



Ulusal Eğitim Programı 2015-2022

www.ted.org.tr - www.tedmem.org

Kızılırmak Sokak No: 8 06640
Bakanlıklar, Çankaya / Ankara
T: (0312) 417 75 30
F: (0312) 417 53 65
E: info@tedmem.org.tr

tedmem

ULUSAL EĞİTİM PROGRAMI 2015-2022



tedmem

ULUSAL
EĞİTİM PROGRAMI
2015-2022

1. Basım, Nisan 2015

ISBN 978-605-64033-3-0

Yayıncı

Türk Eğitim Derneği (TED)

Tel: 0312 418 06 14

www.ted.org.tr

Baskı

Pelin Ofset Tipo Matb. San. ve Tic. Ltd. Őti.

Tel: 0312 395 25 80

www.pelinofset.com.tr



ÖNSÖZ.....	3
SUNUŞ.....	5
YÖNETİCİ ÖZETİ	7
ULUSAL EĞİTİM PROGRAMINA BÜTÜNSEL BİR BAKIŞ	13
TÜRKİYE'NİN ULUSAL EĞİTİM PROGRAMI İHTİYACI	14
Ulusal Eğitim Programının Başlangıç Hikâyesi	14
Ulusal Eğitim Programı Nedir/ Ne Değildir?.....	15
Ulusal Eğitim Programının Hedefleri.....	16
Genel hedefler	16
Özel Hedefler.....	16
Ulusal Eğitim Programı Mutabakat Metni	18
Ulusal Eğitim Programına İhtiyaç Duyulmasının Küresel ve Ulusal Temelleri	19
Bilginin ve Erişimin Demokratikleşmesi, Dijital Teknoloji Kullanımının Artması	20
Gelir Dağılımında Adaletsizlik	21
İklim, Çevre ve Gıda Sorunları.....	21
Nüfus ve Göç Problemleri	22
Ekonominin Küreselleşmesi.....	22
Enerji Bölgelerindeki Sıcak Çatışmalar	23
Eğitimin Değişen Doğası	23
Türkiye'de Çözüm Süreci ve Anayasal Değişim İhtiyacı	23
Türkiye'nin Mevcut Durumu.....	23
Sosyo-Politik-Ekonomik Özellikler	23
Eğitimin Niteliği.....	25
Eğitim Harcamaları	26
Gerçek Bir Yapısal Dönüşüm Gereksinimi	28
Yönlendirici Riski	28
Dönüşüm Alanlarının GZTF Çözümlemesi.....	29
Merkezi-Yerinden Yönetime Geçiş ve Özerk Okula Doğru	29
Eğitim Finansmanının Demokratikleşmesi.....	30
Etkili Eğitim Liderleri Yetiştirmek	31
Öğretim Programları, Modeli, Ortam ve Kaynakları	33
Adanmış Öğretmenliğe Doğru.....	33
Kademeler Arası Geçiş: Özgün Eğitim Yolakları Yaratmak.....	35
Ürün ve Çıktıların Ölçme Değerlendirmesi	35
İnsan Odaklı Teknoloji Anlayışı	36
PROGRAMIN YAPISI VE KATMANLAR.....	37
Felsefe ve Kavramsal Çerçeve.....	37
Eğitimden Ne Anlıyoruz?	39
Ulusal Eğitim Programının Sistem Yaklaşımı.....	41
Sistemin Öğeleri	41
Girdi	41
Süreç.....	41
Çıktı ve Ürünler	42
Çıktılar	42
Ürünler	42
Çevre.....	42
Geri Bildirim.....	42
Ulusal Eğitim Programının Hedef Stratejisinde Kullanılan Kuramsal Araçlar	42

Biyo-ekolojik Yaklaşım	42
Biyo-ekolojik Yaklaşım ve Eğitim Sistemi	45
Okulu Merkeze Alan Yaklaşım	45
Eğitimde Büyük Veri (Big Data) Analitiği	46
Ulusal Eğitim Programı Modeli	48
Modelde Yer Alan Temel İlkeler	49
Değer ve Etik Odaklılık	49
Erişim, Eşitlik ve Adalet	50
Kalite	51
Sürdürülebilirlik	52
Hesap verebilirlik	53
İzleme/Değerlendirme	54
Modelin Kapsadığı Kademeler	55
Modelin Destek Alanları	55
Modelde Yer Alan Dönüşüm Alanları	57
Modelin Odağı Olarak Okul	57
Dönüşüm Alanları	58
DEĞİŞİM YÖNETİMİ	60
Değişimin Amacı	60
Programın Yürütülmesi	60
Kültürel Dönüşüm	61
Kapasite Geliştirme	61
UEP Yürütme Ofisi	61
Kamuoyu İletişim Planı Ofisi	62
Kontrol Mekanizmaları	62
İç Kontrol ve Denetim Mekanizması	62
Dış İzleme Kurulu	62
Değişim Yönetimi Fazları ve İşlem Aşamaları	63
Risk Yönetimi	63
Dönüşüm Alanlarına Geçerken	64
1. DÖNÜŞÜM ALANI: MERKEZİ-YERİNDEN YÖNETİME GEÇİŞ VE ÖZERK OKULA DOĞRU	68
Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı	70
Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü	71
Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü Görev ve Sorumlulukları	71
EEBD Uzmanlarının İstihdam Koşulları	81
Özerk Okul	84
Özerk Okul ve Okul Güvenliği	86
Yol Haritası	87
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri	88
2. DÖNÜŞÜM ALANI: EĞİTİM FİNANSMANININ DEMOKRATİKLEŞMESİ	90
Eğitim Finansmanında Dönüşüm İhtiyacı	91
Finans Sisteminin Özellikleri	93
Eğitim Finans Sistemi ve Kaynak Kullanımı	95
Finans Sisteminin Kontrolü ve Denetimi	99
Özel Öğretim	102
Yol Haritası	104
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri	105



3. DÖNÜŞÜM ALANI: ETKİLİ EĞİTİM LİDERLERİ YETİŞTİRMEK.....	106
Nasıl Bir Eğitim Lideri?.....	108
Eğitim Liderlerinin Görev ve Sorumlulukları	108
Eğitim Liderlerinin Standartları.....	110
Sistemin Eğitim Lideri Temini	111
Eğitim Lideri Adaylarının Seçimi	111
Eğitim Lideri Yardımcılarının Seçimi.....	112
Eğitim Liderlerinin Terfi ve Kariyer Gelişim Modeli.....	113
Eğitim Liderlerinin İstihdam Şartları ve Koşulları	114
Eğitim Liderlerinin Yetiştirilmesi.....	115
Eğitim Liderlerine Mesleki Gelişim Desteği.....	115
Mevcut Eğitim Liderlerinin Dönüşümü.....	117
Yol Haritası	118
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri.....	119
4. DÖNÜŞÜM ALANI: ÖĞRETİM PROGRAMLARI, MODELİ, ORTAM VE KAYNAKLARI	120
Mevcut Durum.....	121
Dünyada Nasıl Bir Eğilim Var?.....	125
UEP'in İnsana Bakış Açısı?.....	126
Nasıl bir öğretim programı?.....	127
Programın felsefesi	127
Genel amaçlar	129
Nasıl bir öğretim modeli ile bu hedef gerçekleştirilebilir?.....	131
Nasıl Bir Ortamda ve Hangi Kaynaklarla Bu Öğretim Modeli Uygulanabilir?	133
UEP'de Öğretim Programı, Modeli, Ortam ve Kaynaklarının İşleyiş Mekanizması	135
Öğrenci Öğrenme ve Kariyer Merkezlerinin İşleyiş Mekanizması	135
Dijital Öğrenci Portfolyosu	137
Öğretim Programlarının Üretimi.....	138
Yol Haritası	140
Beklenen Ürün Ve Çıktılar ile Beklenen Ürün Ve Çıktıların Göstergeleri	141
5. DÖNÜŞÜM ALANI: ADANMIŞ ÖĞRETMENLİĞE DOĞRU	142
Nasıl Bir Öğretmen?	144
Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları	144
Öğretmenlerin Standartları.....	146
Sistemin Öğretmen Temini	147
Öğretmen Adaylarının Seçimi.....	147
Hizmet-öncesi Eğitim.....	148
Öğretmen Seçimi	151
Sistemin Öğretmene Sunacakları.....	152
Adanmış Öğretmenlere Mesleki Gelişim Desteği	152
Adanmış Öğretmenlerin Terfi ve Kariyer Gelişim Modeli	155
Adanmış Öğretmenlerin İstihdam Koşulları	155
Toplumsal Algının İyileştirilmesi	157
Mevcut Öğretmenlerin Dönüşümleri	159
Yol Haritası	160
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri.....	161
6. DÖNÜŞÜM ALANI: KADEMELER ARASI GEÇİŞ: ÖZGÜN EĞİTİM YOLAKLARI YARATMAK.....	162
Eğitim Kademeleri	164
Eğitim Kademelerinin Yaş ve Süre Bazında Verimlik Esasına Göre Yeniden Yapılandırılması.....	164

Yıl Boyu Eğitim Sisteminin Entegrasyonu.....	165
Eğitimde Yolak Sistemi	166
Temel Eğitim.....	166
Lise	167
Lisede Okul Türleri ve Diploma Çeşitleri	167
Lise Geçiş Modeli.....	168
Yolak Sistemi ve Lisede Sınıflar Arası İlerleme Basamakları	169
Anadolu Lisesi ve Bilim Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Ders Programlarının Oluşturulması	173
Yolak Sisteminde Kredili Sistem.....	174
Yükseköğretime Geçiş Modeli	175
EEBD'lerin Yolak ile İlişkisi.....	177
Yol Haritası	178
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri.....	179
7. DÖNÜŞÜM ALANI: ÜRÜN VE ÇIKTILARIN ÖLÇME DEĞERLENDİRMESİ.....	180
Ülkemizdeki Mevcut Durum.....	181
Dünyadaki Ölçme Değerlendirme Eğilimleri ve UEP İlişkisi	182
Eğitime Erişim, Eşitlik, Adalet, Kalite ve Standart Beklentisinin Yükselmesi.....	182
Veri Kullanımı ve Politika İnşasındaki Dönüşüm.....	182
Uluslararası Araştırma ve Sınavların Etkisi	183
Eğitimin Çeşitli Alanlarında Araştırmanın Artması.....	183
Okul Bağımsızlığının Artması ve Yerel İhtiyaçların Daha Fazla Dikkate Alınması	183
Bilgi ve İletişim Teknolojilerindeki İlerlemenin Etkisi.....	184
Öğrenmede Bireyselleşme Hedefinin Hızlanması	184
Ulusal Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirmeye Bakışı.....	185
Ulusal Eğitim Programında Yapılandırılan Ölçme Değerlendirme Sisteminin Boyutları	186
UEP'de Öğrenci Değerlendirmesi.....	187
UEP'de Öğretmen Değerlendirmesi.....	190
UEP'de Okul Değerlendirmesi.....	191
UEP'de Eğitim Lideri Değerlendirmesi	192
UEP'de Eğitim Sistemin Değerlendirmesi	192
Ölçme Değerlendirme Boyutlarının Birbiri ile İlişkisi.....	193
UEP Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi.....	194
UEP'de Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Uygulamaları.....	195
Yol Haritası	196
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri.....	197
8. DÖNÜŞÜM ALANI: İNSAN ODAKLI TEKNOLOJİ ANLAYIŞI.....	198
Teknoloji Anlayışımız	199
Erişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri	200
İletişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri	201
Etkileşim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri	201
Kültürlenme Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri	202
Yönetişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri.....	202
Dönüşüm Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri	203
Bilişim Teknolojilerinin Sistemle Bütünleşmesi.....	204
İnsan Odaklı Teknoloji Anlayışının Diğer Dönüşüm Alanlarına Katkısı	207
Yol Haritası	209
Beklenen Ürün ve Çıktılar ile Ürün ve Çıktıların Göstergeleri.....	209
Ulusal Eğitim Programı'nın Mevzuata İlişkin Öngörüsü	210
2022 Sonrası Paradigmat Dönüşüm.....	214

ÖNSÖZ

Türkiye’de eğitim politikalarında en çok eleştirilen konulardan biri; “reform” olarak sunulan uygulamaların, çok boyutlu olarak değerlendirmesi yapılmadan ve ön çalışmaları tamamlanmadan hayata geçirilmesidir. Türk Eğitim Derneği olarak Ulusal Eğitim Programı ile Türkiye’de bir ilki gerçekleştiriyoruz ve yapısal dönüşümlerin nasıl bütüncül ele alınması gerektiğine ilişkin bir öneri sunuyoruz.

87 yıllık geçmişimiz ve misyonumuzdan aldığımız sorumlulukla ortaya koyduğumuz bu programın, öncelikle “bu milletin bütün evlatları için” iyi niyetle hazırlanmış bir yol haritası olarak değerlendirilmesini istiyoruz. Düşünce kuruluşumuz TEDMEM’in iki yıllık bir çalışma sonucunda hazırladığı Ulusal Eğitim Programı, daha fazla vakit kaybetmeden “toplumsal mutabakata dayalı, ortak değerler üzerine inşa edilmiş” bir eğitim sistemi için harekete geçilmesi zorunluluğunun sonucudur. Program, bazı nicel ilerlemelere rağmen çok ciddi ve kronik sorunları her geçen gün artan eğitim sistemimizi, ortak bir felsefe, strateji ve model üzerine oturtmayı hedefleyen bir sivil sorumluluk projesidir.

Okullarımızda ve toplumumuzda eğitim sistemimize yönelik güven bunalımı, çok üzücüdür ki ciddi bir toplumsal travmaya dönüşmüş durumdadır. Milyonlarca öğrencimiz, gerçek yaşamda karşılığı olmayan bir süreç için en güzel yıllarını test çözerek geçirmektedir. “İz bırakma sendromunun” bir sonucu olarak, her iktidar veya bakan döneminde yapılan onlarca değişikliğin yarattığı olumsuz tabloyu, sendikaların, siyasi partilerin il ve ilçe örgütlerinin, parti yöneticilerinin, milletvekillerinin, vakıfların, derneklerin, hemşeri gruplarının müdahaleleri daha da kötüleştirmektedir. Ayrıca eğitimin ırk, din, mezhep, ideoloji gibi odaklara dayalı biçimde yapılandırılmaya çalışılması, toplumsal birleşmeye değil ayrışmaya yol açacaktır.

Türkiye’de öğrencilerin yüzde 69’u alt ekonomik, sosyal ve kültürel grupta yer aldığı gerçeğinden hareketle, eğitimde eşitlik kavramını adalet kavramı ile beraber değerlendirmek mecburiyetindeyiz. Ancak adil bir eğitim sistemiyle, herkesin eğitimden aynı derecede fayda sağlamanın gerçekleşeceğini düşünüyoruz. Hangi sosyal sınıftan olursa olsun, herkesin kendi potansiyeli çerçevesinde öğrenme ve temel becerileri kazanma hakkına sahip olduğunu, bu sayede eğitimin kalitesinin, dolayısıyla ülkemizin ekonomik ve kültürel kaderinin değişebileceğini unutmamalıyız.

Bilimin rehberliğinde, insanın ve çocuğun yararını gözeten, sistematik, şeffaf, hesap verebilir, kaliteli, sürdürülebilir yapılar kurmak, bu yeni yapıyı kurarken bir grubun veya kesimin değil, Türkiye’nin birikimini kullanmak önceliğimiz olmalıdır. Bunu nasıl gerçekleştirebileceğimizi, 2015-2022 yıllarını kapsayan kademeli dönüşüm alanlarını, bunun için gerekli olan yapılanma, uygulama ve değişiklikleri Ulusal Eğitim Programı’nda ayrıntılarıyla göreceksiniz.

Eğitim sisteminde dönüşümün siyasi partiler öncülüğünde kamu, özel ve sivil sektörün aktif katılımıyla gerçekleşebileceği düşüncesinden hareketle, bu programın, ortak değer ve temeller üzerine oturtacağımız bir eğitim sistemi konusundaki mutabakatın ilk adımı olmasını diliyorum.

Ayrıca başta TEDMEM Direktörü Prof. Dr. Sayın Ziya Selçuk ve ekibinde yer alan eğitim uzmanlarımız olmak üzere, bu kapsamlı çalışmaya katkı sağlayan tüm bilim insanlarına teşekkürlerimi sunuyorum.

Selçuk Pehlivanoğlu

Türk Eğitim Derneği Genel Başkanı

SUNUŞ

Ulusal Eğitim Programı (UEP) Türk Eğitim Derneği'nin düşünce kuruluşu TEDMEM'in yaklaşık iki yıldır üzerinde çalıştığı bir projedir. Kurulduğu günden beri eğitim sistemimize okul, burs, yayın ve sivil toplum etkinlikleriyle katkı sağlayan TED, sistemin çeşitli sorunlarına dönük yapıcı çözüm önerileri sunmayı görev bilmiştir; bu çerçevede, kademeler arası geçiş, mesleki eğitim, sınav sistemleri, okullaşma oranı, eğitim finansmanı ve öğretim programları gibi çok farklı konularda raporlar, görüş yazıları, araştırma ve medya etkinlikleri gerçekleştirmiştir. Yapılan bu çalışmaların sonucunda, güncel gündeme odaklı ve tekil çözüm önerileriyle bütüncül bir bakış açısı sunabilme olanağının kısıtlılığı fark edilmiştir. Bu nedenle TED, Türk Eğitim Sistemi'nin hemen hemen bütün parametrelerini içeren kapsamlı bir yol haritası hazırlamaya karar vermiştir. Bu yol haritasına Ulusal Eğitim Programı denilerek eğitimin ulusal bir ödev olduğu fikri öne çıkarılmıştır.

UEP eğitim sisteminin ortak bir dile, bir insan ve toplum ülküsüne dayanmadan dönüşemeyeceği mesajını içermektedir. Bu dönüşümün uzun soluklu bir devlet politikasıyla gerçekleşebileceği fikri, bu mesajın bir başka boyutudur. Bir devlet politikası olmadan Türkiye'deki bütün sektörlerin ortak bir bilgi inşası projesine imza atması olanaksızdır. UEP, bir devlet aklı ışığında eğitimin ekonomi ve demokrasiyle birlikte dönüşmesini, saç ayağını tamamlamak olarak değerlendirmektedir. Bu tür bir devlet aklının ortaya konulması tek bir şarta bağlıdır: Bu ülkede yaşayan her çocuğun ırk, dil, din vb. hiçbir kısıtlamaya tabi olmaksızın adil bir eğitim almayı, yaşamaktan gurur duyacağı bir ülkede her türlü eğitim olanağına erişebilmeyi, doğuştan getirdiği potansiyelini gerçekleştirebilmeyi, nitelikli ve adanmış öğretmenleri, dünyadaki akranlarından geri kalmamayı, tutkuyla yaşayabileceği bir mesleğe yönelmeyi, evrensel ahlaki ilkeler çerçevesinde bir muameleyi hak ettiğini kabul etmek. Bunu kabul etmek, ülkenin her bir evladının ve Türkiye'nin geleceğinin hatırı için, kati surette hiçbir makam, mevki ve göreve

siyasi, dini, etnik, hemşerilik ve benzeri saiklerle atama, iş ve işlem yapmaktır. Bunu kabul etmek demek, eğitimi hiçbir sınırlama getirmeden temel bir insan hakkı olarak görmek demektir. Bunu kabul etmek, hukuk ve insan üzerinde mutabakat oluşturmaktır. Çünkü sadece ve sadece ortak değerler üzerinde anlam birliği oluşturabilmiş topluluklar gerçekten ideali ve yaşama sevinci olan bir millete dönüşebilir.

