

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
( EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI )**

**AVRUPA BİRLİĞİNE ADAYLIK SÜRECİNDE  
TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNİN YAPISAL SORUNLARI  
VE YAPISAL UYUM MODELİ ARAŞTIRMASI**

**DOKTORA TEZİ**

**Murat Gürkan GÜLCAN**

**Ankara  
Haziran, 2003**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
( EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI )**

**AVRUPA BİRLİĞİNE ADAYLIK SÜRECİNDE  
TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNİN YAPISAL SORUNLARI  
VE YAPISAL UYUM MODELİ ARAŞTIRMASI**

**DOKTORA TEZİ**

**Murat Gürkan GÜLCAN**

**Danışman: Prof. Dr. Ali BALCI**

**Ankara  
Haziran, 2003**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ  
ALIşMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. H¼seyin Başar.....

¼ye: Prof. Dr. Ali Balcı.....

¼ye: Prof. Dr. Kasım Karak¼t¼k.....

¼ye: Prof. Dr. İnyet Pehlivan Aydın.....

¼ye: Yrd. Doç. Dr. şener B¼y¼k¼zt¼rk.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

05.06.2003

Prof. Dr. Meral Uysal

Enstit¼ M¼d¼r¼

## İÇİNDEKİLER

### BÖLÜM I

<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
Problem.....	1
Araştırmanın Amacı.....	9
Önem.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar ve Kısaltmalar.....	11

### BÖLÜM II

<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>13</b>
<b>AVRUPA BİRLİĞİNİN TARİHÇESİ .....</b>	<b>13</b>
9 Mayıs 1950: Avrupa Birliği Doğuyor.....	13
Paris Anlaşması (Avrupa Kömür Çelik Topluluğu) .....	13
Roma Antlaşmaları (Treaties of Rome-Traites de Rome) .....	13
Avrupa Ekonomik Topluluğu .....	13
Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (EURATOM) .....	14
Yaounde ve Lome Anlaşmaları (20 Temmuz 1963).....	14
Füzyon Anlaşması .....	14
Lüksemburg Antlaşması .....	14
Gümrük Birliği .....	14
Avrupa Topluluğu'nun Genişlemesi .....	15
Avrupa Parlamentosu'na İlk Doğrudan Seçimler (7-10 Haziran 1979) .....	16

9 Mayıs Avrupa Birliği Günü .....	16
17 Şubat 1986: Tek Avrupa Senedi .....	17
Maastricht ve Amsterdam Antlaşmaları .....	17
Schengen Anlaşması .....	17
Avrupa Akdeniz Ortaklığı .....	17
<b>TÜRKİYE-AVRUPA BİRLİĞİ İLİŞKİLERİ .....</b>	<b>18</b>
Ankara Antlaşması .....	18
Katma Protokol .....	19
1976 Erteleme, 1978 Dondurma Kararları .....	19
12 Eylül 1980: İlişkiler Kesiliyor .....	20
Üyelik Başvurusu .....	20
Uyum Anlaşmaları-Protokolleri .....	21
<b>TAM ÜYELİK BAŞVURUSU .....</b>	<b>22</b>
Tam Üyelik Başvurusunda Bulunan Ülkeler .....	19
1 Ocak 1996: AB-Türkiye Gümrük Birliği .....	22
Helsinki Zirvesi (10-11 Aralık 1999).....	23
<b>AVRUPA BİRLİĞİNİN EĞİTİM POLİTİKASI .....</b>	<b>23</b>
<b>AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROJELERİ.....</b>	<b>31</b>
Sokrates.....	31
Leonardo da Vinci.....	32
Avrupa Gençliği.....	32
<b>EĞİTİMLE İLGİLİ ÖNERİLER VE KARARLAR.....</b>	<b>33</b>

Eğitimin Değerlendirilmesinde Avrupa İşbirliği .....	33
Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi.....	33
AB Eğitim Eylem Programı Sokrates.....	35
Demokratik Yurttaşlık Eğitimi .....	36
Sofya Konferansı- Yetişkinler İçin Eylem Çerçevesi.....	37
AVRUPA EĞİTİM BAKANLARI KONFERANSLARI.....	37
Dakar “Herkes İçin Eğitim” Çerçevesi.....	38
Bükreş Bakanlar Konferansı.....	38
Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı –Riga.....	39
Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı-Bratislava.....	39
Mesleki Eğitim İş Birliği Kopenhag Deklerasyonu.....	40
TÜRKİYE ULUSAL PROGRAMINDA EĞİTİM .....	40
AVRUPA BİRLİĞİ İLERLEME RAPORLARI.....	41
2000 Yılı İlerleme Raporu.....	42
2001 Yılı İlerleme Raporu.....	42
2002 Yılı İlerleme Raporu.....	42
AVRUPA BİRLİĞİ ÜYE ÜLKELERİNİN EĞİTİM SİSTEMLERİ .....	43
Almanya Eğitim Sistemi .....	43
Avusturya Eğitim Sistemi .....	45
Belçika Eğitim Sistemi .....	47
Birleşik Krallık (İngiltere) Eğitim Sistemi .....	48
Danimarka Eğitim Sistemi .....	50

Hollanda Eğitim Sistemi .....	51
Finlandiya Eğitim Sistemi .....	53
Fransa Eğitim Sistemi .....	54
İrlanda Eğitim Sistemi .....	56
İspanya Eğitim Sistemi .....	57
İsveç Eğitim Sistemi .....	58
İtalya Eğitim Sistemi .....	59
Lüksemburg Eğitim Sistemi .....	61
Portekiz Eğitim Sistemi .....	62
Yunanistan Eğitim Sistemi .....	64
<b>AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ VE TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİ</b>	
<b>KARŞILAŞTIRMASI.....</b>	<b>65</b>
<b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>79</b>
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>85</b>
Araştırma Modeli-Deseni.....	85
Evren ve Örneklem.....	85
Verilerin Toplanması .....	87
Verilerin Çözümlemesi.....	93
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>95</b>
Avrupa Birliği Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum	
Sorunları.....	95

Türkiye Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliği Uyum Modeli .....	101
Avrupa Birliği Uyum Modelinin Uygulanmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar....	134
Merkez Örgütü Yapısı.....	138
Taşra Örgütü Yapısı.....	140
Okul Sistemi Yapısı.....	141
Yatırım ve Bütçe.....	142
Eğitim Personeli .....	143
<b>BÖLÜM V</b>	
<b>ÖZET, SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>171</b>
Özet.....	171
Sonuçlar .....	172
Öneriler.....	183
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>188</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>192</b>
1. ANKET.....	193
2. AVRUPA BİRLİĞİ KRONOLOJİSİ.....	196
3. TÜRKİYE-AVRUPA BİRLİĞİ İLİŞKİLERİ KRONOLOJİSİ.....	198
4. AVRUPA VE TÜRKİYEDE BAKANLIK ÖRGÜTLERİ BİRİM SAYISI.....	200
5. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖRGÜT ŞEMASI.....	201
6. İLLERE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞİ SAYILARI.....	202



## ÇİZELGE LİSTESİ

<b><u>Çizelge</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitimin Genel Amaçları.....	66
2. Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Yönetimi Sistemleri.....	68
3. AB. Ülkeleri ve Türkiye Bakanlık Birimleri Karşılaştırması.....	71
4. Avrupa Birliği Ülkelerinde Okutulan Zorunlu Dersler.....	73
5. Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Finansmanı ve Denetimi.....	75
6. Avrupa Birliği ve Türk Eğitim Sistemi Karşılaştırılması.....	77
7. Anketin Planlandığı ve Uygulandığı İl, Okul ve Kurumların Görevlere Göre Sayıları.....	86
8. Örneklem Seçiminde Örneklem/Evren Oranları.....	87
9. Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı Ölçeği Faktör Analizi ve Korelasyonu Sonuçları.....	89
10. Taşra Örgütü Yapısı Ölçeği Faktör Analizi ve Korelasyonu Sonuçları .....	90
11. Okul Sistem Yapısı Ölçeği Faktör Analizi ve Korelasyonu Sonuçları .....	91
12. Bütçe ve Yatırım Ölçeği Faktör Analizi ve Korelasyonu Sonuçları .....	92
13. Eğitim Personeli Ölçeği Faktör Analizi ve Korelasyonu Sonuçları .....	92
14. Katılma Derecesi ve Puanları .....	94
15. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Toplamlarına Göre Dağılımları .....	134
16. Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Dağılımları .....	134
17. Araştırmaya Katılanların Görevlerine Göre Dağılımları .....	135
18. Araştırmaya Katılanların Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları .....	135
19. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği ile İlgili Bilgi Sahibi Olmak İçin Okudukları Yayın Türlerine Göre Dağılımları .....	136
20. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği ile İlgili Katıldıkları ya da İzledikleri Etkinliklere Göre Dağılımları .....	137

21. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği Ülkelerinde Bir Görevde Bulunma Durumlarına Göre Dağılımları .....	137
22. Araştırmaya Katılanların Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılmasını Yararlı Bulup Bulmama Durumlarına Göre Dağılımları .....	138
23. Merkez Örgütü Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası .....	139
24. Taşra Örgütü Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası .....	140
25. Okul Sistemi Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası .....	141
26. Yatırım ve Bütçe Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası .....	142
27. Eğitim Personeli Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası .....	143
28. Göreve Göre Taşra Örgüt Yapısı Maddelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Ortalamalar Arası Fark Değerleri .....	144
29. Merkez Örgütü Yapısı Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	151
30. Göreve Göre Bakanlık Merkez Örgüt Yapısı Maddelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Ortalamalar Arası Fark Değerleri .....	152
31. Taşra Örgütü Yapısı Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	154
32. Göreve Göre Okul Sistem Yapısı Maddelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Ortalamalar Arası Fark Değerleri .....	155

**Cizelge****Sayfa**

33. Okul Sistemi Yapısı Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	161
34. Göreve Göre Yatırım ve Bütçe Maddelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Ortalamalar Arası Fark Değerleri .....	161
35. Yatırım ve Bütçe Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	163
36. Göreve Göre Eğitim Personeli Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma ve Ortalamalar Arası Fark Değerleri .....	164
37. Eğitim Personeli Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	167
38. Toplam Puanların Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	168
39. Toplam Puanların Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	168
40. Toplam Puanların Mezuniyet Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	169
41. Toplam Puanların Etkinliklere Katılma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	169

**ŞEKİL LİSTESİ**

1. Milli Eğitim Bakanlığı Önerilen Örgüt Yapısı Şeması.....	133
---	-----

## ÖNSÖZ

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin, Avrupa Birliği ile ilişkileri neredeyse 40 yıllık bir geçmişe dayanmaktadır. Türkiye, Avrupa Ekonomik Topluluğunun 1958 yılında kurulmasından kısa bir süre sonra Temmuz 1959'da Topluluğa tam üye olmak için başvurmuştur. Cumhuriyetimizin kurulmasından bu yana, hatta Cumhuriyet öncesinden beri, batılılaşma hareketi, ülkemizi özellikle ikinci Dünya Savaşından sonra Avrupa merkezli bütün oluşumlara katılmaya yöneltmiştir. Böylece Türkiye, Avrupa Konseyi, OECD ve NATO'ya girmiş ve 20. yüzyılın en iddialı oluşumu olan Avrupa Birliği'ne aday olmuştur.

Avrupa Birliği, üyeleri arasında ortak bir eğitim politikası belirlememiş olmakla birlikte, eğitim konusunda ortak ilkeler ve ortak değerler oluşturulmakta ve bunları destekler nitelikte projeler uygulamaya konulmakta veya AB organlarınca bazı kararlar alınmaktadır. Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları olarak ortaya çıkan konuların zaman içinde çözümlenebilmesi, söz konusu projelere katılmaya ve ortak değerlere dayalı eğitim politikaları geliştirmeye de bağlıdır.

Eğitimde iş birliği Avrupa'nın olduğu kadar Dünya'nın gündemini de sık sık meşgul etmektedir. Eğitim ve kültür konularında özgünlüğün korunarak ortak değerler oluşturulması giderek önem kazanmıştır.

Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde, pek çok konuda olduğu gibi eğitim konusunda da çalışmaların yoğunlaşmasına neden olmuştur. İşte bu kapsamda, araştırmacının ilgisi de Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarında odaklaşmıştır.

Araştırma, birincisi Avrupa Birliği'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Yapısal Sorunları ve ikincisi ise Avrupa Birliği'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modeli geliştirilmesi ve uygulayıcıların görüşlerine sunulması olmak üzere iki amaç üzerine kurulmuştur. Araştırmada, birinci amaca yönelik olarak, literatüre dayalı bir analitik çalışmaya, ikinci amaca yönelik olarak ise, öğretmen, yönetici, ilköğretim müfettişi ve Bakanlık çalışanlarının görüşlerini içeren ampirik bir çalışmaya yer verilmiştir. Her iki amacın sonuçları bir birini destekler nitelikte olmak üzere, araştırmacının

sonuç ve önerileri, Bakanlık merkez örgütü, taşra örgütü, okul sistem yapısı, yatırım ve bütçe ile eğitim personeli boyutlarına ilişkin bulgulara dayandırılmıştır.

Bu araştırma için araştırmacıyı teşvik eden, her aşamasında destek vererek emeğini esirgemeyen tez danışmanı Prof. Dr. Ali Balcı başta olmak üzere; Prof. Dr. Hüseyin Başar, Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. İnyet Pehlivan, Doç Dr. Nezahat Güçlü ve Yrd. Doç. Dr. Şener Büyüköztürk'e araştırmaya gösterdikleri ilgi ve katkılarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca her fırsatta desteklerini gördüğüm iş arkadaşlarım ile bana manevi desteğini esirgemeyen müstakbel eşim Aytaç Dinçer'e, kızım Ezgi'ye teşekkür eder, araştırmanın alanda yararlı olmasını dilerim.

Murat Gürkan Gülcan

## Özet

Bu araştırmada, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları belirlenmiş ve bu sorunlara çözüm önerileri olarak geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği'ne Yapısal Uyum Modeli, eğitimcilerin (öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişleri) görüşlerine sunulmuş; bu amaçla toplanan veriler uygun istatistik tekniklerle analiz edilmiştir. Böylece bu modelin araştırmaya katılanlar tarafından ne derecede desteklendiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada araç olarak kullanılan anket, araştırmaya katılanların özelliklerine yönelik sekiz bağımsız değişken ile modelin uygulamada geçerliğine ilişkin 40 maddenin yer aldığı beş bölümden oluşmaktadır. Ankette beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma için geliştirilen anket, altı ilde (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya ve Samsun) toplam 800 kişiye uygulanmış, bunların 677'si değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında araştırmaya katılanların maddeler şeklinde belirtilen ifadeleri "çoğunlukla katılıyorum" ( $\bar{X} = 3.80$ ) şeklinde destekledikleri görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerine göre daha merkeziyetçi bir yapıya sahip olduğu; Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu; taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu; bu bakımdan Bakanlık merkez örgütünün yeniden yapılandırılması ve mevcut birim sayısının (40'ı aşkın) 10-15 ile sınırlandırılarak birimlerin işlevsel hale getirilmesi önerileri araştırmaya katılanlarca da desteklenmiştir.

Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü yapısı, araştırma bulgularına göre yeniden düzenlenmiştir.

Onbeş maddeden oluşan "Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı" bölümünde; eğitimde demokratikleşme, kararlara yerinden katılım, kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre eğitim planlaması, eğitim için kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi, merkez örgütünde aynı amaçla kurulmuş birimlerin birleştirilmesi kapsamında geliştirilen Yapısal Uyum Modeli araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.

Önerilen modeldeki bakanlık taşra örgütü, araştırma bulgularına göre daha geniş yetkilerle donatılarak yeniden düzenlenmiş ve eğitim yönetiminde il, bölge ve okul düzeyinde geniş katılımlı “yönetim kurulları” modeli oluşturulmuştur.

Ayrıca, modelde öngörülen eğitim personelinin yetiştirilmesinde ve istihdamında, performansa göre değerlendirme, iş başında, sürekli /etkili yetiştirme ve uzmanlaşma konularındaki önermeler de araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.

Bu doğrultuda, Milli Eğitim Akademisi'nin kurulması ve bu akademinin eğitim yöneticisi ve uzman personel yetiştirme görevini üstlenmesi gerekmiştir.

Araştırmada geliştirilen modelde, öngörülen eğitim personelinin sözleşmeli istihdamı ile eğitim personelinin kariyer basamaklarına ayrılması (aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen unvanları) önermesi, araştırmaya katılanlarca desteklenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri de incelenerek geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği'ne Yapısal Uyum Modeli, araştırmaya katılanlarca uygulanabilir bulunmuş ve desteklenmiştir.

**The Structural Problems of Turkish Educational System  
in The Process of Candidacy to the European Union  
(Abstract)**

In this study, the Adaptation Model of Turkish Educational System to the European Union, which was developed by researcher to present solutions to these problems, was presented to some educators (teachers, administrators and elementary education inspectors); the results of the study were analysed using appropriate statistical techniques, and it was tried to be determined how much the model was supported by the ones joining the study.

The questionnaire, which was used as a tool in the study, consists of eight independent variables oriented towards the characteristics of the ones joining the study, and five sections including 40 items. The five-grade scale was used in the questionnaire.

The questionnaire, which was developed for this study, was carried out in six cities (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya and Samsun ) and it was given to 800 educators. 677 of these 800 questionnaires were taken into evaluation. It was seen that the ones joining the study supported the proposals in the items by ticking the “I usually agree” option ( $X= 3.80$  ).

The ideas that in the process of candidacy to the European Union, Turkish Educational System has a more centralist structure in comparison with those in the European Union Member Countries; there is duty intervention among the departments of the Ministry and that there are more than necessary departments when the provincial departments are vested with authority, and for these reasons the proposals that the Ministry Central Organisation should be re-structured and that the departments should be made more functional by limiting the present number of the departments ( more than 40 ) by 10-15 were also supported by the ones joining the study.

From this point of view, the structure of the Ministry Central Organisation was re-arranged according to the results of the study.

The Adaptation Model, which was developed in the “The Structure of the Ministry Central Organisation” section, which consists of 15 items, in the scope of becoming



democratic in education, decentralized participation, the effective use of the resources, educational planning according to the regional necessities, creating resources for education, specialist participation in planning, the empowerment of the local administrations and uniting the departments established with the same objective in the Ministry Central Organisation were supported by the ones joining the study.

In the developed model, the Ministry Provincial Organisation was vested with broader authority and re-arranged ( also appropriate for the results of the study ), and the model of vastly collaborated “administrative committees” at the levels of city, region and school was developed.

In addition, the proposals for evaluation according to performance at training and employing the educational personnel, continual / effective training on the job and becoming a specialist were also supported by the ones joining the study.

For this, the proposals that National Education Academy should be established and that this academy should be responsible for educating educational administrators and specialist personnel appeared in the study.

In the model developed in the study, “handing over the authority” on the matter of employment of the educational personnel was proposed and the contractual employment of the educational personnel appeared in the model. On the other hand, the proposal that the educational personnel should be classified according to their career steps ( the titles of nominee teacher, teacher, specialist teacher and head teacher ) was also supported by the ones joining the study.

According to the results of the study, the Adaptation Model of Turkish Educational System to the European Union, was found practicable and supported by the ones joining the study.

Gülcan, Murat Gürkan, Avrupa Birliği'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Yapısal Uyum Sorunları ve Yapısal Uyum Modeli Araştırması, Doktora Tezi, Danışman: Prof. Dr. Ali Balcı XVII -202 s.

### Özet

*Bu araştırmada, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları belirlenmiş ve bu sorunlara çözüm önerileri olarak geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği'ne Yapısal Uyum Modeli, eğitimcilerin (öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişleri) görüşlerine sunulmuş; bu amaçla toplanan veriler uygun istatistik tekniklerle analiz edilmiştir. Böylece bu modelin araştırmaya katılanlar tarafından ne derecede desteklendiği belirlenmeye çalışılmıştır.*

*Araştırmada araç olarak kullanılan anket, araştırmaya katılanların özelliklerine yönelik sekiz bağımsız değişken ile modelin uygulamada geçerliğine ilişkin 40 maddenin yer aldığı beş bölümden oluşmaktadır. Ankette beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.*

*Araştırma için geliştirilen anket, altı ilde (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya ve Samsun) toplam 800 kişiye uygulanmış, bunların 677'si değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında araştırmaya katılanların maddeler şeklinde belirtilen ifadeleri "çoğunlukla katılıyorum" ( $\bar{X} = 3.80$ ) şeklinde destekledikleri görülmüştür.*

*Araştırma bulgularına göre, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerine göre daha merkezizyetçi bir yapıya sahip olduğu; Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu; taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu; bu bakımdan Bakanlık merkez örgütünün yeniden yapılandırılması ve mevcut birim sayısının (40'ı aşkın) 10-15 ile sınırlandırılarak birimlerin işlevsel hale getirilmesi önerileri araştırmaya katılanlarca da desteklenmiştir.*

*Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü yapısı, araştırma bulgularına göre yeniden düzenlenmiştir.*

*Onbeş maddeden oluşan “Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı” bölümünde; eğitimde demokratikleşme, kararlara yerinden katılım, kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre eğitim planlaması, eğitim için kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi, merkez örgütünde aynı amaçla kurulmuş birimlerin birleştirilmesi kapsamında geliştirilen Yapısal Uyum Modeli araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.*

*Önerilen modeldeki bakanlık taşra örgütü, araştırma bulgularına göre daha geniş yetkilerle donatılarak yeniden düzenlenmiş ve eğitim yönetiminde il, bölge ve okul düzeyinde geniş katılımlı “yönetim kurulları” modeli oluşturulmuştur.*

*Ayrıca, modelde öngörülen eğitim personelinin yetiştirilmesinde ve istihdamında, performansa göre değerlendirme, iş başında, sürekli /etkili yetiştirme ve uzmanlaşma konularındaki önermeler de araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.*

*Bu doğrultuda, Milli Eğitim Akademisi’nin kurulması ve bu akademinin eğitim yöneticisi ve uzman personel yetiştirme görevini üstlenmesi gerekmiştir.*

*Araştırmada geliştirilen modelde, öngörülen eğitim personelinin sözleşmeli istihdamı ile eğitim personelinin kariyer basamaklarına ayrılması (aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen unvanları) önermesi, araştırmaya katılanlarca desteklenmiştir.*

*Araştırma sonuçlarına göre, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri de incelenerek geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği’ne Yapısal Uyum Modeli, araştırmaya katılanlarca uygulanabilir bulunmuş ve desteklenmiştir.*

**The Structural Problems of Turkish Educational System in The Process of Candidacy  
to the European Union and Structural Adaptation Model Study**

*(Abstract)*

*In this study, the Adaptation Model of Turkish Educational System to the European Union, which was developed by researcher to present solutions to these problems, was presented to some educators (teachers, administrators and elementary education inspectors); the results of the study were analysed using appropriate statistical techniques, and it was tried to be determined how much the model was supported by the ones joining the study.*

*The questionnaire, which was used as a tool in the study, consists of eight independent variables oriented towards the characteristics of the ones joining the study, and five sections including 40 items. The five-grade scale was used in the questionnaire.*

*The questionnaire, which was developed for this study, was carried out in six cities (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya and Samsun ) and it was given to 800 educators. 677 of these 800 questionnaires were taken into evaluation. It was seen that the ones joining the study supported the proposals in the items by ticking the “I usually agree” option ( $X= 3.80$ ).*

*The ideas that in the process of candidacy to the European Union, Turkish Educational System has a more centralist structure in comparison with those in the European Union Member Countries; there is duty intervention among the departments of the Ministry and that there are more than necessary departments when the provincial departments are vested with authority, and for these reasons the proposals that the Ministry Central Organisation should be re-structured and that the departments should be made more functional by limiting the present number of the departments ( more than 40 ) by 10-15 were also supported by the ones joining the study.*

*From this point of view, the structure of the Ministry Central Organisation was re-arranged according to the results of the study.*

*The Adaptation Model, which was developed in the “The Structure of the Ministry Central Organisation” section, which consists of 15 items, in the scope of becoming*

*democratic in education, decentralized participation, the effective use of the resources, educational planning according to the regional necessities, creating resources for education, specialist participation in planning, the empowerment of the local administrations and uniting the departments established with the same objective in the Ministry Central Organisation were supported by the ones joining the study.*

*In the developed model, the Ministry Provincial Organisation was vested with broader authority and re-arranged ( also appropriate for the results of the study ), and the model of vastly collaborated “administrative committees” at the levels of city, region and school was developed.*

*In addition, the proposals for evaluation according to performance at training and employing the educational personnel, continual / effective training on the job and becoming a specialist were also supported by the ones joining the study.*

*For this, the proposals that National Education Academy should be established and that this academy should be responsible for educating educational administrators and specialist personnel appeared in the study.*

*In the model developed in the study, “handing over the authority” on the matter of employment of the educational personnel was proposed and the contractual employment of the educational personnel appeared in the model. On the other hand, the proposal that the educational personnel should be classified according to their career steps ( the titles of nominee teacher, teacher, specialist teacher and head teacher ) was also supported by the ones joining the study.*

*According to the results of the study, the Adaptation Model of Turkish Educational System to the European Union, was found practicable and supported by the ones joining the study.*

## EK1. Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Uyum Anketi

Sayın Meslektaşım,

Elinizdeki anket, Türkiye'nin Avrupa Birliğine adaylık sürecinde, Türk eğitim sisteminin yapısal sorunlarına çözüm önermek amacıyla, geliştirilen-önerilen Avrupa Birliği uyum modeline ilişkin görüşleri tespit etmek üzere hazırlanmıştır. Anket sonuçlarının yalnızca akademik amaçla kullanılacağından emin olunuz. Maddelere vereceğiniz objektif ve içten cevaplarınız için teşekkür ederim.

Lütfen hiç bir soruyu yanıtsız bırakmayınız.

Murat Gürkan GÜLCAN

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tel: 0312/ 4255021

e-Mail: muratgulcan@mynet.com

### BÖLÜM I

1. Meslekteki toplam kıdeminiz (öğretmen, yönetici, müfettiş vb.):.....yıl
2. Yaşınız:.....
3. Şimdiki göreviniz:
  - 1)Öğretmen ( ), 2) Okul/kurum yöneticisi ( ) 3) İlköğretim müfettişi ( ),
  - 4) Diğer ( ).....
4. En son mezun olduğunuz okul:
  - 1) Ön lisans ( ), 2) Lisans (Eğitim Fakültesi) ( ), 3) Lisans(diğer) ( ), 4) Lisansüstü ( )
5. Avrupa Birliği ile ilgili bilgi sahibi olmak üzere aşağıdaki yayın türlerinden birini okudunuz mu? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
  - 1) Kitap ( ), 2) Dergi/Broşür ( ), 3) Gazete ( ), 4) Hiç biri ( )
6. Avrupa Birliği ile ilgili aşağıdaki etkinliklerin birine katıldınız mı/izlediniz mi? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
  - 1) Kurs/ Seminer ( ), 2) Sempozyum/ Panel ( ), 3)TV Programı ( ) 4) Hiç biri ( )
7. Avrupa Birliği ülkelerinden birinde her hangi bir görevle bulundunuz mu?
  - 1) Evet ( ), Ülke:....., Süre:....., Göreviniz:.....
  - 2) Hayır ( ).
8. Ülkemizin Avrupa Birliğine girmesini yararlı buluyor musunuz?
  - 1) Evet ( ), 2)Hayır ( ), 3) Fikrim yok ( )

Katılma Ölçeği: (1)Hiç katılmıyorum, (2)Az Katılıyorum, (3)Orta Derecede Katılıyorum, (4)Çok Katılıyorum, (5)Tamamen Katılıyorum.

Bu bölümdeki maddeleri, belirtilen katılma ölçeğinde size uygun seçeneğe (X) koyarak işaretleyiniz.

## BÖLÜM II

## Katılma Derecesi

A. MERKEZ ÖRGÜTÜ YAPISI;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Avrupa Birliği ülkelerine kıyasla daha merkeziyetçi bir yapı ve Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu ve taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu dikkate alınarak;					
1. Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi birimleri “Mesleki Teknik Orta Öğretim Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.					
2. Projeler Koordinasyon Merkezi, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır.					
3. Yayınlar Dairesi Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmalıdır.					
4. Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi(donatım bölümü hariç), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.					
5. Yayınlar Dairesi, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.					
6. Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yüksek Öğretim Genel Müdürlükleri, “Dış İlişkiler ve Yüksek Öğretim” olarak birleştirilmelidir.					
7. Okul Öncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretim (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.					
8. Hizmet İçi Eğitim ve Yönetimi Geliştirme birimleri ve Personel Genel Müdürlüğü “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak düzenlenmelidir.					
9. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu bünyesinde bir başkanlık olarak yer almalıdır.					
10. Talim ve Terbiye Kurulu, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmelidir.					
11. Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler, ile İdari ve Mali İşler Dairesi “İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmelidir.					
12. Sağlık İşleri ile Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi, “Sağlık ve Spor Dairesi” olarak birleştirilmelidir.					
13. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü (Çıraklık Eğitimi bölümü hariç), “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.					
14. Orta ve Yüksek Öğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi, ile Fon Dairesi, “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak yeniden düzenlenmelidir.					
15. Yatırım ve Tesisler Dairesi, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınarak Bakanlıkça sadece yatırım planlaması yapılmalıdır.					
B. TAŞRA ÖRGÜTÜ YAPISI: Eğitimde demokratikleşme,merkezdeki yetkilerin illere devredilmesi ve eğitimle ilgili kararlara yerel katılım sağlanması kapsamında;	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
	XXX	XX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
16. “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları” işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmeli ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .					
17. İl Millî Eğitim örgütlerinde “ İl Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .					
18. İlçelerde “ İlçe Eğitim Kurulları” oluşturulmalı; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .					

C. OKUL SİSTEMİ YAPISI, PROGRAM VE YÖNETİMİ:Avrupa Birliği ülkelerinde zorunlu eğitim süresi, program geliştirme ve öğretim materyali hazırlamada bölgesel farklılıklar ve yerinden yönetim ilkeleri dikkate alındığında;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Derecede Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
19. Okulöncesi eğitim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.					
20. İlköğretim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.					
21. Okulöncesi eğitim (3-6 yaş) zorunlu olmalıdır.					
22. Okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir.					
23. Haftalık ders saati sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.					
24. Yıllık ders günü sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.					
25. Ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır.					
26. Orta öğretimden yüksek öğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir.					
27. İlköğretimde denetim, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmalıdır.					
28. Orta öğretimde denetim, bağımsız akademik kuruluşlarca yapılmalıdır.					
29. İlköğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.					
30. Orta öğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.					
D. YATIRIM VE BÜTÇE: Kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre planlama,eğitim için yeni kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi kapsamında;	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
31. İlköğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
32. Orta öğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
33. İlköğretimde bütçe planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.					
34. Orta öğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.					
E. EĞİTİM PERSONELİ: Yetki devri, performansa göre istihdam, uzman personel yetiştirme ve istihdam etme, eğitim personelinin iş başında sürekli ve etkili yetiştirilmesi kapsamında;	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
35. Yöneticiler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXXXX
36. Öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.					
37. Öğretmenlik mesleği; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmalıdır.					
38. Milli Eğitim Akademisi eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmelidir.					
39. Milli Eğitim Akademisi uzman personel yetiştirme görevini üstlenmelidir.					
40. Öğretmenlerin kadro ve atama işlemleri yerel yönetimlere( valilik) devredilmelidir.					



## **EKLER**

## EK 2. AVRUPA BİRLİĞİ KRONOLOJİSİ

**19 Eylül 1946** İngiltere Başbakanı Winston Churchill, Zürih’te yaptığı ünlü konuşmasında Amerika Birleşik Devletleri gibi bir “Avrupa Birleşik Devletleri” kurulması için çağrıda bulundu. Bu çağrı eski düşmanlıkların yerini barışa bırakması çağrısıydı. Bu sayede, Avrupa huzur ve güvenlik ortamını bulabilecek ve yeniden eski güçlü konumuna ulaşabilecekti. Konuşma, Avrupa çapında yankılar uyandırdı.

**19 Mayıs 1950** Fransa Dışişleri Bakanı Robert Schuman ve Fransa Planlama Örgütü Başkanı Jean Monnet, daha sonra “**Schuman Planı**” olarak adlandırılan bir plan ortaya attılar. Bu plana göre Almanya ve Fransa’ nın elinde bulunan kömür ve çelik işletmeleri, bu iki ülkeden **bağımsız** tek bir yönetimin idaresi altına verilecek ve bu devletler üstü idare kömür ve çelik alanında bütün kararları özerk bir şekilde alacaktı.

**18 Nisan 1951** Schuman Planına Almanya, İtalya ve Benelux devletlerinden olumlu yanıt gelmiş ve planı hayata geçiren anlaşma Paris’te imzalanmıştır. (6 ülke) **Paris Anlaşması** olarak da bilinen bu anlaşma ile **Avrupa Kömür ve Çelik Teşkilatı (AKÇT)** kuruldu. Avrupa’ nın bütünleşmesi yönünde ilk ve en önemli adımlarından birisini oluşturan bu anlaşma 1952 yılında yürürlüğe girdi.

**25 Mart 1957** Altı ülke tarafından **Roma Anlaşması** imzalandı. Anlaşmaya göre iki yeni topluluk, Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) ve Avrupa Atom Enerji Topluluğu EURATOM kuruldu.

**15 Temmuz 1959** Yunanistan, AET’ye ortaklık için başvurdu.

**11 Mayıs 1960** AET ülkeleri “Avrupa Sosyal Fonu” nu oluşturdular.

**9 Temmuz 1961** Yunanistan, AET ile Ortaklık Anlaşmasını Atina’ da imzaladı.

**9-10 Ağustos 1961** İngiltere ve Danimarka Topluluğuna tam üyelik için başvurdu.

**30 Ocak 1962** Ortak Tarım Politikası uygulamaya konuldu.

**31 Aralık 1968** Altı ülke Roma Anlaşmasına göre planlanan gümrük birliğini gerçekleştirdi.

**22 Ocak 1972** İngiltere, İrlanda ve Danimarka’ nın, Avrupa Topluluğuna tam üye olarak katılması ile üye sayısı 9’a ulaştı.

**24 Nisan 1972** Bretton Woods Sistemi’ nin çökmesi üzerine “Tüneldeki Yılan” sistemi olarak adlandırılan dalgalı kur sistemi oluşturuldu.

**12 Haziran 1975** Yunanistan Topluluğuna tam üyelik başvurusunda bulundu.

**28 Temmuz 1977** İspanya Topluluğa tam üyelik başvurusunda bulundu.

**9 Mart 1979** Avrupa Para Sistemi (APS) yürürlüğe girdi.

**1 Ocak 1981** Yunanistan Topluluğun 10.üyesi oldu.

**1 Ocak 1986** İspanya ve Portekiz topluluğa kabul edildiler üye sayısı 12'ye ulaştı.

**1 Temmuz 1987** Konsey, Topluluğun kurucu anlaşmalarında değişiklikler getiren “Tek Avrupa Senedi” ni kabul etti.

**1 Haziran 1990** Ekonomik ve Parasal Birliğin ilk aşaması başladı.

**16 Aralık 1991** Polonya, Macaristan ve Çekoslovakya ile AT arasında ortaklık (Avrupa) Anlaşmaları imzalandı.

**7 Şubat 1992** Topluluk anlaşmalarını ikinci kez değiştiren ve siyasal birlik yönünde ilerlemeyi hedefleyen Maastricht Anlaşması imzalandı. Anlaşma ile Avrupa Toplulukları kavramı yerini “Avrupa Birliği” kavramına bıraktı. Anlaşmaya göre bu yüzyıl bitmeden önce ekonomik ve parasal birlik tamamlanacak ve bir “Avrupalılık kimliği” oluşturulacaktır. Anlaşma ile aynı zamanda, tek para birimine geçişin aşamaları ve “Avrupa Vatandaşlığı”nın oluşumu için alınması gereken önlemler belirlendi.

**2 Mayıs 1992** Avrupa Ekonomik Alanı (EFTA) Anlaşması imzalandı.

**1 Ocak 1994** Avrupa Para Enstitüsü' nün (APE) kuruldu.

**1 Ocak 1995** İsveç, Finlandiya ve Avusturya üye olarak kabul edildiler. AB' nin üye sayısı 15'e ulaştı.

**1 Ocak 1999** Ekonomik ve Parasal Birliğin 3.aşamasına geçiş. Avrupa Para Biriminin (ECU) adının “Euro” olarak değiştirilmesi kabul edildi.

**1 Ocak 2002** Euro cinsinden kağıt ve madeni paralar,ulusal kağıt ve madeni paralar ile aynı anda dolaşıma girecektir.

**1 Ocak 2010** Avrupa Birleşik Devletlerinin kurulması için planlanan tarih.

### **EK 3. TÜRKİYE-AVRUPA BİRLİĞİ İLİŞKİLERİ KRONOLOJİSİ**

**31 Temmuz 1959** Türkiye Roma Anlaşmasının yürürlüğe girmesinden 19 ay gibi kısa bir süre sonra “ortak üye” olmak için topluluklar komisyonuna başvurdu.

**11 Eylül 1959** AET Bakanlar Konseyi, Türkiye ve Yunanistan’ın ortaklık başvurularını kabul etti.

**27 Mayıs 1960** Ordu yönetime el koydu. AET ile ilişkiler donduruldu. Ancak yeni askeri yönetim AET ile ilişkilerin devam ettirilmesi dileğini beyan etti. AET Konseyi beklemeye ve görüşmeleri ertelemeye karar verdi.

**12 Eylül 1963-** 28 Eylül 1958 tarihinde başlayan görüşmeler sonunda, Türkiye ile AET arasında bir ortaklık oluşturan, tarafları bir gümrük birliğine götürecektir ve ileride de tam üyeliği hedefleyen Ankara Anlaşması imzalandı. Anlaşma bir gümrük birliği ve tam üyelik stratejisi çizmektedir. Bu strateji üç aşamadan oluşmaktadır. Birincisi, Türkiye’ nin ekonomisini bir sonraki aşamayı yüklenilecek şekilde, topluluğun yardımı ile güçlendirmekle sorumlu tutulduğu bir hazırlık aşamasıdır. İkincisi, hem Türkiye hem de topluluğun gümrüklerini ve diğer teknik engelleri azalttıkları geçiş aşamasıdır. Son aşama ise gümrüklerin ve diğer teknik engellerin sıfırlandığı gümrük birliği aşamasıdır.

**12 Eylül 1963** I.Mali Protokol imzalandı.

**23 Kasım 1970** II. Mali Protokol imzalandı.

**23 Aralık 1971** Geçiş dönemini daha detaylı bir şekilde açıklayan ve belirli takvimlere bağlayan Katma Protokol yürürlüğe girdi.

**12 Mayıs 1977** III. Mali Protokol imzalandı.

**24 Ocak 1980** Türkiye’ nin ekonomik ve mali politikalarını tamamen değiştiren ve 24 Ocak Kararları olarak bilinen bir dizi önlemler açıklandı.

**12 Eylül 1980** Ordu yönetime el koydu. AT Bakanlar Konseyi Türkiye’ ye zaman tanıdığını açıkladı.

**22 Ocak 1982** Avrupa Parlamentosu Türkiye’deki bazı cezai uygulamalar sebebiyle ilişkilerin askıya alınmasını benimsedi.

**16 Eylül 1986** Türkiye-AT Ortaklık Konseyi toplandı. 1980 yılından beri donmuş olan ilişkiler yeniden başladı.

**14 Nisan 1987** Türkiye, Topluluğa tam üye olmak için başvurdu.

**18 Aralık 1989** Türkiye' nin başvurusu sonucunda Topluluklar Komisyonu “görüş” ünü (Avis) hazırladı. Komisyonun görüşünde Türkiye-topluluk ilişkileri değerlendirilmekte ve Türkiye' nin tam üye olmaya ehil bulunduğu belirtilmekle birlikte, Topluluğa yeni üye kabulünün iç pazarın 1992 yılında tamamlanmasına kadar gündemde olmadığı belirtilmiştir. Komisyon, Türkiye ile Topluluk ilişkilerinin Ortaklık Anlaşması uyarınca sürdürülmesi ve Türkiye' nin politik, sosyal ve ekonomik modernleşmesinin devamını önermektedir. Komisyon, aynı zamanda, Katma Protokol ile belirtilen gümrük birliğinin gerçekleştirilmesini, politik ve ekonomik işbirliğinin geliştirilmesini tavsiye etmektedir.

**6 Haziran 1990** Topluluklar Komisyonu Türkiye ile her alanda işbirliğinin başlatılması ve hızlandırılması konusundaki önlemleri içeren bir “İşbirliği Paketi” ni hazırlayarak Konseyin olurlarına sundu.

**21 Ocak 1992** Türkiye-AT arasında bir Teknik İşbirliği Programı imzalandı.

6 Mart 1995 Türkiye ile AB arasında Gümrük Birliğinin gerçekleştirilmesi ve bu dönemde uygulanacak usul, esas ve süreleri belirleyen 1/95 ve 2/95 sayılı kararlar Ortaklık Konseyi' nin 36.dönem toplantısına kabul edildi.

**13 Aralık 1995** Avrupa Parlamentosu “1/95 sayılı Ortaklık Konseyi Kararı” nı onayladı.

**21 Aralık 1995** AB ile Türkiye arasında AKÇT ürünlerini kapsayan Serbest Ticaret Anlaşması parafe edildi.

**1 Ocak 1996** Türkiye ve AB arasında Gümrük Birliği süreci başladı.

**10- 11 Aralık 1999** Türkiyenin adaylığı kabul edildi-Helsinki Zirvesi

**Kasım 2001** Türkiye Ulusal Programı hazırlandı.

**Ocak 2002** Avrupa Birliği Müktesebatını Üstlenilmesine İlişkin Ulusal Program Sunuldu

**EK 4. AVRUPA ÜLKELERİNDE EĞİTİM BAKANLIKLARI BİRİM SAYILARI**

ÜLKE	BAKAN YARD.	MÜST.	MÜST. YARD.	GENEL MÜDÜR	DAİRE BŞK.	KOMİTE KURUL	TOPLAM
FRANSA	1	-	-	8	-	10	18
İNGİLTERE	6	1	-	6 (2'si Md.)	-	-	13
İSVEÇ	2 Bakan var.	2	1	7	-	-	12
HOLLANDA	-	2	-	5	-	-	7
ALMANYA	-	1	-	10 + 1	-	-	12
BELÇİKA	-	1	-	4	18	-	23
DANİMARKA	-	-	-	3	-	-	3
AVUSTURYA	2 Bölüm Başkanlığı	-	-	8 Bölüm	-	8 Bağlı Kuruluş	18
İSPANYA	2 Genel Sekreterlik	-	-	2 Genel Müdürlük	-	-	4
İTALYA	1	3	2 Bölüm Başkanlığı	7	-	-	12
YUNANİSTAN	1	-	-	10 Genel Müdürlük	-	Gen. Tef Kurulu ve 11 Kuruluş	23
TÜRKİYE	-	1	7	16	12	10 Kurul ve Müş.	46



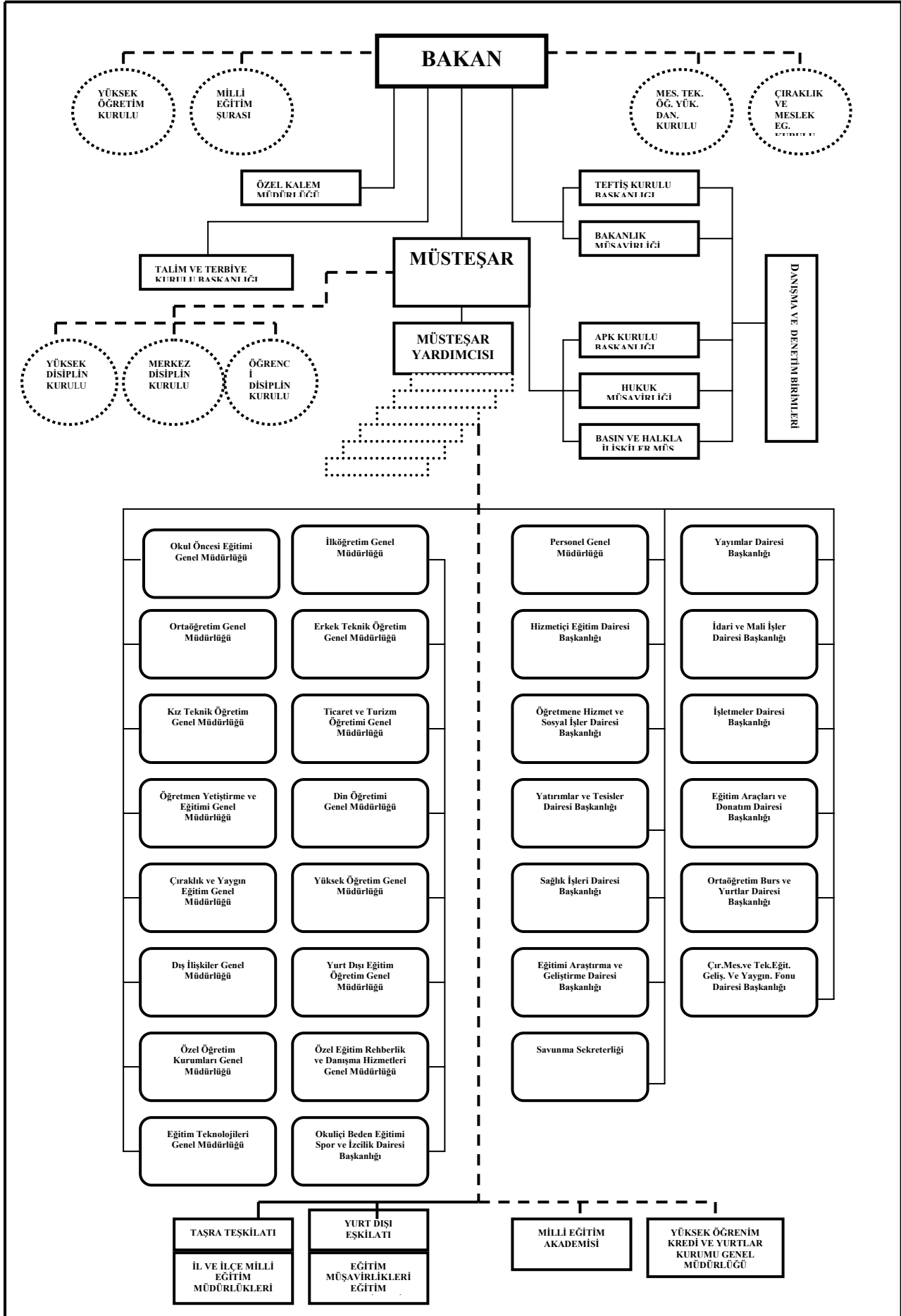
**EK 6. İLLERE GÖRE ÖĞRETMEN VE  
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞİ SAYILARI**

İLLER	Öğret.	İlköğ. Müfet.	İLLER	Öğret.	İlköğ. Müfet.
ADANA	15650	69	KONYA	18005	73
ADİYAMAN	6650	41	KÜTAHYA	5583	29
AFYON	6540	39	MALATYA	7614	55
AĞRI	3750	17	MANİSA	11012	59
AMASYA	4080	30	K.MARAŞ	9244	55
ANKARA	33420	182	MARDİN	6154	29
ANTALYA	14120	70	MUĞLA	6645	37
ARTVİN	1820	12	MUŞ	4013	17
AYDIN	7890	45	NEVŞEHİR	3052	17
BALIKESİR	9590	53	NİĞDE	3645	24
BİLECİK	1550	10	ORDU	7165	32
BİNGÖL	2260	13	RİZE	4500	21
BİTLİS	3350	15	SAKARYA	3000	32
BOLU	2480	24	SAMSUN	12053	75
BURDUR	2780	19	SİİRT	2900	14
BURSA	15960	84	SİNOP	2500	20
ÇANAKKALE	3880	21	SİVAS	6800	50
ÇANKIRI	1640	17	TEKİRDAĞ	4700	29
ÇORUM	5050	39	TOKAT	6700	48
DENİZLİ	7780	43	TRABZON	7800	52
DİYARBAKIR	11160	45	TUNCELİ	700	3
EDİRNE	3480	20	ŞANLIURFA	1100	45
ELAZIĞ	5070	41	UŞAK	3000	17
ERZİNCAN	2410	18	VAN	7700	34
ERZURUM	8270	41	YOZGAT	6000	30
ESKİŞEHİR	6190	31	ZONGULDAK	6100	38
GAZİANTEP	10320	42	AKSARAY	4100	23
GİRESUN	3820	29	BAYBURT	900	6
GÜMÜŞHANE	1400	9	KARAMAN	2300	12
HAKKARİ	1600	10	KIRIKKALE	3000	20
HATAY	12550	57	BATMAN	4500	18
ISPARTA	1750	24	ŞIRNAK	2300	11
İÇEL	15240	71	BARTIN	2000	14
İSTANBUL	69090	275	ARDAHAN	1400	9
İZMİR	29150	146	IGDIR	2200	11
KARS	3100	18	YALOVA	1600	7
KASTAMONU	3680	30	KARABÜK	2100	16
KAYSERİ	10300	51	KİLİS	1050	8
KIRKLARELİ	2990	21	OSMANİYE	4500	17
KIRŞEHİR	2800	20	DÜZCE	2700	19
KOCAELİ	9790	46	T O P L A M	550.000	3041

Kaynak: MEB, 2002 (öğretmen sayıları yuvarlanarak verilmiştir).



## EK 5. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEŞKİLAT ŞEMASI



## Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modelinin Uygulanmasına İlişkin

### Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde, araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonunda ulaşılan bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

#### Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Durumu

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem toplam puanlarına göre dağılımları Çizelge 15’te verilmiştir.

**Çizelge 15. Araştırmaya Katılanların Mesleki Kıdem Toplam Puanlarına Göre Dağılımları**

Düzy	N	%
1. 1-15 yıl	226	33.43
2. 16-30 yıl	322	47.63
3. 31 yıl ve üstü	128	18.94
Toplam	676	100.00

Araştırmaya katılanların mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde, 676 kişiden % 47.63’ü, 16 ile 30 yıllık kıdeme, % 33.43’ü, 1 ile 15 yıl, % 18.94’ünün ise 31 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem toplamalarına göre dağılımları 16-30 yılda yoğunlaşmaktadır (% 47.63). Araştırmaya katılanların meslekteki kıdem ortalaması 21 yıldır.

#### Araştırmaya Katılanların Yaş Grupları

Araştırmaya katılanların yaşlarına göre dağılımları Çizelge 16’da verilmiştir.

**Çizelge 16. Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Dağılımları**

Düzy	N	%
1. 23-33 Yaş	113	15.49
2. 34-44 Yaş	253	38.05
3. 45 yaş ve üstü	309	46.46
Toplam	675	100.00

Araştırmaya katılanların yaş durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 675 kişiden % 47'si, 45 yaş ve üstü, % 38'i, 34-44 yaş arası, % 15.5'inin ise 23-43 yaşında oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların yaşlarına göre dağılımları 45 yaş üstünde yoğunlaşmaktadır (% 46.46). Araştırmaya katılanlarına yaş ortalaması 42.37'dir.

### Araştırmaya Katılanların Görevleri

Araştırmaya katılanların görevlerine göre dağılımları (öğretmen, okul/kurum yöneticisi, ilköğretim müfettişi ve Bakanlık merkez örgütü yöneticileri) Çizelge 17'de verilmiştir.

**Çizelge 17. Araştırmaya Katılanların Göreve Göre Dağılımları**

Düzy	N	%
1. Öğretmen	336	49.60
2. Okul/Kurum Yöneticisi	92	13.60
3. İlköğretim Müfettişi	161	23.80
4. Diğer (Merkez örgütü çalışanları)	88	13.00
Toplam	677	100.00

Araştırmaya katılanların görev durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden % 49.4'ünün öğretmen oldukları, % 23.8'inin ilköğretim müfettişi, %13.6'sının okul/kurum yöneticisi, % 13.00'ünün ise merkez örgütü yöneticisi oldukları görülmektedir.

### Araştırmaya Katılanların Mezuniyet Durumları

Araştırmaya katılanların mezuniyetlerine göre dağılımları (önlisans, lisans-egitim fakültesi, lisans-diğer ve lisansüstü) Çizelge 18'de verilmiştir.

**Çizelge 18. Araştırmaya Katılanların Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları**

Mezuniyet Durumu	N	%
1. Önlisans	99	14.60
2. Lisans (Eğitim Fakültesi)	326	48.20
3. Lisans (Diğer Fakülteler)	182	26.90
4. Lisansüstü	70	10.30
Toplam	677	100.00

Araştırmaya katılanların mezuniyet durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden, % 48.2'sinin eğitim fakültesinden mezun oldukları, % 14.6'sının ön lisans, % 10.3'ünün ise lisansüstü öğrenim gördükleri görülmektedir.

Araştırmaya katılanların mezuniyet durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında % 26.90'nın öğretmen yetiştiren (eğitim fakülteleri) dışındaki bölümlerden mezun oldukları görülmektedir.

### **Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği ile İlgili Bilgi Kaynaklarına Göre Durumu**

Araştırmaya katılanların, Avrupa Birliği ile ilgili bilgi sahibi olmak için okudukları yayın türlerine (kitap-dergi-broşür, gazete ve birden fazla kaynak) göre dağılımları Çizelge 19'da verilmiştir.

**Çizelge 19. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği ile İlgili Bilgi Sahibi Olmak İçin Okudukları Yayın Türlerine Göre Dağılımları**

Yayın Türü	N	%
1. Kitap, dergi, broşür	64	9.50
2. Gazete	283	41.80
3. Hiçbiri	35	5.20
4. Birden fazla kaynaktan	295	43.70
Toplam	677	100.00

Araştırmaya katılanların AB ile ilgili bilgi edindikleri yayın türlerine göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden % 43.7'sinin birden fazla (kitap, dergi, broşür ve gazete) yayından bilgi edindikleri, % 41.8'inin gazeteden bilgi edindikleri, % 9.5'inin, kitap, dergi ve broşürden birinden bilgi edindikleri, % 5.2'sinin ise AB ile ilgili hiçbir kaynaktan bilgi edinmedikleri görülmektedir.

Buna göre araştırmaya katılanların Avrupa Birliği ile ilgili bilgi sahibi olmak için okudukları yayın türlerine göre dağılımları konusundaki toplam puanlar incelendiğinde, yazılı kaynaklar arasında genellikle gazeteyi bilgi kaynağı olarak tercih ettikleri, kitap dergi ve broşürden pek fazla yararlanmadıkları söylenebilir.

### Araştırmaya Katılanların AB ile İlgili Etkinliklere Katılım Durumu

Araştırmaya katılanların, Avrupa Birliği ilgili bilgi sahibi olmak için katıldıkları etkinliklere (kurs-seminer-sempozyum, TV programı ve birden fazla kaynak) göre dağılımları Çizelge 20’de verilmiştir.

**Çizelge 20. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği ile İlgili Katıldıkları ya da İzledikleri Etkinliklere Göre Dağılımları**

Etkinlik Türü	N	%
1. Kurs/Seminer/Sempozyum/Panel	67	9.80
2. TV Programı	279	41.20
3. Hiçbiri	259	38.30
4. Birden fazla etkinlik	72	10.50
Toplam	677	100.00

Araştırmaya katılanların bilgi edindikleri Avrupa Birliği ile ilgili katıldıkları ya da izledikleri etkinliklere göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden, % 41.2’sinin TV programlarından, % 10.5’i birden fazla etkinlikten yararlanırken, % 9.8’i etkinliklerinden sadece birinden yararlandığı ve % 38.3’ünün ise AB ile ilgili hiçbir etkinlikten yararlanmadıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, AB ülkelerinde bir görevde bulunma durumuna göre dağılımları Çizelge 21’de verilmiştir.

**Çizelge 21. Araştırmaya Katılanların Avrupa Birliği Ülkelerinde Bir Görevde Bulunma Durumlarına Göre Dağılımları**

Düzey	N	%
1. Evet	35	5.20
2. Hayır	642	94.80
Toplam	677	100.00

Araştırmaya katılanların AB ülkelerinin her hangi birinde bir görevde bulunma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden %94.8’i AB ülkelerinin her

hangi birinde bir görevde bulunmadığı, % 5.2'sinin AB ülkelerinin her hangi birinde bir görevde bulunduğu görülmektedir.

### **Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli'nin Uygulamasına**

#### **İlişkin Bulgular ve Yorumları**

Araştırmaya katılanların, Avrupa Birliğine üyelikle ilgili görüşlerine göre dağılımları Çizelge 22'de verilmiştir.

#### **Çizelge 22. Araştırmaya Katılanların Türkiye'nin Avrupa Birliğine Katılmasını**

##### **Yararlı Bulup Bulmama Durumlarına Göre Dağılımları**

Görüş	N	%
1. Evet	614	90.83
2. Hayır	41	6.06
3. Fikrim yok	21	3.11
Toplam	676	100.00

Araştırmaya katılanların Türkiye'nin Avrupa Birliğine katılmasını yararlı bulup bulmama durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, 677 kişiden, % 90.8'inin Türkiye'nin Avrupa Birliğine katılmasını yararlı bulduğu, % 6.06'sının ise Türkiye'nin Avrupa Birliğine katılmasını yararlı bulmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılanların % 90'ının Türkiye'nin AB'ye üyeliğini yararlı bulmaları, eğitim çevrelerinin toplumun diğer gruplarına göre AB'ye üyeliğine sıcak baktıklarını göstermektedir.

Yapılan kamuoyu araştırmalarında Türk toplumunun % 70'inin AB'ye üyelik konusunu yararlı buldukları dikkate alındığında bu oranın eğitimcilerde % 90 olması kayda değer bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

#### **Merkez Örgütü Yapısı**

Araştırmaya katılanların, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü yapısı boyutunda yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin ortalaması, standart sapması ve görelî önem sırası Çizelge 23'te verilmiştir.

