşmeyle birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması” ile ilgili 12 madde bulunmaktadır. Bunları dikkatli okuduktan sonra; bu ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile işaretleyiniz

Eğitimde yerelleşmeyle birlikte finansman, program ve personel ile ilgili karar verme gücünün yerel birimlere bırakılması ,,					
Aşağıdaki maddeleri lütfen önem derecesine göre (X) işareti ile işaretleyiniz.		(4) Kesinlikle katılıyorum	(3) Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
1	Daha nitelikli personelin istihdam edilmesine katkı sağlayabilir.				
2	Eğitimle ilgili yerel sorunların doğru teşhisine katkı sağlayabilir.				
3	Eğitimle ilgili tespit edilen sorunların çözümüne katkı sağlayabilir				
4	Yerel düzeydeki örgütlerin işbirliğine imkân sağlayarak eğitim hizmetlerinin daha kaliteli şekilde yürütülmesine katkı sağlayabilir.				
5	Merkezden yönetimin işleyişinden kaynaklanan bürokratik gecikmeleri azaltabilir.				
6	Parasal kaynakların daha rasyonel değerlendirilmesine imkân sağlar.				
7	Okul binaları ve fiziksel kaynakların daha rasyonel kullanılması sağlanabilir.				
8	Verilen hizmetin kalitesi ve kaynakların verimli kullanılıp kullanılmadığını yerel halkın denetlemesine imkân sağlar.				
9	Uygulamada esneklik ve çevre koşullarına uygunluk sağlanır.				
10	Eğitim programlarının yerel özellikler (coğrafi -tarımsal-ekonomik) dikkate alınarak hazırlanmasına imkân sağlar.				
11	Bölgeler, İller, İlçeler veya okullar arasında daha kaliteli eğitim-öğretim hizmeti sağlamak açısından bir rekabet ortamı oluşabilir.				
Konu ile ilgili diğer görüşleriniz veya eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz (Sığmaz ise arka sayfaya geçebilirsiniz)					

## BÖLÜM 5

Bu bölümde “Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi” ile ilgili 10 madde bulunmaktadır. Bunları dikkatli okuduktan sonra; bu ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde karar verme ve yürütme yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesi .....					
Aşağıdaki maddeleri lütfen katılma derecenize göre (X) işareti ile işaretleyiniz.		(4) Kesinlikle katılıyorum	(3) Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
1	Eğitim sisteminde yeni bir hiyerarşik yapının oluşmasına neden olabilir.				
2	Nitelikli ve yetenekli personelin, imkânları daha elverişli olan merkezlerde toplanmasına neden olabilir.				
3	Yönetimin ekonomik maliyetini artırabilir.				
4	Belli bölgelerdeki eğitim uygulamalarında ulusal hedeflerin dışına çıkılmasına neden olabilir.				
5	Yerel birimlerin gelir ve refah düzeylerine bağlı olarak eğitimde fırsat eşitsizliği derinleşebilir.				
6	Küçük yerel gruplar ile bazı çıkar gruplarının sistem üzerindeki etkinliğini artırabilir.				
7	Tarafsız yönetim anlayışını ortadan kaldırabilir.				
8	Toplumsal bütünlük açısından sakıncalı olabilir.				
9	Eğitimin finansmanının kontrolünü güçleştirebilir.				
Konu ile ilgili diğer görüşleriniz veya eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz (Sığmaz ise arka sayfaya geçebilirsiniz)					

## BÖLÜM 6

Bu bölümde “Eğitim hizmetlerinde yerel yönetimlere devredilmesi gereken faaliyetler” ile ilgili 10 madde bulunmaktadır. Bunları dikkatli okuduktan sonra; bu ifadelerin karşısındaki seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Sizce eğitim hizmetlerinde hangi faaliyetlerin yerel yönetimlere devredilmesi uygun olur.					
Aşağıdaki maddeleri lütfen önem derecesine göre (X) işareti ile işaretleyiniz.		(4) Kesinlikle katılıyorum	(3) Katılıyorum	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
1	Arsa temini				
2	Okul binaları ve çevre düzenlemesinin yapımı				
3	Eğitim kurumlarının bakım ve onarımı				
4	Eğitim araç-gereçlerinin temini				
5	Eğitim hizmetlerinin finansmanı ve harcama yetkisi				
6	Personelin (işgörenlerin) seçimi, atanması ve özlük haklarının takibi				
7	Yöneticilerin seçilmesi, atanması ve özlük haklarının takibi				
8	Eğitim programları ve ders müfredatlarının hazırlanması				
9	Eğitim hizmetlerinin her türlü denetimi				
Konu ile ilgili diğer görüşleriniz veya eklemek istedikleriniz varsa lütfen belirtiniz (Sığmaz ise arka sayfaya geçebilirsiniz)					

## BÖLÜM 7

Bu bölümde Eğitim sendikalarının Eğitim sistemleri ile ilgili yapmış oldukları faaliyetleri değerlendiren 3 soru bulunmaktadır. Bu soruları cevaplayınız.

1-Sendikanızda diğer ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyen, değerlendiren çalışmalar yapıldı mı?

Evet  Hayır

2-Milli Eğitim Bakanlığı'na genel olarak eğitim sistemleriyle ilgili herhangi bir çalışma sundunuz mu?

Evet  Hayır

3- Eğitimde reform veya Eğitimin yerelleşmesiyle ilgili hükümete veya bakanlığa herhangi bir öneriniz oldu mu?

Evet  Hayır

4. Bu anket çalışmasıyla ilgili eklemek istediğiniz görüş ve düşüncelerinizi ifade ediniz.