Bu düşünceler çerçevesinde, UEP eğitimin anlam birliği ve hedef oluşturmadaki etkisini dikkate alarak Türkiye için altı yıllık bir yol haritası önermektedir. Bu öneri Türk Eğitim Derneği'nin, kuruluşundan beri meşalesini büyütmeye çalıştığı Türkiye Cumhuriyetine gönüllü bir katkısıdır. İlk kez gerçekleştirilen böylesi bir bütünsel yol haritasının gelecek önerilerle birlikte daha da olgunlaşması dileğimizdir. UEP'in bundan sonraki benzer çalışmalar için bir zemin oluşturması temennimizdir.

Yaklaşık iki yıldır üzerinde çalıştığımız bu programın hazırlanmasında onlarca akademisyen, uzman, kuruluş ve gönüllünün çok büyük katkısı olmuştur. En başta TEDMEM uzmanları Fulya Koyuncu, Müge Bakioğlu, Dr. Sabiha Sunar, Hüseyin Körpeoğlu, Derya Şahin'ne programın en küçük ayrıntısına kadar gece gündüz demeden sağladıkları katkı için teşekkürlerimi sunarım. UEP fikrinin olgunlaşmasından programın son haline kadar büyük katkıları olan ekip arkadaşımız Dr. Mehmet Palancı ve Oğuz Erbil'e özellikle teşekkür ederim. Dr. Selahattin Turan, Dr. Mustafa Yavuz, Dr. Turgay Öntaş, Dr. Alper Dinçer, Dr. Meral Alkan, Ali Türker, Ömer Faruk İslim, Emre Sezgin, Emre Yılmaz, Berkan Çelik, Yağmur Buğdaycı, Gamze Gacaloğlu ve Ahmet Hamdi Demir'e engin desteklerinden dolayı şükran borçluyuz.

Ülkemize, insanımıza, çocuklarımıza bir nebze olsun katkısı olması dileğiyle.

Prof. Dr. Ziya Selçuk
TEDMEM Direktörü

YÖNETİCİ ÖZETİ

Türk Eğitim Derneği kurulduğu günden beri eğitim sistemimize yapıcı katkılar sunmaktadır. Ulusal Eğitim Programı (UEP) bu katkıların son halkasıdır. Eğitim sisteminin hemen hemen bütün parametrelerini içeren bu program altı yıl içerisinde hayata geçirilmesi öngörülen bir yol haritası sunmaktadır. UEP herhangi bir siyasi çıkar gözetmeden, iyi, doğru ve güzele yönelik daha iyi bir gelecek projesi önermektedir. Önerilen bu program, siyasi partilerle ve kamuoyuyla paylaşılacaktır.

UEP birçok açıdan içinde ilkleri barındırmaktadır. Bunlardan birkaçı şöyle sıralanabilir:

- *Türkiye’de ilk kez eğitim sistemi için ortak bir felsefe, kuram, model, strateji ve yöntemeye dayalı olan bir yol haritası önerilmektedir.*
- *İlk kez, 2015-2022 yılları arasında belirli bir takvime sahip olan, eğitim sisteminin dönüşümünü ortaya koyan bir program hazırlanmıştır.*
- *İlk kez bu programla siyasi partilere “toplumsal bir mutabakata dayalı ülke ödevi” daveti yapılmaktadır.*

Bu yaklaşım doğrultusunda Ulusal Eğitim Programı’nın hedefleri, genel ve özel hedefler olmak üzere iki katmanda ele alınmıştır. İçerikte ayrıntılı olarak ifade edilen bu hedefler UEP’in doğrudan ve dolaylı hedeflerini kapsamaktadır.

UEP basit ancak işlevsel bir modele dayanmaktadır. *Bu model okulu merkeze alan bir yönetim anlayışını ve biyo-ekosistem yaklaşımını içermektedir.* Okul, temel birim olarak alındığında girdi, süreç, çıktı ve ürünleri kontrol etmek kolaylaşmakta ve ihtiyaç ölçüsünde yerleşme sağlanabilmektedir. Yönetim ve yönetim kavramlarının ayrı ele alındığı bu modelde okul, bulunduğu yerelin hususiyetlerini, ulusal ve evrenseli dikkate alarak inşa edilebilmektedir.

Programın stratejisi kurulurken *Değer ve Etik Odaklılık, Erişim/Eşitlik/Adalet, Kalite, Sürdürülebilirlik, Hesap Verebilirlik ve İzleme/Değerlendirme ilkeleri esas alınmıştır.* Bu çerçevede, canlı/cansız tüm varlıkların ortak yararını gözetilen adil bir sistem öngörülmektedir. Evrensel ahlaki değerlere sahip, doğuştan getirdiği potansiyelini gerçekleştirebilen, vatana/milllete hayırlı çocukların yetişmesi, UEP stratejisinin olağan bir parçasıdır. Veriye dayalı politikalar oluşturmak, pilot çalışma yapmadan ülke ölçekli uygulamalara geçmemek, bütün alt sistemleri birbiriyle bağlantılı ve tek bir organizma gibi dönüştürmek, stratejinin teknik boyutlarını oluşturmaktadır.

Programda önerilen yöntem ve teknikler büyük veriye dayalı, sürekli analiz ve senteze olanak veren, farklı disiplinlerin yöntemlerine açık bir yaklaşım içermektedir. Bu yaklaşım içerisinde hazırlanan UEP birçok aşamadan geçilerek mevcut hale getirilmiştir.

UEP hazırlanırken ilk aşamada, *en az iki-üç disiplinde uzmanlığı olan felsefeci, tarihçi, sosyolog, antropolog, teolog, siyaset bilimci, endüstri mühendisi ve benzeri bilim insanlarıyla toplamda 90 saate varan görüşme yapılmıştır.* Yine çok farklı bilim dallarından 40 kadar bilim insanıyla transdisipliner bir yaklaşım içerisinde tam günlük bir çalıştay gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda programın felsefe, kuram, model, strateji, yöntem ve teknikleri tasarlanmıştır. Türk Eğitim Sistemi, tasarım doğrultusunda sistem yaklaşımı içerisinde ele alınmıştır. Bu bağlamda, biyo-ekosistem ve okulu merkeze alan yönetim yaklaşımı araç olarak kullanılmıştır. Söz konusu araçlar eğitim sisteminin merkezi ve taşra örgütlerinin yapılanmasında temel olarak ele alınmıştır.

Son yıllarda birkaç kez değişen *merkez örgütüyle ilgili herhangi bir değişiklik öngörülmemiştir*. Zira eğitim sistemi sıklıkla hayata geçirilen bu tür değişikliklerden dolayı hem yorgun düşmüş hem de hafızası kısmen zarar görmüştür. Mevcut örgütsel yapı içerisinde de farklı çözümler üretilebilir. Bu bağlamda UEP eğitim sistemi sorunlarının kısmen örgüt yapısıyla ama daha çok işlev ve süreçlerle ilgili olduğunu öngörmektedir. Daha az merkezîyetçilik, daha

fazla özerklik, ehliyet odaklı olma, günlük uygulamalardan güncel siyaseti uzak tutma gibi önlemlerle mevcut yapı içerisinde de işlevsel çözümler üretmek mümkündür. Bundan dolayı, UEP bağlamında merkezi örgütün bazı yetkileri aşağı kademelere aktarılmıştır. Eğitim sisteminin örgütsel yapısı bu şekilde ele alındıktan sonra sistemin dönüşüm alanlarına yer verilmiştir.

UEP’de eğitim sistemi birbiriyle bağlantılı sekiz dönüşüm alanı üzerinden ele

alınmaktadır. Her dönüşüm alanının sonunda yol haritaları, beklenen ürün ve çıktılar ile ürün ve çıktıların göstergelerine yer verilmektedir. Ayrıntılı açıklamalar ve bağlantılar “Programın Yapısı ve Katmanlar” başlığı altında tanıtılırken, dönüşüm alanlarına ilişkin çalışmalar aşağıda özetlenmektedir.

UEP’in öngördüğü sekiz dönüşüm alanı, eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu bütüncül yapısal dönüşümü yedi yıl içerisinde sağlayacaktır. Dönüşüm alanları eğitim sisteminde varılmak istenen noktayı işaret ederken, yol haritaları hedeflenen noktaya nasıl gidileceğini göstermektedir.

Merkezi-Yerinden Yönetime Geçiş ve Özerk Okula Doğru: Türkiye’de tüm yönetim alanlarında olduğu gibi eğitim sisteminde de merkezi yönetim hâkimdir. Ancak her öğrencinin, okulun ve bölgenin ihtiyacı farklı olabileğinden, bu yönetim anlayışı ile taleplerin doğru tespit edilip karşılanması güçleşmektedir. UEP ise, tüm bu ihtiyaçların tespit edilmesinden karşılanmasına kadar olan süreçlerin etkili bir işleyiş içerisinde olmasını sağlamak amacıyla bürokratik uygulamaların ortadan kaldırılmasını ve yetki paylaşımının gerçekleşmesini öngörmektedir. Hedeflenen eğitim sistemin hayata geçebilmesi için, *sistemde merkezi-yerinden yönetim anlayışının benimsenmesi* ve okulların kendilerine ilişkin karar alım süreçlerine katılabilmesi anlamına gelen, *daha özerk okulların temin edilmesi* hedeflenmektedir. Böylece merkezi yönetimin ve yerinden yönetimin avantajları bir arada kullanılabilen, sistemin en küçük birimi olan okul güçlendirilebilmekte, verimli ve etkili bir sistem tasarlanabilmektedir. *UEP’de üç ana yönetim birimi bulunmaktadır. Bunlar; Milli Eğitim Bakanlığı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğüdür (EEBD)*. Milli Eğitim Bakanlığı ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri okullara idari açıdan destek sağlarken, EEBD’lerin ana görevi okullara eğitsel liderlik yapmaktır. EEBD’lerin bünyesinde öğrencilerin, eğitim personelinin ve okulun gelişiminden, öğrenmesinden ve ilerlemesinden sorumlu birimler bulunmaktadır. Böylece her öğrencinin, eğitim personelinin ve okulun bütünsel gelişimi uzmanlarca doğrudan desteklenebilmektedir.

Eğitim Finansmanının Demokratikleşmesi:

UEP’de, okulların finansal olarak desteklenmesini sağlayacak mekanizmalar oluşturulmuştur. Çünkü okulların güçlenmesi; eğitimsel taleplerin karşılanması, ekosistemdeki tüm paydaşların potansiyellerinin ortaya çıkarılması, eğitim süreçlerinin niteliğinin artırılması ve demokratik bir finans sisteminin eğitim sistemini des-

teklemesiyle mümkün olmaktadır. Bu doğrultuda eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artırılmasına ve yeni kaynakların oluşturulmasına yönelik girişimlerin desteklenmesi öngörülmektedir. Bu kaynakların kim tarafından ve hangi ilkelere göre nasıl çeşitlendirileceği ana metinde açıklanmaktadır. UEP kapsamında, eğitime ayrılan kaynakların belirlenecek olan nicel ve nitel standartlar bazında, adil ve dezavantajlı birey/grup/bölgeler gözetilerek kullanılması ve merkezi-yerinden mali yönetimin temin edilebilmesi için; merkezi idarenin EEBD'lerle yetki paylaşımına ilişkin yasal düzenlemeleri yapması hedeflenmektedir. Bu düzenlemeler sonrasında, eğitim sistemi içerisindeki uygulamaların ekonomik, etkili, verimli olması gözetilerek adil olması sağlanacaktır. Bu nedenle finans sisteminin hesap verebilir olması bir ön koşuldur.

Etkili Eğitim Liderleri Yetiştirmek: Okulların bütünsel gelişiminin odak alındığı UEP'de, okulun eğitsel ve yönetsel gelişiminde en kritik rol eğitim liderlerine düşmektedir. Eğitim yöneticilerinin, sadece bir yöneticiye indirgenmesini önlemek amacıyla, kavramsal bir farklılaşmaya gidilmiştir. Bu doğrultuda "okul müdürü" kavramı terk edilerek, beklenen eğitsel görev ve sorumlulukların doğasını ortaya koyan "eğitim lideri" kavramı tercih edilmiştir. Eğitim sisteminde kapsamlı bir dönüşümün hayata geçirilebilmesi için eğitim liderlerine önemli bir rol düşmektedir. UEP'le mevcut akademik performans, bölgesel konum ve sosyo-ekonomik farklılaşmalardan bağımsız olarak, tüm okulların yüksek performanslı eğitim liderlerine sahip olması hedeflenmektedir. Eğitim liderlerinden beklenen, okullarda kurulacak olan Okul Danışma Kurulu ve Okul Yönetim Kurulu ile işbirliği içinde çalışarak, EEBD'lerdeki Okul Geliştirme Merkezleri uzmanlarının rehberliğinde okullarının eğitim kalitesini verimlilik ve etkililik esasına dayalı olarak geliştirmeleridir. Bu doğrultuda eğitim liderlerinin sahip olması gereken beceriler de değişmekte ve dönüşmektedir. UEP'de yeni

eğitim liderlerinin görev, sorumluluk ve standartlarının yanı sıra mevcut okul müdürlerinin eğitim liderine nasıl dönüşecekleri ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

Öğretim Programları, Modeli, Ortam ve Kaynakları: Türkiye'de yaklaşık 10 yıl önce sisteme giren yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli ve bireyselleştirilmiş eğitim vurgusunun, yürütülen iyi niyetli çabalara rağmen siyasi, bürokratik, kültürel ve toplumsal bazı nedenlerden ötürü sisteme yeterince nüfuz ettiği söylenemez. Bunun en temel sebebi de, sosyal bir yapı olan eğitim sisteminin ekosistem yaklaşımıyla ele alınmaması ve bütüncül ilerlememesidir. Bu doğrultuda UEP, sistemin tüm bileşenlerini öğrencilerin öğrenme sürecini destekleyen, geliştiren ve bu sürece rehberlik eden bir konuma yerleştirmiştir. Bu tasarımda öğrencinin merkeze alındığı bir yaklaşım sergilenmektedir. Öğretim programı, model ve yaklaşımı, öğrenme ortamları ve kaynakların kullanımı öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillendirilebilir esnek bir yapı olarak tasarlanmıştır. Bu sayede mikro ve makro düzeyde öğrencilerin öğrenme süreçlerinin bireyselleşmesine olanak tanınmış ve sistemde kitleselleştirilmiş eğitimden bireyselleştirilmiş eğitime geçiş sağlanmıştır.

Adanmış Öğretmenliğe Doğru: Her öğrenciye nitelikli eğitimin ulaşmasında en önemli rol, beklenen eğitim çıktılarına erişilmesini sağlayan öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin niteliği, UEP'in ortaya koyduğu okul ve öğretim modeli ile uyumlu olarak yapılandırılmaktadır. Programda öncelik öğretmenlerin görev, sorumluluk ve standartlarının belirlenmesine verilmiştir. Öğretmen niteliğinin istenen düzeye ulaşması, adayların lisans programlarına seçiminden başlamakta, öğretmenlerin tüm iş yaşamları boyunca sürekli rehberlik olarak desteklenmeleri ile mümkün olmaktadır. Bu doğrultuda mevcut eğitim fakültelerine ek olarak, öğretmen eğitiminde kuramsal donanımına bera-

ber yüksek düzeyde pratik donanım sağlayacak olan öğretmen akademilerinin kurulması öngörülmektedir. Böylece gerek öğretmen akademilerindeki gerekse eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme programlarından, öğretim elemanlarının sahip oldukları niteliklerin dönüşmesine kadar birçok süreç yeniden yapılandırılmaktadır. Yeni yetiştirilecek öğretmenlerin niteliğinin artırılmasının yanı sıra, yakın gelecekte öğretmen açığını kapatacak olan Türkiye'nin mevcut öğretmen niteliğinde ihtiyaç duyduğu dönüşüm için gerekli mekanizma ve düzenlemeler de ortaya konulmuştur. Bu sistematik dönüşüm süreci içerisinde, öğretmenlerin nitelikleri ile beraber adanmışlıklarının da artması önemsenmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin okullardaki karar alma süreçlerine katılımlarını artırmak, onlara eğitim öğretim faaliyetleri sürecinde özerklik tanımak, sürekli mesleki ve kişisel gelişim fırsatları sağlamak, kariyer sistemlerini yapılandırmak gibi uygulamalar kurgulanmıştır.

Kademeler Arası Geçiş: Özgün Eğitim Yolakları Yaratmak: Her öğrenci parmak izi kadar farklı olduğundan, her bir öğrenciye verilecek destek ve öğrencilerin öğrenim yaşamları boyunca izleyecekleri yollar da farklılaşmalıdır. Bu nedenle UEP, her bir öğrencinin hangi basamaklardan geçerek örgün eğitim sürecini tamamlayabileceğini, özgün eğitim yolakları oluşturarak ortaya koymaktadır.

Eğitim sistemiyle bütünleştirilecek yolaklar aracılığıyla öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarıları doğrultusunda eğitim almaları sağlanacak, böylece kitleselleştirilmiş eğitimden bireyselleştirilmiş eğitime geçilecektir. UEP'de öğrencilerin bireysel özellik, yetenek ve başarıları sürekli izlenmekte ve ihtiyaç duydukları yönlendirmeler doğru zamanda sunulmaktadır. Öğrencilere sunulan öğretim alanları ve alt alanları bazında çeşitlenen

farklı eğitim yolakları sayesinde, öğrencilerin eğitim uygulamalarıyla bağları güçlenecek, eğitimin öğrenciye katkısı ve öğrenci üzerindeki dönüştürücü etkisi daha da görünür olacaktır. Kendi eğitim hayatını tasarlama imkânına sahip olan öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmaları mümkün olacaktır. Bu sistemin hayata geçmesi için öğretim kademeleri ve okul türleri verimlilik ve etkililik ilkeleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. Herkes için sınav anlayışı yerine, herkes için kaliteli eğitim anlayışının sisteme yerleşmesini sağlamak, UEP'in öncelikli hedeflerinden biridir. Mevcut sistemde, sınavlardan kaynaklı olarak bilişsel becerilerin sadece belli kısımlarına odaklanılmaktadır. UEP sınıflara hak ettiği kadar önem veren; karakter, işbirliği, yaratıcılık ve cesaret gibi insan olma yolunda çok değerli olan hususları öne çıkarmaktadır. Kademeler arası geçişte yukarıda sözü edilen bütüncül insan yetiştirme yaklaşımı temel olarak alınmaktadır.

Ürün ve Çıktıların Ölçme Değerlendirmesi:

Etkili, verimli, nitelikli, sürdürülebilir ve hesap verebilir bir eğitim sisteminin sağlanması; doğru zamanda, birbiri ile uyumlu olarak değerlendirilebilen veri toplama, değerlendirme ve izleme çalışmaları ile sağlanabilmektedir. Türkiye'de eleme aracı olarak görülen ölçme değerlendirme çalışmaları UEP'de; sistemin, bireylerin veya birimlerin fotoğrafını çekmek ve bütüncül bir gelişim için araç olarak kullanılmaktadır. Bu doğrultuda ölçme değerlendirme süreçlerinin eğitimsel, öğretimsel amaçlar ve hedeflerle uyumlu olması gözletilmiştir. Ayrıca UEP'de biyo-ekolojik yaklaşım; bireylerin, birimlerin ve sistemin bütününe ilişkilendirilerek ölçme değerlendirme yapılmasında yol göstericidir. Böylece sistemde var olan tüm aktör ve paydaşlar (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul, sistem) arasında uyumlu bir birliktelik sağlanabilmekte; gerek bireysel, gerek ilişkisel süreçlere yönelik değerlendirme, izleme ve geliştirme çalışmaları ortaya konabilmektedir. Bu kapsamda UEP, sistemdeki tüm aktörlerin ulusal düzeyde yetenek, özellik ve gelişimlerinin sürekli izlenmesi amacıyla, EEBD'lerle işbirliği için-

UEP, yıllardır bilinen ancak eğitim politikalarıyla çözüme kavuşturulamayan kronik sorunlara kalıcı çözümler üretmektedir.

de çalışacak olan Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin kurulmasını öngörmektedir.