**Çizelge 23. Merkez Örgütü Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası**

<b>Merkez Örgütü Yapısı:</b> Avrupa Birliği ülkelerine göre daha merkeziyetçi bir yapı ve Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu ve taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu dikkate alınarak;	$\bar{X}$	S	Gör. Ön. Sır.
1. Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi birimleri “Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.	4.17	1.21	1
2. Projeler Koordinasyon Merkezi, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır.	4.17	1.13	2
3. Yayınlar Dairesi Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmalıdır.	3.68	1.46	14
4. Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi (donatım bölümü hariç), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	4.13	1.20	5
5. Yayınlar Dairesi, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	3.24	1.65	15
6. Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yükseköğretim Genel Müdürlükleri, “Dış İlişkiler ve Yükseköğretim” olarak birleştirilmelidir.	4.06	1.28	9
7. Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretim (ilköğretim böl.), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	4.07	1.34	7
8. Hizmetiçi Eğitim, Yönetimi Geliştirme ve Personel Genel Müdürlüğü “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak düzenlenmelidir.	4.13	1.23	4
9. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu bünyesinde bir başkanlık olarak yer almalıdır.	4.01	1.19	10
10. Talim ve Terbiye Kurulu, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmelidir.	4.14	1.28	3
11. Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler, ile İdari ve Mali İşler Dairesi “İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmelidir.	4.07	1.18	8
12. Sağlık İşleri ile Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi, “Sağlık ve Spor Dairesi” olarak birleştirilmelidir.	3.90	1.35	12
13. Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü (Çıracılık Eğitimi bölümü hariç), “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.	3.97	1.29	11
14. Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi, ile Fon Dairesi, “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak düzenlenmelidir.	4.10	1.20	6
15. Yatırım ve Tesisler, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınarak Bakanlıkça sadece yatırım planlaması yapılmalıdır.	3.81	1.35	13
Toplam	3.98	0.71	-

Çizelgede “merkez örgütü yapısı” boyutuna ilişkin görüşlerin ortalamaları incelendiğinde, 1. ve 2. maddenin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X} = 4.17$ ), bunu 10. maddenin izlediği görülmektedir ( $\bar{X} = 4.14$ ). En düşük ortalamaya sahip üç madde ise, sırasıyla 5. madde ( $\bar{X} = 3.24$ ), 3. madde ( $\bar{X} = 3.68$ ) ve 15. maddedir ( $\bar{X} = 3.81$ ).

Buna göre, araştırmaya katılanlar en fazla puanı, Mesleki Teknik Ortaöğretimin tek bir birim olarak örgütlenmesine ve Projeler Koordinasyon Merkezi’nin, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmasına vermişlerdir; en düşük puanı ise Yayınlar Dairesi Başkanlığı’nın, Talim ve Terbiye Kurulu’na bağlanmasına vermişlerdir.

Bakanlık Merkez örgütü yapısı boyutuna ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların Bakanlık merkez örgütü yapısının Avrupa Birliği ülkelerine göre daha merkeziyetçi olduğu, Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu ve taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu dikkate alınarak; Bakanlık birimlerinin yeniden yapılandırılmasını destekledikleri görülmektedir.

### Taşra Örgütü Yapısı

Araştırmaya katılanların, taşra örgütü yapısı boyutundaki maddelere ilişkin puanların ortalaması, standart sapması ve görelî önem sırası Çizelge 24’te verilmiştir.

#### Çizelge 24. Taşra Örgütü Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin

##### Ortalaması, Standart Sapması ve Görelî Önem Sırası

<b>Taşra Örgütü Yapısı:</b> Eğitimde demokratikleşme, merkezdeki yetkilerin illere devredilmesi ve eğitimle ilgili kararlara yerel katılım sağlanması kapsamında;	$\bar{X}$	S	Gör Ön Sır.
16. “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları” işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmeli ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .	4.18	1.19	3
17. İl Milli Eğitim örgütlerinde “İl Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .	4.24	1.13	2
18. İlçelerde “İlçe Eğitim Kurulları” oluşturulmalı; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .	4.26	1.12	1
Toplam	4.23	1.02	-



Çizelgede “taşra örgütü yapısı” boyutuna ilişkin görüşlerin ortalamaları incelendiğinde, 18. maddenin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X} = 4.26$ ), bunu, 17. maddenin ( $\bar{X} = 4.24$ ) ve 16. maddenin ( $\bar{X} = 4.18$ ) izlediği görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılanların toplam puan ortalamaları birbirine yakın çıkan taşra örgütü yapısına ilişkin üç madde de oldukça yüksek düzeyde desteklenmiştir.

Taşra örgütü yapısı boyutuna ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların eğitimde demokratikleşmeyi destekledikleri görülmektedir.

### Okul Sistemi Yapısı

Araştırmaya katılanların, okul sistemi yapısı maddelerine ilişkin puanlarının ortalama, standart sapma ve maddelerin göreceli önem sırası Çizelge 25’te verilmiştir.

**Çizelge 25. Okul Sistemi Yapısı Boyutunda Yer Alan Maddelerin**

#### Ortalaması, Standart Sapması ve Göreceli Önem Sırası

<b>Okul Sistemi Yapısı:</b> AB ülkelerinde zorunlu eğitim süresi, program geliştirme ve öğretim materyali hazırlamada dikkate alındığında;	$\bar{X}$	S	Ön Sır
19. Okulöncesi eğitim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.	3.19	1.60	7
20. İlköğretim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.	2.85	1.63	11
21. Okulöncesi eğitim (3-6 yaş) zorunlu olmalıdır.	3.46	1.60	4
22. Okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir.	3.93	1.35	3
23. Haftalık ders saati sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.	3.09	1.61	8
24. Yıllık ders günü sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.	3.23	1.58	6
25. Ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır.	4.11	1.21	2
26. Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir.	4.38	1.07	1
27. İlköğretimde denetim, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmalıdır.	2.99	1.65	10
28. Ortaöğretimde denetim, bağımsız akademik kuruluşlarca yapılmalıdır.	3.37	1.54	5
29. İlköğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.	2.73	1.59	12
30. Ortaöğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.	3.02	1.55	9
Toplam	3.36	0.87	-

Çizelgede “okul sistem yapısı” boyutuna ilişkin görüşlerin ortalamaları incelendiğinde, 26. maddenin (ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir) en yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X} = 4.38$ ), bunu, 25. maddenin (ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır), ( $\bar{X} = 4.11$ ) ve 22. maddenin (okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir) ( $\bar{X} = 3.93$ ) izlediği görülmektedir

En düşük ortalamaya sahip üç madde ise, sırasıyla 27. madde (İlköğretimde denetim, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmalıdır) ( $\bar{X} = 2.99$ ), 20. madde (ilköğretim, Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir), ( $\bar{X} = 2.85$ ) ve 29. maddedir. (ilköğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır), ( $\bar{X} = 2.73$ ).

Okul sistemi yapısı boyutuna ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların, AB ülkelerinde zorunlu eğitim süresi, program geliştirme ve öğretim materyali hazırlamada bölgesel farklılıklar ve yerinden yönetim ilkeleri konusundaki önerileri destekledikleri görülmektedir.

### Yatırım ve Bütçe

Araştırmaya katılanların, yatırım ve bütçe boyutunda yer alan maddelere ilişkin puanlarının ortalaması, standart sapması ve göreceli önem sırası Çizelge 26’da verilmiştir.

#### Çizelge 26. Yatırım ve Bütçe Boyutunda Yer Alan Maddelerin Ortalaması,

##### Standart Sapması ve Göreceli Önem Sırası

<b>Yatırım ve Bütçe:</b> Kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre planlama, kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi kapsamında;	$\bar{X}$	S	Gör Ön Sır
31. İlköğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarla yapılmalıdır.	4.01	1.20	3
32. Ortaöğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarla yapılmalıdır.	4.03	1.19	1
33. İlköğretimde bütçe planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarla yapılmalıdır.	4.02	1.21	2
34. Ortaöğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarla yapılmalıdır.	3.97	1.27	4
Toplam	4.01	1.13	-

Çizelgede “yatırım ve bütçe planlaması” boyutuna ilişkin görüşlerin ortalamaları incelendiğinde, 32. maddenin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X} = 4.03$ ), bunu, 33. maddenin ( $\bar{X} = 4.02$ ) ve 31. maddenin ( $\bar{X} = 4.018$ ) izlediği görülmektedir. 34. madde en düşük ortalamaya sahiptir ( $\bar{X} = 3.97$ ).

Yatırım ve bütçe boyutuna ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların, kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre planlama, kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi kapsamındaki önerileri destekledikleri görülmektedir

### Eğitim Personeli Boyutu

Araştırmaya katılanların, eğitim personeli boyutunda yer alan maddelerine ilişkin puanlarının ortalaması, standart sapması ve göreceli önem sırası Çizelge 27’de verilmiştir.

**Çizelge 27. Eğitim Personeli Boyutunda Yer Alan Maddelerin**

#### Ortalaması, Standart Sapması ve Göreceli Önem Sırası

<b>Eğitim Personeli:</b> Yetki devri, performansa göre istihdam, uzman personel yetiştirme ve iş başında sürekli ve etkili yetiştirilmesi kapsamında;	$\bar{X}$	S	Gör Ön. Sır.
35.Yöneticiler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.	3.49	1.54	6
36.Öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.	3.49	1.53	5
37.Öğretmenlik mesleği; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmalıdır.	3.90	1.42	3
38.Milli Eğitim Akademisi eğitim yöneticisi yetiştirmelidir.	4.25	1.17	2
39. Akademi uzman personel yetiştirme görevini üstlenmelidir.	4.30	1.11	1
40.Öğretmenlerin kadro ve atama işlemleri valiliklere devredilmelidir.	3.88	1.42	4
Toplam	3.89	0.93	-

Çizelgede “okul sistem yapısı” boyutuna ilişkin görüşlerin ortalamaları incelendiğinde, 39. maddenin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X} = 4.30$ ), bunu, 38. maddenin ( $\bar{X} = 4.25$ ) ve 37. maddenin ( $\bar{X} = 3.90$ ) izlediği görülmektedir.

Buna göre araştırmaya katılanlar Milli Eğitim Akademisinin kurulması ve Milli Eğitimin ihtiyaç duyduğu uzman personel ve yöneticileri yetiştirmesine oldukça yüksek puan vermişlerdir.

En düşük ortalamaya sahip üç madde ise, sırasıyla 40. madde ( $\bar{X} = 3.88$ ), 35. madde ( $\bar{X} = 3.49$ ) ve 36. maddedir. ( $\bar{X} = 3.49$ ).

Eğitim personeli boyutuna ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya katılanların, yetki devri, performansa göre istihdam, uzman personel yetiştirme ve iş başında sürekli ve etkili yetiştirilmesi kapsamındaki önerileri destekledikleri görülmektedir

### Bakanlık Merkez Örgüt Yapısı

Araştırmaya katılanların, göreve göre bakanlık merkez örgüt yapısı maddelerinin puan ortalaması, standart sapma ve ortalamalar arası fark değerleri Çizelge 28'de verilmiştir.

**Çizelge 28. Göreve Göre Bakanlık Merkez Örgüt Yapısı Maddelerinin (X) Ortalama Standart Sapma (S) ve Ortalamalar Arası Fark (F) Değerleri**

GÖREV/ SORU	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15
Öğr. $\bar{X}$	4,11	4,15	3,68	4,19	3,35	4,01	4,01	4,05	3,92	4,17	4,04	3,90	4,08	4,07	3,79
Öğr. (S)	1,25	1,17	1,48	1,16	1,66	1,33	1,37	1,33	1,26	1,32	1,27	1,39	1,22	1,32	1,41
Okul/kur. Yön. $\bar{X}$	4,05	4,10	3,61	3,96	3,22	4,23	4,26	4,37	4,13	4,29	4,04	3,85	3,97	4,13	4,08
Okul/kur. Yön. (S)	1,23	1,04	1,47	1,28	1,53	1,06	1,07	0,93	1,09	1,03	1,11	1,31	1,31	1,07	1,17
İlköğ. Müf. $\bar{X}$	4,34	4,23	3,73	4,35	3,50	3,95	4,02	4,29	4,07	4,27	4,21	4,20	3,85	4,21	3,87
İlköğ. Müf.(S)	1,07	1,05	1,41	0,94	1,59	1,29	1,40	1,04	1,09	1,09	0,92	1,04	1,30	0,91	1,21
Bak. Mrk. Yön. $\bar{X}$	4,24	4,18	3,70	3,72	2,34	4,27	4,17	3,92	4,09	3,62	3,99	3,40	3,75	3,94	3,44
Bak. Mrk. Yön.(S)	1,24	1,20	1,46	1,54	1,57	1,26	1,35	1,36	1,19	1,53	1,29	1,59	1,47	1,32	1,50
Top. ( $\bar{X}$ )3,98	4,17	4,17	3,68	4,13	3,24	4,06	4,07	4,13	4,01	4,14	4,07	3,90	3,97	4,10	3,81
Anlamlı fark (F) *	1,64	0,31	0,14	6,31 *	11,1 *	1,94	1,08	3,33 *	1,18	6,00 *	1,00	7,00 *	2,14	1,03	3,49 *
Farkın Kaynağı	-	-	-	3-4	4- 123	-	-	3-4	-	4- 123	-	3-4	-	-	3-4

1. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi birimleri “Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü”** olarak yeniden düzenlenmelidir (md. 1) maddesine çok katıldıkları ( $\bar{X} = 4.17$ ) görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.11$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.05$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.34$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.24$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1.64$ ;  $P>.05$ .]

2. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Projeler Koordinasyon Merkezi, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır (md. 2)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.17$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.15$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.10$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.23$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.18$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=0,31$ ;  $P>.05$ .]

3. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Yayımlar Dairesi Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmalıdır (md. 3)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.68$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.68$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.61$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.73$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.70$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=0.14$ ;  $P>.05$ .]

4. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi (donatım bölümü hariç), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır (md. 4)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.13$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.19$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.96$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.35$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.72$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 6,31$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

5. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Yayımlar Dairesi, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır (md. 5)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 3.24$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta düzeyde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 3.35$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 3.22$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.50$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri az ( $\bar{X} = 2.34$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)=11,05$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğretmen, ilköğretim müfettişleri ve kurum yöneticileri ile merkez yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

6. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yükseköğretim Genel Müdürlükleri, “Dış İlişkiler ve Yükseköğretim”** olarak birleştirilmelidir (md. 6) maddesine çok ( $\bar{X}= 4.06$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 4.01$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.23$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X}= 3.95$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.27$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)= 1.94$ ;  $P>.05$ .]

7. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretim (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır (md. 7)** maddesine çok ( $\bar{X}= 4.07$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 4.01$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.26$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X}= 4.02$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 4.17$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1.08$ ;  $P>.05$ .]

8. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Hizmet İçi Eğitim ve Yönetimi Geliştirme birimleri ve Personel Genel Müdürlüğü “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak düzenlenmelidir (md. 8)** maddesine çok ( $\bar{X}= 4.13$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 4.05$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.37$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X}= 4.29$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 3.92$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 3,33$ ;  $*P<.05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

9. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu bünyesinde bir başkanlık olarak yer almalıdır (md. 9)** maddesine çok ( $\bar{X}= 4.01$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 3.92$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X}= 4.13$ ), ilköğretim müfettişleri çoğu zaman ( $\bar{X}= 4.07$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 4.09$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1.18$ ;  $P>.05$ .]



10. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Talim ve Terbiye Kurulu, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmelidir (md. 10)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.14$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.17$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.29$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.27$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.62$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 6,00$ ; \* $P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğretmen, ilköğretim müfettişleri ve kurum yöneticileri ile merkez yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

11. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler, ile İdari ve Mali İşler Dairesi “ İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmelidir (md. 11)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.07$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673) = 1.00$ ;  $P > .05$ .]

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.04$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.04$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.21$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.99$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

12. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Sağlık İşleri ile Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi, “ Sağlık ve Spor**

**Dairesi” olarak birleştirilmelidir (md. 12)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.90$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.90$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.85$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.20$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.40$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 7,00$ ;  $*P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ve kurum yöneticileri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

13. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü (Çıraklık Eğitimi bölümü hariç), “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir (md. 13)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.97$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.08$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.97$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.98$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.75$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673) = 2,14$ ;  $P > .05$ .]

14. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi, ile Fon Dairesi, “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak yeniden düzenlenmelidir (md. 14)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.10$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim

Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.07$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.08$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.21$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.94$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1,03$ ;  $P>.05$ .]

15. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Yatırım ve Tesisler Dairesi, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır (md. 15)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.81$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.79$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.08$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.87$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.44$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 3,49$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, kurum yöneticileri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, merkez örgütü yapısı toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 29’da verilmiştir.

**Çizelge 29. Merkez Örgütü Yapısı Toplam Puanlarının Göreve Göre**

**Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	4.873	3	1.624	3.248 *	3-4	1.Öğretmen	336	3.97
Gruplarıçi	336.533	673	0.500			2.Okul Yön.	92	4.02
Toplam	341.406	676				3.İlköğ. Müfet.	161	4.07
						4.Diğer	88	3.79

Araştırmaya katılanların “merkez örgütü” toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 3.248$ ;  $*P<.05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X}= 4.07$ ) ile “merkez teşkilatı çalışanları” gurubu ( $\bar{X}= 3.79$ ) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Buna göre ilköğretim müfettişlerinin, geliştirilen modelde merkez örgüt yapısı ile ilgili önermeye merkez örgütü çalışanlarına oranla daha çok katıldıkları anlaşılmaktadır. Bakanlık çalışanları merkez örgütündeki bu düzenlemeye taşra örgütü personeli kadar sıcak bakmamaktadırlar.

### Taşra Örgüt Yapısı

Araştırmaya katılanların, göreve göre taşra örgüt yapısı maddelerinin puan ortalaması, standart sapma ve ortalamalar arası fark değerleri Çizelge 30’da verilmiştir.

**Çizelge 30. Göreve Göre Taşra Örgüt Yapısı Maddelerinin (X) Ortalama Standart Sapma (S) ve Ortalamalar Arası Fark (F) Değerleri**

MADDE/ GÖREV	Öğret. $\bar{X}$	Öğret. (S)	Okul Kur. Yön. $\bar{X}$	Okul/ Kur. Yön. (S)	İlköğ. Müf. $\bar{X}$	İlköğ. Müf. (S)	Bak. Merk Örg. $\bar{X}$	Bak. Merk Örg. (S)	Anl. Fark 2,67	Top. $\bar{X}$ 4,23
16. Madde	4,10	1,31	4,10	1,27	4,35	,96	4,26	,99	1,89	4,18
17. Madde	4,18	1,25	4,27	1,13	4,34	,91	4,26	1,00	,75	4,24
18. Madde	4,23	1,19	4,33	1,12	4,32	,90	4,15	1,16	1,80	4,26

16. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları” işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmeli ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir (md. 16) maddesine çok ( $\bar{X}= 4.23$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.10$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.10$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.35$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.26$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673) = 1,89$ ;  $P > .05$ .]

17. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İl Milli Eğitim örgütlerinde “ İl Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir (md. 17)** maddesine tamamen ( $\bar{X} = 4.24$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.18$ ), okul/kurum yöneticileri her zaman ( $\bar{X} = 4.33$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.34$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.26$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673) = 0,75$ ;  $P > .05$ .]

18. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlçelerde “İlçe Eğitim Kurulları” oluşturulmalı; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir (md. 18)** maddesine tamamen ( $\bar{X} = 4.26$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler tamamen ( $\bar{X} = 4.23$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.33$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.32$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.15$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1,80$ ;  $P>.05$ .]

Araştırmaya katılanların, taşra örgütü yapısı toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 31’de verilmiştir.

**Çizelge 31. Taşra Örgütü Yapısı Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalama	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	2.998	3	0.999	0.953	-	1.Öğretmen	336	4.17
Gruplarıçi	705.425	673	1.048			2.Okul Yöneticisi	92	4.23
Toplam	708.422	676				3.İlköğ. Müfet.	161	4.34
						4.Diğer	88	4.22

Araştırmaya katılanların “taşra örgütü yapısı” toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)= 0.953$ ;  $P>.05$ .]

Buna göre araştırmaya katılanların taşra örgüt yapısı toplam puanlarına göre görev değişkenine göre bakıldığında, ilköğretim müfettişlerinin bu bölüm maddelerine en yüksek puanı verdikleri görülmektedir.

İlköğretim müfettişlerinin taşradaki sorunları daha yakından izledikleri dikkate alındığında bu bulgunun anlamlı olduğu söylenebilir.

Buna karşılık taşraya ilişkin yönetim sorunlarına öğretmen gurubunun diğer gruplarla kıyaslandığında daha az ilgi gösterdiği söylenebilir.

### **Okul Sistem Yapısı**

Araştırmaya katılanların, göreve göre okul sistem yapısı maddelerinin puan ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalar arası fark değerleri Çizelge 32’de verilmiştir.

**Çizelge 32. Göreve Göre Okul Sistem Yapısı Maddelerinin (X) Ortalama, Standart Sapma (S) ve Ortalamalar Arası Fark (F) Değerleri**

GÖREV	S19	S20	S21	S22	S23	S24	S25	S26	S27	S28	S29	S30
Öğr ( $\bar{X}$ )	3,08	2,68	3,41	4,13	3,09	3,18	4,16	4,35	3,07	3,56	2,91	3,21
Öğr (S)	1,67	1,69	1,65	1,32	1,67	1,69	1,26	1,69	1,68	1,51	1,66	1,57
Ok/kur Yön ( $\bar{X}$ )	3,11	2,97	3,51	3,84	3,07	3,32	4,05	4,20	3,14	3,72	2,88	3,12
Okul/kur Yön(S)	1,52	1,51	1,50	1,34	1,62	1,56	1,26	1,20	1,61	1,31	1,55	1,55
İlköğ.Müf . ( $\bar{X}$ )	3,42	3,12	3,53	3,81	3,29	3,56	4,27	4,58	2,71	2,95	2,36	2,68
İlköğ.Müf . (S)	1,49	1,53	1,60	1,23	1,46	1,31	,96	,77	1,63	1,62	1,45	1,48
Bak. Mrk. Yön ( $\bar{X}$ )	3,25	2,89	3,51	3,45	2,78	2,77	3,73	4,27	2,99	3,03	2,57	2,78
Bak. Mrk. Yön.(S)	1,62	1,64	1,47	1,55	1,59	1,50	1,33	1,09	1,60	1,56	1,47	1,49
Top. ( $\bar{X}$ ) 3,36	3,19	2,85	3,46	3,93	3,09	3,23	4,11	4,38	2,99	3,37	2,73	3,02
Anl. Fark *	1,80	2,87	,277	6,83 *	1,88	5,11 *	4,11 *	3,26 *	2,05	8,83 *	4,98 *	5,19 *
Fark. Kayn.	-	-	-	1-4	-	3-4	3-4	3-4	-	234	3-4	3-4

19. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Okulöncesi eğitim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir (md. 19)** maddesine orta derecede ( $\bar{X}= 3.19$ ) katıldıkları görülmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X}= 3.08$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 3.11$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X}= 3.42$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 3.25$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1,80$ ;  $P>.05$ .]

20. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlköğretim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir (md. 20)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 2.85$ ) katıldıkları görülmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 2.68$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.97$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X} = 3.12$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.89$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=2,87$ ;  $P>.05$ ].

21. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Okulöncesi eğitim (3-6 yaş) zorunlu olmalıdır (md. 21)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.46$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.41$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.51$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.53$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.51$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=0,28$ ;  $P>.05$ ].

22. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir (md. 22)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.93$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.13$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.84$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.81$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.45$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.



Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 6,83; *P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenler ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

23. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Haftalık ders saati sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir (md. 23)** maddesine orta derecede ( $\bar{X}= 3.09$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X}= 3.09$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 3.07$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X}= 3.29$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 2.78$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=1.88; P>.05$ .]

24. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Yıllık ders günü sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir (md. 24)** maddesine orta derecede ( $\bar{X}= 3.32$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X}= 3.18$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 3.32$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X}= 3.56$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X}= 2.78$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 5,11; *P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

25. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır (md. 25)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.11$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 4.16$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.05$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.27$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.73$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 4,11$ ; \* $P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

26. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir (md. 26)** maddesine tamamen ( $\bar{X} = 4.32$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler tamamen ( $\bar{X} = 4.20$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 3.61$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.58$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri tamamen ( $\bar{X} = 4.27$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 3,26$ ; \* $P < .05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

27. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlköğretimde denetim, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmalıdır (md. 27)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 2.99$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 3.07$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 3.14$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X} = 2.71$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.99$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=2,05$ ;  $P>.05$ .]

28. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ortaöğretimde denetim, bağımsız akademik kuruluşlarca yapılmalıdır (md. 28)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 3.37$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.56$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.72$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X} = 2.95$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 3.03$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 8,83$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ve kurum yöneticileri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

29. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlköğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır (md. 29)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 2.73$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 2.91$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.88$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X} = 2.36$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.57$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 4,98$ ; \* $P < .05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

30. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ortaöğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır (md. 30)** maddesine orta derecede ( $\bar{X} = 3.02$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca orta derecede desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 3.21$ ), okul/kurum yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 3.12$ ), ilköğretim müfettişleri orta derecede ( $\bar{X} = 2.68$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri orta derecede ( $\bar{X} = 2.78$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 5,19$ ; \* $P < .05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, okul sistemi yapısı toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 33’te verilmiştir.

**Çizelge 33. Okul Sistemi Yapısı, Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	4.016	3	1.339	1.755	-	1.Öğretmen	336	3.40
Gruplarıçi	513.399	673	0.763			2.Okul Yöneticisi	92	3.41
Toplam	517.415	676				3.İlköğ. Müf.	161	3.3
						4.Diğer	88	3.17

Araştırmaya katılanların “okul sistemi yapısı” toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [F(3,673)= 1.755; P>.05].

#### Yatırım ve Bütçe

Araştırmaya katılanların, göreve göre yatırım ve bütçe maddelerinin puan ortalaması, standart sapma ve ortalamalar arası fark değerleri Çizelge 34’te verilmiştir.

**Çizelge 34. Göreve Göre Yatırım ve Bütçe Maddelerinin (X) Ortalama, Standart Sapma (S) ve Ortalamalar Arası Fark (F) Değerleri**

MADDE/ GÖREV	Öğret $\bar{X}$	Öğret (S)	Okul/ Kur. Yön. $\bar{X}$	Okul/ Kur. Yön. (S)	İlköğ. Müf. $\bar{X}$	İlköğ. Müf. (S)	Bak. Mrk Örg. $\bar{X}$	Bak. Mrk Örg. (S)	Top. $\bar{X}$ 4,01	Anl. Fark F*	Fark Kay
31. Madde	3,93	1,29	4,00	1,14	4,22	0,91	3,95	1,30	4,01	2,21	-
32. Madde	3,95	1,28	3,95	1,18	4,27	0,87	3,94	1,31	4,03	3,05	-
33. Madde	3,96	1,27	4,07	1,19	4,29	0,93	3,75	1,40	4,02	4,58*	3-4
34. Madde	3,90	1,34	3,95	1,19	4,27	0,96	3,68	1,45	3,97	5,04*	3-4

31. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlköğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır (md. 31)** maddesine çok ( $\bar{X}$ = 4.01) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.93$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.00$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.22$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.95$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=2,21$ ;  $P>.05$ .]

32. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ortaöğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır (md. 32)** maddesine çok ( $\bar{X} = 4.03$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.96$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.07$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.27$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.94$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=3,05$ ;  $P>.05$ .]

33. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **İlköğretimde bütçe planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır (md. 33)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.96$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.96$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.07$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.29$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.75$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 4,58$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

35. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Ortaöğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır (md. 34)** maddesine çok ( $\bar{X}= 3.94$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 3.90$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X}= 3.95$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X}= 4.27$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 3.68$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 5,04$ ; \* $P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, yatırım ve bütçe toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 35’te verilmiştir.

**Çizelge 35. Yatırım ve Bütçe Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına**

**İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	15.146	3	5.049	4.038 *	1-3	1.Öğretmen	336	3.93
Gruplarıçi	841.324	673	1.250		3-4	2.Okul Yön.	92	3.99
Toplam	856.470	676				3.İlköğ. Müfet.	161	4.26
						4.Diğer	88	3.83

Araştırmaya katılanların “yatırım ve bütçe” toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 4.038$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenler ( $\bar{X}= 3.93$ ) ile ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X}= 4.26$ ) ve ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X}= 4.26$ ) ile diğer (bakanlık çalışanları) ( $\bar{X}= 3.83$ ) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

### Eğitim Personeli

Araştırmaya katılanların, göreve göre eğitim personeli maddelerinin puan ortalaması, standart sapma ve ortalamalar arası fark değerleri Çizelge 36’da verilmiştir.

**Çizelge 36. Göreve Göre Eğitim Personeli Maddelerinin (X)Ortalama, Standart Sapma (S) ve Ortalamalar Arası Fark (F) Değerleri**

GÖREV	S35	S36	S37	S38	S39	S40
Öğretmen ( $\bar{X}$ )	3,37	3,26	3,76	4,17	4,22	3,65
Öğretmen (S)	1,59	1,62	1,56	1,28	1,22	1,55
Okul/kurum Yön.( $\bar{X}$ )	3,43	3,55	4,02	4,25	4,35	3,95
Okul/kurum Yön. (S)	1,52	1,51	1,33	1,08	1,02	1,35
İlköğr. Müfettişi ( $\bar{X}$ )	3,84	3,97	4,24	4,55	4,53	4,35
İlköğretim Müfettişi (S)	1,36	1,27	1,03	0,78	0,78	1,02
Bakanlık Mrk.Yön.( $\bar{X}$ )	3,41	3,44	3,67	4,03	4,10	3,86
Bakanlık Mrk. Yön.(S)	1,62	1,50	1,45	1,35	1,25	1,36
Top. ( $\bar{X}$ ) 3,89	3,49	3,49	3,90	4,25	4,30	3,88
Anlamlı Fark (F*)	3,73	7,96*	5,16*	4,99*	3,97	9,50*
Farkın Kaynağı	-	1-3	1-3	3-4	-	3-4

35. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Yöneticiler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir (md. 35)** maddesine çok ( $\bar{X}= 3.49$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.



Maddeye, öğretmenler orta derecede ( $\bar{X} = 3.37$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.43$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.84$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.41$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)=3,73$ ;  $P>.05$ ].

36. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir (md. 36)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.90$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler orta ( $\bar{X} = 3.26$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.55$ ), ilköğretim müfettişleri çok ( $\bar{X} = 3.97$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.44$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 7,96$ ;  $*P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

37. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Öğretmenlik mesleği; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmalıdır (md. 37)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.90$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.76$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 4.02$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.24$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.67$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 5,16; *P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

38. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Milli Eğitim Akademisi eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmelidir (md. 38)** maddesine tamamen ( $\bar{X}= 4.25$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 4.17$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.25$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X}= 4.55$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 4.03$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 4,99; *P<.01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

39. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Milli Eğitim Akademisi uzman personel yetiştirme görevini üstlenmelidir (md. 34)** maddesine tamamen ( $\bar{X}= 4.30$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X}= 4.22$ ), okul/kurum yöneticileri tamamen ( $\bar{X}= 4.35$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X}= 4.53$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X}= 4.10$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673)= 3,97; *P<.05$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile merkez örgütü yöneticileri arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

40. Araştırmaya katılanların ortalama puanlarına bakıldığında, katılımcıların **Öğretmenlerin kadro ve atama işlemleri yerel yönetimlere (valilik) devredilmelidir (md. 34)** maddesine çok ( $\bar{X} = 3.88$ ) katıldıkları görülmektedir. Buna göre; geliştirilen Avrupa Birliği Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde ilgili düzenleme araştırmaya katılanlarca da önemli ölçüde desteklenmektedir.

Maddeye, öğretmenler çok ( $\bar{X} = 3.65$ ), okul/kurum yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.95$ ), ilköğretim müfettişleri tamamen ( $\bar{X} = 4.35$ ), Bakanlık merkez örgütü yöneticileri çok ( $\bar{X} = 3.86$ ), katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılanların madde toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 9,50$ ; \* $P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların, eğitim personeli toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 37’de verilmiştir.

### Çizelge 37. Eğitim Personeli Toplam Puanlarının Göreve Göre Karşılaştırılmasına

#### İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	30.013	3	10.004	12.2 *	1-3, 3-4	1.Öğretmen	336	3.74
Gruplarıçi	552.426	673	0.821			2.OkulYön.	92	3.93
Toplam	582.439	676				3.İlköğ. Müfet.	161	4.25
						4.Diğer	88	3.75

Araştırmaya katılanların “eğitim personeli” toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 12.188$ ; \* $P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenler ( $\bar{X} = 3.74$ ) ile ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X} = 4.25$ ) ve ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X} = 4.25$ ) ile diğer (bakanlık çalışanları) ( $\bar{X} = 3.75$ ) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Buna göre ilköğretim müfettişleri eğitim personeli bölümünde yer alan maddelere Bakanlık merkez örgütü yöneticilerine göre daha çok puan vermişlerdir.

### Toplam Puanların Dört Değişkene Göre Analizi

Araştırmaya katılanların, toplam puanlarının kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 38’de verilmiştir.

**Çizelge 38. Toplam Puanların Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	Anl. Fark	Kıdem	N	$\bar{X}$
Gruplararası	0.510	2	0.255	0.63	-	1.1-15 yıl	226	3.79
Gruplarıçi	271.839	673	0.404			2.16-30 yıl	322	3.79
Toplam	272.348	675				3.31 yıl ve üstü	128	3.86

Araştırmaya katılanların toplam puanlarının “kıdem”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(2,673) = 0.631$ ;  $P > .05$ ].

Araştırmaya katılanların, toplam puanlarının göreve göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 39’da verilmiştir.

**Çizelge 39. Toplam Puanların Göreve Göre Karşılaştırılmasına İlişkin**

### Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anl. Fark	Görev	N	$\bar{X}$
Gruplararası	5.191	3	1.730	4.358	3-4	1.Öğretmen	336	3.78
Gruplarıçi	267.198	673	0.397			2.Okul Yönet.	92	3.84
Toplam	272.389	676				3.İlköğr. Müf.	161	3.92
						4.Diğer	88	3.63

Araştırmaya katılanların toplam puanlarının “görev”e göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [ $F(3,673) = 4.358$ ; \* $P < .01$ ].

Farkın kaynağına ilişkin Scheffé testi sonuçları incelendiğinde, ilköğretim müfettişleri ( $\bar{X} = 3.92$ ) ile “merkez teşkilatı çalışanları” grubu ( $\bar{X} = 3.63$ ) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre araştırma toplam puanlarına bakılarak ilköğretim müfettişlerinin araştırma maddelerindeki önerilere ve modele ilişkin görüşlerinin araştırmayı, diğer gruplara göre-özellikle de Bakanlık merkez örgütü yöneticilerine göre- daha çok destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılanların, toplam puanlarının mezuniyet durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 40’te verilmiştir.

#### Çizelge 40. Toplam Puanların Mezuniyet Durumuna

##### Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	Anl. Fark	Mezuniyet Durumu	N	$\bar{X}$
Gruplararası	2.655	3	0.885	2.208	-	1.Ön lisans	99	3.77
Gruplarıçi	269.734	673	0.401			2.Lisans (EF)	326	3.80
Toplam	272.389	676				3.Lisans (Diğer)	182	3.76
						4.Lisans üstü	70	3.98

Araştırmaya katılanların toplam puanlarının “mezuniyet durumu”na göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673) = 2.208$ ;  $P > .05$ ].

Araştırmaya katılanların, toplam puanlarının etkinliklere katılma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 41’de verilmiştir.

#### Çizelge 41. Toplam Puanlarının Etkinliklere Katılma Durumuna

##### Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kar. Ort.	F	Anl. Fark	Etkinlikler	N	$\bar{X}$
Gruplararası	1.587	3	0.529	1.315	-	1.Kurs/Sem/Sem//Pan.	67	3.84
Gruplarıçi	270.801	673	0.402			2.TV Programı	279	3.83
Toplam	272.389	676				3.Hiç Biri	259	3.74
						4.Birden fazla etkinlik	72	3.86

Araştırmaya katılanların toplam puanlarının “etkinliklere katılma durumu”na göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(3,673)= 1.315; P>.05$ ].

Buna göre araştırma toplam puanlarının bağımsız değişkenlerden sadece görev bakımından farklılaştığı, diğer değişkenlerin (kıdem, mezuniyet ve AB ile ilgili etkinliklere katılma) araştırma maddelerinin toplamına ilişkin farklılaşmadığı, araştırma önerilerine (bu değişkenler bakımından) aynı ölçüde katılım olduğu söylenebilir.

Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli'nin uygulanmasına ilişkin bulgular ve yorumlar genel olarak değerlendirildiğinde; araştırmada kullanılan anket sekiz bağımsız değişken ve 40 sorudan oluşturulmuştur. Bağımsız değişkenler arası karşılaştırmalarda altı çizelgede anlamlı farklılık tespit edilirken, maddelere verilen katılma derecelerine bakıldığında, hiç katılmıyorum ( $\bar{X}= 1.79$ ) ve az katılıyorum ( $\bar{X}= 1.80-2.59$ ), düzeylerinde madde bulunmadığı, orta derecede katılıyorum ( $\bar{X}= 2.60-3.39$ ), düzeyinde dokuz madde bulunduğu, çok katılıyorum ( $\bar{X}= 3.40-4.19$ ), düzeyinde yirmi altı madde bulunduğu, tamamen katılıyorum (4.20-5.00), düzeyinde ise beş madde bulunduğu görülmektedir. Buna göre anketin geneline ilişkin katılma derecesi “çok katılıyorum” düzeyindedir.

## BÖLÜM V

### ÖZET, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın özeti, araştırmada elde edilen sonuçlar ve elde edilen sonuçlara göre araştırmacının önerilerine yer verilmiştir.

#### Özet

Bu araştırmada, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları belirlenmiş ve bu sorunlara çözüm önerileri olarak geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği'ne Yapısal Uyum Modeli, eğitimcilerin (öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişleri) görüşlerine sunulmuş; bu amaçla toplanan veriler uygun istatistik tekniklerle analiz edilmiştir. Böylece bu modelin araştırmaya katılanlar tarafından ne derecede desteklendiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada araç olarak kullanılan anket, araştırmaya katılanların özelliklerine yönelik sekiz bağımsız değişken ile modelin uygulamada geçerliğine ilişkin 40 maddenin yer aldığı beş bölümden oluşmaktadır. Ankette beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma için geliştirilen anket, altı ilde (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya ve Samsun) toplam 800 kişiye uygulanmış, bunların 677'si değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında araştırmaya katılanların maddeler şeklinde belirtilen ifadeleri “çoğunlukla katılıyorum” ( $\bar{X} = 3.80$ ) şeklinde destekledikleri görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerine göre daha merkeziyetçi bir yapıya sahip olduğu; Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi olduğu; taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim bulunduğu; bu bakımdan Bakanlık merkez örgütünün yeniden yapılandırılması ve mevcut birim sayısının (40'ı aşkın) 10-15 ile sınırlandırılarak birimlerin işlevsel hale getirilmesi önerileri araştırmaya katılanlarca da desteklenmiştir.

Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü yapısı, araştırma bulgularına göre yeniden düzenlenmiştir.

Onbeş maddeden oluşan “Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı” bölümünde; eğitimde demokratikleşme, kararlara yerinden katılım, kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre eğitim planlaması, eğitim için kaynak yaratma, planlamada uzman

katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi, merkez örgütünde aynı amaçla kurulmuş birimlerin birleştirilmesi kapsamında geliştirilen Yapısal Uyum Modeli araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.

Önerilen modeldeki bakanlık taşra örgütü, araştırma bulgularına göre daha geniş yetkilerle donatılarak yeniden düzenlenmiş ve eğitim yönetiminde il, bölge ve okul düzeyinde geniş katımlı “yönetim kurulları” modeli oluşturulmuştur.

Ayrıca, modelde öngörülen eğitim personelinin yetiştirilmesinde ve istihdamında, performansla göre değerlendirme, iş başında, sürekli /etkili yetiştirme ve uzmanlaşma konularındaki önermeler de araştırmaya katılanlar tarafından desteklenmiştir.

Bu doğrultuda, Milli Eğitim Akademisi'nin kurulması ve bu akademinin eğitim yöneticisi ve uzman personel yetiştirme görevini üstlenmesi gerekmiştir.

Araştırmada geliştirilen modelde, öngörülen eğitim personelinin sözleşmeli istihdamı ile eğitim personelinin kariyer basamaklarına ayrılması (aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen unvanları) önerisi, araştırmaya katılanlarca desteklenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri de incelenerek geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli, araştırmaya katılanlarca uygulanabilir bulunmuş ve desteklenmiştir.

### **Sonuçlar**

Araştırmanın birinci amacına yönelik olarak, Türkiye Eğitim Sistemi yapısal uyum sorunlarına ilişkin bulgularına dayalı sonuçları şöyledir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgüt yapısı bakımından;

a) Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü aşırı büyümüş ve birim sayısı gereksiz yere artırılmıştır; bu da hizmetlerin yürütülmesinde belirsizlikler ve aksaklıklara neden olmaktadır.

b) İlköğretim hizmetlerinde bakanlık birimleri arasında özel-resmi veya özel eğitim-genel eğitim ayırımına gidilerek görev örtüşmelerine neden olunmuştur.

c) Mesleki teknik ortaöğretimde okul türlerine göre örgütlenmeye gidilerek ve aynı amaca yönelik farklı birimler kurularak mesleki eğitimde dağınık ve çok başlı bir yapı oluşturulmuştur.



d) Ana hizmet birimlerinin görevlerinin bir bölümünü yürütmek üzere, gereksiz yere yardımcı hizmet birimleri kurulmuş, bu birimlerin sayıları artırılarak bakanlık birimleri arasında koordinasyon zaafiyeti yaratılmıştır.

e) İhtiyaçtan fazla müsteşar yardımcılığı, bakanlık müşavirliği ve çeşitli adlarla makamlar ve kadrolar yaratılmıştır.

f) Talim ve Terbiye Kurulu, bakanlığın genel ilkeleri ve uygulamalarına ilişkin karar almak yerine, eğitim aracı incelemek gibi ayrıntı görevler yüzünden asıl fonksiyonlarını kaybetmiştir.

g) Bakanlık, zaman içinde taşraya devretmeyi planladığı görevleri zamanında devretmeyerek hantallaşmış ve yerinden yönetim, eğitim için kaynak yaratma ve eğitim personeli istihdamı sorunları giderek artmıştır.

## 2. Taşra örgüt yapısı bakımından;

a) Taşrada il milli müdürlükleri ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin görev ve hizmetlerini yürütmede, madde ve insan kaynaklarının rasyonel kullanımında planlanan eğitim bölgelerinden işlevsel olarak yararlanılamamıştır.

b) İl, ilçe ve eğitim bölgelerinde eğitimle ilgili kurulmuş olan kurullardan amaca uygun yararlanılamamıştır.

## 3. Okul sistem yapısı bakımından;

a) Okulların kendi ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli kaynak yaratma olanakları uygun mevzuat düzenlemesi yapılarak sağlanamamıştır.

b) Okul yönetiminde demokratikleşme sağlanarak okul yönetim kurulları oluşturulamamış, okul aile birliği ve okul koruma derneği ikilemi okul yönetiminde çözüm yerine, çoğu kez sorun olarak gündeme gelmiştir.

## 4. Eğitim personeli bakımından;

a) Öğretmenlerin istihdamında norma dayalı okul merkezli istihdam ve sözleşmeli istihdam sistemi işletilmeyerek öğretmen istihdamında dengesiz dağılıma neden olunmuştur.

b) Öğretmenlerin kendini geliştirme ve iş doyumunu sağlamaları, görevde yükselme, performansa dayalı değerlendirme ve yüksek motivasyon sağlama amacıyla kariyere dayalı bir sistem oluşturulamamıştır.

Araştırmanın, ikinci amacına yönelik olarak modelin uygulanabilirliğine ilişkin bulgulara dayalı sonuçları şöyledir:

Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı: Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Avrupa Birliği ülkelerine göre daha merkeziyetçi bir yapıya sahiptir ve Bakanlık birimleri arasında görev örtüşmesi vardır; taşra birimlerine yetki devri yapılması halinde ihtiyaçtan fazla birim ortaya çıkacaktır. Bakanlık birimlerinde bütünleştirme ve birimlerin işlevsel hale getirilmesi amacıyla uygulanan araştırmanın bu bölümünde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılanlar, Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi birimlerinin “Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmesini “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi birimlerinin “Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

2. Projeler Koordinasyon Merkezinin, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Projeler Koordinasyon Merkezinin, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

3. Yayınlar Dairesinin, Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir. Ancak, öneri modele yansıtılmamıştır.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Yayınlar Dairesinin, Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

4. Eğitim Araçları ve Donatım Dairesinin (donatım bölümü hariç), Bakanlığın her tür eğitim araç gerecini hazırlama görevi bulunan, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Eğitim Araçları ve Donatım Dairesinin (donatım bölümü hariç), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasına katılma dereceleri ilköğretim müfettişleri ile bakanlık merkez teşkilatı yöneticileri arasında anlamlı farklılık vardır.

5. Yayınlar Dairesinin, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Yayınlar Dairesinin, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

6. Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yükseköğretim Genel Müdürlüklerinin, “Dış İlişkiler ve Yükseköğretim Genel Müdürlüğü” olarak birleştirilmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Ancak geliştirilen modelde aynı görevi yürüten Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi birimleri, “Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü” olarak birleştirilirken, “Yükseköğretim Genel Müdürlüğü” ayrı bir birim olarak düzenlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre; araştırmaya katılanların, Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yükseköğretim Genel Müdürlüklerinin “Dış İlişkiler ve Yükseköğretim” olarak birleştirilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

7. Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretimin (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretimin (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

8. Hizmet İçi Eğitim ve Yönetimi Geliştirme birimleri ile Personel Genel Müdürlüğünün “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak düzenlenmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre, kurum yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde, bakanlık merkez örgütü yöneticileri “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

9. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesinin, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu bünyesinde bir başkanlık olarak yer almasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesinin, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulunun bünyesinde bir başkanlık olarak yer almasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

10. Talim ve Terbiye Kurulunun, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Talim ve Terbiye Kurulunun, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmesine okul ve kurum yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri ve öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

11. Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler ile İdari ve Mali İşler Dairesi “İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir (modelde “İdari ve Sosyal Hizmetler Dairesi” olarak düzenlenmiştir).

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler ile İdari ve Mali İşler Dairesinin “ İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

12. Sağlık İşleri ile Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesinin “Sağlık ve Spor Dairesi” olarak birleştirilmesini ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde, bakanlık merkez örgütü yöneticileri “çok” düzeyinde desteklemişlerdir (modelde “Gençlik ve Spor Dairesi” olarak düzenlenmiştir).

13. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğünün “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

14. Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi ile Fon Dairesinin “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak yeniden düzenlenmesini araştırmaya katılanlar “çok”

düzeyinde desteklemişlerdir. Ancak modelde daireye yer verilmemiştir. Modele göre Bakanlık merkez örgütü örgütlenmesinde ana hizmet ve yardımcı hizmet birimlerinin oluşturulmasında “fonksiyonel” bir örgütlenme yerine öğretim kademelerine göre “kompartman” (ilköğretim, ortaöğretim...) örgütlenmeye gidildiğinden, görev örtüşmesini önlemek amacıyla birimlere bağlı okulların öğrenci hizmetleri de ilgili birimin yetki ve sorumluluğuna bırakılmıştır.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi, ile Fon Dairesinin “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak yeniden düzenlenmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

15. Yatırım ve Tesisler Dairesinin, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınarak Bakanlıkça sadece yatırım planlaması yapılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre, Yatırım ve Tesisler Dairesinin, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınarak Bakanlıkça sadece yatırım planlaması yapılmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

Taşra Örgütü Yapısı: Eğitimde demokratikleşme, merkezdeki yetkilerin illere devredilmesi ve eğitimle ilgili kararlara yerel katılım sağlanması kapsamında; araştırmanın 2. Bölümünde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

16. “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları”nın işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmesi ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmesini araştırmaya “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları”nın işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmesi ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

17. İl Milli Eğitim örgütlerinde “İl Eğitim Kurulları”nın oluşturulması ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmesini araştırmaya katılanlar pek “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, İl Milli Eğitim örgütlerinde “İl Eğitim Kurulları”nın oluşturulması ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütlerinin aktif olarak temsil edilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

18. İlçelerde “İlçe Eğitim Kurulları”nın oluşturulması; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmesini araştırmaya katılanlar “pek çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilçelerde “İlçe Eğitim Kurulları”nın oluşturulması; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütlerinin aktif olarak temsil edilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

Okul Sistem Yapısı: Avrupa Birliği ülkelerinde zorunlu eğitim süresi, program geliştirme ve öğretim materyali hazırlamada bölgesel farklılıklar ve yerinden yönetim ilkeleri dikkate alındığında; araştırmanın 3. Bölümünde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

19. Okulöncesi eğitimin Milli Eğitimin Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesini araştırmaya katılanlar orta düzeyde desteklemişlerdir.

Ülkenin toplumsal yapısı, eğitim, sağlık gibi temel hizmetlerin sunulmasına yerel yönetimlerin yeterince hazır bulunmaması da dikkate alınarak geliştirilen modelde okulöncesi eğitimin Milli Eğitimin Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesine yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, Okulöncesi eğitimin Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

20. İlköğretimin Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesine araştırmaya katılanlar orta düzeyde desteklemişlerdir.

Yerel yönetimlerin eğitim, sağlık gibi temel hizmetlerin sunulmasına yeterince hazır bulunmaması da dikkate alınarak geliştirilen modelde İlköğretimin Milli Eğitim

Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesine yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilköğretimin Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

21. Okulöncesi eğitimin (3-6 yaş) zorunlu olmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, okulöncesi eğitimin (3-6 yaş) zorunlu olmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

22. Okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmesini araştırmaya katılanlar çok düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

23. Haftalık ders saati sayısının yerel yönetimlerce belirlenmesini araştırmaya katılanlar orta düzeyde desteklemişlerdir. Buna göre geliştirilen modelde önermeye yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, haftalık ders saati sayısının, yerel yönetimlerce belirlenmesine katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

24. Yıllık ders günü sayısının, yerel yönetimlerce belirlenmesini araştırmaya katılanlar “orta” düzeyde desteklemişlerdir. Buna göre modelde önermeye yer verilmemiştir.

Yıllık ders günü sayısının, yerel yönetimlerce belirlenmesine okul ve kurum yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri “çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez teşkilatı yöneticileri ve öğretmenler “orta” düzeyinde katılmışlardır.

25. Ders programlarının bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtması önerisini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Önermeye ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri “çok” düzeyinde katılmışlardır.

26. “Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir” önermesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir önermesine okul ve kurum yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri ve öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

27. İlköğretimde denetimin bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmasını araştırmaya katılanlar orta düzeyde desteklemişlerdir. Bu nedenle geliştirilen modelde önermeye yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilköğretimde denetimin, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

28. Ortaöğretimde denetimin bağımsız akademik kuruluşlarca yapılmasını araştırmaya katılanlar “orta” düzeyde desteklemişlerdir. Bu nedenle geliştirilen modelde öneriye yer verilmemiştir.

29. İlköğretimde değerlendirmenin merkezi olarak sınavla yapılmasını araştırmaya katılanlar “orta” düzeyde desteklemişlerdir. Bu nedenle geliştirilen modelde öneriye yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilköğretimde değerlendirmenin merkezi olarak sınavla yapılmasına ilköğretim müfettişleri “az” derecesinde katılırken, diğer gruplar orta düzeyde katılmışlardır.

30. Ortaöğretimde değerlendirmenin merkezi olarak sınavla yapılmasını araştırmaya katılanlar orta düzeyde desteklemişlerdir. Bu nedenle geliştirilen modelde önermeye yer verilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilköğretimde denetimin, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.



Yatırım ve Bütçe: Kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre planlama, eğitim için yeni kaynak yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi kapsamında; araştırmanın 3. Bölümünde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

31. İlköğretimde yatırım planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Geliştirilen Yapısal Uyum Modeli ile ilköğretimde yatırım planlaması yetkisi yerel yönetimlere devredilmiştir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ilköğretimde yatırım planlamasının, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasına ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, diğer gruplar “çok” düzeyinde katılmışlardır.

32. Ortaöğretimde yatırım planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Geliştirilen Yapısal Uyum Modeli ile ortaöğretimde yatırım planlaması yetkisi yerel yönetimlere devredilmiştir.

Ortaöğretimde yatırım planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasına ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, diğer gruplar “çok” düzeyinde katılmışlardır.

33. İlköğretimde bütçe planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

İlköğretimde bütçe planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasına ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, diğer gruplar “çok” düzeyinde katılmışlardır.

34. Ortaöğretimde bütçe planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılanların, ortaöğretimde bütçe planlamasının yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca

yapılmasına katılma düzeylerinde görev değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitim Personeli: Yetki devri, performansa göre istihdam, uzman personel yetiştirme ve istihdam etme, eğitim personelinin iş başında sürekli ve etkili yetiştirilmesi kapsamında;

35. Yöneticilerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Yöneticilerin sözleşmeli olarak istihdam edilmesine ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri “çok” düzeyinde katılmışlardır.

36. Öğretmenlerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Öğretmenlerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesine ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

37. Öğretmenlik mesleğinin aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmasını araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Öğretmenlik mesleğinin aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmasına ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

38. Milli Eğitim Akademisi’nin eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmesini araştırmaya katılanlar “pek çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Milli Eğitim Akademisi’nin eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmesine okul ve kurum yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri ve öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

39. Milli Eğitim Akademisi’nin uzman personel yetiştirme görevini üstlenmesini araştırmaya katılanlar “pek çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Milli Eğitim Akademisi’nin uzman personel yetiştirme görevini üstlenmesine okul ve kurum yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenler “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri “çok” düzeyinde katılmışlardır.

40. Öğretmenlerin kadro ve atama işlemlerinin yerel yönetimlere (valilik) devredilmesini araştırmaya katılanlar “çok” düzeyinde desteklemişlerdir.

Öğretmenlerin kadro ve atama işlemlerinin yerel yönetimlere (valilik) devredilmesine ilköğretim müfettişleri “pek çok” düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri ve öğretmenler “çok” düzeyinde katılmışlardır.

### **Öneriler**

Araştırmanın bulgularına dayalı öneriler şöyledir:

1. Mesleki teknik öğretim, bir bütün olarak değerlendirildiğinde mevcut yapı içerisinde aynı amaca yönelik beş ayrı birime bağlı olarak örgütlenmiş bulunan ve asıl görevi meslek elemanı-teknik personel yetiştirmek olan meslek liseleri “çok programlı” fakat tek elden yönetilen okullar olarak birleştirilmelidir.

Buna göre, örgün eğitim kapsamında bulunan ve mesleki eğitimin bir alanında faaliyet gösteren Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret ve Turizm, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi, Din Öğretimi daireleri ile her tür mesleki teknik okul ve kurumlar bütünleştirilerek “Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü” adı altında yeniden düzenlenmelidir.

2. Bakanlıkça yürütülen dış kaynaklı projelerin yürütülmesinde proje ile ilgili birimler arasında koordinasyon görevi üstlenen Projeler Koordinasyon Merkezi, Bakanlığın araştırma ve koordine görevini kanunla (3797 S.K.) üstlenmiş bulunan, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır. Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Bakanlığın araştırma, planlama ve her tür proje koordinasyonu konularında yetkili tek birim olarak yeniden düzenlenmelidir.

3. Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi (donatım bölümü hariç), Bakanlığın her tür eğitim araç gerecini hazırlama görevi bulunan, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.

4. Eğitim araç gereci olarak değerlendirilen ders kitapları ve yardımcı kaynakların basımı-dağıtımı, her tür eğitim araç gereci ile ilgili işlemlerin tek elden yürütülmesi kapsamında, Yayınlar Dairesi, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Bakanlığın her tür araç, gereç ve teknolojik desteğini sağlayan birim olarak yeniden düzenlenmelidir.

5. Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Bakanlığın her tür yurt dışı faaliyetlerini yürüten tek sorumlu birim olarak yeniden düzenlenmelidir.

6. Yükseköğretim Genel Müdürlüğü, Bakanlığın yükseköğretimle ilgili işlerini yürüten birim olarak düzenlenmelidir.

7. Temeleğitim bir bütün olarak değerlendirildiğinde, aynı amaca yönelik ve program bütünlüğü bulunan birimler (özel eğitim, özel öğretim) ile yakın gelecekte en az bir sınıfının zorunlu eğitim kapsamına alınması planlanan, okulöncesinin bütünleştirilerek Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun (Öğretimin Birleştirilmesi Yasası) da ruhuna uygun biçimde, Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretim (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır. İlköğretim Genel Müdürlüğü, resmi-özel ayırımı yapmaksızın Bakanlığın okulöncesi ve ilköğretimle ilgili tüm görevlerini üstlenen birim olarak yeniden düzenlenmelidir.

8. İnsan kaynakları yönetimi anlayışına uygun olarak, Hizmet İçi Eğitim ve Yönetimi Geliştirme birimleri ve Personel Genel Müdürlüğü "İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü" olarak birleştirilmeli, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Bakanlığın her tür insan kaynaklarının yetiştirilmesi ve istihdamı ile ilgili sorumlu tek birim olarak yeniden düzenlenmelidir.

9. Bakanlığın bir bütünlük arz etmesi ve görev örtüşmelerinin önlenmesi amacıyla araştırma konusunda iki ayrı birim olmaması gerektiği düşüncesi ile, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu bünyesinde bir başkanlık olarak yer almalıdır.

10. Eğitimde kararlara geniş katılım, eğitim çıktılarının toplumun refah ve mutluluğuna katkıda bulunacak bireyler olarak görülmesi, ülkenin işgücü ihtiyacının planlanması ve eğitimi bunu karşılayacak bir süreç olarak görme kapsamında eğitimin amaç ve içeriğinin belirlenmesine ilgili tarafların da katılımının sağlanması amacıyla, eğitim politikalarını belirlemede karar organı niteliğindeki Talim ve Terbiye Kurulu, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı, geniş katılımı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmelidir.

11. Eğitim çalışanlarının sosyal haklarını korumak, geliştirmek ve tek elden kullanılmasını sağlamak amacıyla, Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler ile İdari ve Mali

İşler Daireleri “İdari ve Sosyal Hizmetler Dairesi” şeklinde Bakanlığın her tür idari ve sosyal işlerinden sorumlu tek birimi olarak yeniden düzenlenmelidir.

12. Sağlık İşleri ile Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi “Gençlik ve Spor Dairesi” olarak düzenlenmelidir.

13. 4702 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki eğitimi ve çıraklığı yeniden düzenlemiştir. Kanun, çıraklık kavramı yerine “mesleki eğitim” kavramını kullanmış ve Meslek Eğitimi Merkezlerini düzenlemiştir. Bu bakımdan yaygın eğitimin de yeniden düzenlenmesine ihtiyaç vardır.

Cumhuriyetin kuruluşu ile başlayan eğitim seferberliğinde önemli bir yere sahip olan “halk eğitimi” kavramının da yaşatılmasını sağlamak ayrı bir önem taşımaktadır. Bu bakımdan, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.

14. Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi ile Fon Dairelerinin görevleri öğrencinin bağlı bulunduğu öğretim dairesine devredilmelidir.

15. Yetki devri kapsamında, Bakanlığın yerel yönetimlere ve illere devredeceği yetkilerden biri de yatırım planlamasıdır. Geliştirilen modellerde kurulması önerilen “Eğitim Bölgeleri Yönetim Kurulları” aracılığı ile her eğitim bölgesi, eğitim yatırımlarını planlamalı ve uygulamalıdır. Buna göre, Bakanlık (Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu) sadece hazırlayacağı eğitim haritaları aracılığı ile bölgelere, illere ve eğitim bölgelerine göre yatırım önceliklerini belirleyerek genel bütçeden yatırımlar için ayrılan ödeneği planlamalı, bu durumda, Yatırım ve Tesisler Dairesinin, Araştırma Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınarak Bakanlıkça sadece yatırım planlaması yapılmalıdır.

16. “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları” işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmeli ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir.

17. İl Milli Eğitim örgütlerinde “İl Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir.

18. İlçelerde “İlçe Eğitim Kurulları” oluşturulmalı; bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir.

19. Okulöncesi eğitiminin bir yılı ile ilköğretim sonrası bir yıl zorunlu eğitim kapsamına alınmalıdır. Böylece zorunlu eğitim süresi  $1+8+1= 10$  yıl olarak belirlenmelidir.

20. Eğitimin bölgesel farklılıklara göre planlanması, bölgelerin sosyoekonomik durumu ve işgücü ihtiyacı da dikkate alınarak; okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir.

21. Ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır.

22. Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir.

23. İlköğretimde yatırım planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.

24. Ortaöğretimde yatırım planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.

25. İlköğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır. Ancak, yerel yönetimlerin ilköğretim için sürekli kaynak yaratması (% 50 yerel bütçe, % 50 genel bütçe) gerekmektedir.

26. Ortaöğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır. Ancak, yerel yönetimlerin ortaöğretim için sürekli kaynak yaratması (% 50 yerel bütçe, % 50 genel bütçe) gerekmektedir.

27. Nitelikli yönetici istihdam etme, başarılı yöneticileri değerlendirme ve yöneticilerin kendini geliştirmesini özendirme kapsamında; yöneticiler sözleşmeli olarak istihdam edilmelidir.

28. Öğretmen istihdamında, başarının ödüllendirilerek başarısız personelin sistem dışına çıkarılması ve öğretmenin kendini sürekli geliştirmesinin özendirilmesi amacıyla, öğretmenler ilk 4-5 yıl sözleşmeli istihdam edilmeli, bir komisyon tarafından yapılan değerlendirmeden sonra kadroya geçirilmelidir.

29. Öğretmenlerin mesleki başarılarını artırmak kendilerini geliştirmelerini özendirmek, üst görevlere hazırlamak amacıyla, öğretmenlik mesleği, aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ve kariyer basamaklarına ayrılmalıdır.

30. Milli Eğitim Bakanlığının eğitim yöneticisi yetiştirme sorununa çözüm getirmek üzere 20 yılı aşkın bir süredir Teşkilat Kanununda yer almasına rağmen bir türlü gerçekleşmeyen Milli Eğitim Akademisi kurularak eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmelidir.

31. Milli Eğitim Akademisi Bakanlığın ihtiyaç duyduğu uzman personel yetiştirme görevini üstlenmelidir.

32. Öğretmenlerin kadro ve atama işlemleri yerel yönetimlere (valilik) devredilmelidir. Yetki devri kapsamında her tür öğretmen ataması yer değiştirme (sağlık, eş durumu, öğrenim özürü vb hariç), görevde yükseltme gibi işlemler yerel yönetimlerce yapılmalıdır. Bakanlık sadece öğretmen ataması ile ilgili ölçütleri belirleyerek illerin branşlara göre öğretmen norm kadrolarını belirlemelidir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Araştırmada temel amaçlardan biri olarak, Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde, Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları, ilgili literatüre göre saptanmıştır.

Bu yönüyle araştırma belgelere dayalı analitik bir çalışmadır. Araştırmada saptanan sorunlara dayalı olarak geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modelinin, ilgililerin görüşlerine göre uygulanabilirlik derecesinin saptanması, diğer temel bir amaçtır. Bu boyutu ile de araştırma, ampirik nitelikte bir çalışmadır. Bu durumda, araştırmada analitik ve ampirik desenler birlikte uygulanmıştır.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın ikinci alt amacını gerçekleştirmek için, birinci alt amaçla elde edilen bilgilere göre geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modelinin ne derece uygulanabilir olduğu; Bakanlık merkez örgütü yöneticileri ile uygulayıcı olarak farklı okul türlerinden seçilen öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre saptanmıştır.

Araştırmanın evrenini Türkiye genelindeki öğretmenler, okul ve kurum yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve bakanlık merkez örgütü yöneticileri (şef, uzman, şube müdürü, daire başkanı, genel müdür yardımcısı ve birim amirleri) oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğü nedeniyle, araştırmada Örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın örneklemini Ankara, Samsun, Konya, İzmir, Antalya ve Yalova illerinden, 400 öğretmen, 100 okul ve kurum yöneticisi, 200 ilköğretim müfettişi ve 100 Bakanlık merkez örgütü yöneticisi olmak üzere toplam 800 kişi oluşturmaktadır (Çizelge 7).

Çizelge 7'de, anketin planlandığı ve uygulandığı il, okul ve kurumların görevlere göre dağılımları verilmiştir.



**Çizelge 7. Anketin Planlandığı ve Uygulandığı İl, Okul ve Kurumların Görevlere Göre Sayıları**

Uygulanan İl-okul-kurum	Plan. Müf.	Dön. Müf.	Plan. Yön	Dön. Yön	Plan. Mrk.	Dön. Mrk	Plan. Öğr.	Dön. Öğr.	Plan. Top.	Dön. Topl
Bakanlık Mrk.	-	-	-	-	100	88	-	-	100	88
<b>Ankara</b>	-	-	-	-	<b>100</b>	<b>88</b>	<b>100</b>	<b>95</b>	<b>200</b>	<b>183</b>
Ulubatlı Hasan İlköğ. Okulu	-	-	-	-	-	-	25	32	25	34
Büyükhanlı Kardeşler İlköğ.	-	-	-	-	-	-	25	20	25	23
Namık Kemal İlköğ. Okulu	-	-	-	-	-	-	25	19	25	22
Başkent Lisesi	-	-	-	-	-	-	25	24	25	26
<b>Yalova</b>	-	-	<b>50</b>	<b>52</b>	-	-	<b>150</b>	<b>94</b>	<b>200</b>	<b>136</b>
<b>İzmir</b>	<b>70</b>	<b>61</b>	<b>20</b>	<b>17</b>	-	-	<b>60</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>104</b>
Begama Zübeyde Hanım İlköğ. Ok.	-	-	-	-	-	-	20	9	20	9
Atatürk İlköğ.	-	-	-	-	-	-	20	10	20	10
Bergama Anad. Öğretmen Lisesi	-	-	-	-	-	-	20	11	20	11
<b>Antalya</b>	<b>30</b>	<b>37</b>	<b>20</b>	<b>12</b>	-	-	<b>50</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	<b>92</b>
İnönü İlköğ.	-	-	-	-	-	-	20	16	20	16
Barbaros İlköğ.	-	-	-	-	-	-	20	18	20	18
Atatürk Lisesi	-	-	-	-	-	-	10	9	10	9
<b>Konya</b>	<b>30</b>	<b>19</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	-	-	<b>60</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>79</b>
Selçuklu Mrş. M. Kemal İlköğ	-	-	-	-	-	-	20	16	20	16
Mahmut Şevket Paşa İlköğ.	-	-	-	-	-	-	20	17	20	17
23 Nisan İlköğ.	-	-	-	-	-	-	20	13	20	13
<b>Samsun</b>	<b>70</b>	<b>48</b>	-	-	-	-	<b>30</b>	<b>15</b>	<b>100</b>	<b>63</b>
Necatibey İlköğ.	-	-	-	-	-	-	10	5	10	5
İstiklal İlköğ.	-	-	-	-	-	-	10	4	10	4
Kazım Orbay İlk.	-	-	-	-	-	-	10	6	10	6
<b>TOPLAM</b>	<b>200</b>	<b>163</b>	<b>100</b>	<b>91</b>	<b>100</b>	<b>88</b>	<b>400</b>	<b>335</b>	<b>800</b>	<b>677</b>

Örneklem seçiminde şöyle bir yol izlenmiştir: Parametrik testlerde grupların büyüklüklerinin bir birine yakın olması gerektiğinden araştırma grupları için farklı evren/örneklem oranları kullanılmıştır (Çizelge 8). Buna göre; öğretmen grubu için 1/1500, okul/kurum yöneticisi grubu için 1/150, ilköğretim müfettişi grubu için 1/15 ve Bakanlık personeli grubu için 1/15 evren/örneklem oranları alınmıştır. İllerin seçiminde, ilköğretim müfettişi sayısı en az 30 olan, 40 ilden (Ek 6) 1/10 oranında dört il (Samsun, Konya, İzmir, Antalya) yansız olarak belirlenmiş, buna ek olarak, araştırmacının ilgisi ve bilgisi dışında, Türkiye'yi temsil ettiği düşünülen ve her ilden öğretmen ve yöneticilerin katıldığı 200 yönetici adayı Yalova Hizmetiçi Eğitim Merkezi'nden örnekleme alınmıştır. Ankara'da ilköğretim müfettişlerine anket ön uygulaması yapılmış olması nedeniyle ilköğretim müfettişi dışındaki gruplar ve Bakanlık çalışanlarından 100 kişi araştırmanın örnekleme alınmıştır.

Yansız bir şekilde seçilen illerden, okul özellikleri dikkate alınmayarak okulların listesinden (beş ilde toplam 8022 okul) 1/500 oranında 16 okul (Ankara dört okul, diğer iller üçer okul) yansız olarak belirlenmiştir. Aracın uygulanacağı okullarda yöneticilere de uygulanması öngörülmüştür. Bu illere toplam 100'er anket formu, (öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişine) ve Bakanlık merkez örgütüne 100 anket formu gönderilmiştir. Ayrıca, Yalova Hizmetiçi Eğitim Merkezi'nde öğretmen ve yöneticilere uygulanmak üzere 200 anket formu gönderilmiştir.

Gönderilen 800 anket formundan toplam 677 anket formu geri dönmüştür (Çizelge 7). Uygulanan anketlerin toplamda dönüş oranı % 84'tür.

**Çizelge 8. Örneklem Seçiminde Örneklem/Evren Oranları**

Görev değişkeni	Evren (Türkiye geneli sayı)	Örneklem sayısı	Oran Örneklem/Evren
Öğretmen	578.727	400	1/1500
Okul/kurum Yöneticisi	59.981	100	1/150
İlköğretim müfettişi	3150	200	1/15
Bakanlık yöneticisi (şef ve üstü)	1500	100	1/15

#### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada, birinci amaç-soru için gereksinim duyulan veriler, AB ile ilgili bilgi ve belge içeren her türlü yazılı kaynaklar ile AB mevzuatında yer alan eğitimle ilgili doküman, internette yer alan bilgiler ve konu ile ilgili araştırmalardan elde

edilmiştir. Ayrıca, birinci amaç gereği, Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarını belirlemek üzere, Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemleri yapıları incelenmiş ve Türkiye Eğitim Sistemi yapısı bu yapılarla karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın ikinci amacının yanıtlanması için; birinci amaç gereği toplanan belge ve bilgilerden saptanan Türkiye Eğitim Sisteminin yapısal sorunlarına çözüm olarak geliştirilen, Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli, uygulanabilirliği sınanmak üzere bir anket taslağına dönüştürülmüştür. Modelin içeriği, Bakanlık merkez örgüt yapısı, taşra örgüt yapısı, okul sistem yapısı, yatırım ve bütçe ve eğitim personeli, boyutlarından oluşmuştur.

Bu beş boyuttaki çözüm önerileri, 60'ı aşkın soru olarak yazılmıştır. Anket taslağı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde sekiz soru yer almıştır. Bağımsız değişken olarak düzenlenen bu soruların ikisi açık uçlu diğerleri, 2-4 seçenekli olarak düzenlenmiştir. İkinci bölümde yer alan 45 sorudan 12 si "Merkez örgüt yapısı", 3'ü "Taşra örgütü", 20'si "Okul sistem yapısı", üçü "Yatırım ve bütçe", altısı ise "Eğitim personeli" boyutlarında yer almıştır.

Anket taslağı üzerinde tez danışmanı Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. İnyet Pehlivan Aydın ve Doç. Dr. Nezahat Güçlü ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden sonra 45 soruluk bir anket taslağı uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşlerine göre anket yeniden düzenlenerek ön uygulama yapılmıştır.

Anket taslağı, 150'si öğretmen ve yönetici ve 50'si ilköğretim müfettişi ve yönetici olmak üzere, 200 kişiye uygulanmış, bunlardan 139'u geri dönmüştür. Excel programında birinci bölümü yazıldığı gibi ve harflerle, ikinci bölümü ise 1'den 5'e kadar kodlanarak madde analizlerine ve faktör analizine tabi tutulmuştur.

Araştırmanın birinci amacına yönelik, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri ile ilgili toplanan veriler, amaç ve ilkeler, eğitim yönetimi merkez ve taşra yapısı, okul sistemleri, denetim ve değerlendirme ölçütlerine göre Türkiye Eğitim Sistemi ile karşılaştırılmıştır.

### **Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı Değerlendirme Ölçeği**

Ön uygulaması sonucu elde edilen veriler üzerine yapılan faktör analiz sonuçları ile madde toplam korelasyonu sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

**Çizelge 9. Bakanlık Merkez Örgütü Yapısı Değerlendirme Ölçeği**

**Faktör Analizi ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları**

Maddeler	Fak. Yük.	Mad. Kor.
1. Türkiye Eğitim Sistemi örgütlenmesinde birimlerin amaç ve işlevleri AB'ye uyum sürecinde yeniden belirlenmelidir.	.19**	.20
2. Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi ile Çıraklık ve Yaygın Eğitim(Mesleki Eğitim ) İşletmeler Dairesi “Mesleki Teknik Ortaöğretim” olarak birleştirilmelidir.	.58	.35
3. Projeler Koordinasyon Merkezi, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır.	.47	.24
4. Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi, Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınmalıdır.	.50*	.29
5. Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi (donatım bölümü hariç), Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	.44	.26
6. Yayınlar Dairesi, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	.68	.36
7. Dış İlişkiler, Yurt Dışı Eğitimi ve Yükseköğretim Genel Müdürlükleri, “Dış İlişkiler ve Yükseköğretim” olarak birleştirilmelidir.	.52	.30
8. Okulöncesi, Özel Eğitim (ilköğretim bölümü) ve Özel Öğretim (ilköğretim bölümü), İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesine alınmalıdır.	.67	.36
9. Hizmet İçi Eğitim ve Yönetimi Geliştirme birimleri ve Personel Genel Müdürlüğü “ İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” olarak düzenlenmelidir.	.14 ***	.11
10.Talim ve Terbiye Kurulu, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, TESK gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden düzenlenmelidir.	.25	.29
11.Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler, Sağlık İşleri, Okul İçi ve Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi ile İdari ve Mali İşler Dairesi birimleri “ İdari ve Sosyal İşler Dairesi” olarak birleştirilmelidir.	.54	.17
12.Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü (Çıraklık Eğitimi bölümü hariç), “Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak yeniden düzenlenmelidir.	.52	.43
13.Orta ve Yükseköğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi ile Fon Dairesi, “Öğrenci Hizmetleri Dairesi” olarak düzenlenmelidir.	.66	.40

Soru sayısı = 13, Güvenirlik katsayısı Alpha = .6940'dır.

Faktörün açıkladığı varyans oranı= .55 tir.

(\*\*)Çıkarılan maddeler, (\*) Düzenlenen maddeler, (\*\*\*) Faktör değeri düşük olduğu halde ölçeğe alınan maddeler. Faktör yükü değeri 0.30'un üzerindeki maddeler ölçeğe alınmıştır.

Buna göre, 1. madde çıkarılmış, 4. maddede yer alan, Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesinin, Talim ve Terbiye Kurulu bünyesine alınması önerisinin anket ön uygulamada faktör yük değeri .50 olmasına rağmen, soruda bir düzenleme yapılarak anket asıl uygulamasında, Bakanlık bünyesinde iki ayrı araştırma biriminin bulunması görev örtüşmesine neden olacağından sorunun, “Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi, Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu bünyesine alınmalıdır” şeklinde yeniden düzenlenmesine; 9. maddenin faktör yük değeri düşük (.14) olmasına karşın, araştırmanın yapıldığı sıralarda Bakanlıkça yapılan bazı düzenlemelerin de maddeyi destekler nitelikte olması nedeniyle maddenin ölçeğe alınmasına karar verilmiştir.

### **Taşra Örgütü Yapısı Değerlendirme Ölçeği**

Ön uygulaması sonucu elde edilen veriler üzerine yapılan faktör analiz sonuçları ile madde toplam korelasyonu sonuçları Çizelge 10’da verilmiştir.

#### **Çizelge 10 . Taşra Örgütü Yapısı Değerlendirme Ölçeği Faktör Analizi ve**

##### **Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları**

Maddeler	Fak. Yük.	Mad. Kor.
14. “Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları” işlevsel hale getirilerek “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” şeklinde düzenlenmeli, kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir.	.87	.36
15. İl Milli Eğitim örgütlerinde “ İl Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .	.90	.34
16. İlçe Milli Eğitim örgütlerinde “ İlçe Eğitim Kurulları” oluşturulmalı ve bu kurullarda veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri aktif olarak temsil edilmelidir .	.87	.36

Soru sayısı = 3, Güvenirlik katsayısı Alpha = .8486’ dır. Faktörün açıkladığı varyans oranı= .77’ dir. Faktör yükü değeri 0.30'un üzerindeki maddeler ölçeğe giren maddelerdir.

### **Okul Sistemi Yapısı Değerlendirme Ölçeği**

Ön uygulama sonucu, bu boyuta ilişkin veriler üzerine yapılan faktör analiz sonuçları ile madde toplam korelasyonu sonuçları Çizelge 11’de verilmiştir.

**Çizelge 11 . Okul Sistemi Yapısı Değerlendirme Ölçeği Faktör Analizi ve**

**Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları**

Maddeler	Fak. Yük.	Mad. Kor.
17.Zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarılmalıdır	.17**	.17
18.İlköğretim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.	.45	.34
19.Okulöncesi eğitim Milli Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetiminde yerel yönetimlerce (belediye) yürütülmelidir.	.46	.34
20.Okul yönetiminde Okul Yönetim Kurulları oluşturulmalı; veliler, sivil toplum örgütleri ve meslek örgütleri temsil edilmelidir.	.21**	.29
21.Okulöncesi eğitim (3-6 yaş) zorunlu olmalıdır.	.35	.36
22.Okullara bölgesel farklılıklar ve özellikler taşıyan bazı ders programlarını hazırlama yetkisi verilmelidir.	.60	.50
23.Haftalık ders saati, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.	.78	.53
24.Yıllık ders günü sayısı, yerel yönetimlerce belirlenmelidir.	.73	.47
25.Ders programları bölgelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini de yansıtmalıdır.	.46	.35
26.Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sadece not ve sınava göre değil, öğrencinin ilgisine ve beklentisine göre karar verilmelidir.	.39	.34
27.Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sınavsız sağlanmalıdır.	.30**	.21
28.İlköğretimden ortaöğretime geçiş sınavsız sağlanmalıdır.	.26**	.18
29.İlköğretim sonunda öğrenciye, üst öğretim seçenekleri öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre sunulmalıdır.	.14**	.14
30.Eğitimin her kademesinde yatay ve dikey geçiş yapılabilmelidir.	.28**	.28
31.İlköğretimde denetim, bağımsız kuruluşlar ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan komisyonlarca yapılmalıdır.	.50	.23
32.Ortaöğretimde denetim, bağımsız akademik kuruluşlarca yapılmalıdır.	.53	.21
33.İlköğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.	.45	.19
34.Ortaöğretimde değerlendirme, merkezi olarak sınavla yapılmalıdır.	.43	.23
35.Öğrenci başarısı ilköğretim ve ortaöğretimde bağımsız bir sınav komisyonunca izlenmelidir.	.25**	.20

Soru sayısı = 19, Güvenirlilik katsayısı Alpha = .7593'tür.

Faktörün açıkladığı varyans oranı=.73' tür. \*\*Çıkarılan maddeler, \* Düzenlenen maddeler. Faktör yükü değeri 0.30'un üzerindeki maddeler ölçeğe giren maddelerdir.

### Bütçe ve Yatırım Değerlendirme Ölçeği

Ön uygulama sonucu, bu boyuta ilişkin veriler üzerine yapılan faktör analiz sonuçları ile madde toplam korelasyonu sonuçları Çizelge 12’de verilmiştir.

#### Çizelge 11 . Bütçe ve Yatırım Değerlendirme Ölçeği Faktör Analizi ve Madde

##### Toplam Korelasyonu Sonuçları

Maddeler	Fak.Yük.	Mad.Kor
36.İlköğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	.96	.37
37.Ortaöğretimde yatırım planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	.98	.37
38.İlköğretimde bütçe planlaması, yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	.97	.40
39.Ortaöğretimde bütçe planlaması yerel olarak okul, il ve belediye temsilcilerinin katıldığı kurullarca yapılmalıdır.	.96	.37

Soru sayısı = 4, Güvenirlilik katsayısı Alpha = .9733’tür. Faktörün açıkladığı varyans oranı= .93’tür. Faktör yükü değeri 0.30'un üzerindeki maddeler ölçeğe giren maddelerdir.

### Eğitim Personeli Değerlendirme Ölçeği

Ön uygulama sonucu, bu boyuta ilişkin veriler üzerine yapılan faktör analiz sonuçları ile madde toplam korelasyonu sonuçları Çizelge 13’te verilmiştir.

#### Çizelge 13 . Eğitim Personeli Değerlendirme Ölçeği Faktör Analizi ve Madde

##### Toplam Korelasyonu Sonuçları

Maddeler	Fak.Yük.	Mad.Kor
40.Yöneticiler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.	.59	.37
41.Öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilebilmelidir.	.67	.42
42.Öğretmenlik mesleği; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve baş öğretmen gibi unvanlara ayrılmalıdır.	.63	.42
43.Milli Eğitim Akademisi eğitim yöneticisi yetiştirme görevini üstlenmelidir.	.66	.36
44.Milli Eğitim Akademisi uzman personel yetiştirme görevini üstlenmelidir.	.57	.28
45.Öğretmenlerin kadro ve atama işlemleri illere (Valilik) devredilmelidir.	.60	.33

Soru sayısı = 6, Güvenirlik katsayısı Alpha = .7485'tir. Faktörün açıkladığı varyans oranı= .43' tür. (\*\*)Çıkarılan maddeler, (\*) Düzenlenen maddeler. Faktör yükü değeri .30'un üzerindeki maddeler ölçeğe giren maddelerdir.

Buna göre; toplam ölçekte faktör yükleri 0.30'un altında olan sorular anketten çıkarılmış ve 40 soruluk "Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Uyum Anketi" oluşturulmuştur.

40 sorudan oluşan anket beş bölümden oluşmaktadır. Bakanlık merkez örgütü yapısı bölümünde 15 soru, taşra örgütü yapısı bölümünde üç soru, okul sistem yapısı bölümünde 12 soru, yatırım ve bütçe bölümünde dört soru, eğitim personeli bölümünde ise altı soru yer almaktadır.

Anketteki sorular "hiç katılmıyorum" ile "tamamen katılıyorum" arasında beşli derecelendirilmiş katılma ölçeğinden oluşmaktadır (ek 1). Araştırmaya katılanlar anketi, soruların karşısındaki kutucuklardan kendine uygun düşen bölüme (X) işareti koyarak dolduracaklardır.

Anketteki maddeler, araştırmacının geliştirdiği uyum modelini destekler nitelikteki öneriler olarak; cümle sonlarında "...yer almalıdır.", "...düzenlenmelidir." şeklinde ifade edilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Veriler, araştırmaya katılanların görev gruplarına göre sıralanmaya özen gösterilerek girilmiştir. Buna göre; Ankara, Antalya, Konya, Samsun ve İzmir illerinde, 163 ilköğretim müfettişi, 91 okul ve kurum yöneticisi, 88 Bakanlık merkez örgütü yöneticisi ve 335 öğretmen olmak üzere toplam 677 kişinin anket formu değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarından biri olan ankette; (1) Merkez örgütü yapısı, (2) Taşra örgütü yapısı, (3) Okul sistemi yapısı, (4) Yatırım ve bütçe, (5) Eğitim personeli, alt ölçekler olarak analize tabi tutulmuştur.

Çalışmada öncelikle her bir boyut ya da ölçeğe giren maddeler için araştırmaya katılanların verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır ve bunlar görece önem sırasına konulmuş, sonra da alt ölçeğin toplam ortalama ve standart sapması bulunmuştur.

Daha sonra ise kıdem, görev, mezuniyet durumu, AB ile ilgili etkinliklere katılma durumu değişkenlerine göre katılanların görüşleri arasında fark olup olmadığı tek yönlü



varyans analizi ile araştırılmış, anlamlı bulunan farklılıklar için farkın kaynağını bulmak üzere Scheffee Testi uygulanmıştır. Manidarlık sınamaları .05 manidarlık düzeyinde yapılmıştır. Ölçme aracında-ankette uygulanan ölçeğin seçenek aralıkları çizelge 14'te verilmiştir.

**Çizelge 14. Katılma Derecesi ve Puanları**

Kullanılma sıklığı		Katılma Derecesi	
1	Hiç Katılmıyorum	1.00 – 1.79	Hiç
2	Az Katılıyorum	1.80 – 2.59	Az
3	Orta Derecede Katılıyorum	2.60 – 3.39	Orta
4	Çok Katılıyorum	3.40 – 4.19	Çok
5	Tamamen Katılıyorum	4.20 – 5.00	Tamamen

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın birinci ve ikinci alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin çözümleri ile ulaşılan bulgular ve yorumları yer almaktadır.

#### **Avrupa Birliği Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Uyum Sorunları**

Avrupa Birliği adaylık sürecinde Türkiye eğitim sisteminin yapısal uyum sorunlarının belirlenmesinde, Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri ayrı ayrı incelenerek tartışılmış, çeşitli parametrelerle Türkiye Eğitim Sistemi ile karşılaştırılmış, karşılaştırmalar hareket noktası alınarak Türkiye Eğitim Sisteminin farklı yönleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Türk kamu yönetimi sisteminde, eğitim hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu bakanlık, Milli Eğitim Bakanlığıdır. 1983 yılından bu yana örgüt yapısında sık sık değişiklikler yapılan Bakanlığın, merkezi örgüt yapısı içinde yer alan ana hizmet birimlerinin görev alanları incelendiğinde; bunların görev yönünden ilgi alanlarının genellikle belirli okul türlerine yönelik hizmetlerinin yapılması biçiminde sınırlanmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ancak bu sınırlandırmalara, görevsel açıdan yaklaşıldığında, tam bir belirsizlikle karşılaşmaktadır. Örgütsel görevlerin tanımlanmasında güdülen gerçek amacın, birim ölçeğinde görev alanlarını netleştirerek görev-yetki ve sorumluluk dengesi kurmak olduğu dikkate alındığında, İlköğretim ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü gibi öğretimle ilgili çoğu genel müdürlüğün 179 sayılı KHK ile onu izleyen KHK'larda düzenlenen görev alanlarına göre, belirtilen denge kurulmuş görülmemektedir.

Türkiye Eğitim Sisteminin yapısı örgün ve yaygın eğitim olarak ikiye ayrılmakta, örgün eğitim de, okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak kendi içinde basamaklara bölünmektedir (KAYA, 1991:84).

Örgütsel anlamda bakıldığında, yaygın eğitim hizmetleri Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğünde, okulöncesi ve ilköğretim hizmetleri de İlköğretim Genel Müdürlüğünde toplanmış, buna karşılık ortaöğretim düzeyindeki eğitim ve öğretim

hizmetleri genel müdürlük düzeyinde çeşitli birimlere bölünmüş bulunmaktadır (KAYA, 1991:84).

Milli Eğitim Bakanlığının görevleri 3797 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunda açıklanmıştır.

Mevcut yapı incelendiğinde, Bakanlık Merkez Örgütü 15 genel müdürlük ve bir daire başkanlığı olmak üzere, 16 ana hizmet birimi, 13 yardımcı hizmet birimi, Talim ve Terbiye Kurulu ve beş danışma ve denetim birimi, buna ek olarak onayla kurulmuş dört birim olmak üzere toplam 40 birimden oluştuğu görülmektedir (3797 S.K.).

Ayrıca bağlı kuruluşlar, sürekli ve geçici kurullarla birlikte Bakanlık merkez örgütü 50'ye yakın birimden oluşmaktadır. Buna karşılık Avrupa Birliği ülkelerinin (kurullar dahil) Bakanlık birim sayısı ortalaması 10'dur. AB ülkelerinin eğitim bakanlıklarındaki örgütlenme incelendiğinde, ortak noktalar genel olarak şu şekilde saptanmıştır:

1. Hemen her ülkede Bakanlık ve müsteşarlık makamı vardır.
2. Okulöncesi-ilköğretim birlikte ele alınmıştır.
3. Ortaöğretim veya genel eğitim mesleki eğitimden ayrı olarak ele alınmıştır.
4. Mesleki-teknik eğitim birimi ayrı örgütlenmiştir.
5. Yükseköğretim bazı ülkelerde ayrı örgütlenmiştir.
6. Dış ilişkiler ayrı birim olarak örgütlenmiştir.
7. Teknoloji adıyla bir birim, ülkelerin çoğunda örgütlenmiştir.
8. Denetim, hukuk, araştırma-geliştirme gibi birimler veya kurullar genel olarak her ülkede örgütlenmiştir.
9. Yönetmelik konulardan sorumlu birim hemen her ülkede örgütlenmiştir.
10. Farklı adlarla kurullar ve komisyonlar örgütlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütlenmesinde hem birim sayısı bakımından, hem de aynı hizmete yönelik birden fazla birim oluşturulduğu dikkate alındığında aşırı bir büyüme, hantallık dikkat çekmektedir.

Türkiye Eğitim Sisteminin ortaöğretim düzeyindeki eğitim öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinden sorumlu olan altı genel müdürlük bulunmaktadır. Yaptıkları işler

aynı öğretim düzeyinde, ancak, farklı okul türlerinin yönetimi ile ilgili hizmetlere dönük olan bu ana hizmet birimleri, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'dür.

TODAİE'nin Kamu Yönetimi Araştırmasında (KAYA, 1991:84); "Aynı okul türleri ile ilişkili olmalarına karşın, aynı tür ve nitelikteki hizmetlerin değişik ana hizmet birimlerince gerçekleştirilmesi, ortaöğretim sisteminde bütünlüğün korunarak, gerekli eşgüdümün sağlanmasında güçlüklerle yol açmakta ve sistemin işlevselliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı biçimde, ortaöğretimin hizmet bütünlüğünün parçalanmış olması, bu öğretim düzeyinde yenileştirici ve geliştirici kararların alınmasında aksamalara yol açarken, varolan kaynakların etkili ve amaca uygun olarak kullanımını da güçleştirmektedir. Yine ortaöğretim düzeyinde sistem bütünlüğüne dayalı bir örgütlenme modelinin kurulamamış olması, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan ve kalkınma planları ile yıllık programlarda sık sık sistemi rahatlatıcı nitelikte çok amaçlı liselerin kuruluşunu da olumsuz yönde etkilemekte olduğu dile getirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığında, hemen bütün kamu örgütlerinde olduğu gibi, örgütsel büyüme yönünde genel bir eğilim vardır. Örgütsel büyüme eğilimi, Bakanlığın, hiç gereği yokken, hizmetin bölünmesi yoluyla yeni birimler kurması sonucunu doğurmaktadır. Nitekim bu birimlerden birisi de, 385 sayılı KHK ile Kasım 1989 da yardımcı hizmet birimi statüsünde kurulan Ortaöğretim Burs ve Yurtlar Dairesi Başkanlığıdır. Ana hizmet birimlerini hemen tümüyle genel müdürlük düzeyinde örgütlenme yaklaşımı ve bunların ilgili oldukları eğitim öğretim hizmetlerine yönelik görevlerin de kendi içinde bütünsel özellikler taşıdığı dikkate alındığında, ilk ve ortaöğretim düzeyindeki burs ve yatılılık hizmetlerinin ana hizmet birimlerinden ayrılarak, yardımcı birim niteliğinde ayrı bir daire başkanlığı içinde toplanması, hizmet bütünlüğünü parçalayıcı nitelikte, gereksiz bir yapılaşma örneği vermektedir (KAYA, 1991:87).

AB ülkelerinin eğitim sistemlerinde amaç ve ilkeler bakımından; gerek Sokrates, Leonardo Da Vinci ve Avrupa Gençliği gibi ortak programlar yoluyla, gerekse Herkes İçin Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Eğitimde İşbirliği gibi ortak politika ve kararlar yoluyla giderek bir yakınlaşma ve benzeşmenin olduğu görülmektedir. Aynı

yönde gelişmeyi AB ülkelerinin eğitim örgütlenmesinde de izlemek mümkündür. Aşırı merkeziyetçi örgütlenmeye sahip ülkelerin yerel yönetimlere yetki devri yaparak merkez-taşra dengesi kurmasının yanında (ör. Fransa, Portekiz ve İspanya), yetkilerin yerel yönetimlerde toplandığı ülkelerde ise, merkezi hükümetin giderek bir kısım yetkileri merkeze doğru kaydırarak merkez-taşra dengesi kurmaya çalıştığı gözlenmektedir (ör. Belçika, Hollanda ve Almanya).

Tüm bunlar bütün olarak değerlendirildiğinde, AB ülkeleri eğitim sistemlerinin, amaç, yapı ve süreç bakımından bir benzeşme sürecinde olduğu söylenebilir. Merkeziyetçi bir yapıya sahip olduğu her fırsatta dile getirilen Türkiye Eğitim Sisteminin de AB'ye uyum kapsamında giderek yerelleşmesi beklenmektedir. Ancak, her sistemde olduğu gibi Türkiye Eğitim Sisteminin de kendi doğası ve özgünlüğü dikkate alınarak bu benzeşmenin zamana yayılarak yapılması ve değişimin tolere edilebilir düzeyde tutulması uygun olacaktır.

Türkiye Eğitim Sisteminin Avrupa Birliği eğitim sistemlerine uyumu doğrultusunda değişmesi gereken yönleri şunlardır:

1. Bakanlık merkez örgütü yapısı,
2. Taşra örgütü yapısı,
3. Okul sistem yapısı,
4. Yatırım ve bütçe,
5. Eğitim personeli.

Bu boyutların, araştırmanın amacı doğrultusunda şu ölçütler dikkate alınarak değiştirilmesi amaçlanmıştır.

- a) Örgütlenme biçimi-türü,
- b) Örgütlenme modeli,
- c) Örgüt şeması, bakımından.

**Örgütlenme biçimi-türü bakımından:** Türkiye Eğitim Sisteminin yapısal sorunları örgütlenme biçimi ve türü bakımından incelendiğinde; görevsel açıdan belirsizlikler ve görev örtüşmeleri olduğu görülmektedir. Örneğin, ilköğretim hizmetlerinde, devlet okulları özel öğretim veya özel eğitim ayırımına göre bir örgütlenmeye gidilmiştir. Aynı yapıyı ortaöğretimde görmek mümkündür; özellikle

mesleki eğitimde kız-erkek veya ticaret-turizm-yapı vb ayırımlara göre örgütlenmeye gidilmiştir. Örgütlenmede asıl önemli olan program bütünlüğüne göre örgütlenme iken, okul türüne göre örgütlenmeye gidilmesi görevsel bir örgütlenme değil biçimsel bir örgütlenme olarak değerlendirilmektedir.

Diğer taraftan, öğretim dairelerinin görev alanlarına giren öğrenci hizmetlerinden, bursluluk, yatılılık vb. işlemleri yürütmek üzere kurulan Ortaöğretim Yurtlar ve Burslar Dairesi ile yatırımların planlanması amacıyla kurulan Yatırım ve Tesisler Dairesi gibi birimlerin kurulmasında görevsel örgütlenme bakımından birimler arası koordine olanaklarını kısıtlamaktadır.

**Örgütlenme modeli bakımından:** AB ülkelerinde eğitim bakanlıklarının genel olarak üç tür örgütlenme modeline sahip oldukları gözlenmektedir. Bunlardan birincisi, Türk Milli Eğitim Sistemi örgütlenmesinde olduğu gibi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi öğretim kademeleri ve okul/kurum özelliklerine göre gruplandırılmış “kompartman” örgütlenme modelleridir. Bu modele Almanya, Avusturya, Fransa, Portekiz, Finlandiya, Yunanistan, Türkiye ve Danimarka örnek olarak gösterilebilir. İkinci tür modelde, birimler okul ve kurum türlerine göre değil, görevin veya hizmetin türüne göre, yani öğrenci hizmetleri, okullar bölümü, eğitim programları ve eğitimi geliştirme gibi fonksiyonlara göre örgütlenme görülmektedir. “Fonksiyonel” olarak adlandırabileceğimiz bu tür örgütlenme modeline, Hollanda, İngiltere, İtalya, İspanya ve İsveç örnek olarak gösterilebilir. Üçüncü tür örgütlenme modeli ise “karma” model olarak adlandırılabilir. Bu modelde birimler, hem ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim veya genel eğitim, mesleki eğitim ve yaygın eğitim gibi öğretim kademelerine göre örgütlenmiş, hem de planlama, hizmet içi, programlar, eğitimi geliştirme gibi yardımcı fonksiyonlar olarak da örgütlenmişlerdir. Eğitim örgütlenmesinde diğer bir yaklaşım ise “kurullar” modeli olarak adlandırabileceğimiz örgütlenme modelidir.

“Gelecekteki Olası Eğitim Sistemleri” adlı yapıtında Sönmez (1998), Milli Eğitim Bakanlığı’nın gelecekte, Denetleme Yüksek Kurulu, Eğitim Yüksek Kurulu, Planlama Yüksek Kurulu, Müdürler Yüksek Kurulu ve Sınavlar Yüksek Kurulu gibi kurullar şeklinde örgütlenmesini önermiştir.

Türkiye Eğitim Sistemi Bakanlık örgütlenmesi, kompartman örgütlenme modelinde örgütlenmiş olmakla birlikte, eğitimi araştırma geliştirme, hizmet içi, yatırım

ve planlama birimleri ile de aynı zamanda fonksiyonel örgütlenme modeli özelliğine de sahiptir. Diğer taraftan, Talim ve Terbiye Kurulu, Araştırma ve Planlama Kurulu, Teftiş Kurulu ve Mesleki Eğitim Kurulu gibi kurulların da Milli Eğitim Bakanlığı örgütlenmesinde yer aldığı görülmektedir. Bu bakımdan Milli Eğitim Bakanlığı örgütlenmesi bir bakıma karma model olarak da adlandırılabilir. Ayrıca, son yıllarda hem merkezi örgütlenmede, hem de taşra örgütlenmesinde okul danışma kurulları, eğitim bölgesi danışma kurulları gibi geniş katılımcı ve toplam kalite yönetim anlayışı ile de örtüşen kurulların giderek önem kazandığı görülmektedir.

Yukarıda örnek olarak gösterilen ülkelerin örgütlenme modelleri ayrıntılı olarak incelendiğinde, hiçbir ülkenin tam olarak tek bir model özelliği göstermediği söylenebilir. Bir bakıma her ülke eğitim sistemi, kendine özgü biraz karma model özelliği göstermekte; başka bir deyişle, hiç bir ülkenin eğitim örgütlenmesi modelinin başka bir ülkeyle tam bir benzerlik içinde olmadığı anlaşılmaktadır.

Örgütlenme modeli bütün olarak değerlendirildiğinde; karar, yetki ve statü bakımlarından, merkeziyetçi bir yaklaşım dikkat çekmektedir.

**Örgüt şeması bakımından:** Milli Eğitim Bakanlığı, örgüt şeması bakımından incelendiğinde; Bakanlık makamı, müsteşarlık makamı ve yedi müsteşar yardımcılığı kadrosu olduğu, müsteşar yardımcısı sayısının AB ülkelerinde üçten fazla olmadığı görülmektedir.

Ana hizmet birimleri incelendiğinde; 16 ana hizmet birimi bulunduğu, bu birimler arasında aynı hizmete yönelik birimler olduğu görülmektedir. İlköğretim hizmetleri bütün olarak değerlendirildiğinde okulöncesi, özel eğitim ve özel öğretim hizmetlerinin farklı birimlerce yürütülmesi uygulamasına AB ülkelerinde rastlanmamaktadır. Diğer taraftan genel ortaöğretim ayrı tutulduğunda, mesleki teknik ortaöğretimle ilgili birim sayısının altı olduğu ve bu dağınıklığın hizmet bölünmesine yol açtığı görülmektedir. AB ülkelerinde mesleki eğitim bütün ve tek bir birim olarak örgütlenmiştir.

Yardımcı birimler incelendiğinde; 13 yardımcı birimin altısının ana hizmet birimlerinin görevlerini yürütmek üzere kurulduğu görülmektedir. AB ülkelerinde bu tür bir örgütlenmeye rastlanmamaktadır.

Türkiye Eğitim Sistemi, örgüt şeması bakımından bütün olarak değerlendirildiğinde; yetki devri yoluyla devredilen hizmetler de göz önüne alındığında,

Bakanlık örgütü aşırı büyümüştür ve görev örtüşmeleri de dikkate alınarak dağınk bir yapı sergilemektedir.

Bu bulgular ışığında, araştırmanın birinci amacına yönelik olarak Avrupa Birliğine adaylık sürecinde Türkiye eğitim sisteminin yapısal uyum sorunları, örgütlenme biçimi ve türü bakımından, görevsel açıdan birimler arasında görev örtüşmeleri ve buna bağlı olarak belirsizlikler olduğu görülmektedir. Örgütlenme modeli bakımından ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde, Türkiye eğitim sistemi örgütlenmesinde, fonksiyonel, kompartman ve kurullar örgütlenmesine birlikte yer verildiği ve birim sayısında gereksiz bir artış olduğu görülmektedir. Örgüt şeması bakımından ise özellikle ana hizmet birimlerinin yeniden yapılanma ihtiyacı içinde olduğu söylenebilir. Diğer taraftan ulaşılan bulgular ışığında, taşra örgütü bakımından, taşranın aşırı merkeziyetçilik karşısında karar verme yetkisinin oldukça sınırlı bir düzeyde tutulduğu, okullarda ve eğitim bölgelerinde madde ve insan kaynaklarının kullanımında dengesizliklerin bulunduğu ve katılımcı bir yönetim anlayışına uygun bir yapılanma bulunmadığı, yatırım ve bütçe bakımından eğitim için yeni kaynaklar yaratmaya uygun bir yapılanma bulunmadığı, eğitim personeli bakımından ise personelin istihdam yetiştirme, yer değiştirme ve görevde yükseltme sorunlarının olduğu görülmektedir.

### **Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Uyum Modeli**

Araştırmanın ikinci amacına yönelik olarak; Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarını gidermek üzere araştırmacı tarafından bir uyum modeli geliştirilmiştir. Modelde Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarına dayalı olarak; Bakanlık merkez örgütü, taşra örgütü, okul sistem yapısı, yatırım ve bütçe ile eğitim personeli boyutlarına ilişkin yeniden yapılanma önerilmiştir. Geliştirilen uyum modeli (Şekil1) ile Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütü, Milli Eğitim Akademisi dahil olmak üzere beş ana hizmet birimi, beş yardımcı hizmetler birimi, Talim ve Terbiye Kurulu ile beş danışma ve denetim birimi olmak üzere toplam 17 birimden oluşmaktadır.

Modelde ön görülen düzenleme ile, Bakanlık birimler arası görev örtüşmeleri ortadan kaldırılmış, Bakanlık hantal yapıdan kurtarılmış, okullar arası (özellikle meslek okulları) madde ve insan kaynaklarının ortak kullanımı sağlanmış ve büyük ölçüde taşraya yetki devri yapılarak eğitimde yerinden yönetimde demokratikleşme sağlanmıştır (14 ve 15. Milli Eğitim Şurası Kararları, 1993-96).



## **Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı**

Milli Eğitim Bakanlığı örgüt yapısı; merkez, taşra-eğitim bölgeleri ve yurt dışı örgütünden oluşur (Şekil 1).

### **Merkez Örgütü**

Bakanlık merkez örgütü; Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu, Milli Eğitim Akademisi, ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimlerden oluşur. Bunlar kısaca şöyle betimlenebilir.

### **Bakanlık Makamı**

Bakanlık makamı, demokratik her ülkede olduğu gibi ülkemizde de genel seçimlerle iş başına gelen siyasi parti tarafından oluşturulan ve hükümet adına yürütme yetkisine sahip olan bakanlar kurulunun en önemli üyelerinden olan; Anayasa ve yasalar doğrultusunda ülke genelindeki her tür örgün ve yaygın eğitimden sorumlu Milli Eğitim Bakanı'nın bu işlemleri en verimli bir biçimde yürütebilmesi için oluşturulan makamdır. AB ülkelerinde eğitimden sorumlu en az bir bakanlık makamı ve bakan mevcuttur. Bazı ülkelerde ise, birden fazla bakanlığın eğitimden sorumlu olduğu görülmektedir (Finlandiya, İsveç). Genel olarak değerlendirildiğinde, eğitimden sorumlu tek bir bakanlığın bulunması uygulamasına yaygın olarak rastlanmakta; bu da her tür eğitim-öğretim faaliyetinin ülke genelinde birlik ve bütünlüğü ile eşgüdümü açısından daha verimli bulunmaktadır.

Bakan, Bakanlık hizmetlerini mevzuata, hükümetin genel siyasetiyle milli güvenlik siyasetine, kalkınma planlarına ve yıllık programlara uygun olarak yürütmekle ve Bakanlığın faaliyet alanına giren konularda diğer bakanlıklarla ve kuruluşlarla işbirliği ve koordinasyonu sağlamakla görevlidir.

### **Müsteşar**

Müsteşarlık makamına hemen hemen bütün AB ülkelerinde rastlanmaktadır. Bazı ülkelerde “Genel Sekreter” (Danimarka, Finlandiya), veya “Bakan Yardımcısı” (Fransa, Yunanistan ve İtalya) adı ile de doğrudan bakana bağlı ve müsteşarlık görevi yürüten makama rastlanmaktadır. Bazı AB ülkelerinde ise “Siyasi Müsteşar” ve “Bakanlık Müsteşarı” adıyla iki ayrı müsteşarlık makamı vardır (Almanya, Portekiz ve Hollanda). Buna karşılık, Avusturya'da olduğu gibi bakana doğrudan genel müdürlüklerin bağlı olduğu örgütlenme biçimi de mevcuttur. Türk kamu yönetimi

bakanlık merkez örgütlenmelerinde yerleşik bir yapı olarak müsteşarlık makamı mevcut olup zaman zaman bakanla birlikte göreve başlayıp bakanla birlikte ayrılmak üzere ayrı bir siyasi müsteşarlık makamının oluşturulması tartışılmakta, ancak, müsteşarlık makamının, bakanın siyasi makamına karşılık devleti temsil etmek üzere ve batıda “Devlet Sekreteri”ne karşılık gelen daimi statüsü genel kabul görmüştür.

Müsteşar, Bakanın yardımcısı olup, bakanlık hizmetlerini Bakanlığın amaç ve politikalarına, kalkınma planlarına, yıllık programlara ve mevzuat hükümlerine uygun olarak Bakan adına düzenler ve yürütür.

Müsteşarlık makamı, bir bakıma bakanın yardımcılığı görevini yürüten ve siyasi otoriteye karşılık devlet adına süreklilik gösteren ve çoğu ülkede devlet sekreteri unvanı ile karşılık bulan makamdır.

### **Müsteşar Yardımcıları**

Bakanlık örgüt yapıları incelendiğinde, Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda (İngiltere, Hollanda, İtalya, İspanya, İsveç, Portekiz) müsteşara yardımcı olmak üzere ikinci müsteşar, sekreter veya başka bir adla müsteşar yardımcısı görevlendirildiği görülmektedir.

Hizmetlerin yürütülmesinde Müsteşara yardımcı olmak üzere üç Müsteşar Yardımcısı görevlendirilebilir.

Müsteşar yardımcılığı, müsteşarın görev yoğunluğu olasılığına karşılık, onun yetkisini kullanmak ve birimler arasında koordineyi sağlamak üzere, birbiriyle ilişkili birimlerin bağlı bulunduğu makamlardır.

Müsteşar yardımcıları şu üç ana bölümden birinden sorumlu olabilirler:

1. Eğitim öğretim,
2. Bütçe, yatırım ve donatım planlama,
3. Personel hizmetleri.

### **Talim ve Terbiye Kurulu**

Eğitim öğretimde her tür mevzuat, öğretim materyali veya eğitim politikalarının alt yapılarını oluşturacak ulusal ve bölgesel kararların verildiği kurullara, konseylere, kabinelere veya politika uzmanlarına Avrupa Birliği ülkelerinde rastlanmaktadır (İngiltere, İsveç, İspanya, İtalya, Finlandiya, Fransa).

Milli Eğitim Bakanlığının en önemli danışma birimlerinden birisi, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığıdır. Söz konusu başkanlık, örgütsel anlamda, Talim ve Terbiye Kurulu ile çeşitli daire başkanlıklarından kuruludur. Anılan başkanlığın ve bu arada Talim ve Terbiye Kurulunun görevleri incelendiğinde, eğitim sistemi ile eğitim plan ve programlarının ve ders araç gereçlerinin araştırılması, geliştirilmesi, ders ve yardımcı ders kitaplarının hazırlanması, hazırlatılması ya da satın alınması türündeki görevlerin doğrudan ana hizmet ya da yardımcı hizmet birimleriyle ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu durum, uygulamada hizmet girişikliklerine yol açmakta ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının görevsel etkililiğini engelleyici bir nitelik taşımaktadır (KAYA, 1991:86).

KAYA araştırması raporunda (KAYA, 1991:92): “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının görev alanı, danışma hizmetleriyle sınırlandırılmalıdır. Buna göre, Talim ve Terbiye Kurulunun görevleri arasında bulunan; eğitim sistemine yönelik araştırma hizmetleriyle ilgili konular, bu raporda kurulması önerilen Eğitim Araştırmaları Başkanlığına; öğretim programlarının düzenlenmesine yönelik hazırlık görevleri ile ders ve yardımcı ders kitaplarının hazırlanması ya da hazırlatılması görevleri, ilgili olunan ana hizmet birimlerine, aktarılmalıdır” denilmektedir.

Ancak bu arada hazırlanan öğretim programları ile ders ve yardımcı ders kitapları konusundaki karar verme yetkisi Talim ve Terbiye Kurulunda kalmalıdır. Bu arada anılan kurul incelemesinden önce, adı geçen kitap ve öteki yayınların, bakanlık içinde ve dışındaki alan uzmanlarından her bilim ve uzmanlık dalı için ayrı ayrı oluşturulacak ön inceleme komisyonlarınca, teknik yönden incelenmeleri sağlanmalıdır (KAYA, 1991:92).

Talim ve Terbiye Kurulunun eğitim sistemi içindeki konumu ve önemi açısından; kurulun vereceği kararların çağdaş eğitimsel gelişmelere ve anlayışa uygun bir nitelikte bulunması temeldir. Bu yönüyle KAYA araştırması raporunda:

“Kurul çalışmalarının etkililiğini artırıcı biçimde, çeşitli konularda bilgi akımının sağlanmasıyla görevli bulunan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı birimlerinin, görev alanları ve yapılaşma biçimleri yeniden düzenlenmelidir.

Kurul üyelerine atanmada, üyeliklerin, çeşitli eğitim alanlarıyla ilgileri sağlanmalıdır.

Kurul üyeliği sayısı genişletilerek, belirli orandaki üyelikler, eğitim fakültelerinin ilgili alanlarında uzmanlaşmış akademisyenlere açılmalıdır.

Kurul temsilci üyeliğinin beş ile sınırlandırılmasına son verilmeli ve MEB ana hizmet birimlerinin görev alanlarıyla ilgili konularda, ilgili ana hizmet birimi baş yöneticilerine (genel müdür, bağımsız daire başkanları) kurul toplantılarına temsilci üye statüsü ile katılma ve oy kullanma yetkisi verilmelidir.

Talim ve Terbiye Kurulu'nun asıl görevi eğitim öğretim için ortak standartlar ve ölçütler belirlemek olmalıdır. Talim ve Terbiye Kurulu doğrudan eğitim araçlarının incelenmesini değil, araçların incelenme esas ve usullerini ve bu işe ehliyetli uzmanların yeterliklerini belirlemelidir. Kurul yoğun ve ayrıntılı işlerini tavsiye ederek genel ilkeleri belirleyecek düzeyde örgütlenmelidir” denilmektedir.

Bütün bu tartışmalar ışığında mevcut yapısı geliştirilerek yeniden düzenlenen Talim ve Terbiye Kurulunun görevleri şöyle belirlenmiştir:

a) Eğitim sistemini, Anayasa, eğitim politikaları, kalkınma planları ve hükümet programları ile mevzuata uygun olarak geliştirmek; bilimsel gelişmelere uygun olarak eğitim stratejileri ve eğitim politikaları oluşturmak,

b) Bakanlık birimlerince hazırlanan öğretim programları ile ders kitapları, yardımcı kitaplar, öğretmen kılavuz kitapları, bilgi iş ve işlem yapraklarının incelenme ölçütlerini belirlemek,

d) Programlara göre ders veya yardımcı ders kitaplarının hazırlanması ile ilgili ölçütleri ve öğretim materyalini inceleyerek uygunluğuna karar verecek uzman personelin ve inceleme yöntemlerinin niteliklerini belirlemek,

e) Eğitim araç ve gereçlerinin standartlarını saptamak, uygunluğuna karar verecek personelin niteliklerini belirlemek,

f) Bakanlık birimlerince hazırlanan eğitim ve öğretimle ilgili kanun tasarılarına, tüzük ve yönetmeliklere, gerektiğinde Hukuk Müşavirliğinin de görüşünü alarak son şeklini vermek ve ilgili makamlara sunmak,

g) Yasama organı üyelerince veya diğer bakanlıklarca hazırlanan eğitim ve öğretime ilişkin kanun teklif ve tasarıları hakkında Hukuk Müşavirliğine görüş bildirmek,

h) İlköğretim ve ortaöğretim kademesinde yurt dışı eğitim kurumlarından alınmış diploma ve öğrenim belgelerinin derece ve denkliklerini tespit etmek,

ı) Ülkenin ekonomik ve insan gücü planlarını izleyerek eğitim sistemi ile istihdam arasında dengeli bir okullaşma ve yöneltme politikası oluşturmak; örgün ve yaygın eğitimin düzenlenmesinde iş çevreleri ile iş birliği yapmak,

j) Milli Eğitim Şurasının sekreterlik görevini yürütmek,

k) Kurul kararlarının yürürlüğe konulması ile ilgili işlemleri yapmak.

Bütün bu iş ve işlemlerin yürütülmesinde Talim ve Terbiye Kurulu, Milli Eğitim politikasını oluşturan bir karar organı olarak eğitimden etkilenen tarafların katılacağı geniş katılımlı bir kurul olarak örgütlenmelidir.

Bu bakımdan, Talim ve Terbiye Kurulu'nun oluşumu şu şekilde düzenlenmiştir:

a) İşçi, işveren ve kamu çalışanları sendikalarından birer temsilci olmak üzere üç üye alanlarıyla ilgili olarak (eğitimin çıktısı olan insan, üst öğretime hazırlanmanın yanında daha önemli olarak aynı zamanda iş talebi olan kişidir. Bireyin iş hayatına hazırlanması kadar, onu istihdam eden tarafların da eğitimde özellikle de mesleki eğitimde alınan kararlara katılması eğitim-iş gücü-istihdam dengeleri bakımından önemlidir.),

b) Eğitim iş kolunda örgütlenmiş en çok üyeye sahip iki sendikanın belirleyeceği iki üye, eğitim denetimi alanında örgütlenmiş sendikalardan en çok üyeye sahip sendikanın belirleyeceği bir üye olmak üzere üç üye sürekli olarak,

c) TÜSİAD tarafından belirlenen ve mesleki eğitim alanında araştırma yapmış bir, DPT tarafından belirlenen ve eğitim alanında çalışmış bir, TÜBİTAK tarafından belirlenen, eğitim alanında bilimsel araştırma yapmış bir ve Barolar Birliği tarafından belirlenen bir hukukçu temsilci, olmak üzere dört üye alanlarıyla ilgili olarak,

d) Eğitim Fakültesi veya Eğitim Bilimleri bulunan Üniversitelerden; eğitim yönetimi, program geliştirme, ölçme değerlendirme ve psikolojik danışma ve rehberlik dallarında en az doçentlik unvanına sahip dört üye sürekli olarak,

e) Üniversitelerin güzel sanatlar bölümlerinden iki temsilci alanlarıyla ilgili üye olarak,

f) Bakanlıkça belirlenecek; matematik, sosyal bilimler, Türkçe, yabancı dil, fen bilimleri, ilköğretim, genel ortaöğretim, mesleki ortaöğretim alanlarında en az 10 yıl mesleki deneyime ve doktora düzeyinde akademik unvana sahip birer kişi olmak üzere sekiz üye sürekli olarak, belirlenir.