İnsan Odaklı Teknoloji Anlayışı: UEP insan odaklı bir teknoloji anlayışı benimsemekte ve teknolojinin sadece bir araç olduğunun altını çizmektedir. Böylece teknolojiye tanınımı aşan rollerin yüklenmesi ve pedagojik sorunların teknoloji ile düzeltilmesi yaklaşımı terk edilmektedir. Teknoloji eğitim sisteminde herhangi bir bileşenin yerini alabilecek yeni bir yapı olarak değil; aksine mevcut bileşenlerin işleyişini kolaylaştırabilen, destekleyebilen veya performansını artırabilen yardımcı bir öğe olarak alınmalıdır. Buradan hareketle, UEP’de ortaya konan bütün dönüşüm alanları altında öngörülen yapısal düzenlemeler teknoloji destekli olarak tasarlanmıştır. Sistem içerisinde, bilişim teknolojilerinin erişim, iletişim, etkileşim, kültürlenme, yönetim ve dönüşüm araçları olarak kullanılması esas alınmıştır.

Yukarıda bahsi geçen her bir dönüşüm alanı; mevcut durum ve dönüşüm ihtiyacı, dönüşüm alanına ilişkin felsefi ve kuramsal yaklaşım, ekosistem anlayışı gereği diğer dönüşüm alanları ile ilişki, mevcut sistemde yapılacak değişiklikler, sisteme dâhil edilecek yeni mekanizmalar ve öngörülen düzenlemeler, yol haritası, beklenen ürün ve çıktılar ile beklenen ürün ve çıktıların göstergelerini barındırmaktadır. Bu doğrultuda ele alınacak bütünsel dönüşüm 2015-2022 yılları arasında tamamlanacaktır. Söz konusu süreç; kapasite geliştirme çalışmalarının yapılması, alt yapı ihtiyaçlarının giderilmesi, simülatif ve reel pilotlamaların tamamlanmasını kapsayan altı evrede planlanmıştır. Yapısal bir dönüşüm sunan UEP, 2022 sonrasında Türkiye’nin ihtiyaç duyacağı paradigmal dönüşüm için bir zemin hazırlamaktadır.

Özetle; belirli bir felsefe ve kurama dayanan, özgün bir model sunan, Ulusal Eğitim Programı sekiz dönüşüm alanı ile birlikte eğitim sisteminin hemen hemen tüm parametrelerini içeren ve bu sistemi altı yıl içerisinde dönüştüren kapsamlı bir yol haritasıdır.

BÖLÜM 1

Ulusal Eğitim Programına Bütünsel Bir Bakış

TÜRKİYE’NİN ULUSAL EĞİTİM PROGRAMI İHTİYACI

Ulusal Eğitim Programının Başlangıç Hikâyesi

Türk Eğitim Derneği olarak, eğitim sisteminin farklı alanlarında gözlenen belirli sorunlara eğiliyor ve çözüm önerileri geliştiriyoruz. Bu faaliyetleri yürütürken, eğitim sistemine dair yapılan çalışmaların ve önerilerin genelde birbirini tamamlayıcı ve bütünsellik içinde olmadığını gözlemledik. Bunun nedenlerini çözümlenmeye çalışırken sürekli değişen ancak birbirleriyle ters yönde devinen politikaların bizi nihai bir amaca yöneltmediğini fark ettik. Çünkü değişen yapılara önerilen işlevler de ister istemez değişiyor ve önerilen politikalarda birikimlilik gerçekleşmiyor. Bunun üzerine, iki yıl önce Dernek olarak TEDMEM adlı bir düşünce kuruluşu kurduk ve Türkiye için bütünsel bir eğitim programının yapılabilirliğini araştırdık. Bu amaçla en az iki-üç disiplinde uzmanlığı olan felsefeci, tarihçi, sosyolog, antropolog, teolog, siyaset bilimci ve endüstri mühendisi gibi bilim insanlarıyla toplamda 90 saate varan görüşmeler yaptık. Yine çok farklı bilim dallarından 40 kadar bilim insanıyla transdisipliner bir yaklaşım içerisinde tam günlük bir çalıştay gerçekleştirdik. Bu arada, yerli yabancı çok sayıda kuruluş ve akademisyenle yuvarlak masa toplantıları, araştırmalar, çalıştaylar, konferanslar gerçekleştirdik. Yapılan tüm bu çalışmalar, bize tekil çalışmalar yerine eğitim sistemi için yol haritası içeren bir Ulusal Eğitim Programı hazırlanması gerektiğini düşündürdü. Bu doğrultuda, programın felsefe, kuram, model, strateji, yöntem ve tekniklerini içeren çok sayıda taslak doküman hazırladık. Uluslararası raporlar, değerlendirmeler, araştırmalar, ulusal düzeydeki tezler, kitaplar taranarak adı geçen taslaklar sürekli gözden geçirildi; tasarım doğrultusunda bir yol haritası oluşturuldu ve Türkiye için öneri mahiyetinde olan Ulusal Eğitim Programı ortaya çıktı.

Bu program birçok açıdan ilkleri içinde barındırmaktadır. Bunları kısaca şöyle sıralamak mümkündür:

- Türkiye’de ilk kez eğitim sistemi için ortak bir felsefe, kuram, model, strateji ve yönetime dayalı olan bir yol haritası önerilmektedir.
- İlk kez sivil bir girişim, yani Türk Eğitim Derneği tarafından ortak dili olan ve eğitim sisteminin hemen hemen tüm parametrelerini bütünsel olarak ele alan bir program ortaya konulmaktadır.
- İlk kez, 2015-2022 yılları arasında belirli bir takvime sahip olan bir program önerilmektedir.
- İlk kez bu programla siyasi partilere “toplumsal bir mutabakata dayalı ülke ödevi” daveti yapılmaktadır. Çünkü bu program, ulusal eğitimde dönüşümün kamu, özel ve sivil sektörün aktif katılımıyla gerçekleşeceğine inanan bir başlangıç noktasına sahiptir. Bu doğrultuda TED, eğitimin doğası gereği bir parti ödevi değil, bir ülke ödevi olduğuna inanmaktadır.
- İlk kez bu programla, toplulukları millet yapan anlam birliği, ortak değerler ve ortak payda üzerinden bir eğitim sistemi tasarımı ortaya konulmaktadır. UEP’de bu ülkede yaşayan tüm vatandaşların çocukları için arzu ettikleri eğitime ve üzerinde ülke çapında oydaşabilecekleri düşünülen ortak değer ve yönetime bağlı kalınmaktadır.

Yukarıda sıralanan ilkleri içinde barındıran UEP, genel ve özel hedefler içermektedir. Bu hedefler programın eğitim sistemine yönelik dolaylı ve doğrudan hedefleriyle alakalıdır.

Ulusal Eğitim Programı Nedir/ Ne Değildir?

Genel Amaç: Türk Eğitim Sistemi için bütünsel bir yol haritası sunarak, ortak payda ve değerlere dayalı biçimde, insanın ve toplumun potansiyelini maksimize etmektir.

UEP bu amaç doğrultusunda eğitim sistemini politik, sosyo-kültürel ve teknik alt sistemler bazında ele almakta ve sistemin tüm katmanları için dönüşüm alanları temelinde aşamalı bir yol haritası ortaya koymaktadır. Bu program sadece bir öneri mahiyetindedir ve sivil bir sorumluluk projesidir; eğitimin ayrıştırıcı değil, bütünleştirici doğasının ortak bir yaşam alanı sağlayacağını, akademik-tek-nik açıdan ifade etme çabasıdır. Toplumda yer alan farklılıkların içerdiği zenginlikten güç olarak ortak paydamızı geliştirmektir. Değişimin katılımcı, demokratik bir siyaset yoluyla sağlanabileceğinin doğrulanmasıdır. Bu dokümanın eleştiriye, zenginleştirmeye açık olması genel bir beklenti değil, özel bir talep hükmündedir. Çakılı bir metin olarak tasarlanmamıştır. Buradaki metinler “wiki-pedia” yazım süreci gibi zenginleştirilerek olgunlaştırılabilir. UEP tamamen millet için, milletin evlatları için hazırlanmış bir iyi, doğru ve güzel olanda buluşma davetidir.

Kapsam: UEP, 2015-2022 yılları arasında, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarında gerçekleştirilecek bir dönüşüm programıdır. Yükseköğretim bu programın kapsamına dâhil edilmemiştir; çünkü ele alınan öğretim kademeleriyle yükseköğretimin doğası çok farklıdır. UEP’de yer verilen öğretim kademeleri daha çok ulusal, yükseköğretim ise daha evrensel bir alandır. Bu ikisi birbirini desteklemekte ve tamamlamaktadır; ancak söz konusu iki alanın felsefe, model, yöntem ve teknik açıdan ayrı ayrı yapılması gerekliliği bulunmaktadır. TED bir gelecek perspektifi olarak, ayrıca yükseköğretime yönelik bir program hazırlamak niyetindedir. Böylece eğitim sisteminin tamamının anlayış birliği içerisinde tasarlanması mümkün olabilecektir.

Tablo 1

Sorularla UEP Nedir, Ne Değildir?

NEDİR?

- UEP, Türk Eğitim Derneği’nin kuruluş gayesinin bir gereği olarak Türk Eğitim Sistemi’ne gönüllü bir katkısıdır.
- Çıkış noktası, toplumun ortak paydası ve tasada kıvançta birliğidir.
- Geliştirilmek üzere topluma sunulmuş bir öneridir.
- Hiçbir kısıt olmaksızın, bu ülkenin tüm evlatlarının potansiyelini ortaya çıkmasını gözetten bir bakış açısına sahiptir.
- Eğitim sisteminin tüm parametrelerinin birlikte dönüşümünü ortak bir dile dayalı olarak ele almaktadır.
- Siyaset kurumuna güvenen, ulusal eğitimde dönüşümün siyasi partiler öncülüğünde kamu, özel ve sivil sektörün aktif katılımıyla gerçekleşeceğine inanan bir başlangıç noktasına sahiptir.
- Dönüşümün planlı, zamana yayılmış, uluslararası standartları gözetten, ölçülebilir ve hesap verebilir nitelikte olması gerektiğine inanan bir dokümandır.
- Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretim kademelerini içermektedir.
- Girdi, süreç, çıktı ve sonuç basamakları somut olarak ortaya konulmaktadır.
- Önerilen programın uygulanabilmesi için mevzuat değişiklikleri tavsiyesi yer almaktadır.
- Uzak hedefler de içermektedir.

NE DEĞİLDİR?

- TED’in tüzüğünde yer alan amaçlarını aşan bir niteliği bulunmamaktadır.
- “Blueprint” niteliğinde bir doküman değildir. Değişime, geliştirilmeye, önerilere açıktır.
- Kamusal, özel ve sosyal kurumlar ve kişilere yönelik herhangi bir dayatma veya kötü niyet içermemektedir.
- Yükseköğretim basamağını kapsamamaktadır.
- Önerilen yol haritasının mali portresi proje kapsamında yer almamaktadır.
- Önerilen yol haritasında yasa, yönetmelik, yönerge taslakları bulunmamaktadır.

Ulusal Eğitim Programının Hedefleri

Genel Hedefler

- Eğitim sistemini tüm parametreleriyle ortak bir felsefe, kuram, ilke, model, strateji ve yönetime dayalı olarak ele almanın önemini vurgulamak.
- Eğitim sistemine sadece olumlu ve olumsuz eleştiri yönelmek yerine, kapsamlı bir yol haritası sunmak.
- Eğitim sisteminin büyük fotoğrafını; yakın, orta ve uzak hedeflerini görmeden değiştirmenin yararsız olduğu görüşünü kamuoyunda yaygınlaştırmak.
- Eğitimde yapılacak dönüşüm çalışmalarının eş zamanlı ve çıktıları önceden belirlenmiş olarak yürütülmesinin bürokratik bir gelecek haline getirilmesine katkı sağlamak.
- Post-modernizmin Türkiye'ye özgü etkilerinden kaynaklanan yanlış bir farklılık vurgusu yerine, besleyici bir farklılık algısına ve ortak yönlere öncelik veren eğitim politikalarına ön açmak.
- Eğitimin tamamen bir uzmanlık alanı olduğu konusunda toplumsal duyarlılığın artmasına katkı vermek.
- Eğitim, demokrasi ve ekonominin bir ülkenin saç ayağı olduğunun altını çizmek; üçünün birlikte dönüşmesiyle gerçek bir yapısal dönüşüm yapılabileceğine ilişkin politika yaklaşımlarını cesaretlendirmek.
- Kendi eğitim tarihimizden yola çıkarak, Türkiye'deki ihtiyaçları dünyadaki eğilimlerle uyumlu bir hale getirmenin önemini vurgulamak.
- UEP'in, "eğitim bir parti ödevi değil, bir ülke ödevidir" vurgusunu geniş kesimlere duyurmak.

Özel Hedefler

- Bireylerin ve toplumun potansiyelini maksimize etmek.
- Biyo-ekosistem kuramı çerçevesinde tüm eğitim sistemini yeniden kavramsallaştırmak.
- Eğitim sisteminde gerçekleştirilen her işi bir felsefe, kuram ve model çerçevesinde yapmanın yol haritasını sunmak.
- Her bir dönüşüm parametresi için ölçülebilir, gözlenebilir hedefler, beklenen sonuçlar ve göstergeler koymak.
- Sivil toplum ve özel sektörün tüm paydaşlarla birlikte eğitim sistemine doğrudan katılımını sağlamak.
- Hesap verebilirliği ve hesap sormayı, özerkleşme ve demokratikleşme rutinleriyle paydaşların sorumluluğu haline getirmek.
- Öncelikle en alt seviyedeki öğrencileri yukarı çekmeyi, daha sonra en üst seviyeyi sürdürülebilir kılmayı hedefleyen bir perspektif ortaya koymak.
- Merkezi-yerinden yönetim anlayışının sisteme yerleşmesi için teknik bir program sunmak.
- Gelir dağılımındaki adaletsizlikten kaynaklanan eşitsizlikleri giderecek bir kamu finans politikası izlenmesine dair yol haritası önermek.
- Kaynak optimizasyonu sağlamak için bakış açısı önermek.
- Risk optimizasyonunun sağlanmasına dikkat çekmek.
- Okulu merkeze alan yönetim yaklaşımının ihtiyaçlarını gözeten eğitim liderleri yetiştirmesi için bir model sunmak.



- Öğrenme ve öğretmede pedagojik kültürümüzü ve 21. yüzyıl gerekliliklerini dikkate alan bir dönüşüm sağlamak.
- Öğretmenin değerini ve önemini yükseltmeye yol açacak bir model sunmak.
- Öğretmen yetiştirmede tarihsel birikimimizden yararlanıp yeni bir yol haritası önermek.
- Kademeler arası geçişte, eleme ve seçme yerine, yetenek ve yetkinlik odaklı yaklaşım önerisi sunmak.
- Diploma değerini, sağlanan eğitimin değeri ve niteliğine dayalı olarak artırmak.
- Ölçme ve değerlendirmeyi eleme amacıyla değil, sistemin fotoğrafını çekmek için araç olarak kullanmanın mekanizmalarını önermek.
- TIMSS ve PISA gibi uluslararası araştırma ve raporlardan gerektiği kadar yararlanmak ve bu arada ulusal veri analitiği üzerinden politika geliştirmenin önerilerini sunmak.
- Teknolojiyi gerçek ağırlığı ve amacı dâhilinde kullanmak için yaklaşım önermek.

İfade edilen genel ve özel hedefler vasıtasıyla bir toplumun sahici bir eğitimle nasıl bütünleşebileceğine ilişkin ipuçları sunulmaktadır.

Türk Eğitim Derneği tasada ve kıvançta birlikte olabilen, "bir"leşen bir topluma inanmaktadır. Eğitim bu birlikteliğe giden asli araçlardan biridir. UEP, eğitim vasıtasıyla ortak payda üzerine inşa edilmiş bir toplumsal birlikteliğe zemin hazırlamanın samimi bir çabasıdır. Her bir ferдин katkısıyla oluşabilecek böyle bir toplum inşası, millet olarak bir mutabakata imza atmayı gerektirmektedir. Bu mutabakat; herhangi bir sınırlama olmaksızın ülkemizin tüm evlatlarının potansiyelinin açığa çıkarılmasıdır; evrensel ahlak ilkelerinde buluşmaktır; mutabakatın resmettiği millî ve insanî değerleri içselleştirmiş, her türlü inanç, düşünce, kimlik ve değere saygılı demokrat nesillerin yetişmesidir; çokluk içinde birlik kurmaktır; farklılıkları hoş gören ancak ortaklıkları öne çıkaran bir zihniyet inşa etmektir; bilimin rehberliğinde, insanın ve çocuğun yararını gözeten, sistematik, şeffaf, hesap verebilir, kalite yönelimli, sürdürülebilir yapılar kurmaktır; yeni bir yapı ve sistem kurarken bir grubun, kesimin değil, Türkiye'nin birikimini kullanmaktır. Çünkü eğitim tüm toplumun maddi ve manevi ortak toprağında yeşerebilir.

Ulusal Eğitim Programı Mutabakat Metni

Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan bütün insanlar adına;

İnsanlığın gelişim serüvenini sorumluluk alarak paylaşan,

Etik değerleri yücelten,

İyi, doğru ve güzel olanı birlikte yaşarken üreten,

Varoluş amaçlarını ve kendi potansiyellerini gerçekleştirmeyi erek edinen nesilleri desteklemek amacıyla;

Eğitim ve öğrenim hakkının herkes tarafından kullanılmasını,

Fırsat ve imkân eşitliği sağlayarak adil bir eğitim sisteminin tesis edilmesini,

İnsanların kendileri olmak için ihtiyaç duyduklarına erişebilmesini,

güvence altına alan Ulusal Eğitim Programının hayata geçirilmesi için gereken tüm görev ve sorumlulukları yerine getirmeyi taahhüt ederiz.

Ulusal Eğitim Programına İhtiyaç Duyulmasının Küresel ve Ulusal Temelleri

21. yüzyıl dünya tarihine, ilerlemeci bakış açısıyla, insanlığın kendini ve çevreyi yok ettiği bir dönem olarak geçecektir. Kapitalizmin doyumsuzluğu insanlık onurunu, adaleti, doğayla uyumu sermayenin ayakları altına sermiş durumdadır. İnsanlık hem kendine hem de doğaya aynı zamanda yabancılaştığı bir zaman dilimindedir. Dünyanın farklı bölgelerinde su, ekmek ve eğitim gibi en temel konularda bile facialar yaşanmaktadır. UNDP Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi'nin verileri, 91 gelişmekte olduğu varsayılan ülkede yaşayan yaklaşık 1,5 milyar insanın sağlık, eğitim ve

yaşam standartları alanlarında tekrar eden yoksunluklar nedeniyle yoksulluk içinde yaşadığını göstermektedir. Bu hengâmede tüm ülkeler ve insanlar gelen çağ karşısında değişime zorlanmaktadır.

Değişimi zorlayan başlıca etkenler şöyle sıralanabilir: Bilginin ve erişimin demokratikleşmesi ve dijital teknoloji kullanımının artması, gelir dağılımındaki adaletsizliğin artması, iklim ve çevre sorunları, nüfus ve göç problemleri, ekonominin küreselleşmesi, enerji bölgelerindeki sıcak çatışmalar, eğitimin değişen doğası. Türkiye için bu etkenlere, çözüm süreci ve anayasal değişim ihtiyacı da eklenebilir. Bu etkenler kısaca aşağıda özetlenmiştir:

Şekil 1

Ulusal Eğitim Programına İhtiyaç Duyulmasının Küresel ve Ulusal Temelleri



Bilginin ve Erişimin Demokratikleşmesi, Dijital Teknoloji Kullanımının Artması

Bilgi arttıkça bilgiye sahip olanlar ve olmayanlar arasındaki farkın açıldığı bir dönem yaşanmaktadır; sonuç olarak bilgi açığı hipotezi doğrulanmaktadır. Bilgiyi internete yükleyenlerle, bilgiyi indirenler doğal olarak farklılaşmaktadır. Bilgi üreten bir toplum olabilmek, bilgiye yüklenen anlam ve bilgiyle kurulan ilişkiye bağlı görünmektedir. Bilginin canlı olduğu, zamana göre değiştiği, her bilginin bağlamına göre yorumlanması gerektiği fikrinin olgunlaşmadığı toplumlar, bilgi toplumu olamamaktadır. Bu tür toplumlar, çağlar öncesinden kalma donmuş, statik bilgilere ya da yeni olduğu halde bayatlamış veri ve enformasyona sahiptir.

Bilindiği gibi bilgiyle ilgili kademeli sınıflandırmalardan biri şöyledir: veri, enformasyon, bilgi (knowledge), bilgelik (wisdom). Yaratıcı ve üretken bilgi sadece bilgi (knowledge) ve bilgelik (wisdom) basamaklarında ortaya çıkmaktadır. Bütün keşifler ve buluşlar özellikle bilgelik basamağında gerçekleşmektedir. Böyle bir bilgi üretimi için, yaratıcı ve yenilikçi (inovatif) karakteri güçlü bir eğitim sistemine gereksinim vardır. Bilişim teknolojilerdeki değişim, böyle bir eğitimin “icat edilmesini” zorunlu kılmaktadır. Zira her ülke bu icadı kendisi için özgün bir karakterde yapmak zorundadır. Bilgi toplumuna damgasını vuran haberleşme, uzay teknolojileri, biyo-teknoloji ve nükleer teknolojiler, jenerik teknolojiler olarak değişimi “patlatmaktadır”. İletişimdeki zaman, mekan ve içerik dönüşümü yeni bir paradigmayı özümsemeyi gerektirmektedir. Sınır kavramının yeniden tanımlandığı çağımızda, bilgi ve iletişimin değişen yapısını anlamayan ülkeler bilgi açığı hipotezinin bir sonucu olarak bilgi fakiri olmaktadır. Hacettepe Teknokent – Teknoloji Transfer Merkezi ve T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve

Yayımlar Genel Müdürlüğü tarafından Temmuz 2014’te yayımlanan “Kütüphan-e Türkiye” Planlama ve Pilot Uygulama Projesi: Türkiye’de Bilgi Toplumuna Dönüşüm Çabaları ve Sonuçları Değerlendirme Raporu’nda Türkiye’nin bilgi iletişim teknolojileri kullanımında ciddi sorunları olduğuna dikkat çekmektedir;

“Bilgi toplumuna dönüşüm çabaları bağlamında Türkiye’nin kıtasal ve küresel sıralamalardaki durumunu incelemek için Eurostat, ITU Index ve Webindex gibi uluslararası bilgi toplumu verilerine bakıldığında, AB adayı olan Türkiye’nin Avrupa bölgesindeki ülkeler arasında bilgi toplumu göstergeleri ... bakımından en son sıralarda bulunuyor (Kütüphan-e Türkiye, 2014).”

Bilişim teknolojileri konusunda farkındalık artmasına ve bütçe ayrılmasına rağmen etkili sonuçlara ulaşma ve katma değer yaratma anlamında sıkıntılar devam etmektedir. Bu bağlamda en dikkat çekici husus, dijital teknoloji kullanımının artmasıdır.

Dijital teknolojileri kullanımıyla, bilgi toplumu olma arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak, teknoloji-tüketim ilişkisine bakıldığında

teknolojinin anlam ve önemini aşan bir küresel sermaye baskısı gözlenmektedir. Teknolojiden kaynaklanmayan eğitimsel sorunlar teknolojiyle çözülmeye çalışılmaktadır. Özellikle eğitim alanında teknolojiye tanımını aşan roller yüklenmektedir. Oysa teknoloji, eğitim sistemi içerisindeki hiçbir bileşenin yerini alabilecek yapıya sahip değildir. Teknoloji insani unsurlar için bir alternatif değil, araçtır.

Dünya bilgiyi indirenler ve yükleyenler olarak ikiye ayrılırken, Türkiye nerede duruyor?

Gelir Dağılımında Adaletsizlik

Bilgiye sahip olup olmamadaki farkın artmasına paralel olarak gelir dağılımındaki eşitsizlik de artmaktadır. Sanayi Devrimi'nden önce zengin ülkelerdeki kişi başına gelir bakımından zengin ve yoksul arasındaki fark beş misliyen, günümüzde bu fark birçok dünya ülkesinde yüzlerce kat olarak ifade edilmektedir. Bu durum küreselleşme vasıtasıyla giderek kötüleşmekte ve özellikle gelişmekte olduğu varsayılan ülkelerde orta sınıfın tamamen yok olmasına doğru bir eğilim olarak ortaya çıkmaktadır. Batı açısından, ülkeler tüketim potansiyelleri kadar değerli görünmektedir. Bu ülkelerin zenginleşme ve büyüme çabaları yeterli sermaye birikiminin engellenmesi ve eğitimin üretime dönük bir karaktere sahip olamaması nedeniyle başarısız olmaktadır. Bu durum gelir adaletsizliğini daha da artırmakta, barış ve huzur içinde bir dünya umudunu azaltmaktadır. Nitelikli bilginin doğal sonucu olarak, yüksek teknolojiler büyük ölçülü ekonomileri olan ve eğitim sistemleri güçlü ülkelerde üretilmektedir. Bu durum gelir adaletsizliğini daha da artırmaktadır. Adaletsizlik arttıkça, uygun eğitim alamayan insanların potansiyellerini gerçekleştirme olasılıkları azalmaktadır. Gelir dağılımındaki eşitsizlikten kaynaklanan bu sorun ülkemiz açısından da ciddi boyutlardadır. PISA'daki durumumuz buna örnek verilebilir: Öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyi "ekonomik, sosyal ve kültürel durum endeksi" olarak bilinen ve birçok değişken esas alınarak hesaplanmış bir endeks içinde Türkiye'deki öğrencilerin %68,7'si alt sosyo-ekonomik ve kültürel grupta yer almaktadır.

İklim, Çevre ve Gıda Sorunları

İklim değişikliği ve çevre sorunlarına ilişkin bilim insanları ve siyasetçiler kritik öngörülerde bulunmaktadır. Atmosfere salınan sera gazlarının artışı, küresel ısınma ve iklim değişiklikleri gibi birçok sonucun günlük yaşam üzerindeki olumsuz etkisi her gün daha da

güçlenmektedir. Bu doğrultuda, toplumlar doğrudan veya dolaylı olarak sağlık sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Seller ve kasırgalara bağlı ölümler artmakta, çevresel sorunlar nedeniyle yoğun nüfus hareketliliği yaşanmakta, su ve hava kirliliğine bağlı olarak hastalık ve ölümler ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, beslenme ile ilgili sorunlar gerek obezite gerekse beslenme yetersizliği bağlamında katlanmakta ve eğitim sistemi içerisinde etkisini göstermektedir. Örneğin, 2011 TIMSS çalışmasında öğretmenler 4. sınıf düzeyinde temel beslenme eksikliği nedeniyle Türkiye'de öğretimi aksayan öğrenci oranını %78 olarak ifade etmektedir; bu oran uluslararası ortalama %29'dur.

Bu ve benzeri çevresel sorunlar, ekolojik dengenin bozulmasıyla yaşamı bir bütün olarak tehdit etmektedir. Bir taraftan bahsi geçen sorunlara ilişkin ciddi önlemler alınırken diğer taraftan çevre tahribatı hızla sürmektedir. Dünyanın sosyo-ekonomik karakteri ve kültürü, bu durumun olumsuz sonuçlarının daha hızla yayılmasına sebep olmaktadır. Kapitalizmin itici gücüyle artan tüketim, doğal kaynakların geri döndürülemez boyutlarda tahribatını gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda ise, sürdürülebilir bir ekonominin tahsis edilmesinin önüne geçilmekte ve en önemlisi yaşam dengesi bozulmaktadır.

Bu sorunlar karşısında çözüm üretmesi gereken kurumların başında eğitim gelmektedir. Araştırmalar iklim değişikliği, çevre sorunları, gıda problemleri, doğal kaynakların sömürülmesine ilişkin duyarlılığın ülkemizde giderek yükseldiğini göstermektedir. Ancak duyarlı olmanın ötesinde eylem yeterliliğine (action competency) sahip olmak, yani duyarlılığı davranışa dönüştürmek önemlidir. Eylem yeterliliğine dayanan bir eğitim sistemi, hem doğal dengenin ve ekolojik çeşitliliğin korunmasına, hem de giderek kalabalıklaşan dünyada sürdürülebilir bir yaşamın varlığına hizmet etmelidir.

Nüfus ve Göç Problemleri

Türkiye'nin tarım toplumundan sanayi ve bilgi toplumuna geçiş hamleleri ithal ikameci ekonomi modeli ile başlamıştır. Ancak bu ekonomi modeli ile birlikte, göç dinamikleri değişmiş ve farklı katmanlarda sosyolojik sorunlar ortaya çıkmıştır. Değişen ekonomi modeli, taşraya ilişkin destek politikalarını yavaşlatmış ve tarım toplumu dinamikleriyle işleyen taşranın sürdürülebilirliği kaybedilmiştir. Bunun sonucunda, taşradaki tarım faaliyetlerinin cazibesini yitirmesi, işsizliğin baş göstermesi ve kısıtlı imkânların varlığı, doğu batı ekseninde göç yoğunluğunu ve hızlı bir şehirleşmeyi beraberinde getirmiştir. Plansız şehirleşme, şehirlerin optimal düzeydeki sosyo-ekonomik düzeninin ve ortak yaşam kültürünün bozulması ve işsizlik artışı gibi birçok sorun nüfus yönetimindeki açmazların varlığına işaret etmektedir.

Diğer yandan geleneksel olarak yalnızca güney-kuzey göçü değil, doğu-batı göçü de dünya için dikkat çekici bir atış göstermektedir. Artan ırkçılık, islamofobi ve terör bu hareketliliğin bazı sonuçları arasında yer almaktadır. Dr. Murat Güvenç, Türkiye'de ağırlıklı olarak doğu batı ekseninde gerçekleşen bu hareketliliğin olumsuz gibi görünmesine karşın olumlu sonuçlarının da olduğunu vurgulamaktadır. Güvenç, "Türkiye'de doğurganlık inanılmaz derecede düşmüş durumdadır. Bu oran kadın başına 1,8'dir ve Fransa ile aynı düzeydedir. Eğer batı illerine göç olmasa nüfus hızlı bir şekilde düşecek ve yaşlanacak. Bu yüzden göç meselesinde aceleci yargılarda bulunmamak gerekir. Çünkü batı bölgeleri göç sayesinde rekabet gücünü artırıyor." demektedir.

İç göçün en fazla olumsuz etkilediği alanlardan biri eğitimdir. Nüfus artışı azalmakla beraber bazı şehirlerde okul çağı nüfusu doğal artıştan daha çok iç göç nedeniyle yükselmektedir. Buna paralel olarak, kırsal kesimde okul çağı nüfusunda önemli bir düşüş gözlenmektedir. Bu nedenle, eğitim hizmetlerinin planlanmasında nüfus ve göç temelli yeni bir düzenleme yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Ekonominin Küreselleşmesi

Ekonomideki küreselleşme, 2007 Dünya ekonomik krizinden sonra hafif düşüş eğilimi gösterse de, bütün ülkeleri tüm sektörlerde küresel düşünmek zorunda bırakmıştır. PISA, TIMSS gibi araştırmaların da etkisiyle ekonomi ve eğitim arasındaki ilişki hem dünyada hem de Türkiye'de daha sık vurgulanmaktadır. Eğitimin iyileşmesinin ekonomiye olumlu yansıtacağını bulgulayan araştırma sonuçları bulunmakla beraber, tam tersini savunan araştırmalar da vardır. Örneğin, Toda ve Yamamoto (1995)'in nedensellik çalışmaları baz alınarak yapılan deneysel araştırmalar devlet harcamaları ve gelişim arasındaki ilişkinin, ekonomik gelişim ile eğitim harcamaları arasında çift taraflı bir ilişki formunun olmadığını; nedenselliğin ekonomik gelişimden eğitime yönelik harcamalara doğru akarken, eğitime yapılan harcamaların ekonomik gelişime doğru akmadığını göstermektedir. Hanushek ve Wößmann (2007) ise, Education Quality and Economic Growth adlı çalışmalarında "eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi açıklayan modellerde öğrencilerin aldığı eğitim süresi değil, kalitesi açıklayıcı faktör olarak ortaya çıkmaktadır." demektedir. Ekonominin küreselleşmesinin gerektirdiği yeni kuşak öğrenme becerileri bu bağlamda önem kazanmaktadır. Eğitim sistemlerinin bu becerilere duyarlı olması, ekonominin küreselleşmesine uyumu kolaylaştıracaktır. Ancak, ekonominin küreselleşmesinin olumlu yönleri kadar olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Küreselleşmenin etkisiyle, özellikle Türkiye gibi ülkelerde ciddi toplumsal ve bireysel travmalar oluşmaktadır. Bu travmaların önüne tümüyle geçmek olası görünmemektedir. Eğitimin kalitesi yükseltilecek toplumun ve bireylerin daha yüksek becerilere ve anlayışa sahip olması kısmi bir çözüm olabilmektedir.

Ekonomi küreselleşirken demokrasinin de küreselleşmesi beklenmelidir.

Enerji Bölgelerindeki Sıcak Çatışmalar

Enerji kaynaklarının yoğun olduğu bölgelerdeki savaşların ve çatışmaların baş aktörleri coğrafi olarak Kuzey Amerika ve Avrupa'dadır. Enerji ve sermaye güvenliği için yapılan bu savaşlar, tarafı olan geliştiği varsayılan ülkelerin ekonomisini beslemektedir. Türkiye, iç ve dış politikadaki bazı seçimlerinin de etkisiyle, sürekli olarak sıcak savaş atmosferi hissetmektedir. Bu durum ihracatı, üretimi ve sığınmacılar nedeniyle ekonomiyi olumsuz etkilemektedir. Enerji maliyetlerindeki dalgalanmalar bu durumu daha da karmaşık hale getirmektedir. Ekonominin ve enerjinin öncelikli olarak algılanması, eğitime yapılan yatırımların ikinci plana atılmasına yol açmaktadır.

Eğitimin Değişen Doğası

Sanayi çağıyla birlikte dönüşen, kitleselleşen, ekonominin aracı haline getirilen eğitim, dijital devrim ve bilgi toplumunun değişen gereksinimleri nedeniyle yeni bir döneme girmiştir. Bu noktada eğitimin yeniden tanımlanma ihtiyacı doğmaktadır. Eğitim kavramına ilişkin klasik, modern ve post-modern açıklamalar birbirine karışmış durumdadır. Sanayi çağındaki eğitim aslında modern çağın eğitimi olmasına rağmen yanlış yorumlanarak geleneksel eğitim olarak adlandırılmaktadır. Oysa geleneksel olan modernizm öncesindeki eğitim anlayışı ve uygulamalarıdır. Bilgi çağının eğitim dönüşümüne ise post-modern eğitim demek daha mümkündür. Geleneksel dönemde bire-bir veya küçük gruplara yönelik olarak yapılan eğitim, sanayi devrimiyle birlikte kitleselleşmiştir. Ancak yeni çağda dijital teknolojiler yardımıyla tekrar bireyselleştirilmeye çalışılan bir eğitimden söz edilmektedir. Buradaki bireyselleştirme daha çok insanların beğenileri, ilgileri ve öğrenme stilleri üzerinden yürütülmeye çalışılmaktadır. Elbette böyle sınırlı verilerle yapılacak bir bireyselleştirmenin işlevsel olacağı düşünülemez. Teknolojinin abartılmayan desteği ve insan doğasına uygun bir kavramsal çerçeveye bütünleştirilmesi, eğitimin bireyselleştirilmesinde olumlu adımlar atılmasına yol açacaktır.

Türkiye'de Çözüm Süreci ve Anayasal Değişim İhtiyacı

Türkiye'de çözüm süreci çerçevesinde başlatılan süreç, büyük olasılıkla hem anayasal hem de yasal bazı değişiklikleri beraberinde getirecektir. Toplumsal barış ve uzlaşmaya hizmet etmesi beklenen bu değişikliklerin yansıyacağı ana konulardan biri de eğitim olacaktır. Ana dil kullanımı, öğretim programlarında değişiklikler gibi konuların gündeme gelebileceği çözüm sürecinden eğitim sistemimizin olumsuz etkilenmemesi son derece önemlidir.

UEP, ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin de kendi ana dillerini öğrenme ve kullanma hakkına sahip olduğu gerçeğinin önemine dikkat çekmektedir. Bu nedenle UEP, "eğitim hakkı ve özgürlüğü" çerçevesinde herkesin ana dilini öğrenme ve kullanma hakkının teslim edilmesinin sosyal devlet sorumluluğunun bir parçası olduğunu değerlendirmektedir. Resmi eğitim dilinin Türkçe olmasının herkesin ana dilini öğrenmesinin önünde engel olmadığı bir sistemin güvencesi yine devletin bu yöndeki tedbirleriyle sağlanacaktır.

Türkiye'nin Mevcut Durumu

Sosyo-Politik-Ekonomik Özellikler

Türkiye hem dünyadaki hızlı değişimi hem de kendi değişimini eş zamanlı ve derinden yaşamaktadır. Bu durum elbette her ülke için söz konusudur; fakat Cumhuriyet tarihimize bakıldığında ana kırılma dönemlerinden birini yaşadığımız rahatlıkla söylenebilir. 1980 sonrasında ekonomi anlayışının değişmesi, 2001 krizi sonrası ekonomik yapının ve büyüme modelinin özelleştirme ve özel kesimi borçlandırma ağırlıklı hale getirilmesi, söz konusu kırılmanın ana eksenini oluşturmaktadır. Diğer bütün sektörlerdeki değişim ve dönüşüm ekonomideki bahsi geçen değişimle ilgilidir. Ekonomik alandaki bu dönüşüm tarım sektörünün daralmasına ve

kentlere göçün artmasına yol açmıştır. Günümüz Türkiye'sinin 800 milyar dolar civarındaki GSYH'sinin (Gayri Safi Yurtiçi Hasıla) 70 milyar dolarlık kısmı tarım sektöründe üretilmektedir. Dolayısıyla, tarım sektöründeki istihdam oranı makineleşmenin de etkisiyle giderek düşmektedir. Şehirlere akın eden insanlar, sanayi ve hizmet sektöründe iş bulabilmek için

farklı bir arz talep dengesini berabere getirmiştir. Batı illerine göç eden kesim, işçi ve esnaf ağırlıklıdır ve bu durum siyasetin şekillenmesini de etkilemiştir.

Sorunu üreten paradigmaya dayanarak farklı çözümler üretmek, eğitim için sonuç getirmez.