Sürekli üyeler her oturuma katılır ve asıl işi kurul üyeliği olarak belirtilir. Alanlarıyla ilgili üyeler Kurul Başkanlığınca belirlenecek oturumlara katılır, katıldığı her oturum için en yüksek devlet memuru maaşının 1/30 oranında ödenek alır, diğer oturumlara katılabilirler.

Talim ve Terbiye Kurulu özerk bir kuruldur; toplam üye sayısı 15'i sürekli dokuzu alanlarıyla ilgili olmak üzere 24 üyeden oluşur; kararlar oy çokluğu ile alınır; üyeler beş yılda bir belirlenir, üye sayısı değişmez, bir üye iki seferden fazla üye olarak görev alamaz ve işlemleri Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülür. Milli Eğitim Bakanı Kurulun doğal başkanıdır, kurul üyeleri arasından önerilen üç üyeden biri başkan olarak atanır.

### **Milli Eğitim Akademisi**

Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri incelendiğinde eğitim bakanlıklarına bağlı olarak hizmetiçi eğitimi faaliyetlerini yürüten enstitü veya akademi (Almanya, Avusturya) birimlerine rastlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim yöneticisi ve eğitim uzmanı yetiştirmek üzere kalıcı ve sürekli bir personel politikası yoktur. Eğitim yöneticileri, genellikle geleneksel yöntemlerle ve uygulama içinden yetişmekte ve kariyer basamakları liyakat esasına uygun planlanmamaktadır. Eğitim yönetiminde planlı bir gelişim için öncelikle nitelik ve nicelik ihtiyacının belirlenmesi, her düzey eğitim yöneticiliği için iş ve görev tanımlarının yapılması ve planlamaya uygun personel yetiştirilmesi gereklidir. Bunu sağlamak için bilimsel yeterliği onanmış bir akademi kurulması gereklidir.

Geliştirilen modelde Milli Eğitim Akademisi'nin görevleri şunlardır:

a) Bakanlık merkez ve taşra örgütü genel idare ve eğitim öğretim sınıflarında çalışan her tür yönetici, uzman, denetici, öğretmen ve diğer personelin görevde yükselme kapsamına alınmak üzere planlanması ve yetiştirilmesini sağlamak,

b) Bakanlık merkez, taşra ve yurt dışı örgütlerinde çalışan her grup personelin kariyer basamaklarına uygun olarak yetişmelerini sağlamak; eğitim ve performansları belgelendirmek,

b) Akademinin kuruluş ve işleyişi yönetmelikle belirlenir. Akademinin idari yapısı Fakültelerin kuruluş ve işleyişine uygun olarak düzenlenir. Akademide akademik görev alabilmek için en az doktora düzeyinde unvana sahip olmak gereklidir.

### **Ana Hizmet Birimleri**

Avrupa Birliği ülkelerinden Almanya, Danimarka ve Portekiz’de bakanlık birimleri, öğretim kademelerine göre geliştirilen modele uygun olarak örgütlenmiştir. Avusturya, Fransa, Yunanistan ve Finlandiya’da ilk ve ortaöğretim birlikte veya genel eğitim adı altında örgütlenmiştir. Diğer ülkelerde ise bakanlık örgütlenmelerinde “okullar” veya “eğitim öğretim” gibi farklı birimlere rastlanmaktadır. Türkiye Eğitim Sisteminde, dağınık bir yerleşim yapısı, ülkenin büyüklüğü ve merkezi yönetim özelliği, eğitimde gelenekler (Osmanlı döneminden itibaren ilk ve ortaöğretim ayırımı), ile devrim kanunları (Tevhidi Tedrisat ve Anayasa’larda ilköğretim için ayrı hükümler) dikkate alındığında, okulöncesi, özel eğitim, özel öğretim alanlarındaki dağınıklığın giderilerek ilköğretim çatısı altında örgütlenmesi ve ayrıca dağınık bir yapı sergileyen mesleki teknik ortaöğretimin birleştirilmesi yeterli görülmektedir. Diğer taraftan ana hizmet ve yardımcı hizmet kavramları ile eğitimde giderek önem kazanan ve AB’nin eğitimle ilgili kararlarında da yer alan (Sokrates- Genel Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenme Kararları vb.), örgün ve yaygın eğitim kavramları korunmuştur.

Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı, ana hizmet birimleri, yardımcı hizmet birimleri ile danışma ve denetim birimleri (3797 S.K.) yapısı modelde yer almıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının ana hizmet birimleri şunlardır:

- a) İlköğretim Genel Müdürlüğü,
- b) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü,
- c) Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü,
- d) Yükseköğretim Genel Müdürlüğü,
- e) Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü,

### **İlköğretim Genel Müdürlüğü**

İlköğretim Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır:

a) İlköğretim çağına girmemiş okulöncesi çağı çocuklar ile zorunlu eğitim çağındaki çocukların öğrenim gördüğü her tür ve derecedeki (resmi-özel) ilköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve yönetimi ile ilgili görev ve hizmetleri yürütmek.

b) Zorunlu eğitim çağı içerisinde bulunan çocukların; ilgi ve yeteneklerine, ülkenin ihtiyaçlarına ve çevrenin koşullarına uygun olarak hayata ve üst öğretime yöneltmesi ve izlenmesini sağlayarak iyi birer yurttaş ve meslek sahibi olmalarını sağlayacak önlemleri almak.

c) Her tür ilköğretim kurumu ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek,

c) Okul ve kurumların eğitim ve öğretim programlarını ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmak.

### **Ortaöğretim Genel Müdürlüğü**

Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır:

a) Genel liseler, çok programlı liseler, Anadolu liseleri, fen liseleri, Anadolu güzel sanatlar liseleri, ve aynı seviyede benzeri diğer okulların eğitim, öğretim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetlerini yürütmek,

b) Ortaöğretim çağı içerisinde bulunan ve genel eğitim alan çocukların; ilgi ve yeteneklerine, ülkenin iş gücü ihtiyaçlarına ve çevrenin koşullarına uygun olarak hayata ve üst öğretime yöneltmesi ve izlenmesini sağlayarak yükseköğretim programlarının tanıtılması ve öğrenciye uygun seçeneklerin sunulmasını sağlayarak üst öğretime hazırlanması;

c) Orta öğrenimli öğrencilerin yurt ve burslulukla ilgili iş ve işlemlerini yapmak,

d) Okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmak.

e) Ülkenin ilköğretim haritasını çıkararak okullaşma oranlarına göre planlar yapmak.

### **Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü**

Eğitim sisteminin ortaöğretim kesiminde gözlenen en önemli sorunlardan birisi, öğrenci akışının mesleki eğitime yönlendirilememesiyle ilgilidir. Planlı kalkınma dönemi içinde, bu konuda izlenen eğitim siyasetleri hiçbir zaman tam olarak amacına ulaşmamıştır (KAYA, 1991:88).



Öte yandan ortaöğretim alanında öğretim programlarının gerek içerik gerekse türlendirilmesinde de beklenen sonuçların sağlanamadığı görülmektedir. Özellikle, öğretim programı ile okul türü arasındaki koşutluğun bir sonucu olarak, sistem içinde, Anadolu lisesi, ticaret lisesi, genel lise, fen lisesi, kız meslek lisesi vb. adlar altında çok sayıda okul yaratılma yoluna gidilmiştir. Bu okulların çoğunda uygulanan programların tek bir okul çatısı altında toplanması olanaklı iken, programa göre çoklu okul türlendirmesine gidiş, özellikle küçük yerleşim birimlerinde 50-200 öğrencili lise, ticaret lisesi, imam hatip lisesi, kız meslek lisesi vb. okulların kurulması sonucunu doğurmaktadır. Bu durum, doğal olarak, eğitim alanındaki insan kaynaklarının ussal kullanımını engellemekte ve maddi kaynaklarda da önemli ölçüde savurganlığa yol açmaktadır (KAYA, 1991:88).

Örgün eğitim ve öğretim veren ortaöğretim kurumlarının çok büyük bir bölümünün Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olmasına karşın, mesleki ve teknik öğretim veren bir bölüm orta dereceli okullar, bu bakanlık dışındaki bakanlıkların örgütsel yapıları içinde bulunmaktadır (KAYA, 1991:88).

Öğrencilerin ilköğretimden sonra yöneltilebileceği üç alan vardır. Bunlar; akademik öğretim yapmak üzere üniversiteye hazırlayan genel liseler, mesleki ve teknik eğitim ortaöğretim kurumları ve doğrudan mesleğe hazırlayan meslek (çıraklık) eğitimidir. AB ülkeleri Bakanlık örgüt yapıları incelendiğinde; Almanya, Avusturya, Danimarka, Hollanda, İspanya, Portekiz ve Finlandiya’da ortaöğretimde genel ve mesleki eğitimin ayrı birim/genel müdürlük olarak örgütlendiği görülmektedir. İtalya, İsveç, Yunanistan ve Fransa’da ise “okullar”, “öğrenci hizmetleri”, “eğitim öğretim” gibi örgütlenmeler dikkat çekmektedir. Ancak, AB ülkelerinde mesleki ve teknik alanlar Türkiye’de olduğu gibi “ticaret”, “turizm” gibi okul türlerine veya “erkek teknik”, “kız teknik” gibi ayrımlara rastlanmamıştır. Buna göre, mesleki ve teknik eğitimin bir bütünlük içerisinde, fakat genel ortaöğretimden ayrı örgütlenmesi uygun olacaktır.

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır:

a) Mesleki ve Teknik her tür ortaöğretim kurumlarından; her tür meslek lisesi, teknik liseler, Anadolu meslek ve Anadolu teknik liseleri, sanat okulları, olgunlaşma enstitüleri ve aynı seviyedeki okulların eğitim, öğretim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetlerini yürütmek,

b) Ortaöğretim çağı içerisinde bulunan; mesleki veya teknik eğitim alan çocukların; ilgi ve yeteneklerine, ülkenin iş gücü ihtiyaçlarına ve çevrenin koşullarına uygun olarak hayata ve üst öğretime yöneltilmesi ve izlenmesini sağlayarak yükseköğretim programlarının tanıtılması ve öğrenciye uygun seçeneklerin sunulmasını sağlayarak üst öğretime hazırlanması; nihai olarak iyi birer meslek sahibi olmalarını sağlayacak önlemleri almak.

c) Mesleki ve Teknik Orta öğrenimli öğrencilerin yurt ve burslulukla ilgili iş ve işlemlerini yapmak,

d) Örgün eğitim içinde bulunan mesleki ve teknik her tür eğitim kurumunun iş ve işlemlerini yürütmek,

e) Okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmak.

### **Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü**

Yükseköğretim Genel Müdürlüğü'nün görevleri şunlardır:

Yükseköğretimin milli eğitim ve yükseköğretim politika, ilke ve hedefleri doğrultusunda yürütülmesi, planlı bir şekilde yaygınlaştırılması, nicelik ve niteliğinin yükseltilmesi için gerekli tedbirleri almak; üniversitelerle işbirliği ve koordinasyonu sağlamak,

### **Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü**

1983 yılında yapılan hizmet birleştirmesi gereği, çıraklık eğitimi kurumlarını açarak, aday çırak, çırak, kalfa ve ustaların genel ve mesleki eğitimlerini sağlamak ve bu kurumlara ilişkin bütün görev ve hizmetleri yürütmekle yükümlendirilen Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü; yaygın eğitimin kendine özgü yapısıyla birlikte, kurumsal özellikleri birbirinden oldukça farklı ve yoğun bir hizmet yükü altına girmiştir (KAYA, 1991:85).

Nitekim, bu yeni yapılanma ile, geçen altı yıllık uygulama süresi içinde söz konusu genel müdürlüğün görev alanlarından yalnız bir kesimini oluşturması gereken çıraklık eğitimi hizmetleri, 1986 yılında 3308 sayılı Çıraklık Eğitimi Kanununun çıkmasından sonra, giderek bu genel müdürlüğün hizmet alanları içinde önemli bir ağırlık ve öncelik kazanmıştır. Bunun sonunda, adı geçen genel müdürlüğün temel görev alanlarından birisini oluşturan yaygın eğitim çalışmalarına yönelik girişimleri ise

sınırlanmaya yüz tutmuştur. Yine bu bağlamda, yaygın eğitimin resmi, özel ve gönüllü kuruluşlarca gerçekleştirilen bir hizmet türü olması da, etkin kaynak kullanımı açısından, bu kurumlar arasında gerekli eşgüdüm sağlama görevinin, ilgili bakanlık olarak, Milli Eğitim Bakanlığınca yapılmasını zorunlu kılmaktadır (KAYA, 1991:85).

Örgün eğitimin yanında, bu eğitimi destekleyen ve toplumun her kesimine yönelik olan yaygın eğitim hizmetlerinin, ilgili Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü görevleri arasındaki yerinin göreceli olarak geri planda kalması ve bir anlamda, bu genel müdürlüğün çıraklık eğitimine ilişkin çalışmalar içinde boğulması karşısında, örgün eğitime koşut olarak daha çok güçlendirilmesi gereken yaygın eğitimin, merkezi düzeydeki örgütsel çerçevesinin yeniden düzenlenmesi gerekli görülmektedir (KAYA, 1991:90).

Bu noktada, MEB ce yürütülen yaygın eğitim hizmetlerinin doğrudan Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüyle ilişkili kılınması durumunda; MEB in çeşitli ana hizmet birimlerince yürütülen ve yaygın eğitim niteliğini taşıyan merkezlerle, pratik sanat okulu ve olgunlaşma enstitülerinin, hizmet bütünlüğü yönünden anılan genel müdürlüğün ilgi alanına sokulması uygun olacaktır (KAYA, 1991:91).

Yaygın eğitimin, örgün eğitime göre özellikle yöntem, maliyet, mekan, program esnekliği vb üstünlüklerinden gereğince yararlanabilmek ve bu alanda kullanılan kaynakların etkili kullanımını sağlayabilmek açısından, kurumlar arası eşgüdüm sorununu giderici düzenlemelerin gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Bu çerçevede, yaygın eğitim alanındaki öğreticilerin yeterliği, öğretim programlarının hazırlanması ve öğretim standartlarının belirlenmesi gibi konularda MEB in yönlendirici bir işlev üstlenmesini sağlayıcı düzenlemelere başvurulmalıdır (KAYA, 1991:92).

AB ülkelerinde giderek önem kazanan yaygın eğitim veya hayat boyu eğitim, gerek AB eğitim projeleri-programları, gerekse AB Konseyi ve Avrupa Eğitim Bakanları toplantılarında alınan kararlarla pekiştirilmekte ve AB eğitim politikalarıyla da desteklenmektedir (AB eğitim politikaları, eğitimle ilgili tavsiye ve kararlar, eğitim bakanları toplantıları tez 1. Bölüm).

Buna göre AB ülkelerinin hemen hepsinde farklı adlar altında örgütlenmiş bulunan ve yaşam boyu eğitimi geliştirmesi beklenen bu birime, Cumhuriyetin kuruluşu ile yeni Türk Alfabesi'nin öğretiminden, tarım, hayvancılık ve sanayi dallarında eğitime kadar hayatın hemen her alanında eğitim hizmetini kısa sürede geniş halk kitlelerine

ulaştırılan bir aydınlanma dönemini de çağrıştıran “Halk Eğitimi” adı verilmesinin yerinde olacağı düşünülmüştür.

Geliştirilen modelde Halk Eğitimi Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır:

a) Örgün eğitim sistemine girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya bitirmiş vatandaşları yaygın eğitim yoluyla genel veya mesleki ve teknik öğretim alanlarında eğitmek,

b) Örgün eğitim dışında kalan herkesin ilgi ve yeteneklerine, ülkenin iş gücü ihtiyaçlarına ve çevrenin koşullarına uygun olarak uygun meslek seçeneklerinin sunulmasını sağlayarak iyi birer meslek sahibi olmalarını sağlayacak önlemleri almak.

c) Mesleki ve yaygın eğitim kurumlarını açmak, eğitim, öğretim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetlerini yürütmek,

d) Okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak.

#### **Danışma ve Denetim Birimleri**

Milli Eğitim Bakanlığı merkez kuruluşundaki danışma ve denetim birimleri şunlardır:

a) Teftiş Kurulu Başkanlığı,

b) Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı,

c) Hukuk Müşavirliği,

d) Bakanlık Müşavirleri,

e) Basın Müşavirliği.

#### **Teftiş Kurulu Başkanlığı**

Anayasa'nın 42'inci maddesinde her tür eğitim öğretim faaliyetinin “Devletin denetimi ve gözetimi altında yapılması” hükme bağlanmış, söz konusu denetim ve gözetim görevi Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir. Eğitim öğretimin milli eğitimin genel amaları ve temel ilkelerine uygunluğunu denetlemek üzere AB ülkelerinin de çoğunda benzer örgütlenmeye rastlanan merkez ve taşrada eğitim kurumlarını inceleme, denetleme ve gerekli hallerde soruşturma yapmak üzere teftiş kurulu geleneği korunmuştur.

Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakandan alacağı emir veya onay üzerine Bakan adına aşağıdaki görevleri yapar:

a) Bakanlık örgütü ile Bakanlık kuruluşlarının her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak teftiş, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek,

b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak,

c) Özel kanunlarla verilen diğer görevleri yapmak.

### **Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı**

Eğitim hizmetlerinin merkezi düzeyde yürütme sorumluluğunu üstlenen Milli Eğitim Bakanlığında, gereği gibi örgütlenemeyen ve yürütülemeyen en önemli hizmetlerden birisi, araştırma konusuna ilişkindir. Anılan bakanlığın merkez örgüt yapısı yapısı içinde araştırma hizmeti ile ilgili çeşitli birimler bulunmakla birlikte, bunlar genellikle, eğitim sisteminin öngördüğü bilimsel nitelikte araştırma ve geliştirme çalışmalarını yapma gücünden yoksun durumdadırlar. Eğitim araştırmalarının gereği gibi yapılamaması, sistemin etkinleştirilmesine yönelik olarak alınacak karar ve uygulamaların geçerliliğini düşürmekte ve bu alanda kalıcı örgütsel siyasaların oluşturulmasını engellemektedir (KAYA, 1991:86).

Araştırma ile ilgili olarak çok başlılık gözlenen bakanlık örgütlenmesinde araştırma, planlama ve koordinasyon işlerinin tek elden yürütüleceği bir düzenlemeye ihtiyaç vardır. AB ülkelerinden, Hollanda, Finlandiya, Fransa, İspanya’da doğrudan araştırma ile ilgili bir birimlere, diğer ülkelerde ise “stratejik araştırma/planlama” veya “geliştirme” adı altında birimlere rastlanmakta, ancak hiçbir ülkede bakanlık bünyesinde araştırma ve geliştirme konusunda birden fazla birime rastlanmamıştır. Geliştirilen modelle bu görevler tek bir birimde toplanmıştır.

Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının görevleri şunlardır:

a) Kalkınma planları, hükümet programı, yıllık programlar, Bakanlar Kurulu Kararları ve milli güvenlik siyaseti çerçevesinde verilen emir ve görevlerin yerine getirilmesi için çalışma esaslarını tespit etmek, bu esaslara uygun olarak Bakanlığın ana hizmet politikasının ve planlarının hazırlanmasına yardımcı olmak, Bakanın onayını aldıktan sonra Devlet Planlama Teşkilatı’na göndermek,

b) Hizmet ve faaliyetlerin ekonomik ve etkin bir şekilde yerine getirilmesi için insan, malzeme, para, ek kaynak ve fon gibi mevcut kaynakların en uygun ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak üzere Bakanlık bütçesini plan ve program esaslarına göre hazırlamak ve uygulamasını takip etmek, Bakanlığın insan gücü ihtiyacı planlamasını ilgili

c) Kanun, tüzük ve yönetmelik tasarıları ile kanun teklifleri hakkında Bakanlık görüşünün tespitine yardımcı olmak,

d) Bakanlıkça yürütülecek iç ve dış kaynaklı projeleri planlamak, projelendirmek ve proje ile ilgili birimler arasında koordine sağlayarak projenin yürütülmesi ve değerlendirilmesini sağlamak.

e) Bakanlığın bütün birimlerine ait arsa, bina ve tesisleri; ilgili birimlerle koordine ederek, imar durumu ve uygunluğu yönünden incelemek, ihtiyaçlarını tespit ve programlamak,

f) Ülke genelinde yatırım planlaması yapmak, yatırım haritaları oluşturmak, yatırım öncelik sıralaması yaparak yatırım planlamasına uygun bütçe oluşturmak; yatırım için kaynak yaratmak kaynakların ihtiyaca uygun dağıtımını sağlamak,

g) Yapılan yatırımların, yatırım planlamasına uygunluğunu denetlemek,

h) Eğitim öğretimle ilgili gelişmelere uygun olarak projeler hazırlayarak uygulama için onay almak; uygulama sonuçlarını duyurmak; yenilikleri desteklemek ve model geliştirerek ilgili birimlere sunmak,

i) Birimlerin ihtiyaç duyduğu konularda araştırma yapmak, yaptırmak; sonuçlarını değerlendirmek ve sunmak,

j) Bakanlığın yıllık kitapçıklarını hazırlamak,

### **Hukuk Müşavirliği**

Bakanlık işlemlerinin hukuka uygunluğu ve bakanlığa karşı davalar konusunda sorumlu birim olarak hukuk bürolarına AB ülkelerinde de rastlanmaktadır. Geliştirilen modelde Hukuk Müşavirliğinin görevleri şunlardır:

a) Bakanlığın diğer birimlerinden sorulan hukuki konular ile hukuki, mali, cezai sonuçlar doğuracak işlemler hakkında görüş bildirmek,

b) Bakanlığın menfaatlerini koruyucu, anlaşmazlıkları önleyici hukuki tedbirleri zamanında almak, anlaşma ve sözleşmelerin bu esaslara uygun olarak yapılmasına yardımcı olmak,

c) Kanun hükümlerine göre idari ve adli davalarda gerekli bilgileri hazırlamak ve hazineyi ilgilendirmeyen idari davalarda Bakanlığı temsil etmek,

d) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli hukuki teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak,

e) Bakanlık kuruluşları tarafından hazırlanan veya diğer bakanlıklardan ya da Başbakanlıktan gönderilen kanun, tüzük ve yönetmelik tasarılarını hukuki açıdan inceleyerek görüşlerini bildirmek.

### **Basın Müşavirliği**

Bakanlıkta basın ve halkla ilişkilerle ilgili faaliyetleri planlamak ve bu faaliyetlerin belirlenecek usul ve ilkelere göre yürütülmesini sağlamak üzere Basın Müşavirliği teşkil edilebilir. AB ülkelerinin çoğunda bu işle görevli birime rastlanmaktadır.

### **Yardımcı Birimler**

Milli Eğitim Bakanlığının yardımcı birimleri şunlardır:

- a) İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü,
- f) Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü,
- c) Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü,
- b) İdari ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı,
- d) Gençlik ve Spor Dairesi Başkanlığı,
- f) Özel Kalem Müdürlüğü.

### **İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü**

Milli Eğitim Bakanlığının başta eğitim-öğretim elemanları olmak üzere tüm personelinin hizmetiçi eğitim gereksinmelerini karşılama, öğretmen yetiştirme konusunda, ilgili yükseköğretim kurumları ile (özellikle öğretim programlarına yönelik olmak üzere) gerekli eşgüdüm ve işbirliğini sağlama; öğretmen yetiştiren

yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin bursluluk ve yatılılık işlemlerini yürütme, özel öğretim kurumları personeline yönelik olarak, bu kurumlarda çalışan eğitim öğretim personelinin sisteme uymalarını sağlayıcı eğitim gereksinimlerini saptama, eğitim programlarıyla ilgili ilkeleri belirleme, uygulama çalışmalarını izleme ve değerlendirme; kamu kurum ve kuruluşlarındaki eğitici personelin yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik olarak bu kuruluşlara teknik düzeyde eğitim desteği sağlama, görevleri bütünlük içinde ele alınmalıdır.

Eğitimde niteliğin yükseltilmesinin temel koşullarından birisi, öğretmen eğitiminin yeterlik düzeyine ilişkindir. Öğretmen yeterliğinin geliştirilmesi ve yükseltilmesi konusu ise hizmetiçi eğitim düzeyindeki bakanlık görevlerini ön plana çıkarmaktadır. Konuya makro ölçüde bakıldığında, öğretmen yeterliği açısından, hizmet öncesi eğitim ile hizmetiçi eğitimi birbirinden bağımsız düşünmek olanaklı değildir. Bu açıdan hizmetiçi eğitim hizmetlerinden merkezi düzeyde sorumlu olan Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı ile öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimiyle görevli Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüklerinin örgütsel konumlarının aynı bütünlük içinde ele alınması gerekmektedir (KAYA, 1991:87).

Son yıllarda öğretmenlik mesleğinin çekiciliğini yitirmesi ve statü yitimine uğramasının hiç kuşkusuz başta ekonomik olmak üzere pek çok nedeni bulunmaktadır. Öğretmen niteliğinin düşmesi öğretimi olumsuz yönde etkilemekte ve süreç içinde öğretimin niteliğinin daha çok gerilemesi sonucunu doğurmaktadır. Eğitimde amaçlara uygun insan yetiştirme sorunu öncelikle, bu yetiştirme görevini üstlenecek nitelikli insangücünün sağlanması yanında varolanların da geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu konuda eğitim hizmetinin en etkin biçimde gerçekleştirilmesinden birinci derecede sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığına önemli görevler düşmektedir (KAYA, 1991:89).

Hizmet öncesi eğitim ile hizmetiçi eğitimin birbirini tamamlayan eğitim türleri olduğu dikkate alınarak, MEB Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğünün varolan görevleri ile yine bu bakanlığın Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığının görevleri aynı örgütsel yapı içinde bütünleştirilmelidir (KAYA, 1991:91)

Bu bakımdan, insan kaynaklarını bütün olarak değerlendirmek; ihtiyaç duyulan nitelikli eğitim iş gücünü hizmet öncesi, hizmet içi yetiştirme; istihdam etme yer değiştirme, görevde yükseltme ile ilgili işlemlerin tek elden yürütülmesi ve yetkilerin bir bölümünün taşraya devredilmesi gereklidir.



Modelde geliştirilen İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır:

- a) Bakanlığın insan kaynaklarını değerlendirmek, istihdamı ve politikasıyla ilgili çalışmaları yapmak, personel sisteminin geliştirilmesiyle ilgili tekliflerde bulunmak,
- b) Bakanlık örgüt yapısı ve kadro hizmetlerini yürütmek,
- c) Bakanlık personelinin atama, özlük, disiplin ve emeklilik işlemleriyle ilgili işleri düzenlemek ve yürütmek, yönetici atama ve nakillerinde ilgili birimlerle koordinasyon ve işbirliği yapmak.
- d) Bakanlık personelinin yurt içinde veya yurt dışında hizmet içi eğitim yoluyla ve diğer usullerle yetiştirilmeleri ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütmek.
- e) Planlı bir şekilde bakanlığın personel ile ilgili yetkilerini devredecek yasal düzenlemeleri yapmak ve uygulamak; personel politikaları geliştirmek ve uygulamaları denetlemek.

#### **Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü**

Eğitimde teknolojiye yararlanma ve yeni eğitim model arayışlarında teknolojinin hep öne çıktığı günümüzde eğitimde teknolojiye yararlanmak üzere Bakanlık düzeyinde bir birim oluşturulmasına, AB ülkelerinden, Almanya, Finlandiya, Hollanda, Birleşik Krallık, İspanya, İtalya ve Portekiz'de farklı adlar altında rastlanmaktadır.

Geliştirilen modelde Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır;

- a) Eğitim ve öğretimin; teknolojik gelişmelerle desteklenmesi, yaygınlaşması, niteliğinin yükseltilmesi ve açık öğretimle örgün öğretim arasında işlevsel bağlantı kurulması için gereken araştırma, planlama, uygulama, değerlendirme, insan gücü yetiştirme hizmetlerini yapmak yaptırmak,
- b) Merkezi sistemle yürütülen resmi ve özel yerleştirme, bitirme sınavlarını planlamak, uygulamak ve değerlendirmek,
- c) Bakanlığın merkez ve taşra örgütü birimlerinin bilgi işlem faaliyetlerine ilişkin görev ve hizmetlerini yürütmek.
- d) Bakanlığın her türlü eğitim araç gerecini hazırlamak, geliştirmek ve dağıtmak.

e) Bakanlık birimlerinin eğitim modellerini koordine etmek, teknik olarak desteklemek; yeni modellerin geliştirilmesi için araştırma yapmak.

f) Bakanlığa bağlı her derece ve türdeki eğitim ve öğretim kurumlarının ders ve laboratuvar araç ve gereçleri ile basılı eğitim malzemelerini, lise ve dengi okulların makine, teçhizat ve donatım ihtiyaçlarını tespit etmek, planlamak, sağlamak ve dağıtmak; ihtiyaç olan bu gibi malzemeleri standartlara uygun olarak yurt içi ve yurt dışından satın almak veya yaptırmak, bu maksatla, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve diğer ilgili birimlerle koordinasyon ve işbirliğinde bulunmak,

g) Bünyesinde oluşturacağı Materyal Hazırlama ve Geliştirme Birimi aracılığı ile öğretim dairelerinin ihtiyaç duyduğu öğretim materyalinin hazırlanması, incelenmesi, geliştirilmesi basımı ve dağıtımını işlemlerini yürütmek.

### **Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü**

Eğitimde uluslar arası iş birliği ve uluslar arası ortak projeler giderek önem kazanmaktadır. Bu gelişme eğitim bakanlıklarında da dış ilişkilerin giderek önem kazanmasına neden olmaktadır. Son yıllarda AB ülkelerinde öğrenci ve öğretim elemanı değişiminden, ortak program ve materyal hazırlamaya kadar bir dizi ortak faaliyet yürütülmektedir. Bu işleri yürütmek üzere AB ülkelerinin tamamında dış ilişkiler bölümlerine rastlanmakta ancak ülkemizde olduğu gibi aynı görevi yürüten iki ayrı birime rastlanmamaktadır.

Geliştirilen modelde Dış İlişkiler Genel Müdürlüğünün görevleri şunlardır

a) Türk kültürünün dış ülkelerde korunması, tanıtılması ve yaygınlaştırılması ile ilgili eğitim ve öğretim hizmetlerini düzenlemek,

b) Yabancı hükümet ve kuruluşlardan sağlanan ve Türkiye Cumhuriyeti Hükümetince yabancı ülkelere verilen burslarla kendi hesabına öğrenim yapmak üzere Türkiye'ye gelen yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin bütün görev ve hizmetleri yürütmek,

c) Ülkemizin eğitim ve bilim faaliyetlerini yurt dışında tanıtmak, yabancı ülkelerin, uluslararası kuruluşların eğitim ve bilim alanındaki faaliyetlerini ve gelişmeleri takip etmek, değerlendirmek, ilgili ülke ve kuruluşlarla gereken işbirliğini sağlamak.

d) Yurt dışında bulunan vatandaşlarımızın ve çocuklarının öncelikle kültürel kimliklerini koruyucu ve yaşadıkları toplumla uyum içinde olmalarını sağlayıcı ve eğitim düzeylerini yükseltici önlemleri almak; buldukları ülkenin eğitim imkanından verimli bir şekilde yararlanmaları bakımından gerekli çalışmaları yapmak; yurda dönüşlerinde Türkiye Eğitim Sistemine uyumlarını sağlamak amacıyla gerekli eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek, bu amaçla, eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve etkin kullanımı için gerekli her türlü tedbiri almak,

f) Yurt dışına gönderilecek öğrencilerin eğitim alanları, nitelikleri, sayıları, burs ve kredi durumları ile yurt dışındaki öğrenimleri ve planlamaya ilişkin iş ve işlemleri yapmak; yurt dışında yetiştirilmiş insan gücünün, yetiştiriliş amaçlarına uygun olarak istihdamlarını sağlamak için gerekli önlemleri almak.

g) Avrupa Birliği eğitim sistemleri ve eğitimle ilgili mevzuata uyum çalışmalarını Bakanlık birimleri arasında koordine kurarak yürütmek.

### **İdari ve Sosyal Hizmetler Dairesi Başkanlığı**

İdari ve Sosyal Hizmetler Dairesi Başkanlığının görevleri şunlardır:

a) Bakanlık merkez ve taşra örgütü için gerekli araç, gereç ve malzemenin sağlanması ile ilgili hizmetleri yürütmek,

b) Bakanlık merkez örgütünün mali işleriyle ilgili hizmetlerini yürütmek,

c) Temizlik, aydınlatma, ısıtma, bakım, onarım ve taşıma hizmetlerini yürütmek,

d) Genel evrak, arşiv ve haber merkezinin hizmet ve faaliyetlerini düzenlemek ve yürütmek.

e) Öğretmen evleri, öğretmen lokalleri, öğretmen eğitim merkezi ve tatil köyleri ile diğer sosyal tesisleri açmak, kurmak, bu tesislerin yönetimi ile ilgili hizmetleri düzenlemek ve yürütmek,

f) Bakanlığa ait sosyal tesislerin ve lojmanların tahsisi ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek,

g) Bakanlığın tüm personeli ve ailelerinin tatil ve dinlenme ihtiyaçlarını karşılamak,

h) Her derece ve türdeki eğitim ve öğretim kurumlarının her türlü makine teçhizat, araç ve gereçleri ile ilgili demirbaş iş ve işlemlerini yürütmek,

i) Bakanlığa bağlı okul ve kurumlardaki her türlü makine, teçhizat, araç ve gereçlerinin bakım ve onarımları ile ilgili sistemi kurmak ve geliştirmek, bunları kullanacak, bakım ve onarımlarını yapacak personelin yetiştirilmesini sağlamak,

j) Bakanlık personelinin ve kanunen bakmakla yükümlü oldukları ailelerinin muayene, tedavi ve diğer sağlık hizmetlerini yürütmek, tedavi giderlerini planlamak ve uygulamak,

k) Bakanlığa bağlı öğretim kurumlarındaki öğrencilerin ve diğer personelin sağlık eğitim hizmetlerini ve gerekli sağlık taramalarını gerçekleştirmek,

l) Sağlık Bakanlığının olumlu görüşü alınarak sağlık eğitim merkezleri, yaşlılar için dinlenme ve diğer sağlık kurumları açmak, bunlara ait sağlık eğitimi ve hizmetlerini yürütmek, bu amaçla Sağlık Bakanlığı ve diğer bakanlık ve kurumlarla koordinasyon ve işbirliği yapmak.

m) Savunma Sekreterliğini düzenleyerek, sivil savunma ile ilgili özel kanununda ve diğer kanunlarda gösterilen görevleri yapar.

### **Gençlik ve Spor Dairesi Başkanlığı**

Gençlik ve Spor Dairesi Başkanlığının görevleri şunlardır:

e) Bakanlığa bağlı bütün örgün ve yaygın eğitim kurumlarında spor ve izcilikle ilgili iş ve işlemleri yürütmek.

f) Bakanlığa bağlı her tür spor ve izcilik tesislerinin kullanımı ile ilgili işlemleri yürütmek.

g) Yurt içinde ve yurt dışında Bakanlığa bağlı her tür ve derecedeki okul ve kurumların spor yarışmalarını düzenlemek ve katılmak.

### **Taşra Örgütü**

Taşra örgütü birkaç AB ülkesi dışında (Fransa, Portekiz, Yunanistan) genel olarak Türkiye ile kıyasla daha güçlü örgütlenmiş ve geniş yetkilerle donatılmıştır. Geliştirilen modelde taşra örgütü birtakım yetkilerin devredilmesiyle güçlendirilmiştir. Ancak taşra örgütünün güçlendirilmesi, ülkemizin kendine özgü üniter devlet yapısı ve sosyo-ekonomik koşulları dikkate alınarak yerel yönetimlerin zaman içinde güçlendirilmesine

bağlı olarak zamana yayılması uygun olacaktır. Geliştirilen modelde taşrada her düzeyde kurullara önem verilerek kararlara yerinden katılım sağlanmaya çalışılmıştır.

Her ilde ve ilçede bir milli eğitim müdürlüğü, il ve ilçe eğitim kurulları ile eğitim bölgesi yönetim kurulu bulunur, ilçe milli eğitim müdürlükleri görev ve hizmetleri yürütürken, il milli eğitim müdürlüklerine karşı da sorumludur.

İl ve ilçelerin sosyal ve ekonomik gelişme durumları, nüfusları ve öğrenci sayıları göz önünde bulundurularak bu müdürlükler farklı tip ve statülerde kurulabilir ve farklı yetkiler verilebilir. İş durumuna ve ihtiyaca göre Bakanlık ana hizmet birimleri, milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak ayrı il ve ilçe birimleri de kurabilir.

İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı oluşturulur. İlköğretim Müfettişleri en az dört yıl süreli yüksek öğrenimli öğretmenler arasından yarışma sınavı ile yardımcı olarak mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavını başaranlar ilköğretim müfettişi kadrolarına atanırlar. İlköğretim müfettişlerinin ve yardımcılarının görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma usulü, nitelikleri, yetiştirme şekli ve atanmalarına ilişkin esas ve usuller yönetmelikle düzenlenir.

Taşra eğitim yönetiminde, İl Eğitim Kurulları (Almanya, Avusturya, İngiltere, İsveç, Lüksemburg) İl eğitim kurulları yatırım, personel ve araç gereç planlamasını, kullanımını ve değerlendirilmesini yürütmekle yetkilidir. İl eğitim kurullarının çalışma esas ve usulleri yönetmelikle belirlenir. İlçe Eğitim Kurulları (Almanya, Avusturya, İngiltere, İsveç, Lüksemburg) İlçe eğitim kurulları, yatırım, personel ve araç gereç planlamasını, kullanımını ve değerlendirilmesini yürütmekle yetkilidir. İlçe eğitim kurullarının çalışma esas ve usulleri yönetmelikle belirlenir. Eğitim ve Okul Bölgeleri (Almanya, Avusturya, İrlanda, İngiltere İsveç, Lüksemburg) oluşturularak yönetimde ortak kaynak kullanımı ve katılımcı bir yönetim anlayışının oluşması sağlanmıştır

Eğitim Bölgeleri ve Kurulları Milli Eğitim Bakanlığınca 1999 yılında bir yönerge ile uygulamaya konmuştur. Buna göre bölgeler ve kurullar şu esaslara dayandırılmıştır:

**a) Kaynak Kullanımı:** Eğitim bölgesi olarak belirlenen sınırlar içerisinde; insan gücünün, eğitim kurumlarının ve sosyal tesislerin fizikî kapasitesi ile eğitim araç ve gerecinin eğitim kurumu ayırımı yapılmaksızın bir program çerçevesinde etkili, verimli ve ortak kullanımı sağlanır.

**b) Katılım:** Eğitim bölgesinde, eğitim sürecinde yer alan ögelerle, eğitimin talep alanını oluşturan bütün kesimlerin eğitimle ilgili alınacak karar ve yönetim süreçlerine katılımının sağlanmasına, bölgenin eğitime ayrılabilir potansiyel kaynaklarının harekete geçirilmesine ve problemlerin mahallinde çözümünün sağlanmasına çalışılır.

**c) Etkileşim ve Paylaşım:** Eğitim bölgesinde öğretmenlerin, öğrencilerin ve çevrenin etkileşiminin en üst seviyeye ulaştırılmasına, öğrencilerin öğrenmeye istek uyandırmaya, öğretmenlerin mesleğe yatkınlıklarının ve meslekî doyumlarının sağlanmasına, eğitim kurumu ve çevre birlikteliğinin gerçekleştirilmesine çalışılır.

**d) Araştırma ve Geliştirme:** Eğitim bölgelerinin, üniversitelerin araştırmalarında lâboratuvar konumunda olacak eğitim kurumlarını taraflarca belirlenecek kurallar çerçevesinde, üniversitelerin yapacakları araştırma ve geliştirme, öğretmenlerin meslekî kariyerlerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitim almaları, yüksek lisans, doktora yapmaları konusunda ve eğitim bölgesinde oluşturulacak kurul ve komisyonların, bölgenin özelliğini de dikkate alarak yapacakları araştırmada, üniversiteyle iş birliği içerisinde olması sağlanır.

**e) Eğitim Standartlarının Yükseltilmesi ve Eğitimde Kalite:** Eğitim bölgelerinde hizmet veren personel, kullanılan bina, tesis, araç ve gereç ile eğitim uygulamalarında, ulusal ve uluslar arası en üst düzeyde kabul gören eğitim standartlarına ulaşılmasına, eğitimde kalitenin artırılmasına ve bunun sürekliliğinin sağlanmasına özen gösterilir.

**f) Eğitimde Yönelme:** Eğitim bölgesinde öğrencilerin, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yöneltilmeleri, aynı programı uygulayan eğitim kurumlarıyla ilgili gerekli tanıtım ve rehberlik hizmetlerinin yapılarak eğitim kurumlarına dengeli dağılımları sağlanır.

Ortaöğretimde öğrenci akışının amacına dönük biçimde yönlendirilebilmesi ve kaynak savurganlığının en aza indirilebilmesi için Kaya araştırmasında şunlara yer verilmiştir (KAYA, 1991:93):

*Ortaöğretimdeki öğrenci nüfusu açısından belirli bir yoğunluk oluşturmayan yerleşim birimlerinde, aynı okul çatısı altında, çok sayıda öğretim programlarının uygulanabildiği, çok amaçlı okul modeline yönelinmelidir.*

*Özellikle büyük yerleşim alanlarında ortaöğretim öğrenci yoğunluğunun ağırlığını taşıyan genel liselerde, fiziksel yapı ve çevre gerekleri ile uyumluluk gösteren yeni öğretim programları oluşturulmalıdır. Bu çerçevede anılan liseler içinde; ekonomi, işletme, turizm, güzel sanatlar, yabancı dil vb. bölümler açılmalıdır.*

*Ortaöğretim sisteminin öğrenciyi eyleyici olmaktan çok, yönlendirici nitelikte olmasına özel bir önem verilmeli bu amaçla öğretimin içeriği öğrencinin ilgi, yeti ve yeteneklerini geliştirici bir anlayışla düzenlenmelidir. Bu noktada varolan sınıf geçme sisteminin sınırlılıklarını gidermek üzere, ders geçme ve kredi düzenine yönelinmelidir.*

*Ortaöğretimde izlenen programların öğrenciyi yaşama, mesleğe ve üst öğrenime hazırlayıcı işlevleri yeniden tanımlanmalı, program amaçları arasındaki kaymalar önlenmelidir. Bu bağlamda, imam-hatip liselerinde olduğu gibi, meslek okullarının genel ortaöğretim programlarına kaymalarının önüne geçilerek, eğitim istihdam dengesi kurulmalıdır.*

*Üniversiteye giriş sistemi yeniden ele alınmalı, bu amaçla ortaöğretim ile yükseköğretim programları arasında anlamlı bir ilişki kurulmalıdır.*

Modelde oluşturulan yöneltmede ilke olarak üst öğretime yöneltmede uzak hedef olarak sınav kaldırılmalı , öğrenci izlemeye dayalı bir yöntemle üst öğretime yönlendirilmelidir.

### **g) Yetki Devri**

Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Uyum Modeli'nin birinci bölümünde Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevlerinin önemli bir bölümünün yerel yönetimlere devredilmesi yer almaktadır. Bakanlık, asli görevi olan, eğitim öğretimle ilgili uygulamalara ağırlık vererek; eğitim sisteminin örgüt yapısının, kanun ve yönetmeliklerinin düzenlenmesini; öğretim kademelerinin belirlenmesini, programların amaç, içerik, yöntem ve teknikler ile insan kaynaklarının hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmesi ve istihdamı ile ilgili ölçütlerin belirlenmesi görevlerini yürütmelidir.

Bakanlık, aşamalı olarak şu yetkilerini devretmesi için gerekli yasal düzenlemeleri yapmalıdır:

- a) Öğretmen ve yöneticilerin atama, yer değiştirme, sözleşmeli olarak istihdamı ve her tür özlük işlemlerinin yapılması,
- b) İl ve bölgenin eğitim kurumları ile ilgili yatırım programlarını ilgili kurullar aracılığı ile hazırlama, yürütme tahsis ve satın alma işlemleri ile her tür bina onarım ve donatım işlemleri,
- c) İl ve bölgenin her tür eğitim öğretim ve genel idare hizmetlerindeki personelin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmeleri,
- d) Milli eğitimin il düzeyindeki bütün madde ve insan kaynaklarının mevcut durumunun belirlenmesi ve ihtiyaçların karşılanması için gerekli önlemlerin alınması,
- e) Okul ve kurumların her tür eğitim araç gereç ihtiyacının belirlenmesi ve karşılanması,
- f) Bölgenin özelliğine uygun insan gücü yetiştirmek üzere farklı programlar içeren okulların ve sınıfların açılması (turizm, halıcılık vb),
- g) Bakanlıkça izin verilecek ders ve programların müfredatının ve eğitim araç gerecinin hazırlanması,
- h) Okulların özelliklerine uygun değerlendirme ve yönlendirme ile kademeler arası yatay ve dikey geçişlerin sağlanması,
- i) Her tür eğitim kurumunun yönetsel, disiplin ve denetiminin yerinden yapılması,

**Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulu** (Finlandiya, Avusturya, İngiltere, İsveç, Lüksemburg) Her ilde en az ilçe sayısı kadar olmak üzere eğitim bölgeleri oluşturulur. Nüfus ve coğrafi koşulları dikkate alınarak ilçelerde birden fazla eğitim bölgesi oluşturulabilir. Eğitim bölgesinin madde ve insan kaynakları ortak kullanılır.

Eğitim bölgesinde oluşturulacak “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulları” o eğitim bölgesinin yatırım, personel ve araç gereç planlamasını, kullanımını ve değerlendirilmesini yürütmekle yetkilidir.

- a) Okul türleri ve öğrenci sayıları,
- b) Okulların donanımı ile diğer tesislerin kapasitesi,
- c) Ulaşım kolaylığı ve güvenliği,
- d) Coğrafi bütünlük,



e) İletişim ve koordinasyon kolaylığı vb.

ölçütler dikkate alınarak eğitim bölgesi oluşturma komisyonunca bir ilçede birden fazla eğitim bölgesi oluşturulabilir. Ancak, büyükşehir statüsündeki illerin merkez ve merkez ilçelerinde yediden, diğer yerleşim merkezlerinde beşten fazla eğitim bölgesi oluşturulamaz.

Eğitim bölgesi oluşturma komisyonu, merkez ilçede millî eğitim müdürü veya görevlendireceği bir millî eğitim müdür yardımcısının, ilçelerde ilçe millî eğitim müdürünün başkanlığında, ilgili şube müdürü, her derece ve türdeki eğitim kurumu müdürlerinin kendi aralarından seçecekleri birer temsilci ile il millî eğitim müdürlüğünce görevlendirilecek bölgede görevli bir ilköğretim müfettişi ve belediye başkanlığını temsilen bir yetkilinin katılımı ile oluşur.

Eğitim bölgesi oluşturma komisyonu kararları millî eğitim müdürünün teklifi ve valinin onayıyla uygulamaya konur.

Her eğitim bölgesinde öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda; genel, meslekî teknik ve özel eğitimlerine imkân sağlayacak yeteri kadar örgün ve yaygın eğitim kurumları bulunur. Bununla birlikte eğitim bölgesinde; öğrenci ve öğretmenlerin yararlanabileceği kapasitede bir kütüphane, eğitim araçları merkezî ve sosyal faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri mekân ve tesisler, ekipman odaları, bölgenin özelliğine göre eğitim öğretimi destekleyici diğer tesislerin bulunmasına özen gösterilir. Ayrıca, eğitim bölgelerinde; eğitim, öğretim, yönetim, planlama, ölçme değerlendirme, halk eğitimi, program geliştirme, eğitim teknolojileri, rehberlik vb. konularda uzman kişilerden yararlanılır.

Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulunun Oluşumu:

- a) Eğitim bölgesindeki eğitim kurumları müdürlerinin seçecekleri iki müdür,
- b) Eğitim bölgesinde öğretmenlerce seçilecek iki öğretmen,
- h) Bölgedeki mahalle ve köy muhtarlarının seçeceği iki muhtar,
- i) Bölgede faaliyet gösteren sendikalarından en çok üyeye sahip iki sendika temsilcisi,
- j) Belediye meclisinden iki üye,

k) Bölgede faaliyet gösteren Esnaf ve Sanatkâr Odaları Başkanlığınca seçilecek bir temsilci,

m) Bölgede faaliyet gösteren gönüllü kuruluşlardan bir temsilci,

n) Bölgedeki yüksek okul/üniversiteden görevlendirilecek bir temsilci,

o) Bölgedeki eğitim kurumlarının okul koruma derneği ve okul aile birliği başkanlarının kendi aralarında seçecekleri birer temsilcinin katılımı ile oluşur.

Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulunun görevleri:

Eğitim bölgesi yönetim kurulu;

a) Örgün ve yaygın eğitimin, bölgenin ihtiyaçlarına, istihdam durumuna ve özelliklerine göre ilgili kurullarla işbirliği yaparak yönlendirilmesi, planlanması ve yürütülmesine,

c) Bölgedeki eğitim kurumları arasında gerekli işbirliği ve eşgüdüm,

d) Eğitim bölgesinde yükseköğretim kurumlarıyla işbirliği yapılacak konuların belirlenmesine,

e) Eğitim bölgesi içinde ve eğitim bölgeleri arasında dayanışma ve rekabeti sağlayarak eğitimde kalitenin yükseltilmesine,

f) Eğitim kurumları dışında, bölgenin eğitime ayrılacak tüm potansiyel kaynaklarının seferber edilmesine,

g) İlgili komisyonlarla işbirliği yaparak, öğrencilerin eğitim kurumlarına dengeli dağılımının sağlanmasına,

h) Başta insan kaynağı olmak üzere diğer kaynakların eğitim kurumları arasında ayırım yapılmaksızın verimli, etkili ve ortak kullanımının sağlanmasına,

i) Bölgenin eğitimine katkıda bulunacak okul ile toplum bütünleşmesinin sağlanmasına,

j) Eğitim ve diğer personelin hizmetiçi eğitiminin sağlanmasına, ilişkin iş ve işlemleri yürütür.

Bu kurul ayrıca, bölgenin ihtiyaç duyduğu bir konuda çalışma yapmak, kurula gerekli bilgi ve dokümanı sunmak, proje yapmak ve kurulun karar almasını

kolaylaştırmak vb. amaçlarla öğretmenler, okul müdürleri ve diğer alan uzmanlarından proje ekipleri ve komisyonlar kurulmasına ilişkin de görüş bildirebilir.

### **Okul Yönetim Kurulları** (Finlandiya, Avusturya, İngiltere, Lüksemburg):

Her okulda bir “Okul Yönetim Kurulu” oluşturulur. Okul aile birlikleri, okul koruma dernekleri ve okullarla ilgili vakıf, kooperatif ve her tür oluşum okul yönetim kuruluna karşı sorumludur. Okul yönetim kurullarının oluşumu yönetmelikle belirlenir.

#### Okul Yönetim Kurulunun Oluşumu

- a) Okul müdürü
- b) Öğretmenlerce seçilecek iki öğretmen,
- h) Çevredeki mahalle ve köy muhtarlarının seçeceği bir muhtar,
- j) Varsa belediyeden bir üye,
- k) Okul çevresinden bir esnaf
- m) Bölgede faaliyet gösteren gönüllü kuruluşlardan bir temsilci,
- n) Bölgedeki yüksek okul/üniversiteden görevlendirilecek bir temsilci,
- o) Okul koruma derneği başkanı
- f) Okul aile birliği başkanından, oluşur.

### **Etkili Okul-Okul Merkezli Yönetim**

Okul etkililiği, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler bağlamında karmaşık bir kavramdır. Öğrenci öğrenmesi – öğrenci büyümesi basit düzeyde, okulun ürünüdür. Bu anlamda belli bir zaman içinde eğitim hizmeti alan öğrenci sayısı okulun etkililiğini gösterir. Ancak öğrenme amaçları, toplumların okullara verdiği görevlere ya da beklentilere göre giderek çeşitlenmekte ve artış göstermektedir. Pek çok önemli öğrenme amaçları, ortak bir kavramlaştırmadan yoksundur. Örneğin “iyi vatandaş” yetiştirme, okulların evrensel hedefidir. Bu amaç pek çok etnik ve sınıfsal katmanlardan oluşan toplumlar için önemlidir; kavram üzerinde bir birleşme pek yoktur (Balci, 2002-15).

Bu anlamda, okulu etkili hale getirecek olan faktörler arasında anlamlı hedefler ve hedeflerde okulu etkileyen diğer çevre ve hatta uluslar arası ortak normlar ve standartlar yer alır. Örneğin “Tek Avrupa İçin Eğitim” okul açısından nasıl bir anlam taşır ve okul

bunu yapabilmek için hangi içeriği, hangi süreçte, hangi araçlarla gerçekleştirir? Diğer taraftan araştırmada beklenen sonuçlardan biri de “Okul Merkezli Yönetim”dir. Bunu sağlamak üzere ise okulun yeniden yapılanmasına ihtiyaç vardır.

Yeniden yapılandırılmış okullarla ilgili bir kavram, **kendini yöneten** (self-managing) **okuldur**. Kendini yöneten okulda anlamlı ve tutarlı bir şekilde yerinden yönetim vardır; kaynak dağılımı ile ilgili kararlar okul düzeylidir; okul düzeyinde alınır (Balcı, 2002-73).

Geliştirilen modelde okul etkin kılınmış, okul yönetiminde geniş katılımlı “Okul Yönetim Kurulu” önerilmiştir. Okul müdürü, bir öğretim lideri olarak daha çok eğitim öğretimde yoğunlaşmalı, okulun idari, bütçe ve ayniyat işlerini yönetim kuruluna devretmelidir.

### **Okul Sistem Yapısı**

Okulöncesi eğitiminin bir yılı ve sekiz yıllık ilköğretim zorunlu eğitim kapsamına alınarak ve ilköğretimden sonra bir yıl hazırlık sınıfı konularak öğrencinin ortaöğretime yönltilmesi bir yıllık hazırlık sonunda sağlanacaktır. Böylece modelde zorunlu eğitim süresi 1+8+1=10 yıl olarak belirlenmiştir (Almanya, Belçika, İrlanda, İngiltere, İtalya, Hollanda, Lüksemburg Eğitim Sistemleri, 15.Milli Eğitim Şurası Kararları). Eğitim Programları, ana dersler hariç (Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi) bölgesel ve yerel olarak geliştirilebilir ( 15. Milli Eğitim Şurası Kararları,1996). Üst öğretime hazırlama ve mesleki yöneltme kapsamında seçmeli dersler konabilir.

### **Yatırım ve Bütçe**

Kaynakların etkin kullanımı, bölgesel ihtiyaçlara göre planlama, eğitim için yeni kaynaklar yaratma, planlamada uzman katılımı ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesi amacıyla yatırımların ve bütçenin planlanması, hazırlanması (15. Milli Eğitim Şurası Kararları,1996), uygulanması ve değerlendirilmesi işlemleri modele göre yerinden yürütülecektir (Almanya, Avusturya, Belçika, İrlanda, İngiltere, İspanya, İtalya, Finlandiya, Lüksemburg).

Modele göre, eğitim bütçesi planlamada 8. Plan dönemi içerisinde kaynakların karşılanmasında genel bütçe katkısının % 50, yerel bütçenin % 50 olması hedeflenecek, ancak bölgesel ve ekonomik farklılıklar dikkate alınarak aşamalı bir geçiş için planlama yapılacaktır.

## Eğitim Personeli

Eğitim sisteminde, eğitim öğretimin gerçekleştirildiği temel alan okuldur. Okulun amacı, eğitimin genel amaçları ve kendi özel amaçlarına uygun olarak öğrenciyi yetiştirmektir. Öğrencinin yetiştirilmesi görevinde kilit rolü oynayan güç ise, öğretmen olarak ortaya çıkmaktadır (KAYA, 1991:89).

Bu noktada öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinde karşılaşılan güçlükler de önemli bir sorundur. Genel kanı, öğretmenin kendisini yenilemediği, alanındaki gelişmeleri izleyemediği yolundadır. Bunun nedenleri arasında, ekonomik gerekçeler söz konusu olmakla birlikte, sorunu alt ekonomik boyuta indirgemek yanlış olacaktır (KAYA, 1991:89).