Kapasite geliştirme, yasal düzenlemeler, para yönetimi, demokratik açılımlar ve benzeri nedenlerle Türkiye'de yatırımlar hızlanmış, üretim çeşitlenmiştir. Ancak üretimin ortalama %3,5'i, yüksek teknolojiye dayalı ürünlerden oluşmaktayken; imalat sanayindeki üretimin %40'ı düşük, geri kalanı ise ortanın altı ve üstü teknolojik düzeydedir. Yüksek teknolojiye dayalı üretim AB ülkelerinde ortalama %20, Malezya'da ise %44'tür. Teknoloji yoğun bir üretim olmadan 1970'lerden beri içinde olduğumuz orta gelir tuzağından çıkmak pek mümkün görünmemektedir. Çıkışın yolu ise, ekonomi ve eğitimde birbiriyle konuşan politikalar üretmek; bilim, teknoloji ve eğitimde toplumsal bir mutabakata dayalı gerçek bir yapısal dönüşüm gerçekleştirmektir. Ancak, araştırma geliştirme ve yeniliklere ciddi bütçeler ayrılırken, yükseköğretimdeki ve bilim zihniyetindeki tıkanmalardan dolayı yeterli bir gelişme ne yazık ki kaydedilememiştir.

2000'li yılların başından bu yana, AB sürecinde demokratik açılımlar yapılmış, anayasal değişiklikler gerçekleştirilmiştir. İletişim, bankacılık, sağlık, ulaşım ve benzeri alanlarda hızlı dönüşümler hayata geçirilirken, eğitim, bilim ve kültür sahası en zayıf alanlar olarak

kendini göstermiştir. Türkiye'de demokrasi, ekonomi, iletişim, kentleşme ve sosyal yapı hızla değişirken, eğitim sistemi bu değişime nasıl adapte olacağı, adaptasyonu nasıl yönlendireceği konularında dikkate değer bir gelişim kaydedememiştir. Halkın eğitimle ilgili talepleri çok yüksek olmasına rağmen bir atılım gerçekleştirilememiştir. Avrupa İmar ve Kalkınma Bankası'nın (EBRD) (2011) gerçekleştirdiği Geçiş Ülkelerinde Yaşam Anketi (Life in Transition Survey-LITS,) araştırması bu konuda ilginç bir veri sunmaktadır: Avrupa ve Orta Asya ülkeleri hükümet harcamalarının sağlık sektörüne odaklanmasını isterken (% 36), Türkiye örneğinin yarısına yakını (% 47) hükümetin harcama önceliğinin eğitim olması gerektiğini belirtmiştir. Bu veri aslında politika öncelikleri için oldukça yol göstericidir.

Eğitimde sıçrama yapan ülkelerin sayısına baktığımızda, değişim yaratmanın çok da kolay olmadığı görülmektedir. Tony Blair'ın danışmanlığını yapmış olan Michael Barber bunun bir örneğini "İngiliz hükümeti eğitim politikasının neredeyse her yönünü birden çok kez değiştirdi. Okulların finansmanı, okulların yönetimi, müfredat standartları, değerlendirme ve test etme, yerel yönetimin rolü, ulusal yönetimin rolü, ulusal kurumların yapısı, okula kayıtlar ve daha birçoğu. Hatta bazen tekrar tekrar değiştirildi. Ancak, 50 yıl boyunca ilkokullarda okuryazarlık ve sayısal yetkinlik standartlarında ölçülebilir herhangi bir iyileşme gerçekleşmedi." ifadeleriyle ortaya koymaktadır. İyileşme olmamasının temel sebeplerinden biri, yatırım ve kapasite doygunluğu olabileceği gibi; aynı paradigma içinde farklı çözüm arayışı da olabilir. Türkiye de çok fazla yapısal dönüşüm girişiminde bulunmuştur. Her dönemde karar vericilerin önemsedığı bir-iki konuda diğer parametreler dikkate alınmaksızın dönemin siyasi rüzgârına göre çeşitli çabalar gösterilmektedir. Ancak hem sistem anlayışının olmaması, hem de dönüşüm kapasitesinin yetersiz olması dönüşüm girişimlerinin başarısız olmasına yol açmıştır.

Eğitimin Niteliği

Dünyadaki eğitim standartlarını yakalamak önemlidir ancak, Türkiye'nin bu standartları yakalama çabası, sistematik olarak niteliği artırmaya odaklanmaktan uzaktır. Dünya Bankası'nın Aralık 2014 tarihinde yayımladığı "Türkiye'nin Deneyimleri: Entegrasyon, Kapsama ve Kurumlar" başlıklı raporunda eğitimde OECD standartlarına ilişkin olarak şöyle bir değerlendirme yapılmaktadır:

"Eğitim sektöründe, OECD standartları ile olan uçurum azalmaktadır. 2003 yılından bu yana, Türkiye'nin ortalama Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) puanları çalışmaya katılan diğer tüm ülkelerden daha hızlı bir şekilde iyileşmiştir. Bugün ilköğretimde neredeyse evrensel okullaşma oranına ulaşılmıştır ve cinsiyet farkı ortadan kalkmıştır. Ortaöğretimde, okullaşma oranları 1998 ile 2012 yılları arasında neredeyse iki katlık bir artışla yüzde 38'den yüzde 67'ye yükselmiştir ve yaklaşık 9 puan olan cinsiyet farkı sadece 1,5 puana düşmüştür (Dünya Bankası, 2014)."

Sosyo-ekonomik etkenlerin Türkiye'de öğrenci performansını olumsuz etkileme oranı PISA 2012'de de görüldüğü gibi azalmaktadır. Gösterilen ilerleme alt gelir gruplarındaki çocuklarda daha fazladır. Ayrıca, Türkiye'de derslik yapımı, öğretmen istihdamı, kız çocuklarının okullaşma oranı gibi nicel konularda ciddi ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu ilerlemeler alt gelir gruplarındaki çocuklara olumlu yansımaktadır. Bu artışın ve ilerlemenin sürekli kılınması halinde eğitim kalitesinin bütünsel olarak ilerlemesi olasıdır.

Yukarıda ifade edilen bazı olumlu göstergelere karşın, eğitim sisteminin çok ciddi ve kronik sorunları bulunmaktadır. PISA ve TIMSS gibi uluslararası göstergelerde Türkiye sonlarda yer almaktadır. Türkiye; İngilizce Yeterlik Endeksi'nde 2014 yılı itibarı ile 63 ülke içinde 47. sırada, Küresel İnovasyon Endeksinde 143 ülke arasında 54. sırada, Verimlilik Endeksinde ise, 30 ülke arasında 21. sırada yer almaktadır. Daha İyi Yaşam Endeksi (2013) çalışmasına göre istihdam edilen nüfusun %40'ı niteliklerinin

altında işlerde çalışmaktadır. Yani çok iyi eğitim verilse bile Türkiye'de yüksek nitelik gerektiren iş alanları bulmak zordur.

Türkiye, yükseköğretimde okullaşma oranları açısından OECD ülkeleri arasında son sıralarda yer almaktadır. Özellikle 25 yaş üstü nüfusta daha kötü bir tablo gözlenmektedir. İnsani Gelişmişlik Endeksinde 187 ülke arasında 69. sıradadır. Yine OECD'nin yayımladığı Daha İyi Yaşam Endeksi'ne (2013) göre, Türkiye eğitim performansı açısından Meksika'dan sonra en düşük skoru alan ülke olmuştur. Türkiye aynı zamanda, Meksika'dan sonra gelir eşitsizliğinin en yüksek olduğu ülkedir. Gelir dağılımındaki adaletsizlik arttıkça düşük gelirli ailelerden gelen çocuklar iyi eğitim alamamakta ve bunun sonucunda düşük gelirli işlerde çalışmaktadır. Böylece gelir dağılımındaki eşitsizlik aynı ailede gelecek kuşaklara aktararak onların kaderine dönüşmektedir. Bu döngüden çıkış yolu nitelikli bir eğitimden geçmektedir.

Ülkelerin eğitim sistemlerinin niteliğinin karşılaştırılmasında en çok başvurulan kaynaklardan biri yukarıda değinildiği gibi PISA'dır. PISA sonuçları değerlendirilirken, pek çok ölçütün bir arada göz önüne alınarak sentezlenmesi ve yorumlanması gerekmektedir. Bu ölçütlerden en önemlisi ise, PISA'nın ortaya koyduğu öğrenci başarısının kategorize edildiği yeterlik düzeyleridir. Bu kapsamda PISA'da 6 yeterlik düzeyi tanımlanmıştır. Genel bir ifade ile 2. düzey; öğrencilerin 21. yüzyılda hayata hazır olmaları için sahip olmaları gereken temel becerileri içerirken, en üst düzeyler olan 5. ve 6. düzeyler yorumlama, analiz ve sorgulama gibi üst düzey bilişsel ve davranışsal becerileri kapsamaktadır. Temel becerileri kapsayan 2. yeterlik düzeyine erişemeyen öğrencilerin oranı, Türkiye'de yıllar içinde azalma göstermektedir. 2003'te matematik alanında, öğrencilerin %52'si temel becerilere sahip değildir. Diğer bir ifadeyle,

**Eğitim, toplumsal mu-
tabakata dayalı, ortak
değerler üzerine inşa
edilmiş bir ülke ödevidir.**

her 100 öğrenciden 52'si temel becerilerden yoksundur. Bu oran, PISA 2012'de 42'ye gerilemiştir. Bu sonuçlar, Türkiye'deki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun OECD ülkelerindeki akranlarından 1,5 öğretim yılı geride kaldığını göstermektedir. Türkiye'nin kaydettiği gelişmeye rağmen öğrencilerin neredeyse yarısının hayata etkin katılım için gerekli olan becerilere sahip olmaması, düşündürücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim Harcamaları

Dünya Bankası'nın Aralık 2014 tarihinde yayımladığı "Türkiye'nin Deneyimleri: Entegrasyon, Kapsama ve Kurumlar" başlıklı raporunda eğitim harcamalarına yönelik dikkat çekici değerlendirmeler yer almaktadır.

- Türkiye halen fırsat eşitsizliğinin olduğu bir ülkedir; bununla birlikte yoksulların çoğu için özellikle geçtiğimiz on yıllık dönem gelir, sağlık, eğitim, konut ve temel belediye hizmetleri bakımından önceden görülmemiş iyileştirmeler getirmiştir.
- 2002 ile 2011 yılları arasında sağlık harcamaları reel bazda yüzde 10,7 artmıştır ve bu, OECD ülkeleri arasındaki ikinci en yüksek artış hızıdır. Eğitim harcamalarındaki artış daha yavaş olmuştur, ancak yine de GSYH artışından daha hızlıdır; bu, kapasitenin önemli ölçüde artırılmasına ve öğrenci-öğretmen oranının düşürülmesine olanak tanımıştır.
- Genç nüfusu, iyileşen eğitim düzeyi ve önemli yatırım fırsatları sebebiyle, Türkiye'nin önümüzdeki on yıllık dönemde yüksek gelirli ülke statüsüne yükselmesi olasıdır. Ortalama yüzde 3-4'lük büyüme oranları ve yıllık yüzde 2 gibi orta derecede bir reel kur değerlenmesi varsayıldığında, Türkiye 2017 yılına kadar 12.746 ABD\$'lık eşığı geçebilir. İleri ekonomilerin yaşam standartlarına yaklaşma hızı seçilen politikalara bağlı olacaktır (Dünya Bankası, 2014).

Yukarıda yer alan iyi niyetli yorumların nitelik ve çıktı kalitesi açısından değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitime yönelik yapılan harcamaların etkililiği, bu harcamaların eğitimin niteliğinde nasıl bir değişim yarattığı ile doğrudan bağlantılıdır. Özellikle eğitim alanında yapılan kamu yatırımlarının artırılmasının niteliğe nasıl yansıdığı sorusu, bu noktada önem kazanmaktadır. Çünkü harcamaların eğitim kalitesinde yarattığı etki ölçülmeksizin yapılan değerlendirmeler, bilhassa ekonomi-eğitim ilişkisini ortaya koymakta yetersiz kalmaktadır.

Ekonomi ve eğitim niteliği arasındaki ilişki incelenirken başvurulan parametrelerden ilki, kişi başına düşen milli gelirdir. Ancak ülkelerin milli gelirleri ile eğitim niteliği arasında doğrusal bir ilişki bulunmamaktadır. PISA 2012 sonuçlarının da gösterdiği üzere; kişi başına düşen milli geliri benzer olan ülkeler/ekonomiler benzer performanslar göstermeyebilmektedir. Fakat kişi başına düşen milli gelir bağlamında, performans üzerinde etkisi olduğu görülen bir eşikten söz etmek mümkündür. Kişi başına düşen milli geliri 20.000 doların altında olan ülkelerde milli gelir arttıkça öğrenci başarısı da artmaktadır. Kişi başına düşen milli gelir 20.000 doları geçtiğinde ise, gelir seviyesi artsa da başarı aynı oranda yükselmemektedir.

Benzer bir durum yapılan kamu harcamaları için de geçerlidir. Öğrenci başına yapılan toplam harcamada 50.000 dolar eşığının üzerine çıktığında, yapılan harcamaların başarı üzerindeki etkisi aynı ölçüde yükselmemektedir. Yani, eğitime yapılan yatırımların niteliğe etkisi bir noktada doyuma ulaşmakta ve bu noktadan sonra yapılacak harcamalar eğitimin niteliğine aynı oranda katkı sağlamamaktadır.

Diğer taraftan OECD ülkelerine kıyasla bakıldığında, öğrenci başına yapılan ortalama harcama 83.382 dolar iken, Türkiye'de bu miktar 19.821 dolardır. Türkiye öğrenci başına yapılan 19.821 dolarlık harcama ile OECD ülkeleri arasında en

sonda yer almaktadır. Olumlu bir bakış açısıyla, Türkiye mevcut dezavantajını yapılan harcama ve eğitim niteliği arasındaki dengeyi bularak kapatabilecek potansiyele sahiptir. Ancak bunun için eğitim sisteminde verimlilik esas alınmalı, harcama ve nitelik arasındaki ilişki optimize edilmelidir.

Bir ülke veya ekonominin eğitimi öncelikli bir politika alanı olarak belirlediğini söyleyebilmek için, eğitime yapılan kamu harcamalarını karşılaştırmalı olarak incelemek gerekmektedir. Bu bağlamda, MEB'e ayrılan bütçenin büyüklüğünden ziyade, bu bütçenin ne kadarının niteliğe yönelik olarak kullanıldığını incelemek ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, kamu harcamalarının artışını değerlendirebilmek için, yıllar içerisindeki miktar artışına değil, MEB yatırım bütçesinin GSYH'ye oranına bakmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Bu kapsamda mevcut veriler, MEB Yatırım Bütçesi, GSYH'ye paralel olarak, yıllar içerisinde düzenli bir artış gösterse de, MEB Yatırım Bütçesinin GSYH'ye oranının yıllar içerisinde anlamlı bir artış göstermediğine işaret etmektedir.

Diğer yandan, harcamalar kapsamında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve öğretmen maaşları açısından birer karşılaştırma sunmak faydalı olacaktır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve öğretmen maaşları MEB bütçesi ve yatırımlarıyla doğrudan ilişkili ve bir eğitim sisteminin niteliğinde birincil dereceden etkiye sahip göstergelerdir. Sınıf mevcuduna ilişkin verilere bakıldığında; OECD ülkeleri genelinde devlet okullarındaki ilkokul sınıflarında ortalama 21, ortaokul sınıflarında 24 öğrenci bulunmaktadır. Türkiye'de ise bu oranlar sırasıyla 24 ve 29'dur. 2000 yılında 30 olan ilkokul sınıf mevcudunun 2012 yılında 24'e düşmüş olması olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Bu noktada derslik yapımına yönelik altyapı harcamaları, niteliğe doğrudan etki edebilecek bir girdi konumundadır. Bu arada sınıflardaki ortalama öğrenci sayıları hesaplanırken bölgesel yığılımları da hesaba katmak gerekir.

Her eğitim sisteminin kalitesi birinci derecede öğretmenin kalitesiyle ilgilidir. Bu nedenle öğretmenlerin ekonomik sorunlarının çözüme kavuşturulması önem teşkil etmektedir. Aslında Türkiye'deki öğretmen maaşı kişi başı GSYH ile paraleldir. Ancak öğretmen maaşları yeterince güdüleyici bir niteliğe sahip değildir. OECD ülkeleri genelinde öğretmenlerin başlangıç maaşları ile kazandıkları deneyimler ve kıdem sonrası aldıkları maaşlar arasındaki fark oldukça büyüktür. Bu fark özellikle ortaokul ve lise seviyesinde iki katına yaklaşmaktadır. Diğer yandan, Türkiye'de başlangıç maaşı ve öğretmenlerin alabilecekleri maksimum maaş tutarı arasındaki fark, kademelerden bağımsız olarak çok büyük değişiklikler göstermemektedir.



Gerçek Bir Yapısal Dönüşüm Gereksinimi

Türkiye nicel olarak yükselen bir grafiğe sahip olsa da, nitelikle ilgili sorunların hala varlığını koruyor olması, gelişimin reel anlamda var olup olmadığı ile ilgili soru işaretlerini gündeme getirmektedir. Eğitim ekonomi ilişkisi nitelikle ilgili faktörleri içerisinde barındırmadığı sürece gerçek bir ilerlemeden bahsetmek mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla asıl odaklanması gereken konu; Türkiye'nin ekonomik dönüşüm sürecinin eğitimle desteklenebilmesi, eğitime yönelik politikaların ve stratejilerin eğitimin niteliğinde bir sıçrama yaratabilmesine bağlıdır. Bu sıçrama için daha önce değinildiği gibi, kapsamlı bir yapısal dönüşüm ihtiyacı bulunmaktadır. Ancak yapısal dönüşüm kelimesinin ne anlama geldiği Türkiye için kritik bir konudur. Basit yönetmelik değişikliklerinin bile reform olarak adlandırıldığı ülkemizde, bu kavramın taşıdığı olumsuz çağrışımlar nedeniyle dikkatli kullanılması gerekmektedir. Bu nedenle, UEP'de reform yerine *yapısal dönüşüm* ibaresi tercih edilmiştir.

“Yapısal dönüşüm” kavramının literatürdeki karşılığı üzerinde durmak bu noktada bir öncelik niteliğindedir. Önemli olan, yapısal dönüşüm yapmak değil yapılan yapısal dönüşümleri sistemli bir şekilde ve veriye dayalı olarak gerçekleştirip yine veriye dayalı olarak etki analizini yapmaktır. Ancak bu sayede yapısal dönüşüm süreci sistematik olarak izlenebilmektedir. Sağlam bir yapısal dönüşüm, her aşamada çağdaş yönetim ilkelerine göre davranmayı gerektirmektedir; kararlar kanıta dayalı, şeffaf, hesap verebilirlik ilkesine uygun, kalite süreçlerini dikkate alarak verilmektedir. Buna göre, önce derinlemesine, kapsamlı bir akademik araştırmayla sistemin analizi yapılmalı; sorunlar saptanmalı, sonra çözüm senaryoları çeşitli modeller üzerinden belirlenmeli ve en sonunda ortaya çıkan model stratejileri kurgulanarak pilot uygulama yapılmalıdır. Böylece, pilot çalışma testlerini geçen uygulamalar ülke genelinde yaygınlaştırmaya hazır olmaktadır.