Eğitim sisteminde nitelikli insangücünün istihdamının sağlanması, sistemden beklenen işgörünün gerçekleştirilmesi açısından büyük bir zorunluluktur. Bu çerçevede Kaya araştırmasında şunlara yer verilmiştir (KAYA, 1991:93) :

*Eğitim hizmetlerinde görev alan öğretmenler ile eğitim uzmanı ve yöneticilerin istihdamında yönlendirici olmak üzere, yasa düzeyinde bir düzenleme getirilmelidir. Böyle bir düzenleme, bu alanda kendisini gösteren kararsızlıkları da önleyici nitelikte olmalıdır. Öte yandan bu düzenleme, eğitim alanında ortaya çıkan çeşitli uzmanlık dallarına (eğitim yönetimi, eğitim psikolojisi, eğitim planlaması, ölçme ve değerlendirme, program geliştirme vb) netlik kazandıracak ve bu dalların sistem içinde belirli bir yere oturtulmasına yardımcı olacaktır. Yine bu tip bir düzenleme ile eğitim öğretim alanında çalışanların statüsü, niteliği, görev ve yetkileri gibi pek çok konuda açıklık sağlanabilecektir.*

*Öğretmenlerin mesleksel gelişmelerini sağlama ve meslek değerlerini koruyup geliştirmede işlevsel bir yol, kamu kurumu niteliğinde bir meslek örgütü olarak, öğretmenlerin meslek odaları ve birliği biçiminde örgütlenmelerini sağlamaktır. Bunun için, Öğretmen Odaları ve Öğretmenler Meslek Birliği yasının çıkarılması gerekmektedir.*

*Öğretmenlerin kendi alanlarındaki alansal nitelikteki eğitim açıklarını giderici düzenlemelere başvurulmalıdır. Bu konuda önerilebilecek bir sistem, öğretmenlerin yükselmelerini belirli ek unvanlara (yardımcı öğretmen, uzman öğretmen, başuzman öğretmen vb) dayandırılarak,*

*bunlarla ilişkilendirmektir. Öte yandan bu unvanlara göre getirilecek özendirici bir ücretleme sistemi ile öğretmenin doğrudan kendi kendisini geliştirmesini sağlamak ve bu gelişimin ölçütünü (belirli bir hizmet süresi yanında) alana dönük olarak yapılacak bir geliştirme çalışmasına dayandırmak işlevsel görünmektedir. Bu türde bir yönelim; öğretmenin zamanının belirli bir bölümünü kendisini geliştirme ve alanındaki yenilikleri izlemeye ayırmasını sağlayacağı gibi, öğretmenler arasında geleceğe dönük meslek unvanlarına erişme beklentisi ile eğitimin niteliğini artırıcı bir etki de doğurabilecektir.*

Eğitim personeli yetiştirme görevi üniversitelere bırakılmakla birlikte, hizmet öncesi yetiştirmede Bakanlıkla üniversiteler arasında sıkı bir iş birliği kurularak eğitim programlarının; içerik, yöntem ve süreç bakımından, eğitim personelinin istihdam edecek olan Bakanlığın öğretmen, denetim elemanı, eğitim uzmanı ve yönetici yeterlikleri ve standartlarına uygun olmasına özen gösterilecektir (14. Milli Eğitim Şurası Kararları, 1993).

Eğitim personelinin hizmet sonrası yetiştirilmesinde ise, yönetici ve uzman personel yetiştirme görevi Milli Eğitim Akademisi (Model) tarafından yürütülecek, öğretmen ve okul yöneticisinin hizmet içinde yetiştirilmesi yerel olarak sağlanacaktır.

### **Yeniden Yapılanma ile Birimlerin Durumu**

**Mesleki Teknik Ortaöğretim Genel Müdürlüğü** (14, 15, ve 16. Milli Eğitim Şurası Kararları): Ortaöğretim, Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret Turizm, Din Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi (Öğretmen Liseleri ile ilgili iş ve işlemler) Genel Müdürlüklerinden oluşur.

**Araştırma ve Planlama Koordinasyon Kurulu:** Projeler Koordinasyon Merkezi Yatırım ve Tesisler Dairesi, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesinden oluşur.

**Talim ve Terbiye Kurulu** (14. Milli Eğitim Şurası Kararları,1993): Kurul, çeşitli sendikalar, TÜSİAD, DPT, gibi örgütler, uzman kuruluşlar (TÜBİTAK, TODAİE vb) ve üniversitelerden uzman kişilerin de katılacağı özerk bir kurul olarak yeniden yapılandırılmıştır.

**Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü:** Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi (donatım bölümü hariç), Yayınlar Dairesi Başkanlığından oluşur. Bünyesinde Materyal Hazırlama ve Geliştirme Birimi oluşturur.



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu ortaya konulmuş, amaçları belirlenmiş, önemi vurgulanmış, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

#### Problem

Avrupa Birliği'nin kuruluşu, İkinci Dünya Savaşı sonrası, Avrupa'da kalıcı bir barış sağlamak amacına dayanır. Bu amaçla, Fransız Dışişleri Bakanı Robert Schumann öncülüğünde, 18 Nisan 1951 yılında Paris'te, Fransa, Almanya, İtalya, Belçika, Hollanda, Lüksemburg tarafından, Paris Antlaşması imzalanarak, Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu (AKÇT) kurulmuştur. Bu kurumun faaliyetlerinin başarıya ulaşması üzerine, bu altı ülke, Roma'da 25 Mart 1957 tarihinde Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (EURATOM) ve Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu (AET) da kurmuştur. Daha sonra bu üç topluluk birleştirilmiştir (AEGEE, 1999:12).

İngiltere, Danimarka ve İrlanda 1973 yılında, Yunanistan 1981 yılında, İspanya ve Portekiz 1986 yılında, Avusturya, Finlandiya ve İsveç 1995 yılında, Avrupa Birliği'ne katılmıştır. Bu devletler arasında, serbest dolaşım denilen bir sistem bulunmaktadır. Bu sistemle, üye ülkelerin vatandaşları, vize zorunluluğu olmadan sadece pasaport veya kimlik göstererek bir diğer ülkeye iş aramaya gidebilir, çalışma izni zorunluluğu olmadan herhangi bir işte çalışabilir, bu amaçla söz konusu devlet topraklarında ikamet edebilir ve bulunduğu devletteki vatandaşlarla eşit çalışma ve ücret olanaklarından yararlanabilirler (AEGEE, 1999:12).

Bunlara ek olarak, üye ülkeler, sanayi, enerji, ulaştırma, tarım, balıkçılık, tüketici sorunları, sosyal ve bölgesel politika, çevre, eğitim, bilim ve teknoloji gibi alanlarda birbirleriyle eşgüdüm içinde çalışmakta ve ortak politikalar geliştirmektedir.

Birleşik bir Avrupa'nın kurulması, hiç şüphesiz, 20. yüzyılın en büyük tarihsel girişimlerinden biridir. Bu girişim, uygarlığımızın benimsediği, barışın korunması, ekonomik ve sosyal ilerleme, insana saygı ve haklının güçlü üzerindeki üstünlüğü gibi pozitif değerler üzerinde yükselmektedir ve bu sürecin 50 yıla yakın dönem içinde, bazı kriz anları olmuş, fakat büyük başarılar da elde edilmiştir (AEGEE, 1999:14).



Avrupa, yüzyıllardan beri var olmakla birlikte, bütünleşme ile ilgili kurallar ve kurumların yokluğunda, onu birleştiren öğeler, geçmişteki trajedileri önlemek için yetersiz kalmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen sonra başlayan birlik projesi hâlâ çok yenidir. Geçmişte, Avrupa birliğine yönelik çabalar, bir grubun diğeri üzerinde hakimiyetine dayanmış, bu girişimler başarılı olamamıştır. Çünkü yenilenlerin her zaman özgürlüklerini geri kazanmak gibi bir özlemi olmuştur (AEGEE, 1999:14).

Bugünün hedefi ise tümüyle farklıdır: Özgürlüğe ve onu oluşturan tüm insanların kimliğine saygılı bir Avrupa inşa etmek temel hedeftir. Avrupa, ancak halklarını birleştirerek, dünyada olumlu bir rol oynayabilir (AEGEE, 1999:14).

Avrupa'yı, bir yandan coğrafi bir bütünlük içinde, Avrupalı her yurttaş için serbest dolaşılabilir ortak bir yurt yapma çabaları sürerken, diğer taraftan siyasi, hukuki ve ekonomik bütünleşmesini tamamlama çalışmaları sürdürülmektedir. Bu bütünleşme süreci içerisinde Türkiye'nin yeri hep tartışmalı bir konu olarak süregelmiştir.

Türkiye ile Avrupa Birliği (AB) arasındaki ilişkiler, Avrupa Topluluğu ile 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanan Ankara Anlaşması ve 1 Ocak 1973 tarihinde uygulamaya konan Katma Protokol ile düzenlenmiş olup Gümrük Birliğinin 1 Ocak 1996 tarihinde yürürlüğe konması ile ivme kazanmıştır. Türkiye, bu güne kadar Gümrük Birliğinin gereklerini eksiksiz olarak yerine getirmiştir. Dış ticaretinin yarısını AB ile gerçekleştirmekte olan Türkiye, gümrük birliği çerçevesinde gösterdiği performansla, ekonomik dinamizmini kanıtlamıştır (DPT, 2000:99).

Ankara Anlaşmasının 28'inci maddesinde de ifade edildiği gibi, AB'ye üye olma hedefini de kapsayan bu ilişki AB'nin genişleme sürecine girmesi ve Helsinki Zirvesinde Türkiye'nin aday ülke ilan edilmesi ile birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. 10-11 Aralık 1999 tarihinde gerçekleştirilen Zirvede Türkiye'nin, oy birliği ile ve diğer ülkelerle eşit koşullarda AB'ye aday ülke olarak kabul edilmesi, ülkemiz açısından son derece önemli bir gelişmedir. Zirvede, üyelik için gerekli olan reformları gerçekleştirmesi kapsamında, "Katılım Öncesi Strateji"nin geliştirilmesi ve Kopenhag Kriterleri'ne (ekonomik ve siyasi) uyum sağlamak üzere, Türkiye'nin AB müktesebatını üstlenmesine yönelik olarak bir "Ulusal Program" hazırlanmıştır (DPT, 2000:99).

Helsinki'de 1999 yılının son ayında yapılan toplantıda, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne giriş için adaylığının kabul edilmesiyle yeni bir döneme girilmiştir. Ancak, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam olarak girebilmesi için siyasal, sosyo-ekonomik ve

kültürel pek çok alanda yükümlülüklerini yerine getirmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda istenen gerekliliklerin yerine getirilmesi için değişik alanlarda bir takım düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Nitekim son birkaç yılda, Tahkim Yasası'nın kabulü, Gümrük Birliği'ne geçiş gibi düzenlemeler de bu amaçla yapılmıştır (Erdoğan, 2000:244).

Kopenhag kriterlerinin ekonomik kısmını oluşturan, sağlıklı ve AB'nin rekabetçi piyasa koşullarına uyum gösterebilecek bir piyasa ekonomisinin tesisi konusu da, Türkiye'nin önemle üzerinde durduğu bir husus olarak belirtilmektedir. Bu çerçevede, büyük bir dinamizme sahip olan ülkemiz ekonomisinin bir süredir içinde bulunduğu yapısal sorunların çözümünde başarılı düzenlemeler yapmıştır. Ülkemizin refah düzeyinin artırılması amacıyla, izlenmekte olan ekonomik politika, yüksek enflasyonu ve yüksek faizleri aşağıya çekmek için alınan önlemler, olumlu sonuçlarını vermeye başlamıştır. Enflasyonun kabul edilebilir düzeylere indirilmesi ile birlikte Türkiye, ekonomik olduğu kadar sosyal açıdan da gerekli atılımları yapabilecek rahatlığa kavuşacaktır (DPT, 2000:110).

Bu gelişmeler çerçevesinde, taraflarca gerçekleştirilecek çalışmalar kapsamında üyelik sürecinde AB'nin Türkiye'den beklentilerini içermekte olan Katılım Ortaklığı Belgesi, 8 Kasım 2000 tarihinde AB Komisyonu tarafından yayınlanmıştır (DPT, 2000:110).

Söz konusu Belge, "Amaç ve İlkeler"den oluşan giriş bölümüyle, siyasi-ekonomik ölçütleri ve yapılması gereken işlemleri sıralayan "Kısa" ve "Orta Vadeli" öncelikler bölümlerinden oluşmaktadır. Amaç ve İlkeler Bölümü, Türkiye'nin adaylığını belirleyen Helsinki Zirvesi kararlarının ilgili bölümlerini esas almaktadır. Bu bağlamda, Helsinki zirve kararlarındaki siyasi diyalogun öğeleri teyit edilmektedir. Kısa ve Orta Vadeli Öncelikler bölümlerinde ise, tam üyelik sürecinde Türkiye'nin yerine getirmesi gerekli çalışma ve düzenlemeler bir takvim çerçevesinde belirlenmiş olmaktadır. Yine söz konusu belgede, kısa ve orta vadeli önceliklerin yerine getirilmesi hususunun, Türkiye-AB Ortaklık Anlaşması'nda oluşturulan mekanizmalar çerçevesinde izlemeye ve değerlendirmeye tabi tutulacağı ifade edilmekte ve bu kapsamda, Katılım Ortaklığında öngörülen hedeflerin yerine getirilmesine yönelik olarak sağlanacak AB mali katkısının söz konusu değerlendirmelere göre gözden geçirilebileceği belirtilmektedir (DPT, 2000:112).

Hazırlanmış olan Ulusal Programda; AB müktesebatına uyum sağlanması için Türk mevzuatında ne gibi değişikliklere ve yeniliklere ihtiyaç olduğu, uyum konusunda gerekli insani ve mali kaynakları, katılım ortaklığı belgesinde yer alan önceliklerin yanı sıra, Türkiye'nin uyum için gerekli gördüğü kendi öncelikleri ve bu önceliklerin yerine getirilmesi için düzenlenmiş bir takvim yer almaktadır (DPT, 2000:112).

Türkiye tarafından hazırlanan Ulusal Program ile, Türkiye'nin önümüzdeki beş yıllık dönemde önceliklerinin ve hedeflerinin tespit edildiği VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planında yer alan ana ilkeler ve hedefler birbiriyle uyum içerisinde ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir.

Avrupa Birliği 50 yıl önce beş ülke tarafından ortak kömür ve çelik üretmek amacıyla kurulmuş, geçen sürede ekonomik, sosyal, kültürel, hukuk ve siyasal alanlarda işbirliği ve ortak politikalar geliştirmeye dayalı olarak gelişmiş, üye sayısı 15'e çıkmış; altı temel organı, 10'u aşkın alt organı ve onlarca alt komisyon ve birimi olmak üzere, 20. yüzyılın en büyük uluslar üstü birliği haline gelmiştir.

Hayatın hemen her alanında, Birliğin aldığı kararlar, ortaklık koşullarına uygun olarak Birlik üyesi ülkelere uygulanmaktadır. Üye devletler Avrupa Komisyonu ve Avrupa Parlamentosu'nda temsil edilmekte ve alınan kararlara katılmaktadırlar.

Birliğin, sanayi, enerji, ulaştırma, tarım, balıkçılık, sosyal ve bölgesel politikaları, çevre, eğitim, bilim ve teknoloji alanlarına ilişkin kurum ve kuruluşları, kurumlar arası eşgüdüm, birlik dışı uygulamalara yönelik iş ve işlemler ile projeleri sürekli geliştirilmekte, uygulama sonuçları yapılan zirvelerde ve toplantılarda değerlendirilmektedir.

Avrupa Birliği üye ülkelerinde ve aday ülkelerinde "eğitim ve kültür" özerk alanlar olarak ayrı tutulmakta, her ülkenin hatta her eyaletin kendine özgü eğitim sistemi ve kültür politikası korunmakta ve desteklenmektedir. Ancak, eğitimde fırsat ve olanak eşitliği, her yerde eğitim, yaşam boyu öğrenme, insan haklarına dayalı eğitim ve zorunlu eğitimde ortalama 9-12 yıllık bir dönem, ilgi ve yeteneklere göre yönlendirme ve Avrupa yurttaşı yetiştirme ilkelerine dayalı insan yetiştirme, Avrupa Birliği eğitim politikalarında esas alınmaktadır.

Önümüzdeki yıllarda Türkiye'de eğitim nasıl olacak veya nasıl olmalı? Bu sorunun cevabını Türkiye açısından Avrupa Birliği'ne geçişle yaşanacak gelişmeleri göz önünde bulundurmadan vermek eksik kalır. Çünkü, Avrupa Birliği içinde yer

aldıktan sonra Türkiye’de her açıdan köklü değişikliklerin yaşanacağı açıktır. Bütün bu değişiklikler eğitime duyulan talebin niteliğini değiştirecektir. Bu nedenle, önümüzdeki yıllarda eğitimin nasıl olması gerektiği sorusu, Avrupa Birliği’ne geçiş ekseninde cevaplanmak durumundadır (Erdoğan, 2000:244).

Avrupa Birliği’ne geçişin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için eğitim ve okul sisteminde önemli bir hazırlığın yapılması gerekir. Çünkü diğer alanlarda yapılacak geçiş çalışmaları, eğitim anlayışı ve uygulamaları ile desteklenmez ise sekteye uğrayabilir. Bu doğrultuda, öncelikli olarak eğitimin temel amaçları, Avrupa Birliği ile bütünleşme için gerçekleştirilecek reform programlarına destek verecek nitelikte yeniden oluşturulmalıdır (Erdoğan, 2000:245).

Avrupa Birliği vatandaşı olması beklenen Türk insanının ait olacağı beklenen yeni yapılanmanın ihtiyaçlarına ve değerlerine göre donanım kazanması gerekmektedir. Bu donanımı kazandırmak ise en başta eğitim kurumlarının görevidir. Dolayısıyla, eğitim kurumları, bireyleri sadece ulusal ihtiyaçlarına göre değil, aynı zamanda Avrupa’nın ihtiyaçlarını da dikkate alarak yetiştirmelidir. Diğer taraftan okulları, yönetim biçiminden program içeriğine kadar Avrupa Birliği vatandaşlarına da hitap edecek şekilde düzenlemek gerekmektedir. Yapılacak düzenlemelerle, Avrupalı bir öğrencinin isterse Türkiye’de öğrenim görebilmesine olanak sağlanmalıdır. Bu da eğitim anlayışının ve standartlarının yeniden gözden geçirilmesini gerektirmektedir (Erdoğan, 2000:247).

Okulların en temel işlevlerinden birisi de vatandaşlık bilincinin kazandırılmasıdır. Nitekim okullar, vatandaşlık bilincini şimdiye kadar ulusal hedefler ve değerler doğrultusunda kazandırmaya çalışmıştır. Ancak Türk insanı, bundan böyle aynı zamanda bir Avrupa vatandaşı olacaksa, doğal olarak Avrupalı olmanın bilincine ve sorumluluğuna da sahip olmalıdır. Dolayısıyla öteden beri ulusal bilinci kazandırma ve benimsetme üzerinde odaklanmış olan eğitim sistemi, bundan böyle Avrupalılık bilincinin kazandırılmasında da rol almalıdır. Bu amaçla AGİK, Avrupa Parlamentosu, İnsan Hakları Evrensel Beyannameşi gibi uluslararası kurum ve kuruluşların tanıtılması, önemsetilmesi ve benimsetilmesi de okulların işi olmalıdır (Erdoğan, 2000:247).

Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde, Türkiye eğitim sistemi, yerinden yönetim anlayışına dayalı bir şekilde merkezin belirlediği çerçeve içinde yerel otoritelerce yürütülmelidir. Ayrıca eğitim için kullanılmak üzere, yerel düzeyde de kaynak

yaratılmalıdır. Yerinden yönetimin temel avantajı, sorunların aktif biçimde kaynağında ve yerel katılımı ile çözülebilmeleridir. Yerelleşmeyle sağlanacak olan karşılıklı güç yapılanması ve paylaşılması ile bölgelerin sosyal, ekonomik, kültürel ve tarihsel değerleri korunabilir. Ayrıca eğitim için yeni kaynaklar yaratılabilir (Erdoğan, 2000:257).

Diğer taraftan, Avrupa Birliği ülkelerinde diğer kamu ve özel kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum örgütleri ve veliler okul yönetimlerine aktif olarak katılmaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı'nca 2000-2001 öğretim yılında yürürlüğe konulan "Eğitim Bölgeleri ve Kurulları Yönergesi"nde yer alan "Danışma Kurulları" bir ölçüde okul yönetimine katılma konusunda kapı aralamıştır. Ancak uygulamanın yeni olması, okul yöneticilerinin ve tarafların hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması nedeniyle konu ile ilgili çalışmalar henüz yeterli bulunmamaktadır.

Avrupa Birliği ülkelerinde zorunlu eğitim süresi 9-12 yıl arasında değişmektedir. Zorunlu eğitim üzerine kurulan gerek genel ortaöğretim , gerekse mesleki eğitimde okullaşma oranları da oldukça yüksektir. Türkiye'de zorunlu eğitim süresi 1997-1998 öğretim yılından itibaren 8 yıla çıkarılmış, 4 yıllık bir uygulama sonunda ilköğretimde okullaşma oranı % 98'e ulaşmıştır. Ortaöğretimde ise okullaşma oranları henüz % 60'ların altındadır (MEB, APAK, 2001). Bu bakımdan zorunlu eğitim süresinin VIII. 5 Yıllık Kalkınma Planında da yer aldığı gibi 12 yıla çıkarılması amacıyla gerekli alt yapının oluşturulması ve sürecin işletilmesi için gerekli iş ve işlemlerin planlanması gerekmektedir.

Diğer taraftan, eğitimin en önemli işlevlerinden biri de, ülkenin istihdam politikası ve iş gücü ihtiyacına uygun mesleki eğitim planlamasıdır. Ülkemizin ara iş gücünü karşılaması beklenen mesleki ortaöğretim de okullaşma oranları % 35'lerdedir. Buna karşılık Kalkınma planları, hükümet programları ve şura kararlarında mesleki teknik ortaöğretim de okullaşma oranları % 65 olarak hedeflenmiştir. Genel ortaöğretim e dayalı yükseköğretime olan yüksek talebi azaltmak ve mesleki teknik ortaöğretim i cazip hale getirerek güçlendirmek gereklidir. Bunun için de AB eğitim politikalarının ve mesleki eğitimle ilgili kararların iyi izlenmesi, meslek standartlarının belirlenmesi çalışmalarının desteklenmesi gereklidir.

Avrupa ile bütünleşme sürecini de kolaylaştırıcı nitelikte olmak üzere özellikle istihdama hazırlayıcı mesleki ve teknik eğitim programları, mutlaka uluslar arası

standartlara ulaşmayı kolaylaştıracak bir yapılaşma içinde yürütülmelidir (16. Milli Eğitim Şurası, 1999).

Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerinde mesleki eğitimin bütün olarak ele alındığı görülmekte, buna karşılık Türkiye Eğitim Sisteminde mesleki eğitimde, erkek teknik, kız teknik, ticaret turizm vb gibi çok başlılık ve dağınık bir yapı; buna bağlı olarak fiziki mekan ve eğitim personeli bakımından kaynak israfı dikkat çekmektedir.

Ortaöğretim , bugünkü parçalı yapıdan kurtarılarak birlik içinde çeşitliliği yansıtan, kaynak kullanımında verimliliği getiren; yeterliğe dayalı, çok amaçlı ve demokratik bir yapılanmaya dönüştürülmeli; böylece genel ve mesleki liseler ve değişik sektörler için var olan okul türleri ve yaygın eğitim kurumları yerine, farklı amaçlara göre düzenlenmiş program çeşitliliğine yer veren kurumsallaşmaya geçilmelidir (16. Milli Eğitim Şurası, 1999).

Eğitimin temel amaçları, eleştirel düşünen, araştırmalar yapabilen, bilgiye ulaşabilen ve teknoloji konusunda belirli bilgi düzeyine sahip olan bireyleri yetiştirmek olmalıdır. Hızlı bir bilgi bombardımanıya karşı karşıya kalınmıştır. Mevcut bilgilere sürekli yeni bilgiler eklenmektedir. Bilgiler aktarılmakla öğrenilmeyecek kadar yığılmaktadır. Bu nedenle bilgiye nasıl ulaşılabileceği üzerinde durulmalıdır. Yaşadığımız bilgi çağında bilginin üretimi ve dağıtımı için gerekli altyapı yetersizdir. Bu amaçla bilginin elde edilmesinde ve araştırma yapmada bilgisayar kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Bilginin üretimi ve dağıtımının geliştirilmesi için yapılacak çalışmalar doğrudan eğitimin niteliğini yükseltecektir (Erdoğan, 2000:258).

Avrupa Birliği ülkelerinde, eğitim sistemleri öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin yönlendirme ilkelerine uygun olarak işlendiği, değerlendirildiği, üst öğretime geçişlerde ve mesleki eğitime yönlendirmede daha rasyonel yöntemler kullanıldığı bir düzene sahiptir. Türkiye eğitim sisteminde üst öğretime geçişler sadece akademik testlere dayandırılmakta, öğrencinin ilgi ve yetenekleri yeterince dikkate alınmamaktadır. Özellikle üniversiteye geçişte uygulanan sınav, bu konuda oldukça çarpıcı bir örnektir. Bu bakımdan okulöncesinden başlayarak öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilebilmeleri amacıyla eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması gereklidir. Bunu sağlamak için, öncelikle toplumda öğrencinin üst öğretime yöneltilmesinde, akademik başarı yanında ilgileri ve yeteneklerinin de değerlendirilebileceği genel bir

anlayış değişikliğine ihtiyaç vardır. Ama en önemlisi öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılmasına gerek vardır.

Günümüzde bir meslekte uzmanlaşmanın düzeyi, lisansüstü eğitime doğru yükselmektedir. Öğretmenlik mesleğinde de uzmanlaşmak isteyen öğretmenler için yüksek lisans ve doktora imkanlarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu amaçla üniversitelerle bağlı enstitülerin, çalışan öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora eğitimine devam edebilmelerini sağlayacak esnekliğe sahip olması ve okulların da öğretmenlerine eğitimlerini devam ettirebilmeleri için kolaylık sağlaması gereklidir (Erdoğan, 2000:251).

Diğer taraftan, Milli Eğitim Bakanlığı'nın önemli sorunlarından biri de eğitim yöneticisi ve eğitim uzmanı yetiştirme, istihdam etme ve görevde yükseltme ile ilgili sorunlardır.

Bu bakımdan, merkez örgütünde görev verilecek yönetici ve uzmanların nitelikleri, unvanları, atanmaları, yükselmeleri ve yer değiştirmeleri ile ilgili yeni düzenlemeler yapılmalıdır (14.Milli Eğitim Şurası,1993). Bunun için Milli Eğitim Akademisi'nden yararlanılabilir.

Avrupa Birliği ülkelerinde eğitim yönetiminde genellikle eyaletler ve yerel yönetimler önemli ölçüde yetkilendirilmiştir. Eğitim Bölgeleri ve Yönetim Kurulları Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim yönetiminde öne çıkmaktadır. Türkiye eğitim sisteminde ise eğitim yönetimi merkezi bir yapıya sahiptir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda bazı yetkilerin yerel yönetimlere ve taşra örgütüne devredilmesi çalışmaları sürdürülmektedir. Ancak bu çalışmalara ivme kazandırılması, personel istihdamı ve yatırımların planlaması gibi konularda yetki devrine öncelik verilmesi ve zaman içinde eğitim yönetiminde güçlü yerel yönetimlerin yaratılması gereklidir.

Buna göre; 5-6 yaş okulöncesi eğitimi, ilköğretim bünyesine alınmalı, 9. sınıf genel ya da mesleki eğitime yönlendirme yılı olmalı, böylece ilköğretimde zorunlu 2+8+1 sistemi oluşturulmalıdır. Uzun vadede zorunlu eğitim 18 yaşını kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği 15. Milli Eğitim Şurası'nda da (1996) belirtilmektedir.

Sistemin, yönetim ve finansman dahil, planlamadan, program geliştirme, uygulama ve değerlendirmeye kadar, her aşamasında, işveren ve işçi kuruluşları, akademik ve araştırma kurumları, meslek kuruluşları, öğrenci-öğretmen-veli temsilcileri, sivil toplum örgütleri vb. tüm ilgili kurum ve kuruluşların aktif şekilde

karar sürecine katılmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, mesleki ve teknik eğitim programı ile ilgili yerel yapılanmanın güçlendirilmesi gereği 16. Milli Eğitim Şurası'nda (1999) vurgulanmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluşu ile başlayan çağdaşlaşma çabası günümüze kadar devam etmiştir. Türkiye 1950' lerde kurulan Birleşmiş Milletler (BM)'e üye olmuş ve 1960' larda Avrupa Topluluğu (AT)'na üyelik için başvurmuştur. Ülkemizin AT 'ye adaylıkla ilgili takvimde kesintiler olmasına ve AT'nin de AB'ye dönüşerek daha karmaşık bir yapılanmaya girmesine karşın Avrupa Birliği'ne adaylık konusundaki kararlılık devam etmektedir.

1999 yılında adaylık statüsü kabul edilen ülkemiz diğer adaylarla eşit koşullarda ve adaylıkla ilgili görüşmelere başlamak üzere AB'nce AB'ye uyum koşulları taşıyan "müktesebat"a dayalı olarak 2000 yılı sonunda bir "Ulusal Program" hazırlayarak AB'ye sunmuştur.

Bütün bunlar dikkate alındığında, Türkiye Eğitim Sistemi'nin, çağdaş gelişmeler ve Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde yeniden bir yapılanma ihtiyacı içinde olduğu, VII. ve VIII. Beş Yıllık Kalkınma planlarında, hükümet programlarında ve 14, 15 ve 16. Milli Eğitim Şura kararlarında (1993-1999) vurgulanmaktadır.

Bu tartışmalara dayanılarak, Türkiye Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliğine adaylık sürecinde karşı karşıya kaldığı yapısal sorunların belirlenmesinde, araştırmanın problem cümlesi şöyle ifade edilebilir:

Avrupa Birliğine adaylık sürecinde AB ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları nelerdir?

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Türkiye'nin Avrupa Birliğine adaylık sürecinde, Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarını saptamak ve bu sorunlara çözüm olmak üzere geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli'nin ilgililerin görüşlerine göre uygulanabilirliğini sınamaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye Eğitim Sisteminin yapısı;
  - a) Örgütlenme biçimi – türü ( biçimsel veya görevsel örgütlenme)



b) Örgütlenme modeli (karar, yetki ve görevlerin merkeziyetçiliğe karşılık yerinden yönetimli yapılanması),

c) Örgüt şeması ile okul yapısı bakımlarından,

Avrupa Birliği üye ülkelerinin eğitim sistemleri yapısı ile ne derece örtüşmektedir?

2. Birinci sorunun yanıtlanması ile saptanan uyum sorunlarının giderilmesi amacıyla geliştirilen “Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli”nin beş boyutu olan, a) merkez örgütü yapısı, b) taşra örgütü yapısı, c) okul sistemi yapısı, d) yatırım ve bütçe ile e) eğitim personeli boyutlarına ilişkin eğitim politikasını saptayanlar ve uygulayıcıların görüşleri nasıldır?

Araştırmaya katılanların, bu boyutlara ilişkin görüşleri, kıdeme, göreve, mezuniyet durumuna ve Avrupa Birliği ile ilgili bilgi edindikleri kaynaklara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **Önem**

AB’ye adaylıkla ilgili görüşmelere henüz başlanamamış olmakla birlikte Türkiye’de pek çok kurum ve kuruluş bünyesinde AB ile ilgili birimler oluşturarak çalışmalara başlanmıştır. AB’ye adaylık sürecinde eğitimle ilgili olarak da gerek Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki birimlerde, gerekse üniversitelerde çalışmalar sürdürülmektedir.

Bu bağlamda, gerek Avrupa Birliği üye ülkeleri eğitim sistemleri ile karşılaştırılarak, gerekse AB organlarınca eğitimle ilgili öneri, karar ve bildirimler dikkate alınarak Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli geliştirilmiştir. Modelin, uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerin alınması; AB’ye adaylık sürecinde eğitim sistemimizdeki sorunlara çözüm önerileri sunulması bakımından önemlidir.

Araştırma bulgularının, Türkiye’nin AB ile ilişkileri ve Türkiye Eğitim Sisteminin yapısal sorunları konularında yapılacak araştırmalara ışık tutması beklenmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma, AB üye ülkeleri eğitim politikaları ve eğitim sistemlerinin yapı boyutlarının incelenip değerlendirilerek Türkiye Eğitim Sistemi’nin yapı boyutu ile karşılaştırılması, uyum sorunlarını gidermeyi hedefleyen bir uyum modelinin, öğretmen, okul ve kurum yöneticisi, ilköğretim müfettişi ve Bakanlık merkez örgütü

yöneticilerinin görüşlerine göre uygulanabilirliğinin saptanması ve çözüm önerileri sunulması ile sınırlıdır.

### **Tanımlar ve Kısaltmalar**

Avrupa Birliği Uyum Süreci: Türkiye'nin AB'ye adaylık statüsü kabul edildikten sonra, bir program (Ulusal Program) çerçevesinde belirlenmiş konularda kaydedeceği ilerleme süreci.

Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modeli: AB'ye uyum sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin, a) merkez örgütü yapısı, b) taşra örgütü yapısı, c) okul sistemi yapısı, d) yatırım ve bütçe e) eğitim personeli, boyutlarındaki sorunlarını gidermek üzere geliştirilmiş olan ve araştırmanın bulgular ve yorum bölümünde verilmiş olan model.

Örgütlenme biçimi-türü: Araştırmada Türkiye Eğitim Sisteminin örgütlenmesinde gerek merkezi, gerekse taşra düzeyinde, örgütlenmenin biçimsel veya görevsel örgütlenme olarak karşılaştırılmasını ifade eder.

Örgütlenme modeli: Araştırmada Türkiye Eğitim Sisteminin örgütlenmesinde karar, yetki ve görevlerin merkeziyetçiliğe karşılık yerinden yönetimli yapılanması, merkezi örgütlenmede AB ülkeleriyle benzerlik ve farklılıklarını ifade eder.

Örgüt şeması: Araştırmada Türkiye Eğitim Sistemi Bakanlık merkez örgütünün yapı ve işleyişlerinin AB ülkeleriyle karşılaştırılmasını ifade eder.

AB	: Avrupa Birliği
AET	: Avrupa Ekonomik Topluluğu
AGİK	: Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı
DİE	: Devlet İstatistik Enstitüsü
DPT	: Devlet Planlama Örgütü
ABGS	: Avrupa Birliği Genel Sekreterliği
APE	: Avrupa Para Enstitüsü
AYB	: Avrupa Yatırım Bankası
BAB	: Batı Avrupa Birliği
EPB	: Ekonomik ve Parasal Birlik

KHK	: Kanun Hükümünde Kararname
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu
UP	: Ulusal Program
EFA	: Yaşam boyu öğrenme (Herkes için eğitim eylem çerçevesi)
EAEA	: Avrupa Yetişkin Eğitimi Derneği
CONFINTEA	: Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı Kararları
ECOFIN	: Ekonomi ve Maliye Bakanları Konseyi
ECTS	: European Credit Transfer System
EFTA	: Avrupa Serbest Ticaret Alanı
EEA	: Avrupa Ekonomik Alanı

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ve araştırmada yararlanılan diğer araştırmalara yer verilmiştir.

#### AVRUPA BİRLİĞİNİN TARİHÇESİ

Bu başlık altında Avrupa Birliğinin tarihçesi; Avrupa Topluluğunun doğuşu, gelişmesi ve birliğe dönüşmesi, tarihsel bir sıra içerisinde, birliğin oluşmasında anlamlı/önemli olaylarla da desteklenerek verilmeye çalışılmıştır.

#### Avrupa Birliği Doğuyor (9 Mayıs 1950)

9 Mayıs 1950 tarihinde, Avrupa Birliği'nin kurulması yönünde ilk adımlar atılmıştır. O gün Paris'te, Avrupa'nın tamamını saran bir Üçüncü Dünya Savaşı tehdidi varken, Fransa Dışişleri Bakanı Robert Schuman, uluslararası basına bir bildirge okudu. Bu bildirgede, Fransa, Almanya ve diğer Avrupa ülkeleri, "Bir Avrupa Federasyonunun ilk somut temeli olarak" kömür ve çelik üretimlerini birleştirmeye çağrılıyordu. Öneri, Fransa tarafından resmen 9 Mayıs 1950'de masaya konuldu ve Almanya, İtalya, Hollanda, Belçika ve Lüksemburg tarafından sıcak bir kabul gördü (DİE, 1996:124).

#### Paris Anlaşması (Avrupa Kömür Çelik Topluluğu)

Avrupa Kömür Çelik Topluluğu 18 Nisan 1951 tarihinde, Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, Lüksemburg ve İtalya tarafından imzalanan Paris Antlaşması ile kurulmuştur (DİE, 1996:24). Antlaşma'nın yürürlüğe giriş tarihi 25 Temmuz 1952'dir.

#### Roma Antlaşmaları

Altı kurucu devlet (F. Almanya, Belçika, Fransa, Hollanda, İtalya, Lüksemburg) tarafından Roma'da 25 Mart 1957'de imzalanan ve 1 Ocak 1958'de yürürlüğe giren antlaşma ile iki önemli Avrupa Topluluğu olan AET ve EURATOM kurulmuştur.

**Avrupa Ekonomik Topluluğu:** Avrupa Ekonomik Topluluğu, 1957 yılında AKÇT üyeleri tarafından imzalanan Roma Antlaşması ile kurulmuştur. 1 Ocak 1958 tarihinde yürürlüğe giren bu antlaşma, üye devletler arasında malların, hizmetlerin, sermayenin ve işgücünün serbest dolaşımını içeren bir ortak pazar ve gümrük birliği kurulmasını amaçlamıştır (DİE, 1996:124).

**Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (EURATOM):** Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu 25 Mart 1957 tarihinde Roma'da, altı Batı Avrupa Devleti'nin (Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, Lüksemburg, İtalya) imzaladığı bir antlaşmayla kurulmuştur (DİE, 1996:125).

### **Yaounde ve Lome Anlaşmaları (20 Temmuz 1963)**

1963 gibi erken bir tarihte, kaderlerini Avrupa'da birleştirmiş olan Avrupa Birliği'nin kurucu ülkeleri, eski Afrika sömürgeleriyle bir sözleşme imza ederek, onlara bazı ticaret avantajları ve malî yardımlar garanti etmişlerdir.

### **Füzyon Antlaşması**

1967 tarihinde yapılan Füzyon Antlaşması üç topluluğun Bakanlar Konseylerini, Avrupa Ekonomik Topluluğu ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nun komisyonlarını ve Avrupa Kömür Çelik Topluluğu'nun Yüksek Otoritesi'ni Avrupa Toplulukları Komisyonu adı altında birleştirmiştir.

### **Lüksemburg Antlaşması (Treaty of Luxembourg-Traite de Luxembourg)**

22 Nisan 1970'te Lüksemburg'da imzalanan, 1 Ocak 1971'de yürürlüğe giren Paris, Roma ve Brüksel Antlaşmaları'nın bütçe ile ilgili hükümlerinin değiştirildiği, bütçeye üye ülkelerden alınan mali yardımların yerini öz kaynaklara bıraktığı ve Avrupa Parlamentosu'nun bütçe yetkisinin artırıldığı antlaşmadır (Karluk, 1996:25).

### **Gümrük Birliği**

Türkiye-AB Gümrük Birliği'nin temeli, Roma Antlaşmasının yürürlüğe girmesinden bir yıl sonra 1959 yılında Türkiye'nin AB'ye katılmak üzere müracaatı ile resmen atılmıştır. Ankara Anlaşması Türkiye'nin AB'ne katılımını üç aşamada öngörmektedir. Bunlardan ilki olan "Hazırlık Dönemi"nin ertesinde, Katma Protokol'ün 1 Ocak 1973 tarihinde yürürlüğe girmesiyle, toplam 22 yıl sürecek olan "Geçiş Dönemi", diğer bir ifadeyle Gümrük Birliği süreci, hukuken başlamıştır. AB Geçiş Döneminin hemen başında, 1971 yılı itibariyle, Türkiye menşeli sanayi ürünlerinin gümrük vergilerini sıfırlarken, Türkiye'nin AB kaynaklı sanayi ürünlerinde gümrük vergilerini tedricen sıfırlaması öngörülmüş ve böylece Gümrük Birliği'nin fiilen yürürlüğe girmesi için 22 yıllık bir süre tanınmıştır (www.abgs.gov.tr).

Türkiye'nin 14 Nisan 1987 tarihinde yaptığı tam üyelik başvurusu ertesinde taraflar arasında teknik ve siyasi platformda yürütülen görüşmelerin sonuçları, Gümrük

Birliği'nin tamamlanması ve sürdürülmesi için gerekli koşulları belirleyen bir "Gümrük Birliği Kararı" altında toplanarak, Türkiye-AET Ortaklık Konseyi'nin 6 Mart 1995 tarihli toplantısında kabul edilmiştir. Böylece, 22 yıllık Geçiş Dönemi, 1.1.1996 tarihi itibarıyla son bulmuş ve Türkiye'nin AB'ye katılımı yolunda "Son Dönem"e girilmiştir.

Türkiye-AB Gümrük Birliğinde de sanayi ürünlerinin kaynak kuralları olmaksızın, serbest dolaşımı; eşit koşullarda ticaret yapılabilmesi ve serbest rekabet ortamının sağlanması ile mümkün olacaktır (www.abgs.gov.tr).

### **Avrupa Topluluğu'nun Genişlemesi**

Genişleme, 21inci yüzyıla hazırlanan Avrupa Birliği için en önemli fırsatlardan biridir. Yeni üyelere bir istikrar ve refah bölgesi sunarak, kıtanın barışçıl yollarla bütünleşmesini daha ileriye götürmek için benzersiz tarihi bir görevdir. Avrupa Konseyi Aralık 1997'de Lüksemburg Zirvesi'nde, genişlemeyi olası kılan süreci başlatmıştır. Bu süreç aşağıda belirtilen onüç ülkeyi içine almaktadır: Bulgaristan, Kıbrıs, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Latvia, Litvanya, Malta, Polonya, Romanya, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya ve Türkiye. Avrupa Konseyi Lüksemburg'da genişleme sürecinin özellikle aşağıdakileri içermesini kararlaştırmıştır (www.abgs.gov.tr):

- 12 Mart 1998'de başlatılmış olup, on orta Avrupa ülkesini, Kıbrıs ve Türkiye'yi biraraya getiren, çok taraflı bir çerçeve olan Avrupa Konferansı;

- 30 Mart 1998'de başlatılmış olup, on orta Avrupa ülkesini ve Kıbrıs'ı kapsayan katılım süreci;

Avrupa Komisyonu'nun tavsiyesi üzerine 31 Mart 1998'de altı ülke ile açılmış olan katılım müzakereleri: Kıbrıs, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Polonya ve Slovenya.

Malta 1996'da 'dondurmuş' olduğu üyelik başvurusunu Ekim 1998'de tekrar yürürlüğe koymuştur. Avrupa Konseyi Aralık 1999'da Helsinki'deki Zirvesinde katılım sürecinin kapsamlı niteliğini teyid etmiş ve Avrupa Komisyonu'nun tavsiyesine dayanarak altı aday ülkeyle daha resmi katılım müzakerelerini başlatmaya karar vermiştir: Bulgaristan, Latvia, Litvanya, Malta, Romanya ve Slovak Cumhuriyeti. Bu altı ülke ile katılım müzakereleri 15 Şubat 2000'de resmen açılmıştır. Avrupa Konseyi Helsinki'de, Türkiye'nin diğer aday ülkelere uygulanan aynı kriterlere göre Birliğe katılma yolunda bir aday olduğunu da teyit etmiştir (www.abgs.gov.tr).

AB, şimdiden başarılı bir genişleme geçmişine sahiptir. Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nun (AKÇT) kurulmasına ilişkin Paris Anlaşması (1951) ile Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun (AET) ve EURATOM'un kurulmasına ilişkin Roma Anlaşması (1957) altı kurucu üye tarafından imzalanmıştır: Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Lüksemburg ve Hollanda. AB bundan sonra ardarda dört genişleme sürecinden geçmiştir(www.abgs.gov.tr):

1973 Danimarka, İrlanda ve Birleşik Krallık

1981 Yunanistan

1986 Portekiz ve İspanya

1995 Avusturya, Finlandiya ve İsveç.

Ancak, AB'nin bugün karşı karşıya olduğu genişleme, aday sayısı, yüzölçümü (yüzde 34 artış), nüfus (105 milyon) artışı ve değişik tarih ve kültürlerin zenginliği dikkate alındığında, kapsam ve çeşitlilik açısından benzersiz olduğu için, eşsiz bir meydan okuma niteliğindedir. Üçüncü ülkeler genişlemiş bir Avrupa Birliği'nden önemli ölçüde yarar sağlayacaklardır. Yalnızca mevcut Üye Devletlerde değil, ancak aynı zamanda genişlemiş Birliğin tek pazarında da tek bir dizi ticaret kuralı, tek bir tarife ve tek bir dizi idari usul uygulanacaktır. Bu durum üçüncü ülke işletmecilerinin Avrupa'da iş yapmasını basitleştirecek, ticaret ve yatırım koşullarını iyileştirecektir (www.abgs.gov.tr).

### **Avrupa Parlamentosu'na ilk doğrudan seçimler (7-10 Haziran 1979)**

1979'a kadar, Avrupa Parlamentosu milletvekilleri, kendi ulusal parlamentolarını Strasbourg'da temsil eden delegeler olmuştur. Ancak, o yıldan itibaren, delegeler her beş yılda bir, her birlik ülkesinde genel oy yoluyla doğrudan halk tarafından seçilmişlerdir. Böylece, Avrupa'nın yurttaşları, ulusal delegasyonlarda değil, Avrupa'nın başlıca politik görüşlerini temsil eden çok-uluslu parlamento gruplarında bulunmak üzere kendi temsilcilerini seçmektedir.

### **Avrupa Birliği Günü (9 Mayıs 1985)**

1985'te yapılan Avrupa Birliği Liderleri Milano Zirvesi'nde, Avrupa Birliği fikrinin Schuman tarafından atıldığı 9 Mayıs'ın "Avrupa Günü" olarak kutlanması kararlaştırılmıştır. Bu tarihten itibaren her yıl AB üye ve aday ülkelerinde AB ve geleceği konusunda etkinliklere yer verilmektedir.

### **Tek Avrupa Senedi (17 Şubat 1986)**

Tek Avrupa Senedi, topluluk anlaşmalarının yeniden gözden geçirilmeleri için toplanan Hükümetlerarası Konferans'da kabul edilen ve Lüksemburg'da 17 Şubat 1986'da dokuz üye ülke (F.Almanya, Belçika, Fransa, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İspanya, Lüksemburg ve Portekiz) tarafından imzalanan antlaşmadır. Diğer üç üye ülkeler (Danimarka, İtalya ve Yunanistan) antlaşmaların yeniden gözden geçirilmelerini kolayca kabul etmemişler ve Tek Avrupa Senedi'ni daha sonra imzalamışlardır.

### **Maastricht ve Amsterdam Antlaşmaları (1 Kasım 1993: Avrupa Birliği)**

7 Şubat 1992 tarihinde Hollanda'nın Maastricht kentinde imzalanmıştır. Enflasyon oranı, bütçe açıkları, faiz oranları, kamu borçları ve döviz kuru istikrarı vurgulanmış, aynı zamanda siyasi birlik konusunda da önemli kararlar alınmış, Avrupa Vatandaşlığı kavramı vurgulanmış ve Avrupa Parlamentosu'nun yetkileri artırılmıştır(DİE, 184). Anlaşma 1 Kasım 1993'te yürürlüğe girdiğinde, Avrupa bütünleşmesine tamamen yeni bir boyut kazandırmıştır. Amaç ve içerik bakımından ekonomik bir esas üzerine kurulmuş bulunan Avrupa Topluluğu, üç sütun üzerinde durmakta olan bir Avrupa Birliği'ne dönüştürülmüştür.

### **Schengen Anlaşması (Schengen Agreement)**

Almanya, Fransa, İspanya, Portekiz, Belçika, Lüksemburg ve Hollanda'dan oluşan yedi AB üyesi ülke arasında sınırlarda (iç sınırlarda) uygulanan kontrollerin sona erdirilmesine ilişkin düzenlemenin yer aldığı Schengen Uygulama Anlaşması, 26 Mart 1995 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bununla beraber kara sınırlarındaki kontrollere ilişkin Anlaşma hükümlerinin uyarlanması, 1 Temmuz 1995 tarihine ertelenmiştir.

### **Avrupa Akdeniz Ortaklığı ( MED Komitesi )**

28 Kasım 1995 tarihinde, 15 Avrupa Birliği ülkesi ve güney Akdeniz'e kıyısı olan 12 ülke, sosyal, kültürel ve insanî alanlarda işbirliği anlaşmalarıyla birlikte, 2010 yılında bir serbest ticaret bölgesinin kurulmasıyla sonuçlanması hedeflenen bir Avrupa-Akdeniz Ortaklığı'nı kurmuşlardır.

Bugün (2002) ise, Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin sayısı 15'e ulaşmıştır (Belçika, Danimarka, Federal Almanya, Yunanistan, İspanya, Fransa, İrlanda, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Portekiz, İngiltere, Avusturya, Finlandiya, İsveç).



## **TÜRKİYE-AVRUPA BİRLİĞİ İLİŞKİLERİ**

Türkiye'nin batı uygarlığını benimsemesi ve batılılaşma hareketi Türklerin Orta Asya'dan batıya doğru göç etme zorunluluğu ve isteğine kadar uzanır. Aslında dünyanın bütün uygarlıkları için geçerli olan kültürel değişme (kültürleme, kültürlenme) kaçınılmaz sonuçlar olarak kabul edilmektedir. Buna bağlı olarak hem kendi kültürünü korumak hem de kendi kültürünün doğasına uygun olarak değişip gelişmek, her toplumun olduğu gibi Türklerin de tarih boyunca dinamik bir sorunu olarak günümüze kadar gelmiştir (Karluk, 1996:29).

Kendi kültürünü koruyarak batılı modern bir toplum olma isteği; Türkiye toplumunun kültürel olarak fakirleşmesine yol açmadığı gibi “kendine uygun” bir batı kültürü yaratma istek ve yeterliğinin de bir göstergesi olmuştur (Karluk, 1996:29). Osmanlı İmparatorluğu döneminde, Tanzimat Dönemi ile yoğunluk kazanan “batılılaşma” hareketi devlet yönetiminden sanata, sanayileşmeden edebiyata pek çok alanda toplumu etkilemiştir. Pek çok devlet adamı, sanatçı, asker, eğitimci Avrupa’da eğitim görmüş, bazı alanlarda işbirliği yapılmıştır.

Avrupa ile Türkiye arasındaki bu geçmiş, tarafların kısmen ve değişkenlik gösteren bir şekilde kaynaşmasına yol açmış ve günümüze kadar uzanan karşılıklı ilgi ve politik algılarına neden olmuştur(Kramer, 1988:13). Türkiye Cumhuriyeti'nin Avrupa ile bütünleşme süreci, AT'na adaylığı ile başlayan ve AB ile bütünleşme isteği ile süre gelen, uzun, çetin ve hala devam etmekte olan bir yoldur.

### **Ankara Antlaşması (1963 Ortaklık Antlaşması)**

Türkiye, Roma Antlaşması'nın 1958 yılında yürürlüğe girmesinin ardından 31 Temmuz 1959 tarihinde Topluluğa katılmak amacıyla başvurmuştur. Taraflar arasındaki görüşmeler dört yıl sürmüş ve karşılıklı ortaklık ilişkisi kuran Ankara Antlaşması, 12 Eylül 1963'te imzalanarak, 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Anlaşmanın asıl hedefi tam üyelik olup; bunun için öncelikle gümrük birliğinin oluşturulmasını öngörmektedir (DİE, 1996:182).

Antlaşmanın amacını ortaya koyan 2. maddede “Türkiye ekonomisinin hızlandırılmış kalkınmasını ve Türk halkının istihdam düzeyinin ve yaşama koşullarının yükseltilmesini sağlama gereğini tümü ile göz önünde bulundurarak, taraflar arasındaki ticari, ekonomik ilişkileri aralıksız ve dengeli olarak güçlendirmeyi özendirmektedir” denmektedir.

Ankara Anlaşması'nın ilkeleri şunlardır (Karluk, 1996:330):

- Anlaşma'da belirtilen amaçlara ulaşabilmek için Türkiye ve Topluluk arasında bir gümrük birliği oluşturmak,
- Türk halkı ile AET üyesi ülke halkları arasında daha sıkı bağlar kurmak,
- Türk ekonomisi ile AET ekonomileri arasında mevcut bulunan gelişme farkını ortadan kaldırmak,
- Türk ekonomisinin kalkınmasına yardımcı olmak üzere ekonomik yardımda bulunmak,
- Türkiye'nin gelecekte Topluluğa tam üye olmasını kolaylaştırmak,
- Roma Antlaşması'nda belirtilen ülküyü paylaşmak, barış ve özgürlüğü garanti altına almak.

### **Katma Protokol**

1963 Ortaklık Anlaşmasına eklenen 1970 tarihli tamamlayıcı nitelikteki Katma Protokol, Gümrük Birliği'nin başlamasını esasa bağlamıştır. Protokol ile 1 Ocak 1973 tarihinden itibaren 22 yıllık bir dönemin sonunda Gümrük Birliğinin tamamlanması, malların serbest dolaşımı ve ekonomik işbirliği için kurallar belirlenmiştir.

Altı Şubat 1969 tarihinde başlayan görüşmeler, 22 Temmuz 1970'e kadar devam etmiştir. Geçiş Dönemini düzenleyen Katma Protokol'ün metni Ortaklık Konseyi'nin 19 Kasım 1970 tarihli toplantısında kabul edilmiş ve bu Protokol, Mali Protokol (ikinci), AKÇT Yetki Alanına Giren Maddelerle İlgili Anlaşma ile Son Senet, 23 Kasım 1970'de Brüksel'de imzalanmıştır.

Protokole göre Geçiş Dönemi 12 yıl sürecek ve şu temel ilkelere dayandırılacaktır:

- İlişkilerde, taraflar arasında karşılıklı ve dengeli yükümlülükler esas olacaktır.
- Süreç içinde Türkiye ile Topluluk arasında bir gümrük birliği yerleştirilecektir.
- Ortaklığın iyi işlemesi amacıyla tarafların, ekonomik politikalarının yakınlaşması ve ortak faaliyetlerin geliştirilmesi sağlanacaktır.

### **1976 Erteleme, 1978 Dondurma Kararları**

Türkiye ekonomisi, 1970'li yılların ikinci yarısından itibaren çeşitli nedenlerle önemli dış güçlüklerle karşılaşmıştır.

20 Ocak 1976 tarihinde yapılan Ortaklık Konseyi toplantısında, Türkiye ile Topluluk arasında ortaya çıkan sorunların bazılarında kısmi çözümler bulunmuş; ancak, Katma Protokol'ün 60 ncı maddesi çerçevesinde 25 Aralık 1978 tarihinde Türkiye tek taraflı bir karar ile tüm yükümlülüklerini dondurmıştır.

### **12 Eylül 1980: İlişkiler Kesiliyor**

1980'deki askeri yönetim değişikliğinin ardından ve yaygın insan hakları ihlallerine ilişkin iddialar üzerine, AT-Türkiye ilişkileri dondurulmuştur. AT, Ankara Anlaşması'nın ticaretle ilgili hükümlerini uygulamayı sürdürdüysede, her türlü mali yardımı kesmiştir. Sivil yönetime geçilmesiyle, 1986 yılında ilişkilerin yeniden inşa edildiği bir süreç başlamıştır. Bu dönemde işlemez hale gelen Ortaklık Konseyi ise 30 Eylül 1991 yılında Brüksel'de dışişleri bakanları düzeyinde yapılan tam üyeli bir toplantı ile yeniden işlerlik kazanmıştır (Karluk, 1996:32).

### **Üyelik Başvurusu**

Türkiye, Cumhuriyetin kuruluşundan 36 yıl, Roma Anlaşması'nın yürürlüğe girmesinden 19 ay sonra, Batı'nın en önemli ekonomik kuruluşu olan AET'ye, Roma Anlaşması'nın 238. maddesi uyarınca "ortak üye" olmak için 31 Temmuz 1959'da Topluluklar Konseyi'ne başvurmuştur. AET'nun kuruluşunu sağlayan Roma Anlaşması her Avrupalı devlete, Topluluğa üye olma talebinde bulunma imkanı sağlamaktadır. AT ile ileride gerçekleştirilecek "Politik Birlik", bu olanağın sağlanmasındaki en önemli faktördür.

Türkiye, Yunanistan'ın ardından AT'ye ortak üyelik için baş vuran ikinci ülke olmuştur. Yunanistan ile 1 Mart 1960'ta ortaklık görüşmelerinin başlamasının ardından, 21 Nisan 1960'ta her iki ülkenin başvurularının paralel süreçlerde ele alınması kararlaştırılmıştır. Türkiye'nin müzakere sürecine ilk engel 27 Mayıs 1960 darbesi olmuştur.

**Başvuru Sonrası Görüşmeler:** Türkiye ile topluluk arasında bir ortaklık yaratan Ankara Anlaşması'nın imzalanmasına kadar geçen görüşmeler üç dönemden oluşur (Karluk, 1996:394).

**Birinci Dönem Görüşmeler:** 28 Eylül 1959 - 21 Ekim 1960 tarihleri arasında yapılmıştır. 28-30 Eylül 1959'daki ilk görüşmelerde Türkiye, ortaklık ilişkisinin gümrük birliği üzerine kurulmasını, Birliğin 12-24 yıl içinde gerçekleşmesini, AET

organlarında temsil edilmesini, 200 milyon Dolarlık bir yardım yapılmasını ve nihai amacının tam üyelik olduğunu Topluluğa iletmiştir

**İkinci Dönem Görüşmeler:** İkinci dönem kapsamında, 10-22 Nisan 1961 tarihleri arasında sadece bir görüşme yapılabildiği. Türkiye bu görüşmelerde gümrük birliğine dayanan bir ortaklık anlaşması üzerinde ısrar ederken, Topluluk ekonomik işbirliğini ön plana çıkarmıştır.

**Üçüncü Dönem Görüşmeler:** 18-22 Haziran 1962 ve 20 Haziran 1963 tarihleri arasında altı kez yapılmıştır. Bu dönemde Türkiye, Topluluğa, Roma Antlaşması'nın 238 inci maddesine göre bir gümrük birliğine dayanan üç dönemli ortaklık anlaşması yapılmasını, ayrıca 175 milyon ECU'lük mali yardım verilmesini kabul ettirmiştir. Görüşmeler süresince Almanya Türkiye'yi desteklerken, ekonomik nedenler ile İtalya, demokrasinin tam yerleşmediği iddiaları ile Fransa Türkiye'ye devamlı zorluk çıkarmıştır. Onuncu görüşmenin tamamlanmasından sonra Türkiye ile AET arasında gümrük birliğine dayanan bir ortaklık anlaşması imzalanmıştır (Karluk, 1996:395).

Roma Antlaşması'nın 237, AKÇT Antlaşması'nın 98 ve EURATOM Antlaşması'nın 205. maddelerine dayanılarak 14 Nisan 1987 tarihinde erken tam üyelik başvurusunda bulunan Türkiye'nin başvurusu, 27 Nisan 1987'de Konsey tarafından Komisyon'a görüşünü hazırlaması amacıyla sunulmuştur.

### **Uyum Anlaşmaları –Protokolleri**

Avrupa Parlamentosu, 20 Ocak 1988 tarihli Genel Kurul toplantısında 64 red oyu karşılıklı 288 kabul oyu ile Uyum Anlaşmasını onaylamış ve Anlaşma, 1 Nisan 1988'den itibaren yürürlüğe girmiştir. Bu Anlaşma kapsamında üç protokol vardır. Bunlar (Karluk, 1996:410);

- İspanya Krallığı ile Portekiz Cumhuriyeti'nin Topluluğa Katılmalarından Dolayı Türkiye Cumhuriyeti ile AET arasında Ortaklık Yaratıcı Anlaşmaya İlişkin Protokol,

- İspanya Krallığı ve Portekiz Cumhuriyetinin Topluluğa katılımlarından dolayı Türkiye Cumhuriyeti ile AKTÇ üyesi ülkeler arasında AKTÇ'nin yetki alanına giren maddelerle İlgili anlaşmaya ilişkin protokol,

-Türkiye Cumhuriyeti ile AET arasında Ortaklık Anlaşması'nı tamamlayıcı protokoldür.

## **TAM ÜYELİK BAŞVURUSU**

Türkiye, 14 Nisan 1987 tarihinde Ankara Anlaşması'ndan bağımsız olarak Anlaşma'da öngörülen dönemlerin tamamlanmasını beklemeden bir Avrupalı devlet olarak;

-AKÇT'nu kuran Anlaşma'nın 98. maddesine göre AKÇT'na,

-AET'nu kuran Anlaşma'nın 237. maddesine göre AET'na

-EURATOM'u kuran Anlaşma'nın 205. maddesine göre EURATOM'a tam üyelik başvurusunda bulunulmuştur.

Matutes, Türkiye'de son yıllarda ekonomik yönden kaydedilen gelişmelerden olumlu olarak söz etmiş; buna rağmen ortada dört güçlüğün bulunduğunu açıklamıştır. Bunlar (Karluk, 1996:441):

-Tarım alanında olduğu kadar sanayi sektöründe de Topluluk ile olan önemli yapısal farklılıklar,

-Sanayide yüksek koruma oranları,

-1989 yılında artış gösteren makro ekonomik dengesizlikler,

-Düşük bir sosyal koruma düzeyi ve Türkiye ile Topluluklar arasındaki kalkınma düzeyi farkının büyüklüğüdür.

Türkiye, 9 Kasım 1992 tarihli 33. Dönem Ortaklık Konseyi toplantısında tam üyelik başvurusu doğrultusunda Gümrük Birliği'ne ilişkin yükümlülüklerini yerine getireceğini bildirmiştir. Bunun üzerine taraflar arasında sürdürülen görüşmeler sonucunda 6 Mart 1995 tarihli Türkiye – AT Ortaklık Konseyi toplantısında Gümrük Birliği'ne geçilmesi kabul edilmiştir.

### **Tam Üyelik Başvurusunda Bulunan Ülkeler**

Halen AB'ye üyelik için başvuruda bulunan 13 ülke vardır. Bunlar; Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Kıbrıs Rum Kesimi, Letonya, Litvanya, Macaristan, Malta, Polonya, Romanya, Slovakya, Slovenya ve Türkiye'dir.

### **1 Ocak 1996 : AB – Türkiye Gümrük Birliği**

1973 yılında yürürlüğe giren Katma Protokol uyarınca gümrüklerini tek taraflı olarak indiren AB ile 22 yıllık bir süre içinde aşama aşama gümrük indirimine giren

Türkiye arasında 6 Mart 1995 tarihinde Gümrük Birliği Kararları imzalanmış ve 1 Ocak 1996 tarihinden itibaren de yürürlüğe girmiştir.

### **Helsinki Zirvesi (10-11 Aralık 1999) Türkiye'nin Resmi Adaylığı Onaylandı**

Avrupa Birliği Konseyi, Türkiye'nin diğer aday devletlere uygulananlar ile aynı ölçütler temelinde birliğe katılmaya yönelmiş bir aday devlet olduğunu ve diğer aday devletler gibi Türkiye'nin de mevcut Avrupa Stratejisine dayanılarak, reformlarını özendirme ve desteklemeye yönelik bir katılım öncesi stratejiden yararlanacağını 10-11 Aralık 1999'da Helsinki'de kabul etmiştir.

### **AVRUPA BİRLİĞİNİN EĞİTİM POLİTİKASI**

Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin eğitim sistemlerinde önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bunun nedeni farklı kültürel ve çeşitli tarihsel değerlerdir. Bununla birlikte ülkelerin eğitim sistemlerinde aynı yönde bir gelişim olduğu gözlenmektedir.

Eğitim, her ülkenin koruduğu kültürel değerler ve geleneklerle çok yakından ilgilidir. Birliğe üye ülkeler, eğitim sistemlerinde özgünlüğü koruyarak, birbirleriyle uyum sağlamak için temelde şu iki amacı hedeflemektedirler (MEB, 1996:32):

(1) Genç kuşaklara iş olanakları sağlamak, (2) Okuldan etkin yaşama geçişlerini kolaylaştırmak, iş bulma koşullarını iyileştirmek ve işsizlik tehlikesini asgariye indirmek için önlemler almak. Diğer taraftan, tek Avrupa için eğitim, sürekli eğitim, yüksek kalitede ve her yerde eğitim ilkelerine dayalı bir öğrenen toplum yaratmak AB'nin eğitimde temel amaçları arasında sayılmaktadır.

Üye devletler arasında eğitimle ilgili işbirliği, Avrupa Birliği hareketinin önemli bir parçasıdır. Bu işbirliği ile uluslar arasında yakınlaşmanın gerçekleşmesi ve uluslara daha iyi yaşam ve çalışma koşulları sağlanması amaçlanmıştır. Anlaşmalarda doğrudan sözü edilmemiş olsa da eğitimin Avrupa'nın oluşumunda önemli rol oynayacağı anlaşılmaktadır (MEB, 1996:35).

Uluslar arasında yakınlaşmanın baş koşulu, komşu ülkelerin yaşam biçimlerini anlamaya çalışmak, dillerini öğrenmek ve onlarla daha yoğun insancıl ilişkiler kurup geliştirmektir. Avrupa anlaşmaları, üye ülkelerin vatandaşlarına istedikleri ülkede yaşayıp çalışabilme hakkını tanımaktadır. Ancak bu hakkın gerçekleşmesi için dil ve yönetim alanlarında ortadan kaldırılması gereken bazı engeller bulunmaktadır. Ekonomik durgunluk ve işsizliğin artması bu işbirliğinin önemini daha da

arttırmaktadır. Göçmen işçi çocuklarına daha iyi okul ve eğitim koşulları sağlanması da çözüm bekleyen önemli bir sorundur (MEB, 1996:35).

Daha iyi yaşam ve çalışma koşulları sağlanabilmesi, önemli ölçüde eğitim ve öğretime bağlıdır. Eğitim ve öğretim, kişiliğin gelişimi açısından önemli bir etkidir.

Birlik çerçevesinde eğitim alanındaki ilk işbirliği, 1971 yılında üye ülkelerin eğitim bakanlarının toplantısıyla başlamıştır. 1972'de devlet ve hükümet başkanları, Birliğin sosyal ve insancıl alanlarda gelişmesi gerektiğini vurgulamıştır. Böylece, eğitim konusunda önemli bir adım atılmıştır. 1974'de Avrupa Komisyonunca ilk öneri paketleri hazırlanmıştır. O tarihlerde dokuz üye ülkenin eğitim bakanları, bir yandan üye ülkelerin geleneklerine önem vermek zorunda olduğu, farklı eğitim sistemleri ile öğretim yöntemlerinin standartlaştırılması girişimlerinin başlatılması gerektiği üzerinde durmuşlardır (MEB, 1996:36).

1976'da AB Komisyonu, eğitim faaliyetlerinin temsilcilerden oluşacak bir kurul tarafından yürütülmesine karar vermiş ve AB Eğitim Komisyonu kurulmuştur. Bu komisyona AB'den gelen görüşleri karara bağlama ve bilgi alış-verişinde bulunma yanında şu konularda çalışma yetkisi verilmiştir (MEB, 1996:36):

1. Göçmen işçiler ve bunların aile bireylerinin eğitim ve öğretimi,
2. Başta yükseköğretim olmak üzere, farklı eğitim sistemleri arasında yakınlaşma sağlanması,
3. Birlik düzeyinde belge ve istatistiklerin yayınlanması,
4. Yabancı dil öğretiminde niteliğin artırılması,
5. Yönetmelik ve sosyal engellerin ortadan kaldırılması, diplomaların ve öğretim sürelerinin karşılıklı olarak tanınması; böylece öğretmen, öğrenci ve araştırmacılara daha özgür bir çalışma ortamı sağlanması,
6. Birliğe üye tüm ülkelerdeki eğitim kurumlarına girişlerde fırsat eşitliğinin sağlanması.

Bu programa ek olarak;

- Gençlerin mesleki eğitimlerinin desteklenmesi,
- Okuldan meslek yaşamına geçişlerin düzenlenmesi,
- Gençliğin istihdamı, önlemlerin alınması maddeleri eklenmiştir.

Bu eğitim politikaları sonucunda son yıllarda tüm üye ülkelerin eğitim sistemlerinde bazı dönüşümler olmaktadır. Bu da çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Bu dönüşümler, eğitimin, bugünün Avrupa ülkelerindeki sosyal, ekonomik ve kültürel değişime ayak uydurabilmesi için zorunlu görülmektedir (MEB,1996:36).

Değişimlerden beklenen amaçlar, bütün ülkeler için aynı olduğu halde, eğitim sistemlerindeki farklılıklar devam etmekte, ortak yöntem ve teknikler istenilen düzeyde gelişme gösterememektedir (MEB,1996:36).

Birlik üyeleri, sistemlerindeki değişikliklerde iki amaca yönelmiş durumdadırlar: Bir yanda, her tür eşitsizliğe karşı mücadele ederek kişiliğin tam gelişmesini sağlamak ve çocukların, sosyal yaşama hazırlanmasını kolaylaştırmak, diğer yanda ise bireylerin mesleki hayata hazırlanmalarını güvence altına almak.

Taraf ülkeler, bu iki amacı gerçekleştirmek üzere yürüttükleri faaliyetlerden önemli sayılabilecek sonuçlar almışlardır. Ancak hala ortak eğitim politikaları geliştirilmesi ve uygulanması gerekli görülmektedir.

Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin eğitim sistemlerinin farklılığı, korunması gereken bir zenginliktir. Ancak, ilgi komşu ülkelerin başarı ve deneyimleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Farklı eğitim sistemlerinden yararlanmak, ulusal, bölgesel ve yerel eğitimcilerin birbirleriyle iletişimini ve işbirliğini özendirmek birliğin amaçları arasındadır (MEB,1996:37).

Birlik ülkeleri arasındaki sorunları ortadan kaldırmak ve ileriye dönük önlemler almak birliğin eğitim politikalarının başında gelmektedir. Ortak eğitim politikaları çerçevesinde yürütülen faaliyetler şunlardır (MEB,1996:37):

**1. Öğretmen ve Öğrenci Değişimi:** Birlik içindeki öğrenci değişiminde; ekonomik zorluklar, yabancı bir kültüre uyum güçlükleri ve diplomaların tanınması ile ilgili sorunlar bulunmaktadır.

1976 yılından beri, Avrupa Birliği Komisyonu yabancı öğrenci sayısındaki kısıtlamaları ve yabancı öğrencilere karşı ayırımı ortadan kaldırmayı, diplomaların akademik olarak tanınmasıyla ilgili kuralların esnek tutulmasını ve yurt dışında çalışma sürelerinin uzatılmasını uygulamaya koymuştur. Hükümet ve devlet başkanları bu konuda, 1984 Haziranında (Fontainebleau Zirvesi'nde) öğretmen ve öğrenci



değişiminin teşvik edilmesi ve ülkelerin karşılıklı burs vermesi konusunda kesin kararlar almışlardır.

**2. Birlik Mevzuatında Eğitim:** Avrupa Birliği ülkeleri vatandaşları, diğer Birlik üyesi ülkeler hakkındaki bilgileri eğitim yoluyla edinmek zorundadırlar. Avrupa Birliği Komisyonu; Avrupa işbirliği faaliyeti için gerekli yardımın ve okul müfredat programlarının iyileştirilmesini, gençlerin özellikle edebiyata yönelik çalışmalarının okullar kanalıyla geliştirilmesini, Komisyona bağlı bilgi derleme hizmetlerinin yürütülmesini, Avrupa Araştırma Enstitülerinin üniversiteler tarafından kurulmasını ve Avrupa Dokümantasyon Merkezlerinin oluşturulmasını sağlamakla görevlendirilmiştir.

**3. Yabancı Dil Öğretimi:** Avrupa dillerinin öğrenilmesi, Avrupa'nın daha iyi tanınması açısından en önemli öğelerden biridir. Dil öğretimi; üye devletlerle kültürel, ekonomik, teknik ve bilimsel işbirliğinin geliştirmesinin yanı sıra kişilerin serbest dolaşımı açısından da birliğin en önemli amaçlarından biridir.

Bu nedenle, üye devletler eğitim bakanları dil öğretiminin geliştirilmesine çok önem vermişlerdir. Haziran 1984'te üye devletler dil öğretimi ile ilgili şu kararları almışlardır (MEB,1996:37):

- Ana dili dışında iki yabancı dilin öğrencilere kazandırılması,
- Yabancı dil öğretmenlerinin öğrettikleri dilin ülkesini ziyaret etmesi,
- Diğer üye devletlerin öğretim yöntemleri, deneyimleri ve materyallerle ilgili bilgi merkezlerinin öğretmenlerin hizmetine sunulması.

**4. Okul Hayatından İş Hayatına Geçiş:** 14-18 yaş arası gençler, çocukluk çağından yetişkinlik dönemine girerler. Bu dönem, ekonomik özgürlük ve sorumlulukları kazanma bakımından önemlidir. Gençler bu yaş döneminde hızlı bir bilgi-beceri edinme sürecine girerler. Bu dönem gençlerin mesleğe yönlendirmelerinde dikkat edilmesi gereken bir süreçtir. Bilgi çağında, sosyo-ekonomik sistemler öyle gelişmiştir ki, zamanında yapılamayan meslek/kariyer seçimlerinden bir daha geriye dönüş söz konusu değildir (MEB,1996:38).

Birlik ülkelerindeki yaklaşık 13 milyon işsizinin % 40'ını, 25 yaşın altındakiler oluşturmaktadır. İşsizlik, özellikle de niteliksiz işlerin azalması büyük sorunlar yaratmaktadır.

Avrupa Birliği Komisyonu, 1976 yılı Aralık ayında öncelikli sorunları belirlemek ve bu sorunlara ortak çözümler bulmak amacıyla bir pilot program oluşturulmasına karar vermiştir. Bu kapsamda 1983-1986 yılları arasında okul-sanayi işbirliği ve mesleki yönlendirme konusunda bir dizi önlem alınmıştır.

**5. Eğitimde Fırsat Eşitliği:** Birlik üyesi devletlerin ulusal yasalarında eğitimde fırsat eşitliği yer almaktadır. Ancak, bazı engeller hala mevcuttur. Birlik bu engelleri ortadan kaldırmak için çaba harcamakta; eğitimde kadın-erkek eşitliğini güçlendiren çalışmalar yapmaktadır. Bunlar (MEB,1996:38);

a) Kadın Okur-yazarlığı: Bazı üye ülkelerde kız çocuklar hala eğitimlerini yarıda bırakarak daha düşük ücretli ve işsizlik riski fazla olan “kadın işleri” denilen işlere yönelmektedirler. Oysa, Roma Anlaşmaları ve Birlik anlaşmaları, kadın ve erkekler için eğitimde fırsat eşitliğini her şeyin üstünde tutmaktadır.

1982- 1985 Birlik Faaliyet Programı; mesleki eğitim ve rehberlik konusunda kadınlara büyük fırsat eşitliği tanımaktadır. Eğitim hakkı konusunda bilgi yaymak ve kızların iş seçeneklerini çeşitlendirmek de bu programın faaliyetleri arasındadır.

b) Göçmenler: Birlik, işçilerin üye ülkeler arasındaki serbest dolaşımını ile ilgili kararlar üzerinde önemle durmuştur. Halen diğer üye devletlerde iş arayan 13 milyon işçi mevcuttur. Bu işçilerin 18 yaşın altında ortalama üç milyon çocuğu vardır. Bu çocuklar arasında başarısızlık oranı yüksektir ve topluma uyum sağlayamama sorunlarıyla karşı karşıyadırlar. Göçmen işçi çocuklarının eğitimi ile ilgili bir Birlik Yönergesi (1977) üye devletlerin, öğrencilerin geldikleri ülkenin kültür ve diline uygun eğitimlerini öngörmektedir. Bu yönergeye uymak amacıyla üye devletler, Birlik üyesi ülkelere olmayan işçi çocuklarının ikamet sürelerini mümkün olduğu kadar kısa tutma gibi siyasi bir karar almıştır.

1976 yılından beri Avrupa Birliği Komisyonu, eğitimle ilgili pilot projeleri finanse ve koordine etmiştir. Yine komisyon, dil ve kültür kökeninin bir arada öğretimi, öğretmenlerin farklı kültüre dayalı eğitimi ve hatta öğretim araç ve gereçlerinin gelişimi konularında da deneyim paylaşımını özendirmiştir. Kendi ülkesine geri dönen çocukların kendi kültürüne yeniden uyum sağlamasına yardımcı olmak üzere bazı projeler de yürütölmektedir.

c) Özürlüler: 1981 Uluslararası Özürlüler Yılı, Birliğin önemli faaliyetlerini gözden geçirmesini ve özürlü insanların sosyal uyum programının düzenlenmesi için

Konseyin karar almasını sağlanmıştır. Bu program okullardaki eğitimi ve meslek eğitimi sonrasını kapsamış olup Avrupa Birliği Komisyonu tarafından özürülüler için faaliyete geçirilmiştir (MEB,1996:38).

d) Okumaz-yazmazlık: Okumaz-yazmazlık bütün Birlik ülkelerinde ciddi bir sorundur. Eğitimciler bu sosyal sorunla mücadele etmede en öncü konumda olmalıdır (MEB,1996:38).

Haziran 1984'de, Avrupa Eğitim Bakanları, Komisyonun bu konuda karşılıklı bilgi alışverişini düzenlemesini istemiş ve aşağıdaki sorumlulukları üstlenmiştir:

- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak,
- İlkokullardaki okuma, yazma ve iletişim tekniklerini geliştirmek,
- Gençler için gezici veya sabit kütüphaneler açmak,
- Öğretmen yetiştirme sistemlerinin yenilenmesi üzerinde durmak,
- Yetişkinlerde okumaz-yazmazlık ve cahilliğe karşı kampanyaları özendirmek,
- Televizyon kanallarının da yardımıyla, televizyonla öğretimi geliştirmek.

**6. Yeni Bilgi Teknolojisi:** Gelişen toplumlarda bireylerin giderek büyüyen ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, eğitim politikalarının teknoloji ile paralel gelişip güçlenmesine bağlıdır. Eğitimin yeni çözümler üretecek temellere ve sürekliliğe dayanması gerekmektedir (MEB,1996:39).

**7. Her Yeni Yıl Yaklaşırken Eğitim ve Öğretim:** İnsanların ve fikirlerin serbest dolaşımı, Birliğin temel ilkelerinden olup; en kısa zamanda eksiksiz gerçekleştirilmelidir. Bilgi ve deneyim paylaşımı ülkeler arasında daha fazla işbirliğini geliştirmek ve birbirleriyle ilgili konularda daha fazla bilgi sağlamak amacıyla, uluslararası bilgi ağlarının devreye girmesi ileriye yönelik atılacak pek çok adımda daha etkili olacaktır (MEB,1996:39).

Birlik'te eğitim konusunda ilgi ve isteğin artması üzerine mesleki eğitim ağırlıklı ortak norm çalışmalarına başlamıştır. Bu bakımdan AB tarafından Eğitim Komisyonuna yardımcı olmak üzere Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Danışma Kurulu ile geçici uzman gruplar oluşturulmuştur. Komisyon ve kurulların çalıştırılması sonucu AB'nin eğitimle ilgili aşağıdaki amaçları oluşturulmuştur (MEB,1996:39):

1. Eğitimde fırsat eşitliğini yaygınlaştırmak, sürekliliği sağlanarak eğitimin niteliğini yükseltmek,
2. Üye ülkelerin bilgi ve deneyimlerinden yararlanarak eğitim sistemlerini geliştirmek,
3. Üye ülkelerde ortak demokratik değerler geliştirmek,
4. Topluluğun çok kültürlü özelliğini anlamak,
5. Bireylerin/topluluk ölçeğinde Avrupalılık bilincini oluşturmak.

Bu amaçlar doğrultusunda; Avrupa Sosyal Fonu ve Avrupa Bölgesel Kalkınma Fonu, eğitim politikalarının başarıya ulaşabilmesi için büyük destek sağlamaktadır.

**Maastricht Anlaşmasına Göre Eğitim:** Maastricht Antlaşması'nın 126. maddesinin birinci fıkrasına göre Birlik; üye devletlerin eğitim kuruluşlarının, dil ve kültür farklılığından doğan sorunlara önem vereceği gibi, üye devletler arasındaki işbirliğini destekleyerek ve gerektiğinde etkinliklerini destekleyip katkıda bulunarak eğitimin kalitesinin gelişmesine yardımcı olacaktır.

Aynı maddenin 2. fıkrasına göre Birliğin amacı:

- Özellikle üye devletlerin dillerini yayma ve öğretme yoluyla eğitimde Avrupa standartını yükseltmek,
- Akademik çalışma sürelerinin ve diplomalarının tanınmasını destekleyerek öğretmen ve öğrenci değişimini geliştirmek,
- Eğitim kuruluşları arasındaki işbirliğini arttırmak,
- Üye devletlerin eğitim sistemleri ile ilgili konularda bilgi ve deneyim alışverişini sağlamak,
- Sosyal konularda branşlaşan öğretim elemanlarının ve bu alanda eğitim gören gençlerin değişimini özendirmek,
- Uzaktan eğitimi geliştirmektir.

Aynı maddenin 3. fıkrasına göre Birlik ve üye devletler, diğer ülkelerle ve eğitim alanında yetkili uluslararası kuruluşlarla, özellikle Avrupa Konseyi ile işbirliğinin gelişmesine yardımcı olacaktır.

Yine Maastricht Anlaşmasının 127. maddesinin 1. fıkrasına göre Birlik, üye devletlerin mesleki eğitim veya mesleki eğitim kuruluşları konusundaki sorumluluklarını belirleyerek üye devletlerin faaliyetlerine de destek olacak ve katkıda bulunacak bir mesleki eğitim politikasını uygulamaya koyacaktır.

Antlaşmanın 2. fıkrasına göre Birlik faaliyeti aşağıda belirtilen hususları amaç edinecektir.

- Özellikle tekrar eğitim ve mesleki eğitim yoluyla endüstriyel değişikliklere uyumu kolaylaştırmak,
- Mesleki ve iş hayatı içinde yeniden uyumu kolaylaştırmak amacıyla mesleki eğitime girme yolunu kolaylaştırmak,
- Özellikle gençlerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin değişimini özendirmek ve mesleki eğitime girme yolunu kolaylaştırmak;
- Eğitim öğretim kuruluşları ile sektörler arasındaki eğitimle ilgili işbirliği faaliyetlerini geliştirmek,

Üye devletler, eğitim yoluyla ortak bilgi ve deneyim paylaşımını geliştirmeyi hedeflemiştir. Avrupa Birliği'nin amaçlarından biri de, üye ülkeler arasında ortak bir iç pazar yaratmaktır. Bu şekilde, her meslekten vatandaşlar, serbest dolaşım hakkına sahip olacaktır.

AB Bakanlar Konseyi 1992 tarihinde tek pazara geçilmesini kabul etmiştir. Bununla birlikte vatandaşların kendi mesleklerini, formalitelerden bağımsız olarak, diğer AB ülkelerinde yapması kabul edilmiştir (MEB, 1996:39).

Sonuç olarak Avrupa Birliğinin eğitim politikası en genel anlamda şu temel ilkelere dayandırılmaktadır:

- Tek bir Avrupa için eğitim,
- Öğrenen toplum,
- Yüksek kalitede eğitim,
- Sürekli eğitim,
- Eğitimde fırsat eşitliği,
- Eğitimde ve mesleki yönlmede işbirliği,

- Karşılıklı deneyim paylaşımı,
- Örgün eğitimde, açıklık ve işbirlikçi yöntemlerinin desteklenmesi,
- İnteraktif öğretim yöntemlerin geliştirilmesi.
- Okullarda öz değerlendirmeye dayalı yöntemin özendirilmesi,
- Sürekli eğitim.

Bu çerçevede Sokrates (Genel Eğitim), Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) ve Youth for Europe (Avrupa İçin Gençlik) gibi programlarla Avrupa Birliği ülkeleri arasında eğitimde ortak hedeflere ulaşmak için başlangıç yapılmıştır. Üç programda da, eğitimde kalitenin artırılması, nitelikli işgücü yetiştirilmesi ve yeni yetişen kuşağın Avrupalılık bilincinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

### **AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM PROJELERİ**

Avrupa Birliği'nin üye ve aday ülkelerde eğitimde işbirliğini geliştirmek amacıyla uygulamaya koyduğu proje niteliğinde üç temel programı vardır. Bunlar genel eğitim alanındaki Sokrates, mesleki eğitim alanındaki Leonaro da Vinci ve gençlik konusunda Avrupa Gençliği projeleridir.

#### **Sokrates**

Sokrates, eğitimde işbirliği amaçlı Avrupa Birliği eylem programıdır. Bu program, yükseköğretim, örgün eğitim ve dil öğrenimi olmak üzere üç alanı kapsamaktadır. Avrupa'da her yaş ve düzeyindeki eğitimi kapsayan ilk girişimdir.

Sokrates programının amaçları şunlardır:

- AB üyeleri arasında bir kültür alışverişi yaparak, bütün alanlarda Avrupa boyutunu geliştirmek
- Üye ülkelerin, dilleri ve yaşam koşulları hakkında bilgi sahibi olmak
- Öğretim üyesi ve üniversite personeli ile üniversite öğrencilerine, çalışmalarını diğer üye ülkelerde tamamlama fırsatı vermek. Bu şekilde, Avrupa çapında bir bilgi ağı oluşturmak.

Sokrates iki dönemden oluşan bir eylem programıdır. Birinci aşaması, 1 Ocak 1995 - 31 Aralık 1999 tarihleri arasında kalan dönemi, ikinci aşaması ise 1 Ocak 2000'den başlayan ve 2006 yılına kadar devam eden dönemi kapsamaktadır. Programın ikinci aşamasında Türkiye'nin katılımı da öngörülmektedir.

Programın, Türkiye'nin hazırlık dönemi sonunda, uygulanmasından sorumlu Ulusal Ajans aracılığı ile yürütülmesi sağlanacaktır. Ajans çalışanlarının eğitilmesi, programların faaliyetleri hakkında bilgilendirilmesi ve tanıtımı gerekmektedir. Ayrıca bu kurumun bağımsız olarak çalışması ve gereken maddi, fiziki ve insan gücü olanaklarının sağlanması gerekmektedir.

Sokrates programının yürütülmesinden, Avrupa Komisyonu (Eğitim Öğretim ve Gençlik) sorumludur. Bu proje için bütçe, 1997 tarihinde 920 milyon ECU olarak belirlenmiştir. Programın ikinci aşaması için bütçe daha sonra Bakanlar Konseyince belirlenecektir (MEB, 1996:39).

Sokrates Programının uygulanmasında Türkiye ortaklığı sözleşmesi 27 Aralık 2002 tarihinde Türkiye ve Avrupa Birliği Komisyonu tarafından imzalanmıştır.

### **Leonardo da Vinci**

Leonardo da Vinci, Avrupa Birliği'nin Mesleki Eğitim Politikasını belirlemeyi amaçlayan bir eğitim programıdır.

Bu program da iki dönemden oluşmaktadır. Birinci aşaması 1 Ocak 1995 yılında başlamıştır ve bu 31 Aralık 1999 tarihine kadar uygulanmıştır. Programın, ikinci dönemi 2000-2006 tarihleri arasında kapsar. Avrupa Parlamentosu Genel Kurul Kararı ile, 28 Ekim 1999'da, Türkiye de bu programa dahil edilmiştir (MEB, 1996:40).

Teknik yardım ve işbirliği, bu programdaki temel amaçtır. Bu kapsamda, pilot projelerin uygulanması, uluslar arası hareketliliğin sağlanması, dil becerilerinin geliştirilmesi, uluslar arası iletişim ağlarının kurulması, referans malzemelerinin hazırlanması ve ortak eylemler yapılması hedeflenmiştir (MEB, 1996:40).

Bu projenin, etkin olarak uygulanması, 2002 yılı olarak planlanmıştır; ancak ulusal ajans kurulamadığı için uygulamaya başlama 2003 yılına ertelenmiştir.

### **Avrupa Gençliği Programı:**

14 Mart 1995 yılından başlayarak 5 yıllık bir dönemi kapsayan programa, AB ülkeleri yanında, Liechtenstein, Norveç, Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Romanya, Polonya, Slovak Cumhuriyeti, Estonya, Letonya, Litvanya ve Güney Kıbrıs Rum Yönetimi de katılmaktadır. Programın ikinci aşamasında (2000-2004) Türkiye'nin katılımı beklenmektedir (MEB, 1996:40).

Avrupa Gençliği Programı, 15-25 yaş arasındaki gençler için tasarlanmıştır. Programın içeriğinde, üçüncü ülkelerle değişimler (AB üyesi dışındaki devletlere kapalıdır), genç işçiler, gençleri ilgilendiren faaliyetler, gençlere yönelik araştırmalar ve bilgiler vardır.

Program, gençlerin sahip oldukları kültürel ve sosyal çevreyle AB'nin bir parçasını oluşturduklarının farkına varmalarını, farklı ırktan ve etnik kökenden olan insanlara saygı duymayı öğretme ve dışlama, ırkçılık, yabancı düşmanlığı gibi kavramların zararlarını vurgulamayı, kadın erkek eşitliğinin algılanmasının gerekliliğinin anlatılmasını amaçlar.

Ayrıca, gençlerin düşüncelerini özgürce açıklamalarını, sosyal, kültürel ve çevresel düzeylerde, bağımsızlık, yaratıcılık ve girişimcilik ruhunun geliştirilmesini sağlamak, programın bir başka amacıdır (MEB,1996:40).

### **EĞİTİMLE İLGİLİ ÖNERİLER VE KARARLAR**

Avrupa Birliği organlarınca eğitimde işbirliğini geliştirmek; zaman içinde eğitimde ortak politika ve anlayış birliği oluşturmak amacıyla çeşitli öneriler ve kararlar alınmaktadır. Bu kısımda, alınan bu öneri ve kararların bazılarına yer verilmiştir.

#### **Eğitimin Değerlendirilmesinde Avrupa İşbirliği**

24 Ocak 2000'de Komisyon, eğitimin değerlendirilmesinde Avrupa işbirliği hakkında bir öneri sunmuştur. Öneri, üye ülkelerin saydam, kaliteli ve güvenli eğitim sistemi kurlmalarını ve okulları öz değerlendirme konusunda desteklemelerini istemektedir. Kararda okullarla, eğitim denetçileri arasında Avrupa düzeyinde bir bilgi ağı kurulması istenmektedir. Buna göre, alınan kararda şu konularda anlayış birliğine varılmıştır (<http://eurydice.org>);

- eğitimi izleme ölçütlerini güçlendirme,
- performans göstergelerine ve izleme sonuçlarına açık göndermeler yapma,
- önerinin politik kapsamını genişletme ve açıklama,
- öneriyi hayata geçirmek üzere örgün eğitimin kalitesini değerlendirme.

#### **Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi**

Avrupa Konseyi Mart 2000'de Lizbon'da Avrupa Politikalarını belirlemek için toplanmıştır. Toplantı sonucunda; her alanda (sosyal, kültürel ve ekonomik) Avrupa'nın



bilgi çağının gereğini yerine getirmesinin tartışma götürmeyeceği vurgulanmıştır. Öğrenmenin, çalışma hayatındaki değişime uyumlu olarak geliştirilmesi, böylece değişimin yolunun açılması gereği, yaşam boyu öğrenmenin bilgi toplumunu oluşturmanın önemli bir ögesi olduğu, Avrupa eğitim politikasının gelecekte değişimin odağını oluşturacağı vurgulanmıştır.

Lizbon toplantısının amacı, yaşam boyu öğrenme stratejisinin bireysel ve kurumsal düzeylerde uygulanması ve günlük hayatta uygulama yöntemleri üzerine Avrupa düzeyinde bir tartışma başlatmak olarak belirtilmiştir. Üye devletler bilgi, beceri ve rekabeti geliştirme hedeflerini benimsemişler, yaşam boyu öğrenmeye eğitim sürecinde sadece bir açıdan bakılmaması, yaşam boyu öğrenmenin sağlanması, katılım için rehber ilkelerin ortaya koyulması ve gelecek 10 yılda bu vizyonun uygulanmasının sağlanması gereği üzerinde durmuşlardır.

Yaşam boyu öğrenmenin sadece Avrupa'nın sorunu değil, herkesi ilgilendiren ve bütün ülkelerin eğitim konusunda, üye ülkelerin bu çalışmalarına katkı sağlamaları gereği vurgulanmıştır.

Birlik üyeleri; yaşam boyu öğrenme stratejisini şöyle belirtmişlerdir(AB. Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü, 2000 Brüksel):

- Bilgi toplumu oluşturmak ve bireylerin bilgi ve becerilerini yenilemeleri için sürekli ve evrensel eğitime ulaşımı garanti etmek,
- İnsan kaynağına yatırım yapmak ve onun düzeyini sürekli yükseltmek,
- Etkili öğrenme ve öğretme yöntemleri geliştirmek ve yaşam boyu öğrenmenin içeriğini belirlemek,
- Yaygın eğitim ve örgün eğitim dışında bireysel olarak eğitime katılmayı desteklemek,
- Herkesin nitelikli bilgiye kolayca ulaşabilmesini sağlamak,
- Yaşam boyu öğrenme olanaklarının, bireylere mümkün olduğunca yakın olmasını, toplumla iç içe ve bilgi teknolojisi ile desteklenmesini sağlamak.

Avrupa'da yaşam boyu öğrenmeye doğru şu ilkeler benimsenmiştir:

**Bilgi toplumu:** İnsanlar bilgi toplumunun yol gösterici aktörleridir,

**Bireyler kendi yaşam tarzlarını seçmekte özgürdür,**

## **Öğrenmenin yaşam boyu sürekliliği “Beşikten mezara eğitim”.**

### **Avrupa Birliği'nin Eğitim Alanındaki Eylem Programı-Sokrates**

Avrupa Birliği'nin eğitim alanındaki eylem programı Sokrates'in ilk aşaması 1994 yılında planlanmış ve eğitim alanında Avrupa'nın ilk çerçeve programı olarak, Erasmus ve Lingua gibi önceki sektörel programların, çok taraflı okul ortaklıkları ve pilot projelerin deneyimi üzerine inşa edilerek 1995'te yürürlüğe girmiştir. Bu alanda ilk çerçeve program olarak Sokrates, eğitimin Avrupa boyutunu geliştirmek üzere geniş bir amaçlar yelpazesini içerir([www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

Sokrates programının birinci beş yıllık dönemi, uluslar üstü işbirliği, uluslararası hareketlilik, iyi uygulamaların paylaşımı ve Avrupa iletişim ağlarının geliştirilmesi olanakları açısından, eğitim dünyasının bütün sektörleri tarafından giderek artan bir taleple yüz yüze kalmıştır. Uluslar ötesi işbirliği için fırsatlar konusunda her türden eğitim kurumundan gelen bu talep, özellikle son üç yılda Sokrates programına katılan ülkeler için dikkat çekicidir. Bu ülkelerin eğitim sistemlerinde ve eğitim öğretimin içeriğinde ihtiyaç duydukları reformlar, Avrupa Birliği'ne yakınlaşma yolundaki siyasi hedeflerinin bir bileşimi olmuştur.

1997'den itibaren program Macaristan, Romanya, Çek Cumhuriyeti ve Güney Kıbrıs Rum Yönetimi'ne açılmış; 1998 başlarında Polonya ve Slovakya üye ülkelere eklenmiş; 1998 sonlarında üç Baltık ülkesi, Litvanya, Letonya ve Estonya üye olmuş ve 1999 Nisan ayında Bulgaristan ve daha sonra da Slovenya programa katılmıştır. Türkiye de Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin, Avrupa Toplulukları Resmi Gazetesi'nde yayımlanan, 24 Ocak 2000 tarih ve 53 / 2000 / EC sayılı kararı ile Sokrates programına dahil olmuştur.

Orta ve Doğu Avrupa Ülkeleri'nin Sokrates / Erasmus programları içinde yer almaları, bu ülkeler açısından önemli sonuçlar doğurmuştur. Bu ülkelerden 250 civarında yükseköğretim kurumu programa katılmıştır. Bunlar, 120'den fazla ortak müfredat geliştirme projesinde koordinatör ve/veya taraf olup, 1999 yılında 11.000'den fazla öğrenci ve 5.000'den fazla öğretim üyesinin AB üniversitelerine gönderilmesini; aynı zamanda AB üniversitelerinden 8.000 öğrenci ile 4.000 öğretim üyesinin ülkelere gelmesini planlamışlardır. Bu ülkelerdeki yükseköğretim kurumları Erasmus Tematik Ağ'ında her geçen gün daha fazla yer almaktadır. 1999 yılında başvuruların % 60'ını bu ülkelerden en az birinde bulunan öğretim kurumları teşkil etmektedir. 1999 yılında Orta

ve Doğu Avrupa Ülkeleri'nin Erasmus Tematik Ağ'ına ilgisinin güçlendirilmesine özel bir önem verilmiştir (www.meb.gov.tr).

Örgün eğitim alanında, Comenius'un eylemleri altında, her yıl 10.000'den fazla okul Sokrates işbirliği projelerine dahil edilmektedir. Bunların etkilerinin değerlendirilmesi, Avrupa işbirliğinden yararlanan okulların öğrencilere önemli avantajlar kazandırdıklarını ortaya koymuştur. Bu avantajlar; erken yaşta kültürel ve yabancı dil çeşitlilikleri de dikkate almak suretiyle bilgiyi kullanma ve bilgi alışverişinde bulunmanın yeni yollarını bulabilme, başka coğrafi ve toplumsal gerçeklerin doğrudan bilincinde olma, disiplinler arası yaklaşımlar geliştirme ve projelerde takım çalışmasına katılma olarak sıralanabilir.

Sokrates'in ikinci aşaması, bu programın birinci aşamasından elde edilen deneyim üzerine kurulmuştur. Eğitim sistemlerini uluslararası işbirliğine açma, eğitim kurumlarının yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde daha güçlü işbirliği yapmalarının desteklenmesi ve eğitim sistemlerinin kapasitesinin hızlı değişen toplumlara uyum sağlama yolundaki güdüleme güçlendirecektir. Programın Türkiye uygulaması Türkiye ve Avrupa Birliği Komisyonunca 27 Aralık 2002 de imzalanmıştır (www.meb.gov.tr).

#### **Demokratik Yurttaşlık Eğitimi, (Bakanlar Komitesinin Önerisi, 2002-2004)**

Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi tarafından 16 Ekim 2002 tarihinde kabul edilen (2002)12 sayılı "Demokratik Yurttaşlık Eğitimi Kararları", Avrupa Konseyinin insan hakları, çoğulcu demokrasi ve hukukun üstünlüğü ilkelerini demokratik yurttaşlık eğitimi yoluyla geliştirmeyi amaçlayan, insan hakları ve demokrasi eğitiminde yol gösterici temel belgelerden birisidir. İçerik olarak da tüm Konsey üyesi ülkelerin eğitim politikalarının dayandığı temel ilkeleri vurgulaması yönüyle de ayrı bir öneme sahiptir (www.meb.gov.tr).

Bu nedenle, ülkemizde insan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili çalışma yapan tüm kişi, birim ve kurumlar özellikle de okullar ve öğretmenlerin bu kararlarını tüm insan hakları ve demokrasi eğitiminin yapıldığı ortamlarda dikkate alarak tüm eğitimsel uygulamalarına dahil etmeleri demokrasi eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır (www.meb.gov.tr).

Bakanlar Komitesi, Avrupa Konseyi Yasasının 15.b maddesi doğrultusunda;

Üye ülkeler arasında işbirliği sağlayarak ve Avrupa Kültürel Sözleşmesi (19 Aralık 1954- Paris)'ni esas alarak,

- Bireylerin dokunulmaz ve devredilemez, “İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesi”ni dikkate alarak,
- Avrupa Konseyi Hükümet ve Devlet Başkanlarının ikinci toplantısı (10-11 Ekim 1997- Strazburg) kararları esas alınarak,
- Avrupa Konseyi'nin 50. yılı (1999-Budapeşte)) programına dayanarak,
- Irkçılık, yabancı düşmanlığı, saldırgan milliyetçilik, azınlıklara karşı hoşgörüsüzlük, ayrımcılık ve sosyal dışlamayı reddederek,
- Politik, sosyal ve kültürel yaşama bütün bireylerin etkin katılımını; Avrupa ülkeleri ve bölgede barış ve istikrar için uluslar arası işbirliğini, destekleyerek,

Demokratik yurttaşlık eğitiminin; üye devletlerin yönetimlerine, onların kurumsal yapıları, ulusal ve bölgesel konumları ile eğitim sistemlerine saygı çerçevesinde; demokratik yurttaşlık eğitimi politikalarının uygulanmasında yaşam boyu eğitim ilkelerinin dikkate alınacağı belirtilmiş ve taraf devletlerce tüm örgün ve yaygın eğitim kurumlarında demokratik yurttaşlık eğitimi yapılması kabul edilmiştir.

### **Sofya Konferansı-Yetişkin Eğitimi Eylem Çağrısı - 9 Kasım 2002**

"Avrupa'da Yaşam Boyu Öğrenme: (EFA) ve CONFINTEA V Gündemi Hedeflerine Doğru" başlığı ile 6-9 Kasım 2002 tarihleri arasında Bulgaristan Sofya'da düzenlenen uluslararası konferansa Avrupa, Kuzey Amerika ve Orta Asya'dan 200 temsilci katılmıştır. Katılımcılar arasında Bakanlar, parlamenterler, hükümet ve çok taraflı kuruluşlar ve hükümet-dışı örgütlerin temsilcileri, araştırmacılar ve yetişkin eğitimi uzmanları yer almıştır. Konferans; Bulgaristan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı, UNESCO ve Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü, Avrupa Yetişkin Eğitimi Derneği (EAEA) ve Almanya Yetişkin Eğitimi Birliği Uluslararası İşbirliği Enstitüsü tarafından desteklenmiştir. Konferans, Yetişkin Eğitimi ile ilgili olarak Dakar Herkes İçin Eğitim (EFA) Eylem Çerçevesi Gündemi (V. Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı Kararları, Hamburg 1997) ve İzleme Raporu ile Avrupa Komisyonunun Yaşam Boyu Öğrenme ve Eğitim Politikaları çalışmalarını takdirle karşılamıştır.

### **AVRUPA EĞİTİM BAKANLARI KONFERANSLARI**

Avrupa eğitim bakanları yılda en az bir kez bir araya gelerek çeşitli kararlar almaktadırlar. Bu konferanslar bazen daha önce belirlenmiş gündem üzerinde, bazen de

aynı gündem üzerinde devam eden toplantılar olarak yapılmaktadır. Konferanslarda siyasi kararlar bakanlar tarafından alınmakta, ayrıca çeşitli komisyonlar ve alt komisyonlar oluşturmak üzere teknik personel ve uzmanlar da konferanslarda görev almaktadır. Bu bölümde, araştırma ile ilgili olarak 2000 yılından itibaren yapılan konferanslara yer verilmiştir.

### **Dakar Herkes İçin Eğitim Çerçevesi (28 Nisan 2000 Dakar, Senegal)**

Nisan 2000'de Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Bakanları ve Dünya Eğitim Forumu katılımcıları, her toplumdaki bütün bireyler açısından herkes için eğitim amaç ve hedeflerine ulaşılması yolunda yükümlülük almıştır.

Dakar Eylem Çerçevesi, harekete geçmek için ortak bir yükümlülük oluşturmaktadır. Hükümetlerin, amaç ve hedeflerine ulaşılmasını ve sürdürülmesini güvence altına alma zorunluluğu bulunmaktadır. Bu, en etkin olarak ülkeler içinde oluşturulacak; bölgesel ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılarak desteklenen geniş tabanlı ortaklıklar aracılığıyla yerine getirilebilecek bir sorumluluktur.

### **Bükreş Bakanlar Konferansı**

Prag sonuçlarına benzeyen Bükreş sonuçlarını; arka planda Avrupa Birliği'nin genişletilmesine karşı ve Birlik kadar aday ülkelerin de kendi eğitim ve öğretim sistemlerinin hedeflerini etkilemeye yönelik taslak olarak ortaya konulmuştur. Üyeler, sadece 149 sayılı konsey kararını değil, aynı zamanda Avrupa eğitim işbirliği içerisinde yer alan ve Lizbon Avrupa Konseyi'nin toplantısı sonucunda ortaya çıkan, iki önemli gelişmeyi de tanımışlardır;

- Özellikle göstergelerin kullanımı ile elde edilen değerlendirme işlemleri sonuçlarının tanıtımına ve eğitim sistemleri için ortak hedeflere dayalı işbirliğinde saydam uygulama,

- Eğitim ve istihdam politikalarının çerçevesini çizen, bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak için vazgeçilmez araç olan yaşam boyu öğrenmenin benimsenmesi.

Komisyon tarafından sunulan rapor esas alınarak; Avrupa Eğitim sistemlerinin üç ana hedefi ve bu hedefler altında yer alan üç alt hedef Bakanlar tarafından kabul görmüştür. Bunlar ([www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr));

- Avrupa Birliğinde eğitim öğretim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini artırmak,

- Eğitim öğretim sistemleri arasında geçişleri kolaylaştırmak,
- Eğitim ve öğretimi evrensel düzeye ulaştırmak,

Bu rapor, Stockholm toplantısında Avrupa Komisyonu'na sunulmuştur.

### **Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı (28-30 Haziran 2001 Riga-Letonya)**

Haziran 1998 tarihinde Avrupa Birliği Üyesi Ülkeler ile aday ülkelerin eğitim bakanları Prag'da bir araya gelmişlerdir. Çalışmanın hedefi, ölçme değerlendirme açıklık, deneyim paylaşımı ve ortak politika saptamak amacıyla göstergelerle desteklenen çalışma alanlarını tanımlamaktır.

26 ülkeden uzmanların katılımı ile oluşturulan komisyon, elde edilen ilk sonuçları içeren Eğitimde Kalite Üzerine Avrupa Raporu adlı dokümanı, Haziran 2000 tarihinde Bükreş'te toplanan 4. Avrupa Eğitim Bakanları Konferansına sunmuştur.

Eğitimde Kalite konusunda 16 göstergeden meydana gelen bu rapor;

- Matematik, okuma, fen, iletişim teknolojileri ve vatandaşlık konularındaki başarı;
- Okulu terk etme oranları, ortaöğretimi tamamlama oranları ve yükseköğretime geçiş oranları;
- Eğitimin izlenmesi (eğitimde değerlendirme ve yönlendirme, veli katılımı);
- Öğretmen yetiştirme, okulöncesi eğitimde okullaşma, bilgisayar başına düşen öğrenci sayısı, öğrenci başına eğitim bütçesi;

olmak üzere dört ana alanı kapsamaktadır([www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

### **Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı: (Slovakya 16-18 Haziran 2002)**

Avrupa Eğitim Bakanları Bratislava Konferansı, İspanya'nın Avrupa Birliği dönem Başkanlığı yönetiminde İspanya Eğitim Kültür ve Spor Bakanlığı, Avrupa Komisyonu ve Slovak Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı tarafından ortaklaşa düzenlenmiştir.

Konferansta "Yeni Milenyumda Eğitim" başlığı altında Avrupanın eğitim sistemi ve eğitimin gelecekteki hedeflerine ilişkin Avrupadaki siyasal işbirliği tartışılmıştır.

Konsey ve Komisyon, bilgi toplumunun oluşması, küreselleşmenin sağlanması ve Avrupa Birliği'nin genişlemesi sürecinde ortaya çıkabilecek engellere yanıt vermedeki kararlılığının altını çizmiştir.

Avrupa Konseyinin isteği üzerine, aday ülkelerin sürece etkin katılımları için eğitim öğretim sistemlerinin gelecekteki hedefleri konusunda yapılan gerekli düzenlemeler Komisyon ve Konsey tarafından kabul edilmiştir. Bratislava Konferansı bu katılımı geliştirmeyi amaçlamıştır. Konferans, çalışmalarını iki konuda yoğunlaştırma kararı almıştır(www.meb.gov.tr):

- Eğitimde kaliteyi destekleme
- Eğitim hizmetinin erişilebilirliği

### **Mesleki Eğitimde İşbirliği "Kopenhag Deklarasyonu"**

Mesleki Eğitimde İşbirliği Konusunda 29-30 Kasım 2002 Tarihlerinde Kopenhag'ta toplanan Avrupa Mesleki Eğitim ve Öğretim Bakanları ve Avrupa Komisyonu, Avrupa düzeyinde eğitim ve öğretimde yıllardır süren işbirliğinin, geleceğin Avrupa toplumunu yaratmada etkin bir rol oynayacağını kabul etmiştir.

Avrupa Birliği'nin genişlemesi; eğitim ve öğretim alanındaki çalışmalara yeni boyutlar ekleyerek, bir çok zorluk, olanak ve ihtiyaçları da beraberinde getirmektedir. Aday ülkelerin, baştan beri Avrupa düzeyinde eğitim ve öğretimde öncelikler üzerinde gelecekte yapılacak işbirliğin ortakları olarak bir araya gelebilmeleri özellikle önem taşımaktadır (www.meb.gov.tr).

Barselona'da Mart 2002'de Avrupa Konseyi, 2010 yılına kadar Avrupa'da eğitim öğretimin dünya çapında kalitenin referansı haline getirilmesine yönelik "Amaçlar Raporu"nun izlenmesi amacıyla hazırlanan Çalışma Programı'nı onaylamıştır. Ayrıca, diploma ve niteliklerin denkliklerini sağlamak amacıyla mesleki eğitim ve öğretim alanına uyarlanmış Bologna sürecine benzer bir eylem geliştirilmesini de içeren yeni araçların ortaya konması için bir eylem çağrısında bulunmuştur(www.meb.gov.tr).

### **TÜRKİYE ULUSAL PROGRAMINDA EĞİTİM**

Türkiye'nin AB'ye adaylık sürecini başlatan 10-11 Aralık Helsinki Zirvesi'ndeki ortaklık koşullarına dayanılarak 2000 yılı sonunda bir Ulusal Program hazırlanmış ve AB'ye sunulmuştur. Program, hayatın hemen her alanında yüzü aşkın başlık ve alt başlıkta Türkiye'nin kısa, orta ve uzun vadeli planlarını içermektedir. Bölümlerden biri

de Staj ve Gençlik olarak belirtilmektedir. Bu bölümde Ulusal Programda eğitim konusuna yer veren “Staj ve Gençlik” adlı 18. Bölüme aşağıda kısaca yer verilmiştir (Türkiye Ulusal Programı ABGS, 2001:329).

İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranları AB ülkelerinde ortalama yüzde 100’e ulaşmış olduğu halde, bu oran 1999-2000 öğretim yılı itibarıyla ülkemizde ilköğretimde yüzde 97,6, ortaöğretimde ise yüzde 59,4’tür. Yükseköğretimdeki okullaşma oranı, AB ülkelerinde ortalama yüzde 43 iken bu oran ülkemiz için yüzde 29 düzeyindedir. Toplumun eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla 1997 yılında çıkarılan 4306 sayılı Yasa ile zorunlu ilköğretimin süresi beş yıldan sekiz yıla çıkarılarak ilköğretimdeki okullaşma oranında önemli bir artış sağlanmıştır. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı dönemi sonunda ilköğretimde okullaşma oranı yüzde 100 olarak hedeflenmiştir.

Toplam eğitim harcamalarının GSMH’ya oranı AB ülkeleri için ortalama % 5, OECD ülkeleri için ise ortalama % 6 düzeyindedir. Toplam kamu eğitim harcamalarının GSMH’ya oranı Türkiye için 1999 yılında % 3,9 dur.

Mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretim düzeyinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması ilkesi çerçevesinde, gerekli çalışmalar başlatılmıştır. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki mevcut kapasiteden azami ölçüde yararlanılması için başlatılan ‘Tam Gün Tam Yıl Eğitim’ uygulaması ile 1999-2000 öğretim yılında mesleki ve teknik okullar ile çıraklık ve halk eğitim merkezlerinde toplam 295,785 öğrenciye eğitim olanağı sağlanmıştır.

1999-2000 öğretim yılında yükseköğretimde toplam öğretim elemanı sayısı 64.901’dir. Lisans düzeyindeki örgün eğitim programlarında ülkemizde bir öğretim üyesi başına 32 öğrenci düşerken, AB ülkelerinde 15 öğrenci düşmektedir.

Buna göre Eğitim ve Gençlik bölümünde AB’ye uyum sağlamak üzere gerekli yapısal değişiklikler Ulusal Program’da sıralanmış, hangi yasalarda düzenleme yapılacağı belirtilmiştir.

### **AVRUPA BİRLİĞİ İLERLEME RAPORLARI**

Avrupa Birliği tarafından aday ülkelerin adaylık sürecinde kaydettikleri gelişmelerin tespit edilmesi amacıyla yıllık ilerleme raporları hazırlanmaktadır. Bunlardan 2000 Yılı İlerleme Raporu ve diğerlerinde raporların eğitimle ilgili bölümlerine yer verilmiştir.



### **2000 Yılı İlerleme Raporu**

2000 Yılı İlerleme Raporunda ülkemizin eğitim, öğretim ve gençlik programlarına katılabilmesi için daha fazla çaba içine girdiği belirtilmekte, Birliğin Türkiye'deki eğitim programlarına toplam 175 milyon Euro yardımda bulunduğu belirtilmektedir

Zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılmasının önemine değinilerek bu gelişmenin ortaöğretim ve yükseköğretimde de sağlanacağı ve öğrenci sayısının artırılacağı belirtilmektedir. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planında 2005 yılına kadar ortaöğretim de okullaşma oranlarının % 75'e yükseltilmesi hedefine dikkat çekilmiştir.

Ayrıca, mesleki eğitime daha çok önem verilmesi ve insan kaynaklarına yatırım yapma işinin sadece kamunun görevi olmadığı vurgulanmıştır.

### **2001 Yılı İlerleme Raporu**

2001 İlerleme Raporunda eğitim konusu şu şekilde yer almaktadır:

**Eğitim ve Öğretim:** Eğitim ve öğretim alanında sınırlı bir gelişme sağlanmıştır. Topluluk programlarına (Sokrates, Leonardo da Vinci ve Avrupa Gençliği) Türkiye'nin katılımı hazırlık çalışmaları yeni bir ivme kazanmıştır. Türkiye'deki hazırlık aşaması Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetiminde 2001 yılında başlatılmıştır. Tam katılım 2003 yılında başlayacaktır. Ulusal Ajansın nasıl kurulacağı konusunda bir öneriye ihtiyaç duyulmaktadır (2002 yılında DPT bünyesinde Ulusal Ajans Kurulmuştur). Göçmen işçi çocuklarının eğitim ve öğretimi konusunda ilerleme sağlanmıştır(www.abgs.gov.tr).

Eğitim öğretim sistemi reformu kapsamında Türkiye Haziran 2001'de ortaöğretimdeki kaynakların 2010 yılına kadar uzatılmasıyla ilgili kanunu kabul etmiştir. Bu katkı hükümetin 8 inci Beş Yıllık Kalkınma Planı doğrultusunda 12 yıllık zorunlu öğretime 2005 yılına kadar ulaşılmasını sağlayacaktır.

4702 sayılı Kanun, Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretimin yapısını da etkileyecektir. Eğitim sisteminde kolay geçişi sağlayacak tek bir mesleki eğitim sisteminin oluşturulmasını sağlar. Yeni kanunla mesleki eğitim öğretim kurumlarına sınavsız giriş sağlanacak, mevcut sistemdeki mesleki eğitime devam edenlerin ders yüklerini azaltacaktır.

### **2002 İlerleme Raporu**

2002 İlerleme Raporu ön bilgisinde şöyle denilmektedir: Türkiye'nin son bir yılda gerçekleştirmiş olduğu siyasi reformların Kopenhag Katılım ölçütlerinin karşılanması

yönünde temel bir adım oluşturduğunun Komisyon tarafından hazırlanan metinlerin çeşitli yerlerinde vurgulanmış olması yapıcı bir öge olarak dikkat çekmektedir (www.mfa.gov.tr).

Buna karşılık, Türkiye'nin siyasi ölçütleri tam olarak karşılamadığı, uygulamada eksiklikler bulunduğu ve her alanda daha fazla ilerleme kaydetmesi gerektiği de belirtilmektedir. Komisyon'un eleştirilerine ilişkin olarak belirtilebilecek husus, bunların bir kısmının eksik bilgiden kaynaklandığı yönündedir. İleri sürülen diğer eleştirilerin ise, dinamik bir nitelik taşıyan üyelik süreci bağlamında ulusumuzun ortaya koymuş bulunduğu siyasi irade doğrultusunda hızla giderilmekte olduğu açıktır (www.mfa.gov.tr).

## **AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ EĞİTİM SİSTEMLERİ**

Bu kesimde, Avrupa Birliği'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Sorunları konusundaki araştırmanın, AB üyesi ülkelerin eğitim sistemlerinin, merkez ve taşra yönetim yapıları, okul yapıları, yatırım ve bütçe ile eğitim personeli boyutlarıyla incelenmesi, kısaca yer verilmesi ve Türkiye Eğitim Sistemi ile karşılaştırılması yer almaktadır.