Yönlendirici Riski

Her kurumda olduğu gibi MEB’de de örgütün ya da bireylerin nasıl davranacağını etkileyen mevzuat dışı iç ve dış etkenler bulunmaktadır. Türkiye gibi ülkelerde eğitim sisteminin alt sistemlerini yönlendiren bu etkenler son derece belirleyicidir. On yıllardan beri okul, ilçe ve il örgütleri ile MEB merkez örgütü, sistemin doğasını bozacak ölçüde eğitim ve uzmanlık dışı mekanizmalar tarafından yönlendirilmektedir. Hangi öğretmenin hangi okula atanacağı, ücretli öğretmenlerin görevlendirilmesi, okul müdürünün, il ve ilçe MEM yöneticilerinin kim olacağı, okul kantininin kim tarafından işletileceği, okul formalarının kime yaptırılacağı konuları ne yazık ki ehliyet, liyakat dışı yöntemlerle yürütülmektedir. 1970’li yıllardan beri sendikalar, il ve ilçe parti yöneticileri, milletvekilleri, okul aile birlikleri, hemşeri grupları, iş adamları, dernekler, vakıflar ve daha birçok kişi ve kuruluş, okulu ve eğitim örgütlerini abluka altına almış durumdadır. On yıllardır her dönemde öğrencilerin nasıl etkileneceğine bakmaksızın herkes “kendi adamını” yerleştirme gayretinde görünmektedir. Bunun çocuklara nasıl zarar verdiği, ülkeyi hangi çıkmazlara götürdüğü ise, tartışma konusu dahi olmamaktadır. Farklı siyasi dönemlerde sırası gelenler aynı mekanizmaları giderek daha güçlü biçimde çalıştırmaktadır. Bu ülkede, “çocukların eğitimi söz konusuysa ehliyetin dışında bir ölçüt olamaz” düsturu ve ahlakı yerleşmedikçe eğitimin kalitesi, dolayısıyla ülkenin kültürel ve ekonomik kaderi değişmeyecektir. “Bu ülkenin ve evlatlarının hatırı için okula bilimin dışında bir ölçütü sokmayacağız” ilkesinde mutabık kalınması çözüm için yeterlidir. Çünkü bir ülkenin eğitiminin kalitesi, eğitimi hangi kişi ve kuruluşların nasıl yönlendirdiğine bağlıdır. Eğitimde çığır açmış ülkelerin eğitim sistemlerinde nesnel ölçütler dikkat çekmektedir. Almanya’da, İngiltere’de ve benzeri ülkelerde partilerin il ve ilçe başkanlarının, hemşeri gruplarının, sendikaların müdür ya da öğretmen atamasını yönlendirmesi hayal dahi edilemez.

Dönüşüm Alanlarının GZTF Çözümlemesi

Merkezi-Yerinden Yönetime Geçiş ve Özerk Okula Doğru

Kamu yönetiminde yeniden yapılanma meselesi kavramsal olarak Prens Sabahattin döneminden beri tartışılmaktadır. Bilindiği gibi MEHTAP, KAYA, TUSİAD raporu ve Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı gibi çalışmalarda farklı modeller önerilmiştir. Yönetim felsefesinin değişmesi yasal ve bürokratik bir iş olmaktan ziyade, hayata bakış biçimiyle ilgili bir husustur. Bundan dolayı merkezîyetçi veya yerel yönetim yaklaşımlarının ülkemize özgü koşullarının iyi analiz edilmesi gerekmektedir.

Okullarda merkezîyetçi yapının olumlu yönleri kısıtlı görünmektedir. Ancak bazı gündelik sorunların merkezden hızlı bir çözümle halledilmesinin ve yüksek bütçeli yatırımların merkezden daha kolay yönetiliyor olmasının okula sağladığı rahatlık, güçlü yönler olarak ifade edilebilir. Aşırılığa kaçılrsa da, öğretim programlarının merkezî olarak düzenlenmesi eğitimin ortak paydasını korumak açısından önemli görünmektedir.

Merkezîyetçi yönetimin okulu zayıflatıcı birçok yönü bulunmaktadır. Öncelikle okulların kendi başına karar alması gereken hiçbir konuda yetki kullanamamaları sistemin işlemlerini engellemektedir. Basit konularda bile okul yönetimleri “Ne olur ne olmaz merkeze soralım.” diyerek bürokrasinin eğitimi esir almasına yol açabilmektedir. Bu nedenle, öğrencide, velide ve öğretmende katılımcılık kültürü, dolayısıyla demokrasi kültürü gelişmemektedir. Yapılan iş ve işlemlerde şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkesinin kullanılmaması, durumu daha da içinden çıkılmaz hale getirmektedir. Her bir okul parmak izi kadar farklı olduğu halde, tek tip bir karar stratejisi izlenmektedir.

Türkiye’de yapılması planlanan anayasal değişiklikler, müdürlerin yapıyı esnetme girişimleri, sivil toplumun gelişiyor olması, halkın kararlara katılma konusunda artan talebi katı merkezîyetçi yapıdan uzaklaşmak için karşımıza çıkan fırsatlar olarak görünmektedir.

Bahsi geçen fırsatlara rağmen, Türkiye zihin kodları, kültür kodları, ahlak anlayışı, siyaset yapma biçimi ve hukuki alt yapısı bakımından genel bir yerelleştirmeye hazır görünmemektedir. Ani bir yerel yönetim tercihi başka toplumsal gerilimlere yol açabilir ve okullar amaçları dışında rollere yönelebilir.

Merkezîyetçi yapıdan yerel yönetime geçmek bir evrim meselesidir. Temel çatışmalarını büyük ölçüde hal yoluna koymanın yanı sıra, hukuk, ahlak ve siyaseti bütünleştirmiş bir Türkiye, bu meselenin altından kolaylıkla kalkabilir. Devletin rejimi koruma kaygısıyla tercih ettiği aşırı merkezîyetçi eğitim sistemi, bunun bedelini çok ağır ödemektedir. Gerçek yaşamda karşılığı olmayan, dünyayla rekabet edemeyen bir eğitim sistemi gereksiz amaçlar için tüm toplumun enerjisini emmektedir. Kamu yönetiminde genel bir dönüşüm gerçekleştirilmeden, ahlak anlayışı eğitim sisteminin merkezine yerleştirilmeden, toplumsal katılım bir yaşam kültürüne dönüştürülmeden yapılacak bir yerelleştirme sadece sorunlarımızın adet ve çeşidini değiştirir. Bu nedenle ne merkezîyetçi yönetim anlayışının, ne de salt yerel yönetim anlayışının Türkiye’de başarılı olamayacağı ifade edilebilir. UEP’de, 2022 yılına kadar her iki yönetim anlayışının karması olan merkezî-yerinden yönetim anlayışına geçişin planlanması hedeflenmektedir. Pilot çalışmalarla başlayarak, kısmen özerklik verilebilecek bir okul örgüt modelinin bunu destekleyeceği düşünülmektedir.

Her bir okul parmak izi kadar farklıdır.

Eğitim Finansmanının Demokratikleşmesi

Eğitimin yapısal sorunları sıklıkla gündeme gelmekle birlikte, finansman sorunu çok az dile getirilmektedir. Finans kaynağı yaratılmasından, mevcut kaynakların etkili kullanımına kadar geçen sürecin Türkiye özelinde incelenmesi ve özgün modeller geliştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Konuyla ilgili kavramlar son derece kirlenmiş ve aktüel siyasetin içinde boğulmuştur. Oysa günümüz eğitim sistemlerinin ana ayırt edicilerinden biri finansal nitelikleridir. Öğrenci başına yapılan harcama, kamu ve özel sektörün eğitim finansmanındaki payı, farklı finans modelleri, ideolojik tercihler ve finans politikaları, bahsi geçen ana konular arasında yer almaktadır.

Parasız eğitim parasız mı?

Eğitimin finansmanı; kapasite kullanımı, kaynak yönetimi ve verimlilik açısından en sıkıntılı alandır. Dolayısıyla mevcut finansman sistemi için olumlu değerlendirmeler yapmak güçtür.

Diğer taraftan, ülkemizde finansman politikalarının tam anlamıyla merkezîyetçi olması eğitim finansmanı meselesinin en zayıf yönü olarak görünmektedir. Türkiye’de, eğitimin finansmanı Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK ve YURTKUR kurumlarıyla sürdürülmektedir. Üç kurum da dikkate değer bütçelere sahiptir. Ancak, kamu kaynaklarının sınırlılığı nedeniyle, eğitime ayrılan pay, artmasına rağmen OECD ortalamasının çok gerisinde kalmaktadır. Buna ilaveten, eğitim yatırımlarına ayrılan payın hemen hemen hiç artmaması durumu daha da kötüleştirmektedir. Genel olarak bakıldığında, vergi yüküyle boğulmuş %4 civarındaki özel okullara verilen teşvikler hariç, bütün eğitim sistemi büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edilmektedir. Bu durum bir yanlış anlamayla “parasız eğitim” olarak adlandırılmaktadır. Oysa bu tür hizmetler için gereken bütçe, vergi mükelleflerinden temin edilmektedir. Dolayısıyla bedava denilen hizmet bedava olmamaktadır.

Özel öğretimin yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere sağladığı olanaklar nedeniyle eğitimsel eşitsizliklerin giderek artmasına yol açtığı gerçeği de görülmesi gereken bir diğer konudur. Çünkü bu eşitsizlik sonraki kuşaklarda katlanarak artacaktır. Böylece özel öğretimde yaşanan piyasalaşma nedeniyle dezavantajlı kesimler dışlanacaktır.

Eğitimin finansmanı açısından son yıllarda bazı fırsatlar ortaya çıkmıştır. Örneğin, günümüz Türkiye’sinde eğitimin çoklu kaynaklardan finanse edilmesi devlet politikaları içinde konuşulmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, milli gelir on yıl öncesine göre daha iyi durumda olduğu için veli katkısıyla ilgili yeni seçenekler oluşturulabilir. Ekonomik durumu iyi olan velilerin mali katkısı konusunda adil çözümler üretilebilir. Okullarda karne sisteminin konuşulduğu şu günlerde, her okula adil bir bütçe verilmesi okullar arasındaki farkı azaltabilir.

Yukarıda sıralanan fırsatlara rağmen, eğitimin finansmanı dikkat çekici riskler de taşımaktadır. Örneğin, kamu kaynaklarının dışında bir finansman aracı olarak öne sürülen özel okul oranını artırma yaklaşımı bu risklerden biridir. Uluslararası GATS anlaşması çerçevesinde eğitimde özel sektör payının yükseltilmesi, gelir dağılımındaki adaletsizlik nedeniyle zor görünmektedir. Oturmuş bir eğitim sistemi olmadan yapılan eğitimi özelleştirme girişimleri, özelleştirmenin beklenen yapısal tahribatlarının yanı sıra, eğitimi de tahrip etme ihtimalini güçlendirmektedir. Eğitimde özelleştirme arttıkça eğitimin doğasına aykırı olan öldürücü rekabet, kıyasıya piyasalaşma ve rant beklentisi artmaktadır. Diğer yandan, mevcut durum da iç açıcı bir görüntü vermemektedir. Kamunun merkezîyetçi, tek tipçi finansman modeli bakış açısı donuklaşmış, sahici olmayan bir eğitim sistemi ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, alternatif finansman yöntemlerine ve kamu kaynaklarının veriye dayalı olarak kullanılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. UEP bu anlamda öneriler geliştirmektedir.

Etkili Eğitim Liderleri Yetiştirmek

Okul yönetimi ve yöneticiliği Türkiye’de her şeye rağmen düşük profilli olsa da, çalışan bir sistemdir. Oldukça başarılı okul müdürleri bulunmaktadır. Müdürlerin önemli bir kısmı girişimcidir ve çevredeki kaynaklardan yararlanma konusunda aktif davranmaktadır. Bunda müdürlerin üst görevlere atanma ve yükselme motivasyonlarının da etkisi bulunmaktadır. Okullar için hayati derecede önemli olan temizlik, yakıt, sarf malzemeleri, iletişim giderleri gibi konularda son derece sınırlı bütçe varken bile, okullar bir şekilde yönetilmektedir.

Yukarıda sayılan bazı olumlu görünümlere karşın, okul yönetimi ve yöneticiliğinin son derece zayıf yönleri de bulunmaktadır. Hemen hiçbir müdür yöneticilik kariyerinden gelmemektedir. Müdürlerin 21. yüzyıl için gereken teknik becerileri çok zayıf görünmektedir. Bu becerilerini geliştirmek için kendilerine fırsat sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, müdürlerin destek

alabilecekleri üniversitelerle kurulan işbirlikleri yetersizdir. Karar almada katılımcı bir yaklaşım sergilemek imkânsız görünmektedir. Velilerin okula ilgisi zayıftır. Okullarda takım olmak özendirilmediği için, öğretmenlerle yöneticiler arasındaki ilişki hayli mesafelidir. Bazı müdürler görev güçlerini abartılı kullanabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin ve velilerin katılımcılığını olumsuz etkileyebilmektedir. Diğer yandan, okulların fiziksel olanakları yetersizdir. Müdürlerin yetkisi son derece kısıtlı, bütçe olanakları yok seviyesinde ve insan kaynakları sınırlıdır. Mevcut yapı ve kurullarla okulları yönetmek imkânsız görünmektedir. Doğal olarak, okul müdürleri dolambaçlı yollardan sorun çözmeye çalışmaktadır. “Veliden para alamazsın, ancak okulun bütün ihtiyaçlarını tedarik edeceksin” ikileminde sıkışmaktadır. Bu sıkışıklık okulu zayıflatmaktadır. Okullarda amaç kimi zaman “kazasız belasız akşamı etmek” gibi bir dar alana indirgenebilmektedir.



Söz konusu zayıf yönlerin yanı sıra, okul yöneticiliği ve yönetimi açısından fırsatlar da bulunmaktadır. Okul müdürlerinin eğitimi ve yetiştirilmesi konusunda üniversitemizde ciddi bir birikim oluşmuş durumdadır. Sayıları 850.000 civarındaki öğretmenlere göre çok daha az olan müdürlere ilişkin bir dönüşüm projesi gerçekleştirmek daha kolay olabilir. Türkiye’de “müdür değişti, okul değişti” türünden başarı hikâyeleri de düşünülecek olursa, sosyo-kültürel alt yapının da hazır olduğu ifade edilebilir. Ayrıca, başarılı ülkelerin ortak noktalarından biri, okul müdürlerini gerçek bir lider olarak yetiştirmeleridir. Eğitim sistemi bir ekosistem olarak ele alındığında, bu ekosistemin tüm bileşenleri ile doğrudan ilişkide olan ve bunların uyum içerisinde çalışmasını sağlayanların okul müdürü olması işi daha da kolaylaştırabilir.

Diğer yandan, hayırseverlerin okullara ve okul müdürlerine desteği küçümsenmeyecek ölçülerdedir. Hâlihazırda yurttaşlar, okuldaki etkinliklere yoğun katılım gösteremese de mahallelerinde iyi bir okul olmasını önemsemektedir. STK’ların desteği de ilave edilecek olursa, okul yönetimleri ciddi ölçüde potansiyel yaratabilir.

Diğer yandan, okul yönetimlerine ilişkin dikkate alınması gereken tehditler de bulunmaktadır. Yönetici atanmanın sürekli değişen, kariyer ve ehliyetten uzak ölçütleri, müdür adaylarının eğitimle ilgisi olmayan ilişkilere yönelmelerine neden olmaktadır. Sendikalar ve siyasi örgütler okul müdürü atama konusunda fazlasıyla etkin görünmektedir. Okullar müdür dışında birçok güç odağının baskısı altındadır. Sendikalar, siyasiler, iş adamları, veli grupları okulları yönetilemez hale getirmektedir. Bunun bir sonucu olarak, bakanlığın atadığı müdürler, siyasetin temsilcisi gibi algılanabilmekte; müdürlüğe geliş yolları şaibeli görülebilmektedir. Atanan müdürler kimi zaman gereken ehliyete sahip olmadığı için de okullar yönetilemez

hale gelebilmektedir. Müdürlerden beklenen beceriler ile verimli bir okul yönetimi için gerekli beceriler, çoğunlukla örtüşmemektedir. Okul müdürleri sekreterlikten müteahhitliğe kadar her işi yapmak durumunda kalmaktadır. Hem kurumsal hem de kişisel olarak yaşadıkları ekonomik sorunlar müdürleri aşırı stres altına sokabilmektedir. Ayrıca, eğitim sistemindeki sınav baskısı, uyuşturucu, vandalizm, göç, nüfus artışı, kalabalık sınıflar, parçalanmış aileler müdürlerin okul yönetimini tehdit eden diğer stres faktörleri arasında yer almaktadır.



Öğretim Programları, Modeli, Ortam ve Kaynakları

Öğretim programları, modeli, öğrenme ortam ve kaynakları konusu MEB içerisinde daha sistematik ele alınmaya başlanan konular haline gelmektedir. Öğrenme başarısını etkileyen etkenler bakanlığın ulusal ve uluslararası projelerinde yer almaya başlamıştır. Bunda PISA gibi çalışmaların da etkisi bulunmaktadır. Bakanlık içinde konuyla ilgili daha çok uzman görev almaya başlamıştır. Söz konusu güçlü yanların dışında bazı zayıf yönler de bulunmaktadır.

Öğretim programları konusunda tutarlı ve birbirini destekleyen program geliştirme çalışmaları yapılamamaktadır. Konuyla yasal ve akademik anlamda ilgisi olmayan kuruluşlar program geliştirme çalışmalarında devreye girmektedir. Sürdürülebilir olmayan bu tür yaklaşımlar özgün çalışmaları engellemektedir. Diğer yandan kaynaklar ve öğrenme ortamları konusunun sadece bilişim teknolojileri konusuna indirgenmesi meselenin bütünlüğünün kaybolmasına ve eğitim yatırımlarının verimsizleşmesine neden olabilmektedir. Bir destek birim olan eğitim teknolojileri bürokrasisinin içerik geliştirmeyle ilgilenmesi de başka bir sorundur.

Bu arada dünyada ve bakanlık dışında öğretim programları ve öğrenme kaynakları konuları giderek daha çok gündeme gelmektedir. Konuyla ilgili çok sayıda akademik çalışma, uluslararası proje yapılmaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarından bakanlığın da yararlanması söz konusudur. Uluslararası araştırma sonuçları artık ortalama vatandaş düzeyinde algılanmakta ve izlenmektedir. Veliler bu tür konularda çocukları için daha yüksek nitelik talep etmektedir.

Yukarıda ifade edilen bazı fırsatlara karşın bazı tehditler de mevcuttur. MEB uzun soluklu, dış kurumlardan beslenen, akademik referansları sağlam bir yol haritasına sahip değildir. Günlük birlik politikalar, dış paydaşların eğitimin piyasalaştırılması ve eğitimin doğasından uzaklaştırılması gibi konular diğer tehditleri oluşturmaktadır.

Adanmış Öğretmenliğe Doğru

MEB öğretmen yetiştirme konusunda aslında oldukça güçlü yönlere sahip görünmektedir. Örneğin, köy enstitüleri ve öğretmen okulları gibi çok uzak geçmişte olmayan tarihi bir birikime sahip olmak ciddi avantajdır. Öğretmen yetiştirme konusunda ayrı bir genel müdürlük bulunması da olumlu bir özelliktir. İnsan kaynakları ve öğretmen yetiştirmede dönüşüm için üniversitelerin birikimi fazlasıyla yeterli görünmektedir. Mali açıdan bakıldığında da durum olumludur. Kaynak ayırmaktan çok kaynak yönetimi sorunu bulunmaktadır. Fiziksel alt yapı bakımından var olan eksiklikler çözülebilecek niteliktedir. Dijital alt yapı, FATİH Projesiyle birlikte düşünüldüğünde, hizmet-öncesi ve hizmet-içinde öğretmen yetiştirme için oldukça uygun bir görünüm söz konusudur.