### **Almanya Eğitim Sistemi**

Federal Almanya Cumhuriyeti, İkinci Dünya Savaşı sonunda iki ayrı devlet olarak kurulan Federal Almanya Cumhuriyeti (Batı Almanya) ile Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nin (Doğu Almanya) 3 Ekim 1990 tarihinde yeniden birleşmesiyle oluşmuş federal bir devlettir. Federal devlet 16 eyaletten oluşur ve Avrupa Birliği'ne dönüşen AKÇT'nin 1951 yılındaki kurucularından biridir.

Federal Almanya'da eğitim, bilim, sanat, eğitim, araştırma, din-vicdan ve inanç özgürlüğü anayasa ile güvence altına alınmıştır (<http://europa.edu>).

Almanya'da her eyalette eğitim sisteminin yönetim ve denetiminden sorumlu üç makam vardır (Sağlam, 1999:10):

**Eyalet Eğitim Bakanlığı:** Eyalet adına tüm okul sisteminin denetiminden ve tüm uygulamalarda birliğin sağlanmasından sorumludur.

**Eyalet Valiliği:** Bölgesindeki ortaokul ve lise ile meslek okullarının denetiminden sorumludur.

**Eyalet Eğitim Müdürlüğü:** Bölgesindeki ilkokul ve temel okulların işleyiş ve denetiminden sorumludur ve ona bağlı okullardan sorumlu daire veya şube başkanlarından oluşur. Ayrıca, Okul Kurulu öğretmen , veli ve öğrenci temsilcilerinden oluşur.

Almanya’da resmi eğitim sistemi dışında olan ve genel olarak 3-6 yaş çocuklarının eğitimini kapsayan okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Hemen tüm eyaletlerde zorunlu eğitim 6-18 yaş arasındaki çocuklar için 12 yıl süreyle zorunludur. Bu sürenin 10 yılı tam zamanlıdır. Temel eğitimin ilk dört yıllık basamağı ilkokuldur (Grundschule).

İlkokuldan sonra, öğrenciler ilgi, yetenek ve başarılarına göre ortaöğretimin birinci basamağındaki okullardan birine devam ederler. Öğrencilerin bu okullardan hangisine devam edeceklerine, genel yetenek, ilgi ve başarı durumları ile Matematik, Almanca ve Hayat Bilgisi derslerindeki başarılarına göre, dördüncü (son) sınıfın ilk yarısı sonunda sınıf öğretmeni ve okul müdürü karar verir (Sağlam. 1994:13).

Hauptschule (temel ortaokul) Temel eğitimde, diğer okullara yönlendirilecek derecede başarılı olamamış öğrencilerin devam ettiği genel kültür ve mesleklere hazırlama eğitiminin birlikte verildiği, zorunlu eğitimin devamı olan bir okul türüdür (<http://www.eurydice.org>).

Realschule (ortaokul) ilkokuldan (Grundschule) başarı düzeyi orta olan öğrencilerin yönlendirildiği ve mezunlarının meslek eğitimi veren bir üst öğretim kurumuna devamı öngörülen, zorunlu eğitimin devamı olan ortaokul türüdür. Eğitim süresi beşinci sınıftan 10. sınıfa kadar devam eder (<http://www.eurydice.org>).

Gymnasium (lise), öğrencileri akademik eğitime hazırlamak amacıyla, ilköğretimde; ilgi, yetenek, çalışma ve başarısındaki gelişim düzeyi yükseköğrenim yapabilecek düzeyde bulunan öğrencilerin yönlendirildiği, zorunlu eğitimin devamı olan bir okuldur. Eğitim süresi beşinci sınıftan 13. sınıfa kadar devam eder (<http://www.eurydice.org>).

Almanya eğitim sisteminde merkezi program anlayışı yoktur. Her eyalet okul türlerine göre kendi öğretim programlarını, oluşturulan özel bir komisyon tarafından geliştirir. Bu komisyon, öğretmen ve konuyla ilgili çeşitli uzmanlardan oluşur. Program geliştirme aşamasında; öğrenci velilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve çeşitli kuruluş temsilcilerinin görüşleri alınır (<http://www.eurydice.org>).

Almanya eğitim sisteminde ilk iki yılda başarı değerlendirmesinde notla değerlendirme ve sınıf tekrarı yoktur; öğrenciler gözlenerek gelişimleri ayrıntılı olarak rapor edilir. İkinci yılın sonunda, öğrencilerin durumu ve raporları incelenerek başarıları sınıf ortalamasına göre karşılaştırmalı olarak ölçülür. 3. ve 4. sınıfta gelişim raporlarında öğrenme düzeylerindeki ilerleme açık olarak anlaşılır hale gelir(<http://www.eurydice.org>).

Almanya'da eğitim denetimi, doğrudan federal bakanlığın sorumluluğundadır. Okulların denetimi, aynı zamanda okul danışmanlığı da yapan il ve ilçelerdeki yöneticiler (Schulrat) tarafından yapılır. Eyalet bakanlığında ise bakanlık yöneticileri (Regierungsrat) bölgelerindeki okulların yönetiminden ve denetiminden federal bakanlığa karşı sorumludurlar (<http://www.eurydice.org>).

Federal Alman Temel Yasasına göre, eğitim eyaletlere göre değişmekle beraber tüm kamu okullarında parasızdır ve başta ders kitapları olmak üzere, okul için gerekli olan tüm öğretim gereçleri, öğrencilere ücretsiz olarak verilir (<http://www.eurydice.org>).

Öğretmen yetiştirmede, öğretmen adayları yükseköğrenimlerini devlet sınavı ile bitirirler. Eyaletlere göre süresi 18 ile 24 ay arasında değişen stajyerlik eğitiminin amacı, öğretmen adayına, çalışacağı okuldaki eğitim öğretim etkinliklerini yürütebilme becerisini kazandırmaktır (Sağlam, 1999:49).

Stajyerlik eğitimini öngörülen sürede ve başarıyla tamamlayan öğretmen adayları II. Devlet Sınavına girerler. Devlet Sınav Dairesinin sorumluluğunda ve gözetiminde yapılan bu sınav, yazılı çalışma (araştırma raporu), deneme dersleri ve sözlü sınav olmak üzere üç aşamayı kapsar (<http://www.eurydice.org>).

### **Avusturya Eğitim Sistemi**

Güney Avrupa'nın ortasında, 8 milyon nüfuslu Avusturya, Avrupa Birliği'ne 1995 yılında Finlandiya ve İsveç ile birlikte üye olmuştur.

Avusturya Anayasası, din, dil, ırk, cinsiyet, statü, sınıf ayırımı gözetmeksizin devlet okullarına girişi güvence altına almaktadır (<http://www.eurydice.org>).

Federal Eğitim ve Sanat Bakanlığı (*Bundesministerium für Unterricht und Kunst*), orta ve yüksek mesleki teknik okulları, anaokulu öğretmeni, denetim personeli, eğitim yüksek okullarının, zorunlu meslek okullarının, ilk ve ortaöğretimin bütün sorumluluğunu üstlenmiştir (<http://www.eurydice.org>).

Federal hükümetin uygulamadan sorumlu olduğu yerlerde ayrıca federal kurullar kurulmuştur. Bunlar (<http://www.eurydice.org>):

- Bölgelerde **Bölge Eğitim Kurulları**;
- Taşrada **Okul Yönetim Kurulları**;
- Ülke genelinde **Federal Eğitim ve Sanat Bakanlığı**dır.

Bölge ve İl Eğitim Kurulları, taşradaki federal okul otoriteleridir ve önemli konularda danışmanlık yaparlar, ancak, taşranın sorumluluğu altındaki uygulamaya karışmazlar.

**Okul Yönetim Kurulları:** İl yasama kurullarındaki siyasi partilerin güç dengesine göre temsil edilirler.

**Okul Özerkliği:** 1993/1994 öğretim yılından beri Okul Örgütlenme Yasası'nda yapılan 14'üncü değişiklik, Okul Komitesinin ya da Okul Forumunun üçte ikilik oyunu aldıkları takdirde okullara, kendi ders programları ile ilgili düzenlemeleri özerk olarak yayımlayabilme yetkisini vermektedir.

Avusturya'da okulöncesi eğitim, 3-6 yaş arasındaki çocukları kapsar; zorunlu değildir. Zorunlu eğitim dokuz yıl sürmektedir; altı yaşında başlar ve 15 yaşında biter (<http://www.eurydice.org>).

İlköğretim dört yıllık bir süreyi kapsar (1-4. sınıf) ve ilkokullarda verilir.

Ayrı örgütlenmiş ortaokullar şunlardır:

- Genel ortaokullar (*Hauptschule*);
- Akademik ortaokullar–alt düzey (*Allgemeinbildende Höhere Schule, AHS-Unterstufe*);
- İlkokulun üst düzeyi (*Volksschuloberstufe*).

Genel ortaokul, beşinci sınıftan sekizinci sınıfa (10–14 yaş arası) kadar olan süreyi kapsar ve karma sınıflarda genel bir eğitim verir. Genel ortaokul, öğrencileri hem iş hayatına, hem de ara ve üst ortaokula geçiş için hazırlar (<http://www.eurydice.org>).

Akademik ortaokul, alt düzeyde dört yılı (10–14 yaş arası), üst düzeyde de yine dört yılı (14–18 yaş arası) kapsar (*AHS–Unterstufe*).

Yıllık rapor öğrencinin bütün bir yıldaki başarısını göz önünde bulundurur, ama en son değerlendirmeye özellikle ağırlık verilir. Notlar şöyledir: Çok iyi (1), iyi (2), orta (3), yeterli (4), yetersiz (5) (<http://www.eurydice.org>).

Avusturya eğitim sisteminde, bir eyaletin bütününden sorumlu il eğitim müfettişleri tarafından yönetilen bir eğitim teftişi geleneği vardır (<http://www.eurydice.org>).

Resmi okullar, eyalet yönetimleri ve yerel yönetimlerce ortaklaşa finanse edilmektedir. Örneğin öğretmen giderleri eyalet yönetimince karşılanırken, okul binalarının yapımı-onarımı ve diğer giderleri yerel yönetimlerce karşılanmaktadır (Sağlam, 1985:35-43, Akt, Ersöz 5).

Öğretmen adayları, öğretmen olabilmek için dokuz dönem yani dört buçuk yıl süreli eğitimden geçerler. Öğrenciler yüksek lisans derecesiyle (*Magister*) mezun olabilmek için iki diploma sınavını geçmek ve bitirme tezi sunmak zorundadırlar (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

### **Belçika Eğitim Sistemi**

Belçika, Avrupa'nın batı ucunda 10 milyon nüfuslu, Başkenti Brüksel olup AKÇT'nin 1951 yılındaki kurucularından biridir.

Ülkenin üç resmî dili ve her bir topluluk için ayrı eğitim sistemi vardır. Ancak son yıllardaki gelişmeler ve eğilimler sonucunda eğitim sistemleri büyük ölçüde benzeşmeye başlamıştır. Eğitim sistemlerinin her birinde dile dayalı farklı programlar uygulayan üç topluluk vardır. Bunlar (<http://www.eurydice.org>):

- Fransızca konuşan topluluk,
- Felemenkçe konuşan topluluk,
- Almanca konuşan topluluktur.

Özellikle programların hazırlanması ve uygulanmasında ulusal bütünlüğe dikkat edilir. Programlarla ilgili faaliyetlerde, müfettişler, araştırmacılar, okul aile birliği temsilcileri ve bazen öğrenciler söz hakkına sahiptir.

Okulöncesi eğitim, isteğe bağlıdır ve 2.5 yaş ile 6 yaş arasındaki çocukları kapsar.

Belçika'da zorunlu eğitim, 6-18 yaş arasında kalan on iki yıllık bir dönemi kapsar. Öğrenciler, okula 15 yaşına kadar tam gün devam etmek zorundadır.

İlköğretim, altı yaşından başlayıp on iki yaşına kadar devam eden altı yıllık bir dönemi kapsar. Bu altı yıl, iki yıllık, üç dönemden oluşur.

Değerlendirme için öğretmenler, öğrencilere testler ve sınavlar uygular. Bu sonuçları gösteren rapor, öğrencilere verilir ve velilere, öğrencinin kişisel gelişimi, test sonuçları, ders içi çalışmaları hakkında bilgi verilmiş olur (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Belçika'da üçlü bir denetim sistemi vardır. Bunlar: İnceleme Servisi, Bölge Toplulukları Servisi, Homologation Komitedir.

Temel ilke olarak, bölge toplulukları, kendi bölgelerindeki okul binalarının bakımı, onarımı, işletme harcamaları ve ekipmanlarının yenilenmesi gibi harcamalardan sorumludur. Çalışanların maaşlarından ise Eğitim Bakanlığı sorumludur. Zorunlu eğitimin sonuna kadar, eğitim parasız olarak uygulanır (<http://www.eurydice.org>).

Öğretmenler, öğretmen eğitimi enstitüsünde (Teacher Training Institution) en az üç yıllık bir eğitim görmek zorundadırlar (<http://www.eurydice.org>).

### **Birleşik Krallık (İngiltere) Eğitim Sistemi**

Birleşik Krallık, Avrupa Birliği'ne 1973 yılında Danimarka ve İrlanda ile birlikte üye olmuştur.

Birleşik Krallıkta eğitimin amacı, bütün vatandaşlara yeteneklerini geliştirme olanağı sağlayarak toplumun ruhsal, ahlaksal, zihinsel ve fiziksel gelişimine ve böylece ülkenin mirasını zenginleştirmeye katkıda bulunmaktır (<http://eurydice.org>).

Birleşik Krallığın eğitim sistemi, İngiltere ve Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda olmak üzere üç ayrı yönetim altında sürdürülmektedir.

İngiltere'de merkez örgütünde eğitimden sorumlu Eğitim Bölümü ve mesleki eğitimden sorumlu olan Meslek Bölümü bulunmaktadır. Galler Dairesi ise, Galler'deki eğitim ve öğretimden sorumludur.

Kuzey İrlanda'da eğitim yönetiminin merkezi sorumluluğu **Kuzey İrlanda Eğitim Bölümü**dedir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İskoçya Bakanı, İskoçya'daki eğitim hizmetlerinin denetiminden ve geliştirilmesinden ve İskoç eğitimini etkileyecek yasaların hazırlanmasından sorumludur. Bakan, bunları İskoçya Eğitim Dairesi kanalıyla gerçekleştirir.

İngiltere ve Galler'de okulöncesi eğitim 2-5 yaş arası çocukları kapsar.

Birleşik Krallıkta yasal zorunlu eğitim çağı 5 yaşından 16 yaşına kadardır.

İngiltere ve Galler'de İlköğretim Birinci Dönemi 5-7 yaş arasını, İkinci Dönemi 7-11 yaş arasını kapsar.

İngiltere ve Galler'de ortaöğretime genellikle 11 yaşındaki öğrenciler alınır ve 16 yaşına kadar devam eder, ancak üçlü sistemin uygulandığı bazı yerlerde 12, 13 veya 14 yaşındaki öğrenciler de alınabilir.

Kuzey İrlanda'da da öğrenciler 11 yaşında ortaokula başlarlar. Bu bölgede ilkokul sonrası iki çeşit okul vardır: Gramer okulları 11-18 yaş grubu, ortaokullar 11-16 yaş grubudur.

İskoç ortaöğretiminde zorunlu bir ortak ders programı yoktur. Eğitim yönetimleri ile müdürler okullarda ne gibi derslerin okutulacağına karar vermede serbesttirler. Buna rağmen, bütün okulların Devlet Bakanlığınca öneri edilen ilkeleri izlemesi beklenir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İngiltere ve Galler'de çocukların gelişim ve davranış değerlendirmeleri öğretmenlerince yapılır. Öğretmenler bu değerlendirmeyi sınıf içi testler ve sınavlarla yaparlar. İlk üç dönemin sonunda öğrenci gelişimi Ulusal Ders Programında yer alan derslerin her birinden düzeyine göre değerlendirilir.

1992 tarihli Eğitim Yasasına göre İngiltere ve Galler'deki okulların denetimi Kraliyet Baş Müfettişinin sorumluluğundadır. Kraliyet Başmüfettişinin İngiltere'deki dairesi, OFSTED yani Eğitim Standartları Dairesi olarak; Galler'deki dairesi ise Kraliyet Başmüfettişlik Dairesi olarak adlandırılır.

Yerel Eğitim Yönetimleri tarafından desteklenen okulların eğitim harcamaları yerel ve merkezi yönetimler tarafından paylaşılmıştır.

İki tür öğretmen yetiştiren kurum vardır. Bunlar şöyle betimlenebilir (Erdoğan, 2000: 176):

### *1. Üniversite*

Üniversitenin herhangi bir bölümünden mezun olan öğrenciler, bir yıl süren formasyon eğitimini aldıktan sonra gramer okullarında öğretmenlik yaparlar.



Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okuyan öğrenciler, genellikle üç yıllık eğitim aldıktan sonra öğretmen olurlar.

## *2. Öğretmen Yetiştiren Kolejler*

Bu okullar 1963 yılına kadar iki yıllıkti. Daha sonra üç yıla çıkarıldı. Bu okullara daha çok Gramer Okulu'nu bitirip de üniversiteye giremeyen öğrenciler yönelmektedir.

## **Danimarka Eğitim Sistemi**

Danimarka'da eğitim sistemindeki ana ilke, seçme özgürlüğüdür. Devlet herkes için, farklı eğitim seçenekleri sunar ve öğrenciler bu eğitim seçeneklerden birini seçmekte özgürdür (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Danimarka'da eğitim ve öğretimin sorumluluğu merkezi hükümet, yerel yönetimler, iller, belediyeler, kiliseler, özel kurum ve kuruluşlar arasında paylaşılmıştır. Sorumlulukların paylaşımı, eğitimin ya da öğretimin çeşitliliğine ve düzeyine göre farklılık gösterir. Okulların büyük bir bölümü parasızdır (Ersöz ,1996:37).

Danimarka'da okul, okul müdürleri tarafından yönetilir. İller ve belediyeler, seçilmiş Belediye ve İl Konseylerine sahiptir. Bu konseyler, okulöncesi ve ilköğretim okullarının yönetiminde söz hakkına sahiplerdir. Konseyler, ders planlarının onaylanması, bölgelerindeki okul sayısı, kapasiteleri, programın onaylanması, (ders saatleri dahil), sınıf ve branş öğretmeni görevlendirme yetkilerine sahiplerdir.

1 Ocak 1993 yılından itibaren okulöncesi kurumlarında 'Okul Aile Birliği' kavramı zorunlu hale getirilmiştir.

Danimarka'da, okulöncesi eğitim 0-6 yaş arasındaki çocukları kapsar. Yedi ile 16 yaş arasındaki bütün çocuklar, dokuz yıl tam gün eğitime tabi tutulurlar.

İlk ve alt ortaöğretim bütün çocuklar için zorunlu ve parasızdır. Kitaplar ve eğitim materyalleri çocuklara parasız olarak sağlanır.

Üniversiteye öğrenci yetiştirmeyi amaçlayan liseler, Danimarka'da üç yıldır. Lisede öğretim, dil bölümü ve fen bölümü olmak üzere iki ana bölüme ayrılır (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Program; her okulda zorunlu dersler ve seçmeli derslerden oluşur (<http://europa.edu>). Değerlendirme sisteminde, birinci sınıftan yedinci sınıfa kadar notla değerlendirme sistemi yoktur. Ancak, okullar, öğrenci ve ailelerini, öğrencilerin

gelişimi bakımından bilgilendirmekle yükümlüdür. Yıl içinde en az iki kere yazılı ve sözlü sınav yapılır. 8. 9. ve 10. sınıflarda ders çalışmalarına göre 0'dan 13'e kadar notlar verilir ve bir bitirme sınavı da uygulanabilir. Öğrenciler, doğrudan sınıf geçerler. Öğrencilere, okuldan ayrılırken de, yıllık çalışma ve sınav notlarının sonucunda bir bitirme sertifikası verilir (eurydice.org/Eurybase).

Danimarka'daki gibi bir müfettişlik sistemi başka bir yerde yoktur. Belediye ve il yönetimleri, kendi alanlarındaki okullardan sorumludur. Her okul, veliler tarafından seçilip belediyelerce görevlendirilmiş bir (müfettişe) denetimciye bağlıdır (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Devlet; illeri, belediyeleri, özel eğitim ve öğretim kurumlarını maddi yönden destekler. Folketing Kurumu, kamu yardımlarının, eğitim alanında nasıl dağıtılacağını belirler.

Öğretmen yetiştirmede, ilköğretim (sınıf) öğretmenleri dört yıllık üniversite düzeyinde özel bir eğitime alınırlar; sınıf öğretmeni adayları bütün disiplinlerde (yöntem ve teknik) eğitim alırlar, ancak iki alan üzerinde uzmanlaşmaktadırlar. Uygulamalı eğitim toplam 16 haftayı içerir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Kural olarak öğretmenler tam zamanlı, sözleşmeli işçilerdir ve hizmet içi eğitimi almaya zorunlu değildir (<http://europa.edu>).

### **Hollanda Eğitim Sistemi**

Hollanda, Batı Avrupa'da Kuzey Denizi kıyısında 15 milyon nüfuslu Avrupa Birliği'ne dönüşen AKÇT'nin 1951 yılındaki kurucularından biridir.

Hollanda Eğitim Sisteminin anahtar kelimelerinden biri, Anayasanın 23. Maddesinde belirtilen, eğitim özgürlüğüdür.

Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, eğitimde en üst yönetim kademesidir. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, özellikle ilk ve ortaöğretim de mevcut okul yapılarını, kursları, zorunlu ve seçmeli dersleri, derslerin sürelerini, merkezi sınavları, öğretmenlerin maaş ve özlük haklarını düzenler. Bakanlık, okulların planlamasını yapmaz ancak normları (kurallar) saptar. Bu kurallar hem kamu hem de özel okullara uygulanır (<http://www.eurydice.org>).

Yerel yönetimler, hem kendi bölgelerindeki tüm okullar, hem de kamu okullarından sorumlu ve yetkili otoritelerdir. Yerel yönetimler ayrıca, Zorunlu Eğitim Yasasına uymakla yükümlüdürler (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Hollanda'da 1956 tarihli Okulöncesi Eğitim Yasasını yürürlükten kaldıran 1 Ağustos 1985 tarihli İlköğretim Yasası ile ilkokula başlama yaşı dörde indirilmiştir. İlköğretim 4-12 yaş arası sekiz yıl sürmektedir. Çocukların okula başlama yaşı kanunla beş olmasına karşın hemen hemen bütün çocuklar dört yaşında okula başlarlar (okullaşma oranı % 100 dür).

Hollanda'da zorunlu eğitim, Zorunlu Eğitim Yasası ile düzenlenmiştir. Yasaya göre her çocuk beşinci yaşını izleyen ayın birinci okul gününden itibaren (tam gün okul) okula başlamak zorundadırlar (The International Encyclopedia of Ed., 1994). Zorunlu Eğitim 5-17 yaş arası tam gün olarak 12 yıl sürmektedir.

İlköğretim tamamlandıktan sonra öğrenciler 12-16/18 yaş arasında ortaöğretime giderler (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Ortaöğretim aşağıda belirtilen kategorilere ayrılmıştır.

- Üniversite Öncesi Eğitim (12-18 yaş arası) VWO
- Üst Kademe Genel Ortaöğretim (12-17 yaş arası) HAVO
- Alt Kademe Genel Ortaöğretim (12-16 yaş arası) MAVO
- Mesleki Eğitim Öncesi (12-16 yaş arası) VBO

Öğrencilerin değerlendirilmesi akademik performanslarına bakılarak yapılır. Birinci Düzeyde öğrencilerin değerlendirmesi bütün derslerdeki akademik başarısına bakılarak öğretmen tarafından yılda bir kez veya iki kez düzenli aralıklarla yapılır ve okul raporuna kaydedilir. Notlar 1-10 arasında belirlenir ([www.eurydice.org/Eurybase](http://www.eurydice.org/Eurybase)).

Hem kamu hem de özel eğitim sisteminin izlenmesi, Anayasanın 23. maddesinde belirtilen Eğitim Müfettişleri tarafından gerçekleştirilir. Denetim esasları Eğitim Yasasında belirtilmektedir.

Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı, eğitim harcamalarının neredeyse tamamını genel bütçeden karşılar (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Hollanda'da öğretmen eğitimi iki temel eğitim basamağına göre düzenlenmiştir: İlköğretim öğretmenliği ve ortaöğretim öğretmenliği (Sağlam, 1999:187).

İlköğretim öğretmeni, eğitim yüksekokullarında dört yıllık bir öğretmenlik eğitimi sonunda yetişir. Öğretmen adayı, kuramsal alan bilgisi, meslek bilgisi ve öğretmenlik uygulaması formasyonu aldıktan sonra ilköğretimdeki tüm dersleri vermekle yükümlüdürler.

Ortaöğretim öğretmenleri, öğretmenlik eğitimini akademik veya mesleki yükseköğretim kurumlarında görürler. Ortaöğretim öğretmenleri dal öğretmeni olarak her tür ortaöğretim okulunda görev yapabilir ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

### **Finlandiya Eğitim Sistemi**

Finlandiya, Avrupa Birliği'ne 1995 yılında Avusturya ve İsveç ile birlikte üye olmuştur.

Finlandiya Anayasası'nda, eğitim hizmetlerinin parasız olduğu hükmü yer almaktadır. Finlandiya'da eğitim politikasının önceliği altyapıda yoğunlaşmakta, eğitimde kalitenin artırılması giderek önem kazanmaktadır ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

**Merkez Örgütü:** Eğitim Bakanlığının sorumluluk alanına, temeleğitim (*çok amaçlı okul*), üst ortaöğretim , mesleki okullar, yüksek okullar, üniversitelerde eğitim ve araştırmalar girer ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

**Taşra Örgütü/Okul Yönetimi:** Finlandiya, on iki eyalete bölünmüştür. Her eyalette, vali tarafından yönetilen bir valilik ile il eğitim yönetim birimi vardır. Valiliklerin görevleri giderek sınırlandırılmakta, eğitim yönetimi merkezileşmektedir.

Her belediyede, Belediye Konseyi tarafından atanan en az bir Okul Yönetim Kurulu vardır (*The International Encyclopedia of Ed.*, 1994).

Her okulda öğretmenlerin, diğer personelin, öğrencilerin ve velilerin temsil edildiği bir yönetim kurulu vardır. Yönetim Kurulunun asıl görevi; eğitsel faaliyetleri geliştirmek, okul, aile ve yerel örgütler arasındaki işbirliğini özendirme (<http://www.eurydice.org/Eurybase>).

Finlandiya'da okulöncesi eğitim, Sosyal İlişkiler ve Sağlık Bakanlığı tarafından yönetilir. Üç yaşını dolduran her çocuk, isteğe bağlı olarak kreşe gitme hakkına sahiptir (<http://europa.eu.int>).

Her Finlandiya vatandaşı, yedinci yaşına bastığı yıldan itibaren temel eğitim okullarında 10 yıl boyunca eğitim almak zorundadırlar. Temeleğitimin amacı;

öğrencilerin kişilik gelişimini sağlamak, üst öğretime ve hayata hazırlamak ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak yönlendirilmelerini sağlamaktır.

Belediyelerin ve okulların, ders programları ile ilgili karar almada önemli yetkileri vardır. Ders programındaki dersler Temel Eğitim Yasası ve Genelgesinde öngörülmüştür. Ders saatlerinin dağılımı Devlet Konseyi tarafından kararlaştırılır ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

Her öğrenci hakkında dönem sonunda en az bir kez yazılı bir rapor verilir. Zorunlu eğitim bittikten sonra öğrenciye mezuniyet belgesi verilir. Değerlendirmenin temelinde sınıf içi çalışmaları, ev ödevlerinde ve öğretmen tarafından yapılan sınavlarda elde edilen ortak bir bütünlük vardır.

Eğitim sisteminin denetimi hükümet ve Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin sorumluluğundadır. Finlandiya’da ayrıca bir müfettişlik sistemi yoktur.

Yatırım ve finansman yetki ve sorumluluğu, merkezi ve yerel yönetimler tarafından paylaşılmıştır (<http://www.eurydice.org/Eurybase>).Temeleğitim okullarında, eğitim materyali, beslenme ve ulaşım dahil her şey parasızdır.

Öğretmenlik için gerekli olan nitelikler yasalarla belirlenir. Sınıf öğretmeni yetiştirme programı 160 krediden (dört yıl) oluşur ve pedagojik yeterlik ağırlıklı bir akademik eğitimi içerir. Sınıf öğretmeni bir veya iki yan alanda uzmanlaşabilir (<http://europa.eu.int>).

### **Fransa Eğitim Sistemi**

Fransa, Avrupa’nın batı ucunda, başkenti Paris ve 58 milyon nüfuslu; Avrupa Birliği’ne dönüşen AKÇT’nin 1951 yılındaki kurucularından biridir.

Fırsat eşitliği ve laik eğitim Fransız eğitiminin temel ilkelerindedir (The International Encyclopedia of Ed., 1994). Fransız eğitim sistemi özünde ulusal bir karakter taşımaktadır ([eurydice.org/Eurybase](http://www.eurydice.org/Eurybase)).

Fransa Eğitim Sistemi merkeziyetçi bir yapıya dayanmaktadır. Eğitimden sorumlu en yüksek birim Milli Eğitim Bakanlığıdır. Tüm eğitim personelinin ücretleri devlet tarafından ödenir. Eğitimde program ve yönetmelikler ağırlıklı olarak merkezi birimler tarafından düzenlenmektedir (Erdoğan, 2000:132). Fransa Eğitim Sistemi yerel düzeyde 28 *akademi* bölgesine ayrılmıştır. Her bölge, bir üniversite (akademi) etrafında oluşur. Dolayısıyla üniversitenin yöneticisi olan *rektör*, bölge düzeyindeki eğitimden bakanlığa karşı sorumlu olan en yetkili kişi konumundadır ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

Taşra örgütü, seçilmiş Bölgesel Konseyler tarafından yönetilmektedir. Söz konusu Bölgesel Konseyler ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel gelişme ile kasaba ve şehir planlamaları konularında sorumluluklara sahiptir (<http://europa.eu.int>).

Fransa'da okulöncesi eğitim altı yaşın altındaki çocuklar içindir. Okulöncesi eğitim kurumlarına, çocuğun toplumsal ve zihinsel gelişimini sağlayan, onlara sunulan eğitim olanaklarını eşit duruma getiren, yani eğitimde fırsat eşitliğini sağlayan kurumlar olarak bakılmaktadır. Bu nedenle okulöncesi düzeyde okullaşma oranı oldukça yüksektir (Erdoğan, 2000:136).

Fransa'da 6-16 yaş arası 10 yıllık zorunlu eğitim dönemi olarak kabul edilmiştir. Bu zorunluluk hem ilköğretimi hem de kolejleri kapsar ([www.eurydice.org/Eurybase](http://www.eurydice.org/Eurybase)).

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 3 kademeye ayrılır (Türkoğlu, 1985. Akt. Erdoğan, 2000:138).

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).

Fransa Eğitim Sisteminde ders programları da merkezi bir bütünlük içerisinde ulusal düzeyde hazırlanmaktadır. Öğretim materyalleri genellikle merkezi düzeyde geliştirilmekle birlikte yerel ve bölgesel özelliklere göre de materyal geliştirilmektedir ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

İlköğretimde, öğrencilerin sınıf geçmesi kendi öğretmenlerinin değerlendirmelerine bağlı olarak, öğretmenler kurulu tarafından yapılır. Veliler, öğrencilerin gelişimi konusunda düzenli olarak bilgilendirilir.

Eğitim denetiminde Bakanlık düzeyinde yetkili olan kurum "*Genel Teftiş Kurulu*"dur. Bu kurulda *müfettişler* görev almaktadır. Ayrıca, yerel düzeyde, *Commune* olarak adlandırılan birimler vardır. *Commune*'ün başında *Commune* meclisi tarafından seçilen ve vali ile ulusal hükümete karşı sorumlu tutulan belediye başkanı bulunmaktadır (Erdoğan, 2000:134).

Fransa’da zorunlu eğitim kapsamındaki tüm resmi okulların giderleri devlet tarafından karşılanır. Çeşitli dini kuruluşlar, meslek kuruluşları ve özel okullar da devletin denetimi ve gözetimi altındadır. Özel okullar, Bakanlıkça belirlenen temel eğitim programlarına ve görevlendirdikleri öğretmenlerin nitelikleri ve eğitim düzeyleri yönünden istenilen ölçütlere uymaları durumunda devletten para yardımı alırlar (EKG, 1987. Akt. Sağlam, 1999:133)

Öğretmen yetiştirmede, öğretmenlik mesleğini seçen adaylar, üniversitelerde veya yüksekokullarda en az üç yıllık bir öğrenimden sonra bir seçme sınavı ile öğretmen eğitimi enstitülerine alınırlar. Öğretmen adayları, enstitülerde seçtikleri öğretmenlik alanına göre 2-3 yıl daha öğrenim görürler (EURYDICE, 1995. Akt. Sağlam, 1999:161). Öğretmen adayları, öğrenimlerinin son yılında öğretmenlik mesleğine giriş sınavlarına girerler.

### **İrlanda Eğitim Sistemi**

İrlanda, Avrupa Birliği’ne 1973 yılında İngiltere ve Danimarka ile birlikte üye olmuştur. İrlanda’da anayasa, eğitimle ilgili temel yükümlülükler ile hak ve özgürlükleri belirlemiştir. Devlet zorunlu eğitim konusunda temel ve ortak yükümlülükleri üstlenmiştir (<http://europa.eu.int>).

Eğitim konusunda tüm sorumluluk, Ulusal Parlamento’ya karşı sorumluluğu olan ve İrlanda Hükümetinin bir parçası olan Eğitim Bakanlığına aittir. Uygulamada, İrlanda’da eğitim yönetimi, Eğitim Daireleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Böylece yönetim sistemi bir yerde merkezileşmiştir. Yükseköğretim kurumları ise özerk yasal kuruluşlardır (<http://eurydice.org>).

**Merkez Örgütü:** Bakanlık bünyesinde çalışan Eğitim Dairesi; eğitimin planlanması, program ve sınav sisteminin kontrol edilmesi, mevzuat düzenlemesi, okullara personel sağlaması ve öğretmen maaş göstergelerinin belirlenmesi gibi konularda yetki ve sorumlulukları elinde bulundurur.

**Yerel Yönetim:** İlköğretim kademesinde; okul yönetim kurulu, Eğitim Dairesi tarafından yapılmış düzenlemelere bağlı olarak okul yönetiminden sorumludur. “Ulusal Okul Kurulları” okul müdürü tarafından atanmış üyelerden oluşur (<http://europa.eu.int>).

38 Mesleki Eğitim Komitesi vardır ve her biri kendi bölgesindeki teknik eğitimden sorumludur. Her komite, kendi bölgesindeki sistemin yönetimini ve örgütlenmesini yöneten yönetici görevlendirir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İrlanda'da ilkokul dönemi dört yaşından itibaren 8 yılı kapsar. Öğrencilerin çoğunluğu 12 yaşından sonra ortaokula geçerler.

Zorunlu eğitimin son üç yılı (12-15 yaş arası) ikinci kademe okullarda geçer. İrlanda Eğitim Sisteminde değerlendirme, programların değerlendirilmesine dayalı olarak öğrenci başarısını ölçümünde kullanılan sınavlar ile, sınıf düzeylerine uygun olarak geliştirilmiş standart test sonuçlarına dayalıdır. Öğretim yılı sonunda uygulanan test sonuçları ailelerin bilgisine sunulmak üzere rapor edilir ve sonuçlar yazılı olarak bildirilir. Denetim örgütü, Eğitim Dairesinin bir parçası olup denetim, biri ilköğretim biri de ilköğretim sonrası okullar için olmak üzere iki yardımcı başmüfettişle birlikte bir başmüfettiş başkanlığında gerçekleştirilir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İlköğretim kurumlarının bütçesinin büyük çoğunluğu (yaklaşık % 85) genel bütçeden, kalan kısmı ise yerel bağışlardan karşılanır. İrlanda da öğretmenler, en az üç yıl süreli üniversite eğitimi alırlar. İlköğretim sınıf öğretmeni olabilmek için ilköğretim programında yer alan her ders için yeterlik kazandıran bir programdan mezun olmak gereklidir.

### **İspanya Eğitim Sistemi**

İspanya, Avrupa'nın batı ucunda Fransa ve Portekiz ile komşu 40 milyon nüfuslu bir ülkedir. İspanya, Avrupa Birliği'ne 1986 yılında Portekiz ile birlikte üye olmuştur.

Anayasa, din ve inanç özgürlüğünü, insan haklarına saygıyı, çocuk ve engellilerin haklarını güvence altına almıştır.

İspanya şu anda eğitim alanında tam yetkiye sahip olan özerk bölgelerle birlikte sekiz yönetime sahiptir. İspanya'da eğitim kademeleri şöyledir:

1. Okulöncesi eğitim basamağında 0-6 yaş arasındaki çocukların devam ettikleri **anaokulları** ve **anasınıfları**.
2. Zorunlu eğitim kapsamında 6-12 yaş arasındaki çocukların gittikleri ilköğretim basamağındaki altı yıllık **ilkokullar**.
3. Zorunlu eğitim kapsamına giren ve 12-16 yaş arasındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri ortaöğretimin I. devresini oluşturan dört yıllık **ortaokullar**.
4. Zorunlu eğitimin dışında kalan 16 yaşından büyük çocukların devam ettikleri ve onların akademik ve mesleki yükseköğretime giriş için zorunlu olan olgunluk



diplomasına veya yüksek dereceli mesleki öğrenime hazırlayan ortaöğretimin II. devresindeki iki yıllık **genel ve mesleki eğitim okulları (liseler)**.

5. Ortaöğretimin II. devresini bitiren ve olgunluk diploması alan öğrencilerin giriş sınavı ile alındıkları **üniversiteler ve yüksekokullar**.

İspanya’da her öğrenci öğretim yılı sonunda bir üst sınıfa geçebilmek için geçer not almak zorundadır. İlköğretim sonunda her üç dönem not ortalamasına bakılarak başarılı sayılan öğrencilere mezuniyet diploması verilir (www.eurydice.org.).

İspanya eğitiminin denetimi iki düzeyde gerçekleşir. Bunlar Teknik Denetim ve Yüksek Denetimdir. Yüksek Denetim, Eğitim ve Bilim Bakanlığı (MEC) tarafından gerçekleştirilir. Eğitimle ilgili tam yetkiye sahip olan yedi özerk bölge ise bölgeleriyle ilgili yüksek denetim hizmetlerini yürütür (www.eurydice.org.). Yedi özerk bölge ile Bakanlık (MEC) dahil olmak üzere toplam sekiz eğitim dairesi kendi bölgelerindeki denetimleri yapar (The International Encyclopedia of Ed., 1994):

Eğitimle ilgili bütçe hem kamu hem de özel kaynaklardan sağlanır. Kamu kaynaklarının başında Eğitim ve Bilim Bakanlığı (MEC), özerk bölgeler ve yerel yönetimler gelir. Özel kaynaklar ise veliler ve hayırseverlerdir (The International Encyclopedia of Ed., 1994)..

İspanya’da öğretmenlerin tamamı üniversite eğitimi almak zorundadır. Ancak branşlara göre eğitim süresinde farklılıklar vardır (www.eurydice.org.).

### **İsveç Eğitim Sistemi**

İsveç, 1995 yılında Avusturya ve Finlandiya ile birlikte Avrupa Birliği’ne üye olmuştur.

İsveç’te eğitimin temel ilkesi, hiçbir sosyal farklılık ve etnik köken gözetmeden herkese eşit eğitim olanağı sağlamaktır.

İsveç eğitim sisteminde genel sorumluluk parlamento ve devlete aittir. Bunun dışında, Tarımsal Bilim Üniversitesi, Tarım Bakanlığı’nda; bütün eğitim ve mesleki ders programları, Bilim ve Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alır. Okulöncesi eğitim Sağlık ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nın sorumluluğundadır (http://europa.eu.int).

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, İl Konseyi, belediyeler ve özel okullar, eğitim planlamasından sorumlu olan kurumlardır (bölgesel eğitim yönetimi 1992’de

kaldırılmıştır). İsveç'te eğitim geleneksel olarak kamu sektörü tarafından organize edilmektedir ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

**Merkezi Yönetim:** Devlet, eğitim sistemindeki gelişimi sağlamak için, eğitimin izlenmesi ve değerlendirilmesinden sorumludur. Eğitimden sorumlu olan merkezi otorite, Ulusal Eğitim Kurulları'dır.

**Taşra Örgütü:** Taşra Örgütü (İl Konseyi ve Belediyeler), eğitim hizmetleri, kanun ve yönetmelikler doğrultusunda, Ulusal Eğitim Kurulu'nun alt birimlerine bağlanmıştır (<http://europa.eu.int>).

Her bir İl Konseyi ve Belediye, eğitim uygulamalarının, kanuna, yönetmeliklere ve hükümet programına uygun olmasını sağlamakla yükümlü olan, en az bir komite görevlendirir (<http://www.eurydice.org>).

Okulöncesi eğitim zorunlu değildir. İsveç'te zorunlu eğitim (grundskola), yedi yaşından 16 yaşına kadar süren, dokuz yıllık bir dönemi kapsar. Zorunlu eğitim veren bütün okullar merkezi olarak hazırlanmış müfredatları uygular.

Değerlendirmede, notlar birden beşe kadar bir ölçekle değerlendirilir; en yüksek not beş ve ortalama not ise üçtür. Başarının ölçülmesinde çeşitli standart testler vardır. Böylece ulusal boyutta standart bir ölçme sistemi elde edilmiştir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İsveç'te müfettişlik sistemi yoktur. Denetim, devlet ve yerel yönetimler, okul yönetimleri ve yükseköğretim kuruluşları tarafından değerlendirilerek yapılır. Ulusal düzeyde eğitim sistemini değerlendirmek Ulusal Eğitim Kurumlarının ve üniversite rektörlüklerinin görevidir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

1 Ocak 1993'ten beri belediyeler, ödeneklerin eşit olarak dağıtıldığı, sorumlu kurumlardır. Devlet bütçesi, belediyelerin gelir vergilerine ek olarak sağlanır.

Öğretmen olabilmek için İsveç eğitim sistemi içinde bir öğretmenlik programını bitirmek gerekir. EFTA ülkeleri ya da AB ülkelerinde eşdeğer bir program tamamlayanların denkliği kabul edilmektedir. Öğretmenler, sivil devlet memuru olarak yarım gün veya tam gün olarak çalışabilir (<http://europa.eu.int>).

### **İtalya Eğitim Sistemi**

İtalya, Avrupa Birliği'ne dönüşen AKÇT'nin 1951 yılındaki kurucularından biridir. İtalya eğitim sisteminin genel amacı; iyi bir genel kültüre sahip, iş dünyasını

tanıyan, yeteneklerine göre yetişmiş, demokratik bir topluma tam bir katılım sağlayan vatandaşlar yetiştirmektedir. İtalya'da eğitim, geleneksel olarak merkezi bir sisteme sahiptir. 1950'li yılların sonundan itibaren yetki ve sorumluluklar kademeli olarak devredilmektedir.

Merkezi yönetim, Bakanlık birimlerinden bölge ve iller ise şubelerden oluşmaktadır. Ayrıca okulların da belirli yönetsel özerklikleri vardır. Bütün üniversiteler öğretim, bilim, örgütlenme ve bütçe konularında özerktir.

Kamu Eğitimi Bakanlığı yerel düzeyde, merkezden belirlenen politika ve genelgeleri uygulayan ve uygulamaları yasalarla uyumlu hale getirmek için yerel otoritelerle iletişim kuran bölge ve il eğitim kurumlarınca temsil edilir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

İl Eğitim Müdürlükleri, merkezi yönetimin yerel modelleridir. İl Okulları Konseyi, resmi ve denkliği kabul edilmiş okulların baş öğretmenlerinin-müdürlerinin, öğretmenlerin ve diğer personelin, velilerin, İl Müdürlüklerinin, illerde eğitimden yararlanan kişi ve kuruluşların temsilcilerinden oluşur (<http://www.eurydice.org>).

İtalya'da okulöncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte eğitim kademelerinin ilk basamağı olarak görülmektedir. Okulöncesi eğitimin amacı 3-6 yaş arasındaki çocukları kapsar (<http://www.eurydice.org>).

Zorunlu eğitim, beş yılı birinci kademe, üç yılı ikinci kademe olmak üzere sekiz yıl sürer; altı yaşında başlar ve 14 yaşına kadar devam eder (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Değerlendirme için öğretim yılı üç ya da dört aylık dönemlere ayrılmıştır ve her dönemin sonunda velilere bir rapor gönderilir.

Değerlendirmeler sayısal olarak ifade edilmezler, raporlar öğrenci kişiliğinin ve öğrenme sorumluluğunun gelişmesini ve şekillenmesini gösterir. Veliler, raporlar hakkında bir açıklama almak üzere öğretmenlerle görüşebilirler ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

İlköğretim ikinci kademedeki değerlendirilmede, 10'luk not sistemine dayalı geleneksel değerlendirme sistemi, bütünleme sınavlarıyla birlikte kaldırılmıştır. Öğretmenler Kurulu, yılın son genel değerlendirme toplantısında öğrencinin bir üst sınıfa geçip geçmeyeceğine karar verir (The International Encyclopedia of Ed., 1994). Denetim sistemi de yönetim sisteminde olduğu gibi bakanlık merkez ve taşra birimlerine

ayrılmıştır. Teknik Müfettişlik, Eğitim Bakanlığı'na teknik konularda öneriler verir ve eğitim sistemini bir bütün olarak denetler. Müfettişler, Merkez ve Bölge Koordinatörlerini atayan Eğitim Bakanına karşı sorumludurlar (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Bakanlık müfettişleri Bakanlıkta çalışır, bölge müfettişleri belirlenen programlar kapsamında, okul türlerine ve konu alanlarına göre bölgelerde çalışırlar. Bölge müfettişleri, etkinlikler hakkında yıllık rapor hazırlarlar.

Kasım 1990 yasasıyla, ilköğretim öğretmenleri dört yıllık üniversite eğitimi almaya başlamışlardır. Öğretmenler, öğretmenlik niteliği kazandıktan sonra, sürekli öğretmenlik yapabilmek için '*concorso*' denilen bir sınavı başarmak zorundadırlar (<http://europa.eu.int>).

Branş öğretmenlerinin ise ya üniversite mezunu olmaları ya da bir yükseköğretim kurumundan diploma almaları gerekmektedir.

### **Lüksemburg Eğitim Sistemi**

Lüksemburg, dörttebiri yabancılardan oluşan 400.000 nüfuslu küçük bir ülkedir. Avrupa Birliği'ne dönüşen AKÇT'nin 1951 yılındaki kurucularından biridir.

Lüksemburg Eğitim yönetimi, ulusal düzeyde merkezileşmiştir. Bakanlık, eğitimin bütün kademelerindeki kanunları, yönetmelikleri, programları, amaçları, yöntemleri belirlemektedir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Milli Eğitim ve Mesleki Öğretim Bakanlığı müfredat ve ders kitaplarını onaylama yetkisine sahiptir. Müfredat ve kitaplar, uzman öğretmenler ve Bakanlık temsilcileri tarafından kabul edilir (<http://www.eurydice.org>).

Eyaletlerde yetki, Yerel Eğitim Komitesi'nin vekaletiyle Yerel Konseyler tarafından kullanılır. Lüksemburg, okulöncesi eğitim alanında diğer ülkelerden farklı bir sisteme sahiptir. 22 Ekim 1976 tarihli Grand-Ducal yönetmeliğine göre, dört ve beş yaş çocukları için okulöncesi eğitim zorunludur.

Lüksemburg'ta zorunlu eğitim dokuz yıl ilköğretim (6 yıl ilkokul ve 3 yıl ortaokul) iki yıl okulöncesi eğitim olmak üzere 11 yıldır. Zorunlu eğitim dört yaşında başlayıp 15 yaşında tamamlanır (<http://www.eurydice.org>).

İlkokul, altı yaşından on iki yaşına kadar devam eden altı yıllık bir dönemi kapsar. Resmi ilköğretim okulları yerel yönetimlerce yönetilir ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)). Altı yaşını

dolduran her çocuk, ilköğretime başlamak zorundadır. İlköğretimde okullaşma oranı % 100'dür.

Öğrenciler, altı yıllık ilkokulu tamamladıktan sonra, 12 ve 15 yaş arasında, en az üç yıl süren ve tam gün olan, ortaokula devam etmek zorundadırlar (<http://europa.eu.int>).

Genel ortaöğretim kendi içinde alt ve üst düzey olmak üzere iki düzeye ayrılır. Alt düzey, üç yıllık bir süreyi kapsar ve zorunludur. Üst düzey ise, iki yıl, yüksek ortaöğretim kapsamlı dönemi ve son iki yıl yüksek ortaöğretim uzmanlık dönemi olmak üzere iki aşamadan oluşur (<http://www.eurydice.org>).

İlköğretimde müfredat, Milli Eğitim ve Mesleki Öğretim Bakanlığı'nca, bütün ülke genelinde hazırlanır. Değerlendirmede, ilk yıldan itibaren her ders için yapılan yazılı sınav ve testlerle öğrenciler, öğretmenler tarafından değerlendirilir. Yılda üç defa, öğrencilere, dönem içerisindeki çalışmalarını değerlendiren rapor verilir (The International Encyclopedia of Ed., 1994). İlköğretimin sonunda diploma almak için yapılan bitirme sınavı yoktur.

Genel ortaöğretimin alt düzeyinde, öğrenciler, her ders için yapılan yazılı ve testlerle değerlendirilir. Her dönemin sonunda (üç kez), öğrencilere değerlendirme raporu verilir. Yıl sonunda verilen raporda, öğrencinin genel başarısı hakkında bilgi verilir.

İlköğretimde denetim, bakanlık müfettişleri tarafından yapılır. İlköğretim sonrasında denetim ise (ortaöğretim, yüksek eğitim ve mesleki öğretim) kurumların yöneticileri tarafından yapılır (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Eğitim giderleri, devlet bütçesi tarafından karşılanır. Ancak okulöncesi ve ilköğretim okulu öğretmen maaşlarının üçte biri, bina, tesis, donatım ve materyallerin bakım ücretleri, yerel yönetimlerce karşılanmaktadır (<http://www.eurydice.org>).

Öğretmen yetiştirme işi, 1983/84 yılından beri yükseköğretim kurumlarınca yapılır. Üç yıllık bir yükseköğretim sonunda, bir sertifika ile öğretmen adayı yetiştirilir ([eurydice.org](http://www.eurydice.org)). Genel ortaöğretim öğretmenleri, bir alanda uzmanlaşırlar, ancak birden fazla alanda ders verebilirler (<http://www.eurydice.org>).

### **Portekiz Eğitim Sistemi**

Avrupa'nın güneybatı ucunda 10 milyon nüfuslu Portekiz, 1986'da İspanya ile birlikte Avrupa Birliği'ne üye olmuştur; başkenti Lizbon'dur.

Portekiz’de eğitimde fırsat eşitliği, bütün öğretim süresince dikkate alınan temel bir ilkedir.

Eğitim Bakanlığı ulusal eğitim ve spor politikasını belirlemekten sorumludur. Eğitim Bakanlığı merkezi ve yerel yönetim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. 1993’ten sonra, yerel yönetimler güçlendirilmiş ve merkezi yapı daha esnek hale getirilmiştir (www.eurydice.org.).

Merkezi Yönetim, planlama, koordinasyon, geliştirme, değerlendirme, eğitim ve öğretimin teftişi konularından sorumludur (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Yerel yönetimler, rehberlik, koordinasyon, ortaöğretim kurumlarının desteklenmesi, insan kaynakları, bütçe, materyal sağlama, okula sosyal destek ve çocuklara destek gibi konularda Bakanlığın bölgesel düzeydeki görevlerini yerine getiren beş Bölgesel Eğitim Müdürlüğünden oluşur. Eğitim kademeleri şunlardır:

1. Okulöncesi eğitim alanında 3-6 yaş arasındaki çocukların isteğe bağlı olarak gittikleri anaokulları.

2. Zorunlu eğitim kapsamında 6-15 yaş arasındaki çocukların ilköğretim basamağında devam ettikleri dokuz yıllık temel eğitim okulları.

3. Zorunlu eğitimin dışında 15-18 yaş arasındaki öğrencilerin genel veya mesleki eğitim gördükleri ve yükseköğretime veya mesleğe ya da her ikisine birden hazırlandıkları genel eğitim ve mesleki eğitim amaçlı üç yıllık ortaöğretim okulları.

4. Ortaöğretime bitiren öğrencilerin, ortaöğretim başarı ortalaması, seçme sınavı, yeterlik sınavı gibi çeşitli seçme yöntemleriyle alındıkları üniversiteler ve yüksekokullar.

Değerlendirme, sınıf öğretmeni ve diğer öğretmenlerin katılımıyla gerçekleşir. İkinci ve üçüncü dönemlerde ise değerlendirmenin koordinasyonundan Yönetim tarafından öğretmenler arasından seçilen sınıf öğretmeni sorumludur (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Bütün eğitim kurumlarında denetim ve izlemeden Eğitim Genel Teftiş Kurulu sorumludur. Teftiş Kurulu bir başkan ve iki yardımcısı tarafından yönetilir (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Eğitim Bakanlığı, merkezi ve bölgesel kurumları fon transferi, özel ve müşterek kurumları ise bütçe transferi yaparak finanse eder. Belediyeler, eğitim finansman ve giderlerinden kısmen sorumludur (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Portekiz’de eğitim basamaklarına göre, okulöncesi ğretmenliği, ilköğretim birinci devre ğretmenliği, ilköğretim ikinci devre ğretmenliği, ilköğretim cc devre ğretmenliği, ortaöğretim ğretmenliği ve yükseköğretim ğretmenliği olmak üzere altı öğretmenlik alanı vardır (CIRAD, 1992. Akt. Sağlam, 1999:323).

### **Yunanistan Eğitim Sistemi**

Avrupa’nın güneydoğu ucunda bir Akdeniz lkesi olan Yunanistan, Avrupa Birliği’ne 1981 yılında ye olmuştur.

Yunanistan’da eğitim, her yurttaşın hakkıdır. Yunanistan Anayasası’nın 16. maddesinde düşünce ve ifade özgürlüğü garanti altına alınmıştır. Yunan eğitim sistemi, parlamento tarafından kabul edilen ulusal kanunlar ve yönetmeliklere (genelge ve emirler) göre yönetilir. Eğitimin bütün sorumluluğu, Milli Eğitim ve Diyanet İşleri Bakanlığındadır (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Eğitimle ilgili bazı görev ve sorumluluklar doğrudan Bakanlığa karşı sorumlu olan diğer kurumlara devredilmiştir (<http://www.eurydice.org>).

Her bölgede bulunan ilk ve ortaöğretim müdürlerinin temel görevleri ve sorumlulukları arasında, bölgelerindeki eğitim kurumlarının koordinasyonu, baş ğretmen-okul müdürlerinin (*head teacher*) denetimi, okul binalarının bakımı ile okul ekipmanının ve atölyelerinin geliştirilmesi, eğitim personelinin okullara yerleştirilmesi, özel okulların denetimi, bölgelerindeki eğitsel etkinliklerin geliştirilmesi yer almaktadır (The International Encyclopedia of Ed., 1994).

Buna ek olarak, öğretmenlerin statüleriyle ilgili konularla, bölgelerde **Bölge Konseyi**, ulusal düzeyde Milli Eğitim ve Diyanet İşleri Bakanlığı bünyesindeki **Merkez Konseyi** ilgilenir.

Yunanistan’da okulöncesi eğitim, 3-5 yaş arasındaki çocukları kapsar ve zorunlu değildir. Yunanistan’da zorunlu eğitim dokuz yıl sürer (ocuğun beşbuuk yaşına girdiği yıldan on beş yaşına kadar). Bunun ilk altı yılı ilkokulda son üç yılı da alt ortaokulda geçer. İlköğretim, 6–12 yaş arası çocukları kapsar. İlköğretimin amacı bu yaş grubundaki çocukların zihinsel ve fiziksel yeteneğinin geliştirilmesidir. *Gymnasio* ortaöğretimin alt

düzeyini oluşturur. Alt ortaöğretime devam zorunludur. Eğitim süresi üç yıldır ve 12-15 yaş arası öğrencileri kapsar.

Ders programları ve ders çizelgeleri, ders kitaplarından da sorumlu olan Pedagoji Enstitüsü tarafından hazırlanır, ders kitabı seçimi yoktur. Öğrenci değerlendirmesi, öğretmenler kurulunun özel bir toplantısında tartışılır. Daha sonra veliler öğrenci başarısının tartışıldığı özel toplantılara çağrılırlar ve “gelişim raporlarını” alırlar (<http://europa.eu.int>).

Mezuniyet sertifikası alabilmek için bir öğrencinin, bütün derslerden ortalaması 20 üzerinden en az 10 olması ve öğrenci, devamsızlık sınırını aşmaması gereklidir (The International Encyclopedia of Ed., 1994). Bir öğrencinin, bir üst sınıfa geçmesine veya üç yıllık bir çalışma sonunda mezun olmasına Öğretmenler Kurulu karar verir.

Yunanistan’da diğer ülkelerdeki gibi müfettişlik sistemi yoktur. Belirli gözetim ve denetim görevleri bölgelerdeki Eğitim Müdürlükleri ve Kurumları tarafından yürütülür. Öğretmenlerin danışmanlığını ise Okul Danışmanları yapmaktadır (<http://europa.eu.int>).

Üniversitelerin ilgili bölümlerinde öğretmenlik eğitimlerini tamamlayan öğretmen adayları, mesleğe atanmadan önce, bölgedeki bir hizmetiçi eğitim merkezinde üç aylık bir mesleğe giriş kursuna katılırlar. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, iki yıllık stajyer öğretmenlikten sonra asil öğretmenliğe atanırlar (EURYDICE, 1995. Akt. Sağlam 1999:366).