Diğer yandan, öğretmen yetiştirme konusunda başarı hikâyeleri yazmış bir Türkiye'den, öğretmen yetiştirmede tarihsel bir başarısızlık yaşayan Türkiye'ye doğru bir gidiş gözlenmektedir. 1970'li yılların başından itibaren Türkiye tarihsel olarak getirdiği öğretmen yetiştirme kimliğini kaybetmiş ve daha sonra özgün bir model tasarlayamamıştır. O tarihten sonra yapılan kısmi değişiklikler, bir sistem kurmaktan ziyade basit düzenlemeler olarak gerçekleştirilmiştir. Hızlı nüfus artışı, öğretmen açığı, derslik açığı, öğretim elemanı yetersizliği vb. nicel sorunlar yüzünden niteliğe dönük bir çalışma yapılamamıştır. Ancak günümüzde, öğretmen yetiştirmenin en zayıf yönü MEB ve

Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algıyı yükseltmek için atılacak temel adımlardan biri, öğretmenliğin kariyer mesleği olmasını sağlamaktır.

YÖK arasındaki iki başlık olarak karşımıza çıkmaktadır. İki kurum arasındaki ilişki son derece işlevsiz ve yetkisiz bir kurula bağlı bulunmaktadır. Her iki kurumda da değişime açık ya da örtülü ciddi bir direnç mevcuttur. Kurumların öncülük yapma niyetleri oldukça zayıf görünmektedir. Veriye dayalı bir yaklaşım olmadığı için, uygulanan politikalar birbiriyle çelişmektedir. Hesap verebilirlik ilkesi işlemediğinden, her yeni çözüm yeni sorunların kaynağı olabilmektedir. Örneğin, KPSS temelli atama sistemi bir yenilik olarak getirilmiş fakat bu sistem fakültelerin son iki yılının sınava hazırlık çalışmaları nedeniyle bloke olmasına yol açmıştır. KPSS yoluyla en iyi öğretmenler değil, ezberi en güçlü olanlar veya çoktan seçmeli soru çözme taktiklerini bilenler seçilmektedir. Ayrıca öğretmen ihtiyacı planlanmadığı için, bazı alanlarda oldukça düşük puan alan öğretmen adayları atanabilmektedir.

Yukarıda sıralanan zayıf yönler karşın, son derece önemli fırsatlar da bulunmaktadır. Örneğin, öğretmen yetiştirme meselesinin dünyada çok önemsenmesi bu fırsatlar arasında yer almaktadır. John Hattie'nin yaptığına benzer meta analiz çalışmalarında, Finlandiya gibi PISA'da başarılı olmuş ülke deneyimlerinde, öğrenci başarısını etkileyen en önemli denetlenebilir etmen öğretmen niteliği olarak görülmektedir. McKinsey&Company'nin eğitim raporlarında "Bir eğitim sisteminin kalitesi, öğretmenlerinin kalitesini aşamaz" denilmektedir. Türkiye artık nicel sorunlarını önemli ölçüde halletmiş, kalite ve sistem bazında dönüşüm yapabilecek duruma gelmiştir. Öğretmen niteliğindeki sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin olarak yeterli sayıda araştırma verisi de bulunmaktadır. Yapılması gereken şey, topluma mal ederek siyasi irade ve bilgiyi bir araya getirmektir. Zira her sınıfa en nitelikli öğretmenin ulaşmasını sağlamak tek bir kurumun değil, tüm toplumun dâhil olduğu bir ekosistemin sonucudur. Ekosistem unsurlarını dört grupta toplamak mümkündür:

1. Öğretmen yetiştiren kuruluşlara öğrenci alımından, öğrenci mezun olana kadar geçen dönemdeki unsurlar. (öğretim elemanlarının niteliği, öğrenci seçimi, öğrenme süreçleri, öğretmen adaylarının geldiği sosyo-ekonomik özgeçmiş, yönetim, pedagojik formasyon, staj, uygulama vd.)
2. Her bir öğretmenin atama işleminden, emekli olana kadar geçen süreç içindeki unsurlar. (KPSS, hizmet-içi eğitim, öğrenme-öğretme süreçleri, sertifikasyon, görevde yükselme, yönetici atama, izleme değerlendirme vd.)
3. Toplumsal algı, sendika, dernek ve benzeri örgütlenmeler. (Öğretmenin değeri, meslek algısı, sendikal hareketler, sivil girişimler vd.)
4. Rekabet ve karşılaştırmalı çalışmalar bağlamında uluslararası unsurlar. (Dünyada öğretmen niteliği, TALIS, PISA/TIMSS benzeri çalışmalar, küresel ekonomiye uyum, İnsani Gelişmişlik Endeksi göstergeleri vd.)

Her sınıfa nitelikli bir öğretmen girebilmesi için yukarıda belirtilen dört unsurla ilgili olarak dönüşüm model ve stratejilerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Öğretmen yetiştirme konusundaki tehditlere gelince, durum pek iç açıcı görünmemektedir. YÖK'ün öğretmen yetiştirmede hem iç hem de dış aktör gibi davranıyor olması, bütünsel bir politika üretilmesini zorlaştırmaktadır. Fen-edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi tartışmaları temel amaçtan uzaklaşmaya yol açmaktadır. Bunun bir sonucu olarak, peş peşe birbiriyle çelişen pedagojik formasyon kursları açılmaktadır. Günlük on saat, yedi haftaya sıkıştırılmış formasyon kurslarına bile rastlamak mümkündür. Öğretmen alınma ihtimali olmayan alanlara başvuran yüzbinlerce insanın umudu kullanılmaktadır. Eğitim sistemi için giderek artan bir sorun olan "atanamayan öğretmenler" meselesi, içinden çıkılmaz bir hal almaktadır.

UEP yukarıda sıralanan, fırsat ve tehditler bağlamında öğretmen yetiştirmede hemen uygulanabilir bir yol haritası sunmaktadır.

Kademeler Arası Geçiş: Özgün Eğitim Yolakları Yaratmak

Milli Eğitim Sistemi'nde kademeler arası geçiş ve buna dayalı olarak mesleki eğitim sorunu artık kangrene dönüşmüş görünmektedir. Milyonlarca öğrenci gerçek yaşamda karşılığı olmayan bir süreç için en güzel yıllarını okullarında, dershanelerde, etüt merkezlerinde, özel derslerde soru çözmekle geçirmektedir. Duygusal, zihinsel, fiziksel ve sosyal olarak bütünsel bir insan yetiştirme olasılığı bu sistem içinde mümkün görünmemektedir. Sistemde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmamaktadır. Herkese aynı seçenekler sunulmakta ancak farklı yeteneklerin ortaya çıkması beklenmektedir. İlgi ve yeteneğin bulunduğu bir kariyer sistemi hayata geçirilememektedir. Öğrenciler bunun sonucunda kendisini tanımadan bir yükseköğretim programını seçmek zorunda kalmaktadır.

Dünyada ve Türkiye'de yaşanan dijital dönüşüm hem eğitim hem de meslek kavramını değiştirmektedir. Bu durum dönüşüm için ciddi bir fırsat yaratmaktadır. Meslek kavramını ve okulları yeni bir paradigmayla kurgulamak gerekmektedir. Zira meslek kavramı 21. yüzyılda yepyeni bir anlayışa bürünmektedir. Sanayi toplumunun doğrusal ve kategorik meslek tanımları, giderek disiplinler arası hale gelen, dijitalleşen ve yükseköğretime doğru kayan bir hal almaktadır. Bu bağlamda yeni bir yönlendirme ve mesleki eğitim anlayışına gereksinim bulunmaktadır.

Mevcut sistemde liselerden mezun olan büyük kitle herhangi bir yaşam becerisine sahip olamazken, meslek lisesi mezunları dijital sanayiye uyum sağlamakta güçlük çekmektedir. Zaten

akademik olarak düşük profilli öğrenciler meslek okullarını seçmek zorunda kalmaktadır. Meslek edinimini akademik olarak en zayıf öğrencilerle ilişkilendirmek, mesleki eğitim ile sanayi ve hizmet sektörü için ciddi bir tehdit oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, her bir öğrencinin özgün eğitim boyunca hangi öğretim alanında, hangi ders gruplarını, hangi yollardan giderek seçebileceğini belirten aşamalı yol haritalarına, yani yolaklara ihtiyaç bulunmaktadır. UEP ile eğitim yolakları ve eğitim yolaklarının içerisinde yer alan basamaklar, her bir öğrenciye kendi eğitimini yönlendirme fırsatı sağlayabilecek şekilde düzenlenmektedir.

Ürün ve Çıktıların Ölçme Değerlendirmesi

MEB ölçme değerlendirme konusunda ciddi bir birikime sahiptir. Özellikle sınav yapma, soru hazırlama ve ölçüm sonuçlarına ulaşma gibi teknik konularda uluslararası bir bilgi, beceri, deneyim söz konusudur. Büyük veri anlamında oluşan birikim, politika geliştirme ve karar verme süreçlerinde ciddi fırsatlar doğurmaktadır. Ölçme değerlendirme hizmetleri yapılırken öğretim programlarının hassasiyetle dikkate alınması oldukça önemli bir başarıdır.

Ancak mevcut veriler istenen oranda kullanılmamakta, dışarıya verilmemekte ve işlevsiz veri yığını olarak bir kenarda beklemektedir. Bakanlık bu verileri paylaşmakla ilgili çekincelelere sahiptir. Böyle bir yaklaşım şeffaflık ve hesap verebilirlik bağlamında soru işaretleri oluşturmaktadır. MEB, söz konusu verilere dayanarak dünyadaki benzer kuruluşların ortaya koyduğu çözümlenmeleri ve politika dokümanlarını hazırlayamamaktadır. Bakanlıkça yapılan merkezi sınavlar ise, sıralama ve eleme hedefi bulunduğundan, kamuoyunun eğitimdeki ana referansı haline gelmektedir.

En düşük puanlı öğrencileri meslek liselerine yönleltmek, mesleğe verilen değeri göstermektedir.

Oysa hem dünyada hem de üniversitelerimizde ciddi bir akademik birikim oluşmuş durumdadır. Başarılı ve başarısız ülke örnekleri inanılmaz fırsatlar sunmaktadır. Dış kurumlardan alınacak destekle gerçek ya da sanal pilot çalışma yapma imkânları artmıştır. Lisansüstü çalışmaları ihtiyaç duyulan konulara yönlendirme olanakları eskisine göre daha fazladır. Türkiye’de özellikle TÜBİTAK bünyesinde Ar-Ge bütçe olanakları katlanarak büyümüştür. Tüm bunlar çok büyük fırsatlar sağlamaktadır.

Bu fırsatlara rağmen ciddi tehditler de mevcuttur. Akademik camia gerçek eğitim sorunlarıyla ilgilenip eğitim sistemini besleyecek bir kültür yaratamamaktadır. Ölçme değerlendirme çalışmaları daha ziyade istatistik kuramıyla sınırlı kalmakta ve istatistiksel yöntemler araç olmaktan çıkıp amaç haline gelmektedir. Bu durum MEB için gerekli araştırma birikiminin oluşturulmasına engel olmaktadır. Ölçme değerlendirme konusunda ekol oluşturmuş özel, sosyal ve kamu sektörü desteğine ihtiyaç bulunmaktadır.

İnsan Odaklı Teknoloji Anlayışı

Yeni kuşaklar artık teknolojinin içine doğmaktadır. Bu nedenle, teknoloji kullanmaya son derece yatkın ve istekli görünmektedir. Onların bu yatkınlıkları okulların teknolojik alt yapısının gelişmesi nedeniyle büyük ölçüde desteklenebilmektedir. Hem okulda hem de okul dışında teknolojiye ulaşılabilir. Öğrenme içeriklerini kolayca izleyebilmek için gerekli olan internet alt yapısı gelişmektedir. MEB içinden veya dışından EBA ve benzeri öğrenme içeriklerine ulaşmak kolaylaşmaktadır. Bunlar görünen avantajlar olarak sıralanabilir.

Konuyla ilgili eksik ve zayıf yönleri ise, şöyle sıralamak mümkündür: Öğrenciler teknolojiye eğitimsel olmaktan ziyade eğlence ve haz amaçlı yaklaşmaktadır. Çünkü teknolojinin amacının ne olduğu okullarda yeterince içselleşmiş

değildir. Bilim ve teknolojideki dijital dönüşüm, eğitimin doğasının yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Ancak, eğitimde teknoloji kullanımı, gerek teknoloji piyasasının baskısı, gerekse siyasi iradenin tercihleri dolayısıyla eğitim sistemimizin merkezine oturmuş görünmektedir. FATİH Projesiyle beraber eğitim yatırımlarının tüm stratejisi pek de iç açıcı olmayan şekilde değişmektedir. Bu değişimle beraber pedagojik sorunlar teknolojiyle çözülmeye çalışıldığı için, bir sonuca ulaşamamaktadır. Yaklaşık beş yıldır projenin eğitsel modeli kurulup etki analizleri yapılamamıştır.

Oysa dünyada teknolojinin nasıl kullanılması veya kullanılmaması gerektiğine dair ciddi deneyimler bulunmaktadır. Türkiye’de hükümet teknolojinin önemi konusunda fazlasıyla ön almaktadır. YEGİTEK neredeyse tamamen bu konuya odaklanmış görünmektedir. EBA ve benzeri içerikler giderek olgunlaşmaktadır. Özellikle üniversitelerden yeni mezun öğretmenlerin teknolojiyle ilişkisi önceki dönemlere kıyasla daha güçlüdür.

Olumlu olan bu yönlerin yanı sıra, bazı engeller de bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın öncelikle teknolojiye yüklenen aşırı anlam ve rolleri gözden geçirmesi ve sağlıklı bir zemine oturtması gerekmektedir. Teknolojinin hangi amaçla ve nasıl kullanılacağı konusunda operasyonel bir politika dokümanına acil bir ihtiyaç bulunmaktadır. Aksi halde FATİH Projesi eğitim için bir fırsat değil, tehdit olabilir. Bunun yanında, özellikle uluslararası şirketlerin konuyla ilgili baskısı eğitimin doğasını bozabileceğinden, tedbirlerin alınması önem arz etmektedir. UEP’de yukarıda bahsi geçen söz konusu eksiklikler, olumlu yönler, fırsat ve engeller dikkate alınarak insan odaklı bir yol haritası önerilmektedir.

Pedagojik sorunlar teknoloji ile çözülemez.

PROGRAMIN YAPISI VE KATMANLAR

Felsefe ve Kavramsal Çerçeve

Bilindiği gibi çağdaş batı eğitimi ağırlıklı olarak Pragmatizm ve eğitime uyarlanmış hali olan İlerlemecilik akımlarına dayalıdır. Bir çeşit Ampirizm denilebilecek olan Pragmatizm “başarı ve yarar” üzerine odaklanmaktadır. Pragmatizmde aklın egemenliğinden ziyade deneyimin verileri önemlidir. Buna göre, yarar sağlamayan düşünce doğru değildir. Dolayısıyla, Pragmatizm diğer felsefi akımlara “işine geldiği” sürece yakındır. Bir yarar sağlıyorsa metafizik de doğru kabul edilir. John Dewey, Pragmatizmi kapsamlı biçimde eğitime uygulayan ve bir eğitim felsefesi geliştiren ilk kişidir. Dewey’e göre önemli olan deneyimdir, verimlilik, yararlıdır. Eylem halini almayan düşünce işe vuruk görülmemektedir. Bu doğrultuda, kuramsal bilgi sınanmakta ve doğrulanmaktadır. 20. yüzyılın eğitim sistemlerini bu düşünceleriyle kökten etkileyen Dewey, Atatürk döneminde eğitim sistemimizin temel çatısını kurmakla görevlendirilmiştir. Pragmatizmin eğitim sistemine uyarlanmış hali olan İlerlemecilik, o dönemden beri eğitim sistemimizi doğrudan etkilemektedir. Bu etki çoğunlukla söylem düzeyinde olup, anlam ve amaç düzeyine yansımamaktadır. Zihinsel süreçlere önem veren bu akım, bilginin içselleştirilmesini öne çıkarmaktadır. Evrenin ana gerçeğinin devamlılık değil değişim olduğunu öne süren İlerlemecilik, bu nedenle öğretim programlarının esnek ve değişime açık olmasını şart koşmaktadır. Öğrencinin deneyim temelli bir aktif yaşantıya girmesi, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımı, üst düzey zihinsel becerilerin varlığı, yaşayan sınıfların oluşturulması, demokratik değerlerin vurgulanması, rekabet yerine işbirliğinin geliştirilmesi başlıca özellikleridir. Son yıllarda Türk Eğitim Sisteminde de öğrenci merkezlilik ve işbirliği vurgusu yapılmakta ancak katı rekabete dayalı sınav sistemi nedeniyle İlerlemeciliğin bu ilkeleri hayata geçememektedir.

Eğitim hayata hazırlık değil, hayatın kendisi olmalıdır diyen Dewey, eğitimi ideal demokratik toplumu kurmanın bir aracı olarak görmektedir. İlerlemecilik, Davranışçılık akımının sadece gözlenebilir davranışlara dayalı sınırlı bakış açısını bilişsel süreçleri devreye sokarak genişletmiştir. İnsanın bütünsel gelişimini önemseyen İlerlemecilik, aslında Davranışçılığın bazı eksik yönlerini kapatmaya çalışırken gerçeği bütünsel olarak temsil ettiği yanılığına düşmüştür. Mevcut eğitim felsefeleri ve kuramlarının tamamı ortaya çıktıkları zamanın ruhunu yansıtan ve ihtiyacını karşılayan dönemsel kavramlardan ibarettir. İlerlemecilik akımı kendisinden önceki akımların eksik yönlerini tamamlamaya çalışırken yapbozun eksik bir parçasını tamamlamış olmaktadır. Günümüzün yarar odaklı olan Pragmatizm-İlerlemecilik temelli eğitim sistemlerine bakıldığında, insan yetiştirmekten ziyade küresel ekonominin gereksinim duyduğu becerilere sahip “birey” yetiştirmek öne çıkmaktadır. Dünya ekonomik ve siyasi sistemi ile bütünleşmiş tüm ülkeler, normal olarak bahsi geçen eğitime de dâhil olmak durumunda kalmaktadır. Aksi bir paradigma ortaya konulmadıkça, eğitim bilgi toplumunun gereksinim duyduğu becerilere sahip olmayı, insan yetiştirme olarak tanımlayacaktır.

Son tahlilde, tüm gelişmiş ülkelerin ve Türkiye’nin eğitim sistemi Pragmatizme ve bunun gündelik eğitimsel uygulamadaki karşılığı olan Yapılandırmacı yaklaşıma uymaya

**Ekonominin yararı değil,
çocuğun yararı ve iyiliği için
eğitim.**

Her eğitim sistemi, kendine özgü bir kavramsal çerçeveden doğmalıdır.

çalışmaktadır. Uygulamaya dayalı politika önerileri içeren UEP, alternatif bir paradigma önermekten ziyade mevcut

felsefi anlayışı bir parça geliştirmeyi amaç edinmektedir. Çünkü alternatif bir paradigma önerme, binlerce deneysel ve kuramsal çalışmanın verilerinden sentezlenebilen büyük bir ekip ve zaman işidir.