## **AB ÜLKELERİ VE TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNİN KARŞILAŞTIRMASI**

Bu kesimde AB ülkeleri ile Türkiye Eğitim Sistemi, genel amaçlar, eğitim örgütlenmesi ve yönetimi, okutulan zorunlu dersler, eğitim finansmanı ve denetimi, ayrıca, zorunlu eğitim süresi, okula başlama yaşı, haftalık ders saati sayısı, yıllık öğretim gün sayısı, bir ders süresi, diğer bazı değişkenlere göre gibi diğer bazı değişkenlere göre, aşağıdaki parametreler bakımından karşılaştırılmıştır.

### **Genel Amaçlar Bakımından Karşılaştırma**

Türkiye Eğitim Sistemi genel amaçları ile AB ülkeleri eğitim sistemleri amaçları özet olarak Çizelge 1’de verilmiştir.



**Çizelge 1. Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Eğitimin Genel Amaçları**

Ülke	Genel amaçlar
<b>ALMANYA</b>	Herkese eşit haklar sağlayarak, kişinin ilgi ve yeteneklerini teşvik ve geliştirme talebine cevap verecek, kişisel, mesleki ve sosyal yaşantısını kendi sorumluluğu altında biçimlendirmesini sağlamak.
<b>AVUSTURYA</b>	Federal Avusturya Cumhuriyeti’nin demokrat, sağlıklı, dürüst ve sorumluluk sahibi üyelerini yetiştirmek, farklı düşünceden insanların düşüncelerine saygılı bireyler olmalarını sağlamak.
<b>BELÇİKA</b>	Öğrencilerin sorunları tanımlamalarını, çözüm yolu bulmalarını, bilgileri biçimlendirmeyi öğretmek ve geliştirmek.
<b>BİR. KRALLIK</b>	Her çocuğun yeteneği ve kabiliyetine uygun eğitim almasını sağlamak.
<b>DANİMARKA</b>	Liberal eğitime uygun bir eğitim vermek, ahlaki değerler kazandırmak ve diğer insanların duygularına, fikirlerine saygı duymayı öğretmek.
<b>FİNLANDİYA</b>	Bütün gençlere yetenek ve kabiliyetlerine göre bir eğitim sağlamak.
<b>FRANSA</b>	Öğrencilere fiziksel ve devinimsel gelişimi sağlayacak bilgiler vererek onların buldukları ortama uyumunu kolaylaştırmak, diğer insanların fikirlerine saygı duymayı öğretmek, değişen dünyaya hazırlamak.
<b>HOLLANDA</b>	Öğrencilere fırsat eşitliğine dayanan bir eğitim vererek onları yaşadıkları topluma laik bireyler olarak yetiştirmek.
<b>İRLANDA</b>	Öğrencilere, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim sağlayarak onları değişen dünyaya ve hayata hazırlamak.
<b>İSPANYA</b>	Bütün öğrencilere genel eğitim vererek, öğrencilerin kişisel, fiziksel, mesleki ve sosyal gelişimini sağlamak.
<b>İSVEÇ</b>	Hiçbir sosyal farklılık ve etnik köken gözetmeden herkese eşit eğitim olanağı sağlamak.
<b>İTALYA</b>	İyi bir kültür temeline sahip, iş dünyasını tanıyan, yeteneklerine göre demokratik topluma tam bir katılım sağlayan vatandaşlar yetiştirmek.
<b>LÜKSEMBURG</b>	Öğrencilere laik, fırsat eşitliğine dayanan, tercih olanaklarının sunulduğu bir eğitim sağlayarak, onları değişen dünyaya ve hayata hazırlamak.
<b>PORTEKİZ</b>	Bütün öğrencilere genel eğitim sağlamak, fiziksel ve devinimsel gelişimi desteklemek, öğrencilere temel bilgiler vererek bir sonraki eğitime hazırlamak, bağımsız tutum ve davranışlarını geliştirmek.
<b>TÜRKİYE</b>	Atatürk ilkelerine bağlı, Türk Milletinin değerlerini koruyup geliştiren; insan haklarına saygılı, demokratik ve laik yurttaşlar yetiştirmek; hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, topluma karşı sorumluluk sahibi, yapıcı ve yaratıcı bireyler yetiştirmek; Türk Milletini çağdaş dünyanın seçkin bir ortağı yapmak.
<b>YUNANİSTAN</b>	Gençliğin zihinsel, kültürel ve sosyal gelişimini sağlamak, öğrencilerin ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek, mesleki eğitim vererek kişinin ekonomik yaşama katılımını sağlamak.

Çizelge 1’de Türkiye Eğitim Sistemi genel amaçları ile AB ülkeleri eğitim sistemlerinin amaçları karşılaştırıldığında;

1. Bireyin ilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesi ve ilgileri doğrultusunda üst öğretime hazırlanması;

2. Farklı düşünceye ve insan haklarına saygılı, demokrat kişiliğe sahip bireyler yetiştirme;

3. Sorumluluk sahibi, bağımsız tutum geliştirebilen, yapıcı, yaratıcı ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmek; Avusturya, Almanya, Belçika, Portekiz ve Türkiye’de ortak amaç olarak belirtilmektedir.

4. Kültürel ve ahlaki değerlerin korunması ve geliştirilmesi; Danimarka, Yunanistan, İtalya, Fransa ve Türkiye’de ortak amaç olarak saptanmıştır.

5. Ayırım gözetmeksizin, fırsat eşitliğine dayalı eğitim olanağı sağlama;

6. Ekonomik ve sosyal hayata uyum, iş dünyasını tanıyan bireyler yetiştirme;

7. Gelişen dünyaya uyum;

8. Bireylerin kişisel, fiziksel ve sosyal gelişimi;

Ortak amaçlar olarak saptanmıştır.

Diğer taraftan, AB ülkeleri ve Türkiye Eğitim Sistemi genel amaçları karşılaştırıldığında, farklılaşan amaçlar bakımından;

1. Atatürk ilkelerine bağlılık,

2. Türk Milletinin insani, manevi ve kültürel değerlerini koruma,

3. Hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip olma,

gibi hedeflerde farklılaşma olduğu; Atatürkçülüğün Türkiye Eğitim Sisteminin ve devlet yapısının temel niteliklerinden olduğu dikkate alınarak tartışmaya değer farklılaşma olmadığı; buna göre, Türkiye Eğitim Sistemi genel amaçları ile AB ülkeleri amaçları arasında büyük ölçüde benzerlik olduğu, Türkiye Eğitim Sisteminin amaçlar yönünden yeniden yapılanma ihtiyacı içinde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **Örgüt Yapısı ve Eğitim Yönetimi Bakımından Karşılaştırma**

Türkiye Eğitim Sistemi örgüt yapısı ve eğitim yönetimi ile AB ülkeleri eğitim yönetimi ve örgüt yapıları karşılaştırması Çizelge 2’de özet olarak verilmiştir.

**Çizelge 2. Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Eğitim Yönetimi**

<b>Ülke</b>	<b>Eğitim yönetimi</b>
<b>ALMANYA</b>	Merkez: Federal Eğitim Bakanlığı Yerel: Eyaletlerin sorumluluğunda (Bakanlık-Vali-Eğitim Yön.)
<b>AVUSTURYA</b>	Merkez: Federal Eğitim ve Sanat Bakanlığı Taşra: Bölge ve İl Yönetim Kurulları
<b>BELÇİKA</b>	Merkez: Eğitim Bakanlığı Taşra: Bölge Toplulukları
<b>BİRLEŞİK KRALLIK</b>	İngiltere ve Galler; Merkez: Eğitim Bölümü, Taşra: Yerel Eğ Böl. Merkez: Eğitim Bölümü İskoçya Dai, Taşra: Bölge ve Ada Kons.
<b>DANİMARKA</b>	Merkez: Eğitim Bakanlığı Taşra: İller, Belediyeler,
<b>FİNLANDİYA</b>	Merkez: Eğitim Bakanlığı, Ulusal Eğitim Kurulu Taşra: Okul Yönetim Kurulu
<b>FRANSA</b>	Merkez: Milli Eğitim Bakanlığı İller: Merkeze bağlı müdürlükler.
<b>HOLLANDA</b>	Merkez: Milli Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı Taşra: Belediyeler ve Yetkili Otoriteler
<b>İRLANDA</b>	Merkez: Bakanlık Bünyesinde Çalışan Eğitim Departmanı Taşra: Okul Yönetim Kurulları
<b>İSPANYA</b>	Merkez: Eğitim ve Bilim Bakanlığı Taşra: Bağımsız Eyaletler
<b>İSVEÇ</b>	Merkez: Eğitim ve Bilim Bakanlığı Taşra: Merkez İdari Büroları, İl Konseyleri, Belediyeler
<b>İTALYA</b>	Merkez: Kamu Eğitim Bakanlığı Taşra: Bölge Eğitim Amirliği, İl Eğitim Müdürlüğü
<b>LÜKSEMBURG</b>	Merkez: Milli Eğitim ve Mesleki Öğretim Bakanlığı Taşra: Yerel Yönetim Komitesi, Yerel Konseyler, Komünler
<b>PORTEKİZ</b>	Merkez: Eğitim Bakanlığı Taşra: Eğitim Direktörlüğü
<b>TÜRKİYE</b>	Merkez: Milli Eğitim Bakanlığı Taşra: İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri
<b>YUNANİSTAN</b>	Merkez: Eğitim Bakanlığı Taşra: Eğitim Daireleri, Taşra Konseyi

Çizelge 2’de Türkiye Eğitim Sistemi örgüt yapısı ve eğitim yönetimi ile AB ülkeleri eğitim yönetimi ve örgüt yapıları karşılaştırması incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

**Merkezi örgüt yapısı bakımından;**

1. Eğitim Bakanlığı veya Milli Eğitim Bakanlığı olarak tek bir bakanlık şeklinde örgütlenen ülkelerin, Danimarka, Belçika, Portekiz, İtalya, Yunanistan ve Türkiye olduğu görülmektedir.

2. Eğitim Bakanlığı veya Milli Eğitim Bakanlığına ek olarak “Kültür”, “Bilim” veya “Mesleki Öğretim” bölümlerini de bakanlık adı içerisinde bulunduran ülkelerin, Hollanda, İsveç, İspanya ve Lüksemburg olduğu görülmektedir.

3. Eğitim Bakanlığı veya Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Bölüm”, “Eğitim Kurulu” veya “Topluluk Bölümleri” bulunduran ülkelerin, Finlandiya, Birleşik Krallık ve İrlanda olduğu görülmektedir.

4. Federal Eğitim Bakanlığı veya Federal Eğitim ve Sanat Bakanlığı olarak örgütlenen ülkelerin; Avusturya ve Almanya olduğu görülmektedir.

Buna göre, Türkiye’de olduğu gibi, bazı ülkelerde (Danimarka, Belçika, Portekiz, İtalya, Yunanistan) eğitim alanı ile ilgili bağımsız bir bakanlık örgütü varken, bazı ülkelerde (Hollanda, İsveç, İspanya, Lüksemburg, Avusturya) bakanlık, eğitimin yanında bir başka alandan da (kültür, sanat, bilim vb.) sorumlu olarak örgütlenmiştir.

AB ülkelerinde eğitim bakanlıkları merkez örgütleri yapılanmalarında eğitim veya eğitim ve bilim adı altında örgütlenmeye sıkça rastlanmaktadır. Diğer taraftan Türkiye Eğitim Sisteminde olduğu gibi eğitimin ulusal bir dava olarak yer alması ve eğitim bakanlıklarının önünde “milli” başlığına birkaç ülke dışında (Hollanda, Lüksemburg, İtalya) pek rastlanmamaktadır.

Buna göre, AB ülkelerinden farklı olarak, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşu ile başlayan aydınlanma dönemi ile ulusal bir eğitim politikası ve buna dayalı eğitim sisteminin ulusallaşması Türkiye’nin en önem verdiği bir süreç olmuştur denebilir. Ancak, milli eğitimde zaman içinde aşırı merkeziyetçi yapı giderek güçlenmiş ve yerinden yönetim ihmal edilmiştir. Buda bakanlığın büyümesine ve hantallaşmasına neden olmuştur.

Bu bakımdan, Türkiye Eğitim Sistemi merkez örgütü yapısı, yeniden düzenlenerek AB ülkeleri eğitim sistemlerine uyumlu hale getirilmelidir. Bu doğrultuda, bakanlık yetkilerinin bir kısmı yerel yönetimlere devredilerek merkez örgütünde küçülme ve sadeleştirme yoluna gidilmelidir.

### **Taşra örgüt yapısı bakımından;**

1. Türkiye’de olduğu gibi merkeze bağlı “İl Müdürlüğü”, “Eğitim Direktörlüğü” şeklinde örgütlenen ülkelerin, Portekiz, Fransa, İtalya ve Yunanistan olduğu görülmektedir.

2. Taşrada belediyelerin de eğitim yönetiminde sorumluluklarının olduğu ülkelerin, Hollanda, Danimarka, İsveç, olduğu görülmektedir.

3. Taşrada eğitim yönetiminde, “Konsey”, “Kurul”, “Komite” ve “İl Yönetim Kurulları”nın yetki ve sorumluluk sahibi olduğu ülkelerin, Avusturya, Yunanistan, Birleşik Krallık, Lüksemburg ve İsveç olduğu görülmektedir.

4. Taşra eğitim yönetiminde, topluluk ve eyaletlerin yetkili olduğu ülkelerin, Almanya, İspanya, Belçika, İngiltere ve Avusturya olduğu görülmektedir.

5. Okulların ve bölgelerin eğitim yönetiminde “Okul Yönetim Kurulu” ve “Eğitim Bölgesi Yönetim Kurulu” olan ülkelerin, İrlanda, Finlandiya, Avusturya, Belçika ve Lüksemburg olduğu görülmektedir.

6. Taşra eğitim örgütlenmesinde bağımsız eyaletlerin yetkili ve sorumlu olduğu ülkelerin, Almanya, Avusturya ve İspanya olduğu görülmektedir.

Türkiye Eğitim Sisteminin AB ülkelerine göre, taşra eğitim yönetiminde daha sınırlı yetkilerle donatıldığı görülmektedir.

Eğitim yönetimi ve örgüt yapısı bakımından Türkiye ile AB ülkeleri arasında bakanlık merkez örgütü ve taşra örgütü bakımlarından önemli farklılıklar vardır. Bu farklılıklar, özellikle taşra örgütlenmesinde dikkat çekicidir. Genel olarak AB ülkelerinin eğitim yönetiminde yerel otoritelerin yetkilendirildiği, eğitim yönetiminde kurullar, komisyonlar ve konseylerin yetki ve sorumluluk üstlendiği görülmektedir.

### **AB Ülkeleri ve Türkiye’de Bakanlık Birimleri Karşılaştırması**

Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye’de bakanlık birimleri karşılaştırması Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. AB Ülkeleri ve Türkiye’de Bakanlık Birimleri Karşılaştırması

ÜLKELER	İlköğ.	Orta- öğret.	Mesl. Tekn.	Yüks- öğret.	Dış İlişk.	Halk Eğit.	Eğit. Tek.	İdar. Sos.iş.	Pers. İn.kay
ALMANYA	X	X	X	-	X***	-	-	X	X***
AVUSTURYA	X*	X*	X	-	X	X	-	-	-
BELÇİKA	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İNGİLTERE	-	-	-	-	-	-	-	-	-
DANİMARKA	X	X	X	X	X	-	X***	X	X
FİNLANDİYA	X*	X*	X	-	X	X	X***	X***	-
FRANSA	X	X	-	X	X	-	-	X	X
HOLLANDA	X	X	X	X	-	-	X	X	X***
LÜKSEMB.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PORTEKİZ	X	X	X	-	X	X	X***	X	X***
İRLADA	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İSPANYA	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İSVEÇ	-	-	X	X	X	X***	-	X	-
YUNANİSTAN	X*	X*	X	X	X	X	X	X	X
İTALYA	-	-	-	X	-	X***	X	-	-
TÜRKİYE	X	X	X	X	X	X	X	X	X

\* İlköğretim ve genel ortaöğretim birlikte.

\*\* Mesleki ve teknik eğitim ayrı örgütlenmiş.

\*\*\* Farklı bir ad altında örgütlenmiş.

Çizelge 3'te Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye'de bakanlık birimleri karşılaştırması incelendiğinde;

Bakanlık birimleri tespit edilmiş bulunan 10 ülkede şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Altı ülkede ilköğretim bağımsız birim olarak örgütlenmiş, üç ülkede ise ilköğretim ve ortaöğretim birlikte örgütlenmiştir.
2. Altı ülkede ortaöğretim bağımsız birim olarak örgütlenmiş, bir ülkede ise ortaöğretim le birlikte örgütlenmiştir.
3. Dokuz ülkede mesleki teknik ortaöğretim bağımsız birim olarak örgütlenmiş, üç ülkede ise ilköğretim ve ortaöğretim birlikte örgütlenmiştir.
4. Yedi ülkede yükseköğretim bağımsız birim olarak örgütlenmiş, üç ülkede ise diğer birimlerle birlikte örgütlenmiştir.
5. Sekiz ülkede dış ilişkiler bağımsız birim olarak örgütlenmiş, bir ülkede ise farklı bir ad altında örgütlenmiştir.
6. Beş ülkede halk eğitimi bağımsız birim olarak örgütlenmiş, iki ülkede ise farklı bir ad altında örgütlenmiştir.
7. Dört ülkede eğitim teknolojileri bağımsız birim olarak örgütlenmiş, üç ülkede ise farklı bir ad altında örgütlenmiştir.
8. Sekiz ülkede idari ve sosyal işler bağımsız birim olarak örgütlenmiş, bir ülkede ise farklı bir ad altında örgütlenmiştir.
9. Dört ülkede personel birimi bağımsız birim olarak örgütlenmiş, üç ülkede ise farklı bir ad altında örgütlenmiştir.

Çizelge bütün olarak değerlendirildiğinde, araştırmada önerilen Türkiye Eğitim Sistemi Yapısal Uyum Modelinde önerilen birimler AB ülkeleri eğitim bakanlıkları örgütlenmesi ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Özellikle öğretim dairelerinin örgütlenmesindeki benzerlik (ilköğretim, ortaöğretim , mesleki teknik ortaöğretim, yükseköğretim vb.) geliştirilen model AB'ne uyum sürecinde önemli bulunmaktadır.

### **Okutulan Zorunlu Dersler Bakımından Karşılaştırma**

Türkiye Eğitim Sisteminde okutulan zorunlu dersler ile AB ülkelerinde okutulan zorunlu derslerin karşılaştırması özet olarak Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. AB Ülkelerinde ve Türkiye’de Okutulan Zorunlu Dersler

Ülke	Okutulan zorunlu dersler
<b>ALMANYA</b>	Okuma, Yazma, Aritmetik, Almanca, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Tarih, Coğrafya, Biyoloji, Fizik, Kimya.
<b>AVUSTURYA</b>	Din Bilgisi, Yerel Tarih, Coğrafya, Biyoloji, Almanca, Matematik, Müzik, Resim, Yazı, Elishi, Beden Eğitim, Modern Yabancı Dil, Trafik.
<b>BELÇİKA</b>	Dil, Matematik, Tarih, Coğrafya, Doğal Bilimler, Din ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi, Müzik, Yazı, Elishi, Vatandaşlık Bilgisi, Trafik.
<b>BİRLEŞİK KRALLIK</b>	İngilizce, Mat., Fen, Teknik, Tarih, Coğrafya, Sanat, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil, Din Bilgisi. K. İrlanda (ek olarak): Bilim-Teknik, Çevre ve Toplum, İskoçya (ek olarak): Dil ve İletişim, Teknoloji.
<b>DANİMARKA</b>	Danca, Aritmetik/Matematik, Fizik, Spor, Resim, Müzik (1.-2. sınıf), Doğa ve Teknoloji (1. sınıftan 6’ya kadar), Tarih (3’den 9’a kadar), Biyoloji, Coğrafya (3’den 7’ye kadar), İngilizce (4 ve sonrası), Fizik, Kimya (7’den 9’a), Eğitsel ve Mesleki Rehberlik, İş Eğ.(7., 8., 9. sınıf)
<b>FİNLANDİYA</b>	Fince/İsveççe, Yabancı Dil, Seçmeli Dil, Matematik, Çevre ve Doğa Bilgisi, Din ve Ahlak Bilgisi, Tarih, Müzik, Sanat, Elishi, Beden Eğ.
<b>FRANSA</b>	Tarih, Fransızca, Coğrafya, Vatandaşlık, Matematik, Bilim ve Teknoloji, Beden Eğitimi, Sanat, Spor.
<b>HOLLANDA</b>	Beden Eğitimi, Hollandaca, Matematik, İngilizce, Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık, Din, Resim, Müzik, El Sanatları, Trafik, Sağlık.
<b>İRLANDA</b>	İrlandaca, Matematik, İngilizce, Sos. Bil., Elishi, Beden Eğ. Din, Müzik.
<b>İSPANYA</b>	Fen Bilgisi, Sosyal ve Kültürel Çevre, Sanat Eğitimi, Beden Eğitimi, İspanyolca, Edebiyat, Katolik Dini Eğitimi, Yabancı Dil.
<b>İSVEÇ</b>	İngilizce, İsveççe, Sanat Eğitimi, Yerel Bilimler, Beden ve Sağlık Eğitimi, Müzik, Zanaat, Matematik, Coğrafya, Tarih, Din Bilgisi, Sosyal Bilimler, Biyoloji, Fizik, Kimya, Teknoloji, Yabancı Dil.
<b>İTALYA</b>	İtalyanca, Yabancı Dil, Matematik, Fen, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilimler, Sanat Eğitimi, Müzik, Beden Eğitimi
<b>LÜKSEMBURG</b>	Lüksemburg Dili, Fransızca, Almanca, Aritmetik Bilimine Giriş (ilk 4 yıl), Tarih (son 2 yıl), Coğrafya (son 2 yıl), Doğal Bilimler (son 2 yıl), Sanat, Müzik, Beden Eğitimi, Spor.
<b>PORTEKİZ</b>	Müzik, Görsel Sanatlar, Çevre Çalışmaları, Portekiz Dili, Matematik, Din ve Ahlak Bilgisi, Portekizce, Tarih, Coğrafya, Yabancı Dil.
<b>TÜRKİYE</b>	Hayat Bilgisi, Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Trafik ve İlk Yardım, Vatandaşlık ve İnsan Hakları, İnk. Tar. ve Atatürkçülük, Resim, Müzik, Beden Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yab. Dil.
<b>YUNANİSTAN</b>	Çağdaş Yunan Dili, Matematik, Çevre Bilgisi, Beden Eğitimi, Sanat Eğitimi, Din, Tarih, Yabancı Dil, Doğa Bilgisi, Sosyal ve Siy. Bilimler.



Çizelge 4’te Türkiye Eğitim Sisteminde okutulan zorunlu dersler ile AB ülkelerinde okutulan zorunlu derslerin karşılaştırması sonucu aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türkiye’de olduğu gibi, ülkelerin resmi dili/dilleri veya edebiyat zorunlu ders olarak her ülkede okutulmaktadır.

2. Matematik veya aritmetik, tarih-coğrafya veya sosyal bilgiler, fizik-kimya-biyoloji veya çevre-doğa bilgisi okutulan zorunlu derslerdendir.

3. Müzik-resim-beden eğitimi veya sanat-spor-el işi adıyla okutulan dersler zorunlu dersler arasındadır.

4. Türkiye’de olduğu gibi din ve ahlak bilgisi, Belçika ve Finlandiya’da zorunlu dersler arasında, din dersi ise Almanya, Fransa, Danimarka ve İtalya dışındaki ülkelerde zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

5. Vatandaşlık eğitimi dersi, Fransa ve Belçika’da zorunlu dersler arasında iken, Türkiye’de olduğu gibi Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi adıyla zorunlu derse rastlanmamış, AB ülkelerinde, insan hakları ders adı olarak dersler arasında yer almamıştır.

6. Trafik dersi Belçika ve Avusturya’da zorunlu dersler arasındadır.

7. Türkiye’de olduğu gibi, yabancı dil dersi, Almanya, İsveç, İtalya ve Avusturya’da zorunlu dersler arasındadır.

Buna göre okutulan zorunlu dersler bakımından Türkiye ve AB ülkeleri arasında önemli bir farka rastlanmamıştır. Ancak bölgesel farklılıklar dikkate alınarak bazı seçmeli derslerin seçilmesi yerel yönetimlere ve hatta okullara devredilebilir.

Bu doğrultuda, Türkiye Eğitim Sisteminde ders programlarının, bölgesel özellikler dikkate alınarak çeşitlendirilmesi ve seçmeli derslere ağırlık verilerek; eğitim bölgelerinde ve okullarda çevrenin iş gücü ihtiyacı da dikkate alınarak esnek bir yapıya kavuşturulması gereklidir.

### **Finansman ve Denetim Bakımından Karşılaştırma**

Türkiye Eğitim Sistemi finansmanı ve denetimi ile AB ülkeleri eğitim sistemleri finansmanı ve denetimi özet olarak Çizelge 5’te verilmiştir.

**Çizelge 5. Avrupa Birliği Ülkeleri ile Türkiye Eğitim Finansmanı ve Denetimi**

<b>Ülke</b>	<b>Eğitim Finansmanı</b>	<b>Eğitim Denetimi</b>
<b>ALMANYA</b>	Resmi Okullar, Eyalet Yönetimleri ve Yerel Yönetimlerce ortak finanse edilmektedir.	Yerel otoritelerin denetiminde
<b>AVUSTURYA</b>	Yerel Yönetimler	İlkokul Müfettişleri, Bölge Okul Müfettişleri
<b>BELÇİKA</b>	Bölge Toplulukları, Eğitim Bakanlığı + Belediyeler, Kurumlar, Tüzel Kişiler	3 denetim sistemi vardır(1)İnceleme Servisi (2)Bölge Toplulukları Servisi Homologation Komite
<b>BİRLEŞİK KRALLIK (İNGİLTERE)</b>	Yerel Eğitim Yönetimleri + Özel Kuruluşlar +Yerel Okul Yönetimleri	Kraliyet Başmüfettişlik Dairesi K. İrlanda: Eğitim ve Öğretim Müf. İskoçya: Kraliyet Müfettişleri
<b>DANİMARKA</b>	Devlet Bütçesi + Belediyeler	İl Yönetimleri ve Belediyeler kendi bölge okullardan sorumludur.
<b>FİNLANDİYA</b>	Devlet Bütçesi + Yerel Yönetimler	Ayrı bir müfettişlik kurumu yoktur. Hükümet ve Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır.
<b>FRANSA</b>	Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğrenim Araştırma Bakanlığı	Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak Tef.Kur. tarafından gerçekleştirilir.
<b>HOLLANDA</b>	Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı	Eğitim Bakanlığı, Eğitim Teftiş Kurulu
<b>İRLANDA</b>	Devlet Fonu, Yerel Kaynaklar	Eğitim departmanının bir parçasıdır.
<b>İSPANYA</b>	Eğitim Bakanlığı, Özerk Bölgeler ve Yerel Kaynaklar	Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak, teknik ve yüksek denetim olarak gerçekleştirilmektedir.
<b>İSVEÇ</b>	Devlet Bütçesi + Belediyeler	Devlet, Yerel Yönetimler, Okul Yönetimleri ve Yükseköğretim Kur.
<b>İTALYA</b>	Devlet Bütçesi + Özel	Teknik Müfettişlik Merkez Koordinatör
<b>LÜKSEMBURG</b>	Devlet Bütçesi, Komünler, Milli Eğitim ve Mesleki Öğretim Bakanlığı	Bakanlık Müfettişleri
<b>PORTEKİZ</b>	Eğitim Bakanlığı	Teftiş Kurulu
<b>TÜRKİYE</b>	Bakanlık genel bütçe Katkı payları ve yardımlar	Bakanlık Teftiş Kurulu İl İlköğretim müfettişleri
<b>YUNANİSTAN</b>	Devlet Bütçesi + İçişleri Bakanlığı	Müfettişlik kurumu yoktur. Denetim Eğitim Daireleri tarafından yapılır.

Çizelge 5’te Türkiye Eğitim Sistemi finansmanı ve denetimi ile AB ülkeleri eğitim sistemleri finansmanı ve denetimi incelendiğinde;

#### **Eğitim finansmanı bakımından;**

1. Eğitim bütçesi, Türkiye’de olduğu gibi ağırlıklı olarak genel bütçeden karşılan ülkelerin, Hollanda, İrlanda, Portekiz, Fransa, İspanya, Lüksemburg, İtalya ve Yunanistan olduğu görülmektedir.

2. Eğitim bütçesi, yerel yönetimler ve belediyelerce karşılanan ülkelerin, Avusturya, Almanya, Belçika ve İngiltere olduğu görülmektedir.

3. Eğitim bütçesi, devlet ve yerel gelirlerden karşılanan ülkelerin, Danimarka, İsveç ve Finlandiya olduğu görülmektedir.

Buna göre, AB ülkelerinde eğitim bütçesi planlamasının ve eğitim için kaynak sağlama yetki ve sorumluluklarının merkezi hükümet ve yerel yönetimler tarafından paylaşıldığı görülmektedir. Türkiye Eğitim Sistemi’nde bütçe planlaması ve kaynak yaratma yetkilerinin yerel yönetimlere devredileceği ve yatırım için yeni kaynaklar yaratma yoluna gidilebileceği bir yapılanmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

#### **Eğitim denetimi bakımından;**

1. Eğitim denetimi, Türkiye’de olduğu gibi bakanlık ve il düzeyinde ayrı örgütlenen Avusturya eğitim sistemi vardır.

2. Eğitim denetiminden, bakanlık merkezde “teftiş kurulu”nun sorumlu olduğu ülkelerin, Hollanda, Portekiz, Fransa, İspanya ve Lüksemburg olduğu görülmektedir.

3. Eğitim denetiminin, yönetimin bir parçası olarak yapıldığı ülkelerin, Yunanistan, Finlandiya ve Almanya olduğu görülmektedir.

Buna göre, eğitim denetiminde Türkiye Eğitim Sisteminin, Bakanlık Teftiş Kurulu Başkanlığı ve İl İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı olarak iki ayrı sisteme sahip olduğu, bu modelde denetim sisteminin AB ülkelerinde de rastlandığı görülmektedir.

### **Türkiye Eğitim Sistemi ve Avrupa Birliği Ülkeleri İlköğretim Sistemlerinin**

#### **Diğer Bazı Değişkenlere Göre Genel Karşılaştırılması**

Türkiye eğitim sistemi ve Avrupa Birliği ülkeleri ilköğretim sistemleri diğer bazı değişkenlere göre genel karşılaştırması Çizelge 6’da verilmiştir.

**Çizelge 6. Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye İlköğretim Sistemleri  
Genel Karşılaştırması**

ÜLKELER	Zor. Eğ. Süresi	İlköğ. yaşı	Haft. ders	Yıllık ögr. süresi	Bir ders süresi
ALMANYA	12 yıl, (9-10 yıl tam gün)	6 yaş	1 yıl:17-23 4 yıl: 23-27	1 Ağ-1 Tem. 188 gün yılda	40 dak. 2x40 Blok
AVUSTURYA	9 yıl	6-15 yaş	24 saat	215 gün	50 dk.
BELÇİKA	12 yıl	6-12 yaş (6-18 yaş)	5 gün haf. 28 ders	182 gün yılda	50 dk.
DANİMARKA	9 yıl	7-16 yaş	5 gün	200 gün	45 dk
FİNLANDİYA	9 yıl	7-16 yaş	-	132 ile 144 arası	-
FRANSA	5 yıl	6-14 yaş	26 saat	316 gün yılda yarım gün	55 dk
HOLLANDA	12 yıl ilköğr. 8 yıl	İlköğretim 4-12 Ortaöğr. 12-16/18	5.5 saat	200 iş günü haftada 5 gün	60 dk
İNGİLTERE	11 yıl	İlköğretim 5-12 Ortaöğretim 12-16	5 tam gün	190 gün 21 Ağ.-1 Tem.	40 dk
İRLADA	12 yıl	6-15 yaş 9 yaşa kadar kesintisiz zorunlu	5 gün haftada	184 gün yılda	-
İSPANYA	6 yıl	İlköğretim 6-12 ortaöğretim 12-16	5 gün	-	40 Dak.
İSVEÇ	9 yıl	Zorunlu 7-16 yaş	Günde 8 saat	178 gün en fazla 190 gün	60 dk
İTALYA	10 yıl	10 yıl 5-15 yaş	27 saat (1 yıl) 30 saat (2. yıl)	5 gün haftada 200 gün	40 dak.
LÜKSEMB.	11 Yıl	İlköğretim 6 yıl 4-15 yaş	Haftada 30 ders	212 gün yıllık	50-55 dk
PORTEKİZ	9 yıl	(6-15 yaş)	Haf. 31ders	184 - 220 gün	50 dk
TÜRKİYE	8 yıl	6-14 yaş	Haftada 5 gün 5x6= 30 saat	1 En az 180 gün	40 dk
YUNANİSTAN	9 yıl	İlkokul 6 yaş	Haftada 5 gün günde 5-6 saat	175 gün yılda	40-45 dk

Çizelge 6'da Türkiye eğitim sistemi ve AB ülkeleri eğitim sistemleri; zorunlu eğitim süresi, ilköğretim yaşı, haftalık ders saati, yıllık öğretim süresi ve bir ders süresi bakımlarından genel karşılaştırması incelendiğinde;

1. Zorunlu eğitim süresinin AB ülkelerinde ortalama 9:12 yıl olduğu, buna karşılık Türkiye'de zorunlu eğitim süresinin 8 yıl olduğu görülmektedir.

2. İlköğretime başlama yaşının AB ülkelerinde ortalama altı olduğu, Türkiye'de okula başlama yaşının AB ülkelerine uyumlu olduğu görülmektedir.

3. Haftalık ders saati sayısının AB ülkelerinde ortalama 30 olduğu ve Türkiye'de haftalık ders saati sayısının AB ülkelerine uyumlu olduğu; ancak, bazı ülkelerde (Almanya, İtalya) öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine göre ders saati sayısının değiştiği görülmektedir.

4. Yıllık öğretim süresinin AB ülkelerinde ortalama 186 gün olduğu, Türkiye'de ise en az 180 iş günü eğitim öğretim yapıldığı dikkate alındığında kayda değer bir farklılık görülmemektedir. Buna göre, çizelgeler ve sonuçlar genel ve toplu olarak değerlendirildiğinde;

1. Türkiye Eğitim Sistemi genel amaçlar yönünden AB ülkeleri ile uyumludur.

2. Eğitim yönetimi ve örgüt yapısı bakımından Türkiye Eğitim Sistemi merkeziyetçi bir yapıya sahip olup AB ülkeleri eğitim sistemleri yönetim ve örgüt yapıları ile uyumlu değildir. Bu bakımdan Türkiye Eğitim Sistemi örgüt ve yönetim yapısı bakanlık merkez ve taşra düzeyinde yeniden düzenlenmelidir.

3. Okutulan zorunlu dersler bakımından Türkiye ve AB ülkeleri eğitim sistemleri arasında önemli sayılabilecek farklılıklar yoktur.

4. Eğitimin finansmanı bakımından, Türkiye Eğitim Sistemi ile AB ülkeleri eğitim sistemlerinde bazı farklılıklar vardır. Bu doğrultuda, Türkiye Eğitim isteminde eğitime kaynak yaratma ve bütçe oluşturma bakımından, genel bütçeye ek olarak yerel kaynakların da harekete geçirilmesi yerinde olur.

5. Eğitim denetimi konusunda AB ülkelerinde de Türkiye Eğitim Sistemine benzer denetim sistemine rastlanmaktadır. Denetim sistemi ile ilgili araştırmada yeniden yapılanmaya yer verilmemiştir.

## **İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Avrupa Birliğine adaylık sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları ve konusunda konu ile yabancı bir araştırmaya, Türkiye’de yapılmış araştırmalardan ise doğrudan ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, Avrupa Birliği ve Türkiye Eğitim Sistemi içerikli altı araştırma saptanmıştır. Bu araştırmalardan üç tanesi incelenmiş ve aşağıda betimlenmiştir:

“Eğitim Yönetiminde Yetki Devri” başlıklı doktora tezinde Barkçın (1994:206) şu bulgulara ulaşmıştır:

Araştırmaya katılanlar “programların içeriğinin hazırlanmasında” dört eğitim basamağında da (ilköğretim, ortaöğretim, meslekî ve teknik eğitim ve yaygın eğitim) birinci derecede bakanlık merkez örgütlerinin yetkili olmasını istemişlerdir.

“Programların yerel ihtiyaçlara göre uyarlanmasında” denek gruplarının yarıya yakın kısmı her eğitim kademesi için birinci derecede il millî eğitim müdürlüğünün yetkili olmasının uygun olacağı görüşündedirler.

Her eğitim kademesi için deneklerin yarıya yakını birinci derecede okul müdürlerinin yetkili olmasını istemişlerdir.

Özel idare bütçesinden eğitime ayrılan ödeneklerin dağıtılmasında, deneklerin çoğunluğunun birinci derecede valiliğin yetkili olmasını istedikleri görülmüştür.

Kalkınma planı ve yıllık programlardaki yatırımların zamanında ihale edilmesinde üç eğitim biriminde (ilköğretim, ortaöğretim, meslekî ve teknik eğitimde) birinci derecede il millî eğitim müdürlüğünün yetkili olması istenirken, grubun dörtte biri yaygın eğitimde bu konuda birinci derecede yetkili kademenin valilik olması görüşündedir.

Tüm grubun çoğunluğunun, “eğitim birimlerine gerekli olan arsa için finansmanın sağlanmasında” birinci derecede yetkili kademenin belediye olmasını istedikleri saptanmıştır.

Eğitim birimlerine bina ve tesislerin yapılması için gerekli finansmanın sağlanmasında, grubun yarıdan fazlası iki eğitim biriminde (ilköğretim, ortaöğretim) birinci derece özel idareyi tercih ederken, grubun üçte ikisi ise meslekî teknik eğitim ve yaygın eğitimde merkezî hükümeti tercih etmişlerdir.

Büyük oranım için ayrılan ödeneklerin dağıtımında deneklerin çoğunluğu üç eğitim biriminde de (ilköğretim, ortaöğretim, yaygın eğitim) birinci derecede özel

idarenin yetkili olmasını isterlerken; çok küçük farkla (% 3) yaygın eğitimde aynı konuda merkezî hükümetin yetkili olması gerektiğini düşünmüşlerdir.

Grubun yarısından fazlası, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin finansmanının karşılanması yetkisinin merkezi hükümette toplanmasını istemektedirler.

Bu bulgular doğrultusunda Barkçin (1994-307) şu önerilerde bulunmuştur:

- Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütü görev, yetki ve sorumlulukları bu ve benzeri araştırmaların bulguları doğrultusunda yeniden belirlenmeli ve örgüt yapısı yetki devrinin gerektirdiği şekilde yeniden ele alınmalıdır.

- Program geliştirmede, temel ilkelerin belirlenmesi ve programların içeriklerinin saptanmasında, merkez örgütü yetkili olmalıdır.

- Temel ilkelerin merkez örgütüncü saptanması uygun olmakla birlikte, programların içeriklerinin belirlenmesinde yerel ihtiyaçlar dikkate alınmalı, özellikle meslekî eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulamaya konulmasında ilin üretim potansiyeli ile istihdam olanakları göz önünde bulundurulabilmeli ve okul-sanayi işbirliği güçlendirilmelidir.

- Okullarda yapılan eğitim ve öğretim etkinlikleri okulun başarısı açısından önemlidir. Okulun başarısının müdürlerin yetkileri ve bu yetkilerin kullanımı ile ilişkili olduğu bu ve benzeri araştırmalarda ortaya konulmuştur. Bundan dolayı okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlaması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinde daha çok yetkili olmaları için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

- Okullardan mezun öğrencilerin izlenmesinde il millî eğitim müdürlüğü yetkili kılınmalıdır. Mezunların izlenmesi programların başarısını ölçmede, çevrenin ve sanayinin ihtiyacı olan elemanı iyi yetiştirip yetiştirmediğini, öğrencinin bir sonraki kademedeki neleri tercih ettiğini ve eğitim plânlaması uygulamalarının gerçekleşme düzeyini belirlemesi açısından çok önemlidir. Bu sonucun ilgili yöneticiler tarafından değerlendirilmesi yararlı olur.

- Halen merkez örgütü tarafından yapılmakta olan eğitim bütçesi il düzeyinde gerçekleştirilmelidir. Mevcut uygulamada, ilköğretim yatırımları için il özel idarelerine genel bütçeden ödenek transfer edilmekte ve dağıtımını da bu kurum yapmaktadır.

Ödenek dağıtım ve sarf işlemlerinin yaptırılmasında il millî eğitim müdürlüğü yetkili olmalıdır.

- Özellikle finansman konusunda belediyelerin yetkileri artırılmalıdır. Bu nedenle eğitim finansmanına katılımda belediyelerin yetkilerini de içine alan yeni düzenlemeler yapılmalıdır. Bu konuda gerekli kaynak eğitim vergisi, arsa satışından elde edilecek gelirden alınan pay, konut yapımında konulacak vergiler gibi ek gelir yolları ile sağlanmalıdır.

Türkiye Eğitim Sisteminde İlköğretimin Avrupa İlköğretim Sistemleri ile Yapı ve İşleyiş Açısından Karşılaştırılması konusundaki yüksek lisans tezinde Şahiner (1998:193) şu sonuçlara ulaşmıştır:

Avrupa'daki ilköğretim sistemleri merkeze öğrenciyi alarak aile ve çevresel faktörleri asla göz ardı etmemektedirler. Fransa'da olduğu gibi merkezî, İngiltere ve Hollanda'da olduğu gibi yerel ve İsviçre ve Finlandiya'da olduğu gibi hem merkezî hem de yerel eğitim otoritelerinin hazırlamış oldukları eğitim programları sisteme dahil edilerek ve uygulayıcılar tarafından kesinlikle taviz verilmeksizin dinamik bir süreç olarak uygulanmaktadır. Sonuçta istenen hedefler gerçekleşmekte, aksayan yönler de araştırma ve geliştirme çalışmaları doğrultusunda izole edilmektedir.

Fransız Eğitim Sistemine oldukça benzer olan Türkiye Eğitim Sistemi ve ilköğretim sistemi için merkezî otoritenin hazırladığı programın uygulama aşamasında sorunlar yaşanmaktadır. Fransa'da da artık bazı yetki ve sorumlulukların yerel otoritelere devri söz konusu iken bizde bu yönde bir çalışma çok yavaş ilerlemektedir.

Avrupa ilköğretim sisteminin hemen hemen hepsinde birinci kademenin sonunda belli ölçülerde yönlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu tarzda ve öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi çalışmalarına ağırlık verilmeye çalışılmaktadır. Avrupa'daki ilköğretim sistemleri çerçevesinde öğrenci gruplamaları yaşa göre yapıldığı belli bir tanıma aşamasından sonra yetenek ve kabiliyetlere göre de gruplama yapılabilmektedir.

Avrupa'daki ilköğretim sistemleri içerisindeki özel ve devlet okulları arasında çok fazla fark görülmemektedir. Bazı ülkelerde devlet özel okula gönderilen çocuklara katkı payları sağlamakta yani özendirilmektedir. Bu da devletin eğitim uygulamalarında kendine güveninin tam olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca Avrupa'daki özel öğretim



uygulamaları devletin yapısını ve temel değerlerini koruyarak varlıklarını sürdürmektedirler.

Ancak Türkiye ve aynı statüye sahip özel ve devlet okulları arasında oldukça anlamlı farklılıklar vardır. Ayrıca özel okul uygulamalarında da sorunlar vardır. Merkezi otorite ülke ve milletin bütünlüğünü korumak adına varlığını sürdürecektir. Bunun yanında özel öğretimi de teşvik ederek rahatlamaya çalışmalıdır.

Türkiye Eğitim Sisteminde Eğitim Sisteminin Genel Amaç ve Temel İlkelerinin Değerlendirilmesi konusundaki yüksek lisans tezinde İçer (1997:167) Türkiye'nin Eğitim Politikası başlığında şu bulgulara ulaşmıştır:

Türkiye Eğitim Sisteminde genel amaç ve temel ilkelerini belirleyen Milli Eğitim Temel Kanunu tasarısının dayandığı "Milli Eğitim Reformu Stratejisi" esaslarına uygun olarak hazırlandığı ve stratejilerin de Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planına dayandırıldığı belirtilmiştir. Buna göre;

Türk Milli Eğitiminin uzak amacı "ideal insan" yetiştirmektir. İdeal insan tanımı ise, Türk milletinin bütün fertlerinin; Milli Eğitim Temel Kanunu'nun birinci ve ikinci amacına uygun olarak yetiştirilmesi, üçüncü amacı doğrultusunda birer meslek sahibi olmalarının sağlanması şeklinde yer almaktadır.

Diğer taraftan, aynı kanunun "Temel İlkeler" başlığı ile 14 temel ilkeye dayalı olarak açıklanan ilkelere; genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin işbirliği ve her yerde eğitim ilkelerine dayalı olarak Türkiye Eğitim Sistemi'nin politikalarının oluşturulduğu belirtilmiştir.

Ayrıca, eğitimde uzmanlık kapsamında "meslekte esas olan öğretmenliktir" anlayışından henüz vazgeçilmediği, eğitim felsefeleri açısından yapılan irdeleme sonucunda ise, uygulamalarda geleneksel öğretim yöntemleri ile öğretmen merkezli bir eğitimin devam ettiği, eğitimde, "daimici" ve "esasici" felsefi akımların hakim olduğu belirtilmiştir.

İçer, bu bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşmıştır:

Milli Eğitimin genel amaçlarının gerçekleşme derecesi, değişik eğitim kademelerinin gerçekleşmesine, bir eğitim kademesindeki amaçların gerçekleşme

düzeyi ise o eğitim kademesinde bulunan okul programlarında yer alan derslerin amaçlarının gerçekleşmesine bağlıdır.

Genel amaçlarla bir yandan çağdaş insan nitelikleri ile çağdaş eğitimin insana kazandırabileceği niteliklere değinirken, bir yandan da devlete egemen olan siyasi rejimin istediği bir insan tipi yetiştirmek istenmiştir. Fakat belirtilen amaçlar doğrultusunda insanlar yetiştirilememiştir.

Milli Eğitimin genel amaçları gözden geçirildiğinde, bu amaçların bireysel, toplumsal, ekonomik ve iyi vatandaş yetiştirme açısından güzel ifadelerle ifade edilmiş olduğu ve bu amaçların gelişmiş ülkelerin amaçlarından derlenip oluşturulduğu görülmektedir.

Her ülke, kendi gereksinimleri doğrultusunda bir eğitim politikası oluşturur. Türkiye Eğitim Sisteminin genel amaçları Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir.

Türkiye Eğitim Sisteminde Eğitim Sisteminin Genel Amaç ve Temel İlkelerinin Değerlendirilmesi konusundaki yüksek lisans tezinde İçer (1997:167) bu sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunmuştur:

Eğitim politikalarının belirlenmesinde, ülke gereksinimleri esas alınmalı, belirlenen ve uygulanan politikalar toplumsal gerçeklere uyumlu olmalıdır.

Geliştirilen eğitim programları ile eğitimin genel amaçları arasında uygunluk olmasına dikkat edilmeli ve programların belirlenmiş olan ulusal hedefler doğrultusunda geliştirilmesine yardımcı olacak biçimde düzenlenmeli ve öğrencilerin geniş bir dünya görüşüne sahip olacak biçimde yetişmeleri sağlanmalıdır.

İlgili araştırmalar bütün olarak değerlendirildiğinde; Türkiye Eğitim Sistemi'nin yönetim açısından merkezi bir yapıya sahip olduğu, program ve içerik bakımından iyi insan, iyi yurttaş yetiştirme amaçlanırken, öğretim yöntem ve teknikleri bakımından hala geleneksel yöntemlerin hakim olduğu, eğitimin finansmanı konusunda yeni kaynakların yaratılması gerektiği, bu kapsamda yapılacak yetki devrinin, aynı zamanda eğitime yeni kaynak yaratma bakımından da yararlı olacağı, eğitim sisteminin bir bütün olarak sürekli bir değişim içinde dinamik bir yapıya kavuşturulması gereği araştırmaların ortak bulgusu olarak değerlendirilmektedir.

Bu bulgular ışığında, Türkiye'nin 1963 Ankara Antlaşması ile başlayan ve 1999 Helsinki Zirvesi'nde koşullu bir adaylık statüsünün kabul edilmesiyle hız kazanan,

Avrupa Birliği'ne adaylık konusundaki kararlılığı devam etmektedir. Bu süreç, Türkiye aıcından bütün diğer aday ülkelerde olduğu gibi, hayatın her alanında yeniden yapılanma ihtiyacı kabul edilmekte ve bu yapılanma ulusal müktesebatın stlenilmesine ilişkin ‘‘Türkiye Ulusal Programı’’ 2000 yılı sonunda AB'ye sunulmuş ve toplumsal değişim süreci de başlatılmıştır.

Yapılan incelemeler sonucunda, AB'ye uyum kapsamında Türkiye Eğitim Sistemi'nin bir bütün olarak ele alındığı, AB eğitim politikalarının irdelendiği ve AB eğitim politikaları ile ilişkilendirilerek Türkiye Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılanmasına doğrudan ışık tutacak bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu bakımdan, Avrupa Birliği'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sistemi'nin Sorunları ve üzüm nerileri konulu bu araştırma, konu ile ilgili araştırmalara veri sağlaması ve uygulayıcılara yeniden yapılanma konusunda ışık tutması bakımlarından zgn bir araştırma olarak değerlendirilmektedir.

## KAYNAKÇA

- AEGEE (1999). **Socrates ve Türkiye**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- A New İdea For Europa** (2000). European Commission.
- Akyüz, Yahya.( 2001). **Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Americana Encyclopedia**.(1993 C.11). Medya Holding Sabah Yayıncılık.
- Avrupa Birliği Brifing Dosyası**. (1998). MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Ana Britanika** (1987).Genel Kültür Ansiklopedisi. Ana Yayıncılık.
- Ankara Avrupa Çalışmaları**, (Ankara Üniversitesi-ATAUM Dergisi S.1 2001).
- Avrupa Birliği ve Türkiye** (1999).Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı. Ankara
- Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri** (1996). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Avrupa Birliği Üye Ülkeleri Eğitim Politikaları** (1996). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ataum-Bülteni**, Ankara Üniversitesi Kış 2001.
- Aytaç, Kemal. (1999). **Federal Almanya Okul Sistemi**. Ankara: Engin Yayınları.
- Aytaç, Tufan. (2000). **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, Ayhan. (1997). **Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde Yetki Devri**. Ankara: Gelişim Yayıncılık.
- Aydın Pehlivan, İnyet (2002). Alternatif Okullar. Ankara: Pe-Gem Yayınları.
- Balcı, Ali. (2000). **Örgütsel Gelişme-Kuram ve Uygulama**. Ankara: Pe-Gem Yayıncılık.
- **Örgütsel Sosyalleşme**. Ankara: Pe-Gem Yayıncılık.
- **Etkili Okul-Okul Geliştirme**. Ankara: Pe-Gem Yayıncılık.
- Barkçın, Fatma. (1994). **Eğitim Yönetiminde Yetki Devri**. Ankara: Doktora Tezi .
- Başar, Hüseyin. (2003). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayınları.
- Baydarol, Can. (2000). **Avrupa Birliğinin Genişlemesi**. Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği.
- Berksu Şengül. (1999). **AB Adalet Divanı Kararları**. Çalışma ve Sos.Güv.Bakanlığı.
- Bildung Und Kultur, Sorates- Comenius** (2001). Bonn: Kultusministerkonferenz.

Birand, M.Ali. (1999). **Türkiyenin Avrupa Birliği Macerası**. Ankara: Doğan Yayınları.

**Büyük Larousse**. (1986). (C.4) Ankara: Milliyet Yayınları.

Brock, Colin. (1999). Tulasiewicz, Witold, **Education in a Single Europe**. London: Second Edition.

**Değişim ve Gelişim Sürecinde Avrupa Birliği ve Türkiye** (2001). İstanbul: ARI Düşünce ve Toplumsal Gelişim Derneği.

DİE (1996). **Sayılarla Türkiye ve Avrupa Birliği 1991-1996**. DİE.

Dicke, Hugo. (1987). **E.G.Politik auf dem Prüfungsstand**. Tübingen: J.C.B Morh.

**Dünya Çocuklarının Durumu 2001**, UNİCEF 2000. Ankara

Duparç, Christiane. **Avrupa Topluluğu ve İnsan Hakları** Av. Kom. Tr. Tem. TİSAMAT.

Demirel, Özcan (1994). **Karşılaştırmalı Eğitim**. Ankara: Usem Yayınları.

**Education for Europa**. (1998). Vienna: National Library.

**Education Policy Analysis 1998**. (1998). Paris: OECD.

**Education for All The Year 2000 Assessment**. Fransa: UNESCO.

**Education in Bavaria** (1998). Münih: B. State Ministry of Ed. And Cultural Affairs.

**Education in France** (1998). Paris: Ministere de Education.

**Eurupa Für Kommunalpolitiker** (1994) Bonn: Komummalpolitiker V. Bildungsverk

**Eurupa 2001**, (2000) Berlin: Europäische Parlament.

**Eğitimde İşbirliği Önerisi, Komisyon Kararı**.(2000) Ankara: Avrupa Birliği Tems.

Ersöz, Ersan, (1996) **Üç Avrupa Ülkesi Eğitim Sistemleri**. Eskişehir: Anadolu Ünivertesesi.

**Education Systems Of The World**. (1992). Texas: American Collegiate Service.

**Educationand Training İn Europa For 2010**, (2002). EU Comm. (Ed. And Culture)

Ensari, Hoşcan (1999). **21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eralp, Atila (1997). **Türkiye ve Avrupa**. Ankara: İmge Yayınevi.

- Erdoğan, İrfan. (2000). **Çağdaş Eğitim Sistemleri**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Euro-Mediterranean Partnership. **Ec Gorier İnt. November 1995**. Barcelona
- Fontaine, Pascal. (1998) **Europa in Lektionen**. Belgium: Europäische Dokumentation
- Fontaine, Pascal. (2000). **Ein Neues Konzept Für Europa**. Belgium: Europa Komm.  
<http://europa.eu.int/comm/education/struct/struct.htm/>  
<http://www.eurydice.org/Eurydice>.  
<http://european-convention.eu.int>  
<http://www.deltur.cec.eu.int>.  
<http://www.abgs.gov.tr>.  
<http://www.mfa.gov.tr>.
- İçer, Mehmet Mehdi. (1997). **Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Sisteminin Genel Amaç ve Temel İlkelerin Değerlendirmesi**. Malatya: Yüksek Lisans Tezi.
- İlhan, Suat. (2000). **Avrupa Birliğine Neden Hayır**. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- İm Dienste Europas**. (1999). Belgium: Europäische Gemeinschaft.
- KAYA (Kamu Yönetimi Araştırması)**. (1991) Ankara: TODAİE.
- Karakütük, Kasım. (2001) **Demokratik ve Laik Eğitim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karluk, Rıdvan. (1996). **Avrupa Birliği ve Türkiye**. Ankara
- Karluk, Rıdvan. (1998). **Uluslararası Ekonomik, Mali ve Siyasal Kuruluşlar**. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Key Data on Education in Europa 1999/2000 Edition**. [http:// www.eurydice.org. Documents/ Key-Data/ En/ Frame Set.Htm](http://www.eurydice.org/Documents/Key-Data/En/FrameSet.htm)
- Key Data on Education in Europa 2002**, European Commission (Ed. And Culture)
- Kramer, Heinz. (1998). **Die Europäische Gemeinschaft und die Türkei**. Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Leitfaden der Programme und Aktionen**. (2000). Luxemburg: Ek-Bildung Und Kultur, EG.
- Manisalı, Erol. (2001). **Avrupa Birliği Çıkmazı**. İstanbul: Otopsi Yayınları.
- Memorandum on Lifelong**. (2000). Brüssels: Eoropean Commision-Direktorat-

General For Education And Culture.

**Milli Eğitim Politikaları ve Şurular.** (1996). Milli Eğitim Bakanlığı.

Paksoy, Mustafa. (1998). **“Türkiye’nin Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde Yönetim Sorunları ve Çözüm Önerileri”** Adana: Doktora Tezi.

Pehlivan, İnyet. (1989). **Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi Ders Ödevi (Avusturya Eğitim Sistemi).** Ankara: A.Ü.

**Perspektiven in Europa: Bildung- Ausbildung- Studium,** Brüksel: Europäische Berufsberatung, 2000.

**Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001)** Ankara: DPT.

Sönmez, Veysel. (1998). **Gelecekteki Olası Eğitim Sistemleri.** Ankara: Anı Yayıncılık.

**Sokrates Program (2000-2006).** Belgium: Europäische Kommission.

**Studien- Lesenlernen İn Der Europa.** (1999). Germany: Europäische Kommission.

Şahiner, Ensar. (2000). **“Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimin Avrupa İlköğretim Sistemleri ile Yapı ve İşleyiş Açısından Karşılaştırılması”** Yüksek Lisans Tezi.

Şişman, Mehmet. (1999). **Örgütler ve Kùltürler.** Ankara: Pe-Gem Yayıncılık.

**Türkiye 1998 Yılı İlerleme Raporu.** (1999). [http // www emraptr. org. tr](http://www.emraptr.org.tr).

**Türkiye Ulusal Programı.** (2000). Ankara: Başbakanlık DPT. Ankara

**Türkiye Ulusal Programı.** (2001). Ankara: Avrupa Birliği Genel Sekreterliği.

Tekeli, İ. İlkin, S. (2001) **Türkiye ve Avrupa Birliği.** Ankara: Ümit Yayınları.

Tibi, Bassam. (1993). **Die Neue Rolle Der Türkei.** Die Politische Meinung.

**Encyclopedia of Higher Education.** (1992). Oxford: Pergamon Press.

**The İnternational Encyclopedia of Education.** (1994). Pergamon Press.

**Thematic Bibliography Evaluation İn Education.** (2002). European Commission (Education And Culture)

Thide, C. Peter. (2000). **Europa- Werte Wgge Perspektive.** Berlin: Pres. Und İnf.

Uğur, Mehmet. (2000) **Avrupa Birliği ve Türkiye.** İstanbul: Everest Yayınları.

**Worldmark Encyclopedia of The Nations.** (1998) Newyork: Gale, Research İnc.