Yukarıda ana hatları verilen ve muasır medeniyetin evrensel yönelimi olarak ortaya çıkan Pragmatizm kaynaklı ilerlemeci bakış açısı, tüm yaldızlı kavram ve uygulamalarına rağmen bu bakış açısı sorunlu görülmektedir. Buna karşı çıkıyormuş gibi duran ancak son tahlilde ana akım eğitim felsefe ve kuramlarının dışına çıkıp işlevsel bir sonuç üretemeyen radikal ve eleştirel yorumlar da, ciddi açmazlara sahip bulunmaktadır. Çünkü sürdürülebilir, yaygın, uygulanabilen, gerçek hayatta karşılığı olan bir model üretememişlerdir. Bu nedenle, bu programda yaygın ve popüler felsefi ve kuramsal yaklaşımlar dikkatle ele alınmış ve Türkiye'ye özgü bir felsefe ve kavramsal çerçeve oluşturmak, Programın uzun vadeli hedefleri arasına konulmuştur.

Türkiye'ye ait olgunlaşmış bir felsefe ve kavramsal çerçeve olmadığı ve gerçekleştirilmesi zaman alacağı için programın ilk yıllarında mevcut durumun iyileştirilmesi hedeflenmektedir. Uzun vadede ise, eş zamanlı olarak özgün bir kavramsal çerçevenin geliştirilmesi öngörülmektedir. Çağdaş dünyanın eğitim felsefesini, kavram ve uygulamalarını benimsemek cazip bir seçenekmiş gibi görünse de özgün bir tasarım yapma olanağı sunamamaktadır. Çünkü ülkeler kendi koşullarında, kendi anlam ve değer sistemi içinde özgün bir eğitim modeli üretmeden yaratıcı bir karaktere kavuşamaz. "Gelişmiş" ülkelerdeki mevcut eğitim sistemlerinin insan yetiştirme yerine ekonomiye uygun becerilere sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemesi, çözümlü baştan sınırlamaktadır. Ancak mevcut

koşullarda ana akım eğitim kuramlarının dışına çıkmak çok kolay görünmemektedir.

UEP 2015-2022 yılları arasında deneyim, aktif yaşantı, yarar kavramlarını dikkate almaktadır. Ancak, bu kavramlar çağdaş batı eğitim sistemlerinde olduğu gibi, ekonominin değil "çocuğun yararı" açısından değerli bulunmaktadır. Süreç içerisinde Türk Eğitim Sisteminin kendine özgü kavramlara evrensel bir yorum katan felsefi ve kavramsal bir çerçeve oluşturması ve 2022 sonrası sistemin bütünü bu doğrultuda dönüştürülmesi önemli görülmektedir. Dünyadaki hâkim paradigmayı görüp, kaliteli ve sürdürülebilir bir eğitim için önlemler alıp, uzun vadede Türkiye'nin kendi hikâyesini yazması gerekmektedir.

Bu çerçevede, öğrenci merkezlik, aktif öğrenme, demokratik eğitim gibi çarpıtılmış kavramları doğal bağlamına oturtmak gerekmektedir. Örneğin, Yapılandırmacı yaklaşımdaki "öğrenci odaklı olmak" ülkemizde yanlış yorumlanmakta ve buna bağlı olarak öğretmenin rolü fazla hafife alınmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde her zaman demokratik bir usta-çırak ilişkisi bulunmalıdır. Sanılanın aksine öğretmen pasif bir yol gösterici değil, olumlu anlamda rehberlik yapan bir otorite olmalıdır. Buradaki otorite öğretmenin merkeze alınması değil, öğrencinin aktif bir şekilde yönlendirilmesidir. Öğrenci öğretmeni bilgi otoritesi görmüyorsa zaten iletişimin kalitesi düşecektir. Bu nedenle artık kaybettiğimiz bir üst akıl olarak öğretmen otoritesini yeniden sağlam bir temele oturtmak zorunluluktur. Bu anlamda demokratik ilişki kavramını da yeniden çerçevelemekte yarar görülmektedir.

UEP, öğrenme-öğretme süreçleri açısından yukarıda ifade edilen kısıtlar çerçevesinde ilerlemeci felsefeyi dikkate almaktadır. UEP'in bir diğer felsefi boyutu aksiyoloji, yani değerler, etik ve estetikle ilgilidir. Erdemli, evrensel ahlaki değerleri içselleştirmiş, dürüst, sanatın ince ayarından geçmiş duyarlı insanlar yetiştirmek, UEP'in bir diğer felsefi beklentisidir. Tasada, kıvançta birleşebilen bir toplum olmanın yolu bu tür değer, etik ve estetik ön koşullara dayalıdır.

Felsefenin bir diğere alanı olarak epistemoloji, açık bir sistem olan eğitimin son derece önemli bir yapı taşıdır. Bilgiyle ilişkimiz, hangi tür bilgi kaynaklarına karşı nasıl bir tutum takındığımız, bilginin hayatımızdaki önemi, bilimsel bilginin karar süreçlerindeki etkisi gibi çok sayıdaki unsur eğitim sistemlerinin nasıl bir insan yetiştireceğinin işaretini vermektedir. Günlük yaşamdaki basit kararlardan, ülke genelini ilgilendiren kapsamlı politik kararlara kadar

bilginin ne derece etkili olduğu önemlidir. Bir toplumda bilginin doğasının nasıl anlaşıldığı, o toplumun medeniyetle ilişkisi hakkında fikir vermektedir. Eğitim sisteminin, bilginin son derece önemsendiği, bilimin tutkuyla el üstünde tutulduğu bir kültür atmosferi yaratması olmazsa olmazdır. Epistemolojisi oturtulmayan hiçbir eğitim sistemi, yaratıcı bir kültür inşa edememektedir.

Özetle, Ulusal Eğitim Programının felsefesi; toplumun ortak değerlerini önemseyen, evrensel etik değerleri özümsemiş, estetik kaygısı ve duyarlılığı olan, evrendeki tüm canlı/cansız varlıklarla bütünleşmiş, bilgiyle ilişkisini tutkuya dönüştürmüş, insanın yararını gözetmeyi ve potansiyelini açığa çıkarmasına olanak sağlamayı erek edinen bir anlayışa dayalıdır.

Eğitimden Ne Anlıyoruz?

Eğitim, insanın geçmişten geleceğe doğru uzanan bilgi, beceri, duyuş ve davranış içeriklerini, okul dâhil her yerde, toplumdan etkilenerek ve toplumu etkileyerek tecrübe etmesi sonucunda potansiyelinin açığa çıkmasına yol açan ve bu süreçte kendisine, ailesine, ülkesine insanlık için değer yaratmasını hedefleyen fiziksel, duygusal, bilişsel, sosyal yaşantılar toplamıdır. İyiye, doğruya ve güzele ulaşmayı hedef edinen eğitim; bireysel, toplumsal ve evrensel olmak üzere üç ana katmanda ele alınabilir. Bu anlamda kişisel, toplumsal ve evrensel bilincin gelişimini sağlayan bir araçtır eğitim. Bireysel katmanda her bir öğrencinin doğuştan getirdiği

potansiyelini, adalet temelli bir yaklaşım içinde hayata geçirmesi için fırsat sunmak amaçlanmaktadır. İnsan önce toplum içinde sosyalleşir, daha sonra kimliğini geliştirerek aynı toplum içinde birey olma fırsatını yakalar. Bu nedenle genelde toplum, özelde ise okul toplumu kişilik ve kimlik oluşturmanın zeminidir. Güçlü kişiliklerin oluşabilme ihtimali bireyleşme ve toplumsallaşma nedenselliğinin gücüne bağlıdır. Birey toplumdandır; topluma katkı sağlar. Karşılıklı etkileşim sonucunda, devinen ve güçlü kişiliklere yol açan bir toplum ortaya çıkar. Bu bağlamda dünya toplumuyla beraber Türk toplumunun kendi değer sistematiği zemininde, insanlık ideali için birlikte yaşama ve üretme kültürüne sahip bireyler yetiştirmesi, eğitimin amaçlarından biridir.

Eğitim, bir gelecek düşüncesi üzerine inşa edilmelidir. Eğitim faaliyetlerinin insana katkısının değere dönüşmesi yaşam boyu sürmekle beraber, iş hayatına atıldıktan sonra belirginleşmektedir. Bu yüzden öğrenciler varsayılan bir gelecek düşüncesine hazır olmak üzere yetiştirilmelidir. Bugün ilkokula başlayanlar 2030'larda iş hayatına atılacaktır. Bu nedenle geleceği de bizzat şimdilerde eğitim görenler inşa edecektir. Öyleyse eğitim sistemi geleceği öngörmekten öte, kurgulamalı ve ulaşmak üzere ülke çapında benimsenmiş plan ve programlara dayanmalıdır. Geleceği kurgulamak için bugünün sorunlarını iyi anlamak ve ona göre çözüm önermek gerekmektedir.

OECD'nin Eğitim Araştırma ve Yenilik Merkezi CERİ tarafından "kanıt-temelli bir değerlendirme" olarak eğitim politika ve uygulamalarına katkı sağlamak amacıyla hazırlanan "Öğrenmenin Doğası" (2010) kitabında, eğitim ve öğrenimin en üst hedefi olarak konu alanlarında "esnek yetkinlik" kazanma vurgusu yapılmaktadır. Esnek yetkinlik, anlayarak öğrenilmiş bilgi ve becerileri esnek ve yaratıcı biçimde farklı durumlarda kullanabilmek olarak tanımlanmaktadır. Böyle bir yetkinliğe sahip olabilmeleri için öğrencilere verilen görevlerin, hızlı, net, anlayarak yapılabilecek nitelikte, ucu açık, performansa dayalı ve aktif katılımı gerektiren etkinlikler olması gerekmektedir. Gelecekte lüzumlu olacak becerilerin şimdiye yaşatılması, eğitimin en zorlayıcı görevleri arasındadır.

21. Yüzyıl Ortaklığı isimli küresel oluşum, yüzlerce işveren anketi ile günümüzün en ihtiyaç duyulan becerilerini şöyle sıralamaktadır: 1) Yaratıcı düşünerek hem gerçek hem dijital dünyada karmaşık problemleri hızla çözme 2) Analitik düşünerek kendi başına sentezler yapabilme 3) Farklı iletişim araçları kullanarak hem gerçek hem sanal ortamda işbirlikleri kurabilme. Alan becerilerinin yanı sıra, bu bilişsel beceriler ile donanımlı hale

Eğitim, bir gelecek düşüncesi üzerine inşa edilmelidir.

gelen öğrenciler, aktif öğrenme etkinlikleri ile üretkenlik sergileyebilir ve ortaya koydukları öğrenme çıktıları ile özgüvene kavuşabilir. Özgüvene sahip öğrenciler sorumluluk alabilir, demokratik süreçlere katkı sağlayabilir, yeni iş ve iş yolları açabilir ve bunları geliştirebilir. Elbette temel amaç, iş dünyası için eleman yetiştirmek değil, insan yetiştirmektir. Bu bağlamda iş dünyasının beklentilerinin "insan olma" süreciyle çelişmemesine dikkat etmekte yarar vardır. Çünkü eğitim sadece bir "iş" değil, sosyal bir süreçtir aynı zamanda.

Bu Programda eğitim bir sosyal sistem olarak ele alınmaktadır. Buradaki 'sosyal' kavramı canlıdır ve bir ekosistem içinde deveran etmektedir; canlı/cansız tüm varlıklarla birlikte dönüşmektedir. Bahsi geçen ekosistemin bütün alt sistemleri, birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen bir potansiyele sahiptir. Eğitim sisteminde yapılan her değişiklik sistemin bütün öğelerini az veya çok etkilemektedir. Bu nedenle eğitim sisteminde yapılacak her değişiklikte, alınacak olan her türlü kararda, diğer üst ve alt sistemler üzerinde nasıl bir etki oluşacağını denetlemek gerekmektedir. Bu denetleme istatistiksel/matematiksel modellerle olabileceği gibi, gerçek pilot çalışmalarla da yapılabilir.



Ulusal Eğitim Programının Sistem Yaklaşımı

Yukarıda ifade edildiği gibi, UEP’de eğitim, bir sosyal sistem olarak ele alınmaktadır. Eğitim sisteminin bir parçası olarak okul da, açık bir sosyal sistemdir. Burada ifade edilen sosyal sistem kavramı daha çok sosyal ağ kavramı bağlamında ele alınmaktadır. Çünkü sosyal sistem aynı zamanda sosyal bir ağıdır. Eğitim ve okul örgütlerindeki öğrenme toplulukları ağlar olarak nitelenebilir. George Siemens’in Konnektivizm kuramında ortaya koyduğu ağ kavramı, aslında teknolojiyle bütünleşmiş sosyal ağları tarif etmektedir. Ağ kısaca, öğrenme toplulukları arasındaki bağlantı olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme ekolojisi açısından ise, ağlar öğrenme toplumunu organize etmenin bir yoludur. Bu topluluklar ve içindeki bireyler gevşek bağlarla birbirlerine bağlı oldukları sosyal ağları; sosyal ağlar bütünü ise, sosyal sistemi oluşturmaktadır. Buradan hareketle şöyle bir tanım yapılabilir: Bir etkileşim içinde olan ve birbirinden ayrı yapılar oluşturan, birbirine bağlı öğeler ya da alt sistemler ve etkinlikler bütününe sosyal sistem denilmektedir. Kısaca sosyal sistemlerin bazı varsayımları şöyle sıralanabilir:

Sosyal sistemler;

- açık sistemlerdir. Çevre sisteme girdi sağlar. Sistem ile çevresi arasında sürekli karşılıklı etkileşim vardır.
- parçalardan biri etkilendiğinde, dalga etkisi sosyal sistemin tümüne yayılır.
- amaç odaklıdır ve çok sayıda amaca sahiptir.
- insanlardan oluşur.
- normatif olup formel ve informal kural ve düzenlemeler uygun davranışı betimler.
- politiktir. Güç ilişkileri, sosyal ilişkileri önemli ölçüde etkiler.

Sistemin Öğeleri

Girdi

Her yapı gibi eğitim alt sistemleri de, bilgiye dayalı kararlar almadan önce girdilere ihtiyaç duymakta ve başka bilgiler ya da yeni girdi talepleri gibi sonuçlar üretmektedir. Genel olarak bakıldığında, açık bir sosyal sistemin, insan kaynağı, bilgi, materyal ve finansal kaynaklar olmak üzere dört temel girdisi bulunmaktadır. Girdi bir diğer anlamda öğrenciden istenilen davranışların gerçekleşmesi için gerekli olan her şeydir. Daha özelden, okul ortamında bakıldığında ise öğrenci, öğretmen, yönetici, araç-gereç, okul içi materyaller, sınıf, laboratuvar, veli, hizmetli birer girdidir. Diğer yandan, öğrenci sayısı, yaşı, cinsiyeti, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri, eğitime yapılan yatırımlar, donanım, enerji ve tedarikçiler de girdi olarak ifade edilebilir.

Süreç

Sistemde ürün ya da hizmetlerin gerçekleştirilmesi için hayata geçirilen etkinlik ve işlevlerin tümüne süreç denilmektedir. Süreç, çeşitli kaynaklardan girdi alan, girdileri işleyen, ürün, çıktı ve hizmet üreten eğitim politikaları ile prosedürlerinden etkilenen bir uygulamalar bütünüdür. Okulun yapısı, kültürü, örgütsel sosyalleşme, politikalar, teknoloji, öğretim modeli süreçte yer almaktadır.

Yapı: Eğitim örgütündeki farklı statü ve pozisyonlar arasındaki ilişki örüntüleri.

Kültür: Örgütte çeşitli işlevleri yerine getiren ve paylaşılan anahtar değer ve inanışlar.

Örgütsel Sosyalleşme: Sosyal sistemdeki bireylerin örgüte ait hissetmesi amacıyla örgütsel değer, davranış ve bilgileri edindiği süreç.

Politika: İlkelerin nasıl uygulamaya konula-

cağını belirleyen ve karar alma sürecinin ilkelere nasıl uyumlu hale getirileceğini şekillendiren araçlar.

Teknoloji: Sosyal bir ağda ürün ya da hizmetlerin tasarım, üretim ve dağıtım süreçlerinde kullanılan bilgi, beceri, araç, makina, bilgisayar ve donanımlar.

Öğretim modeli: öğretim programını şekillendirmede, öğretim araç-gereçlerini düzenlemede, sınıf içi ve dışı bazı ortamlarda öğretimi yönlendirmede kullanılabilen model ya da planlar.

Çıktı ve Ürünler

Sosyal bir sisteme giren girdiler dönüşüm sürecinden geçtikten sonra sonuçlar olarak yeniden çevreye sunulur. Bir öğrenme ağı ve topluluğu olarak okul açısından bakıldığında, öğrenme başarısına ilişkin performans sonuçları, amaçların ne derece gerçekleştiğinin göstergesidir. Okulun çıktılarının kaotik, çok yönlü ve uzun vadede ortaya çıkması girdi ve süreç arasındaki ilişki üzerinde belirleyicidir. Bu çalışmada elde edilecek sonuçlar iki türlü ele alınacaktır. Bunlardan birincisi çıktı (output), ikincisi üründür (outcome).

Çıktılar

Mezunlar, sınav sonuçları, kazanılan davranışlar, başarı düzeyleri, yeni deneyimler, toplumsal etkiler, bir üst öğretim kademesine devam, kazanılan tutumlar, okul terk oranları, dolaylı göstergeler açısından UNDP endeksindeki bazı sonuçlar çıktı örneği olarak ifade edilebilir.

Ürünler

Kısa vadede; farkındalık, bilgi, tutum, beceri, fikirler, umu, güdü gibi öğrenme unsurları; orta vadede, davranış, uygulama, karar alma, siyasa, sosyal eylemler gibi eylemsel özellikler; uzun vadede ise, sosyal, ekonomik, çevresel, kentsel koşullar ürün olarak değerlendirilebilir.

Çevre

Sosyal bir sistem olan okul, çevreden girdiler alır, bunları süreçte eğitim hizmetine dönüştürür ve tekrar çevreye sunar. Dolayısıyla çevreyle okul arasında bir etkileşim oluşur ve çevrenin beklentileri okulun yapı ve işleyişini de etkiler.

Geri Bildirim

Sosyal sistemin bir döngü halinde işlemesi için çıktılardan alınan enformasyon mekanizmasıdır.

Ulusal Eğitim Programının Hedef Stratejisinde Kullanılan Kuramsal Araçlar

UEP'in hedefine ulaşması için bazı kuramsal araçlar kullanılacaktır. Ancak bu araçlar sistemin dönüşme süreci içerisinde amaçtır. Sözü edilen araçlar iki kısımda ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi toplum, çevre, eğitim sistemi ve okulun içindeki ilişkilerin doğasını açıklayan biyo-ekolojik yaklaşım; ikincisi ise, okulu merkeze alan yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımların dışında, büyük veri (big data) analitiği de UEP'in veriye dayalı politika geliştirme anlayışında önemlidir.

Biyo-ekolojik Yaklaşım

Biyo-ekolojik yaklaşım eğitimi sistematik bakışla ele aldığı için UEP'de sistem aracı olarak kullanılmıştır. Dönüşüm alanları arasındaki ilişki, bu yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Bilindiği gibi, doğada belirli bir alanda bulunan canlılar ve bunları saran çevrenin karşılıklı ilişkileri ile meydana gelen ve süreklilik gösteren bütüne "ekosistem" denilmektedir. Canlıların hem kendi aralarındaki hem de çevreleriyle olan ilişkilerini inceleyen bilim dalı ise, "ekoloji" olarak bilinmektedir. Ekolojik yaklaşım, doğa bilimlerinden uyarlanarak

insan davranışını açıklamada da kullanılmıştır. Karmaşık ve iç içe geçmiş sistemler dünyasında çok yönlü etkileşimleri göz önünde bulunduran bu yaklaşım, sistemdeki herhangi bir bileşende meydana gelen değişimin diğer bileşenlerden bağımsız düşünülmemeyeceğini ileri sürer.

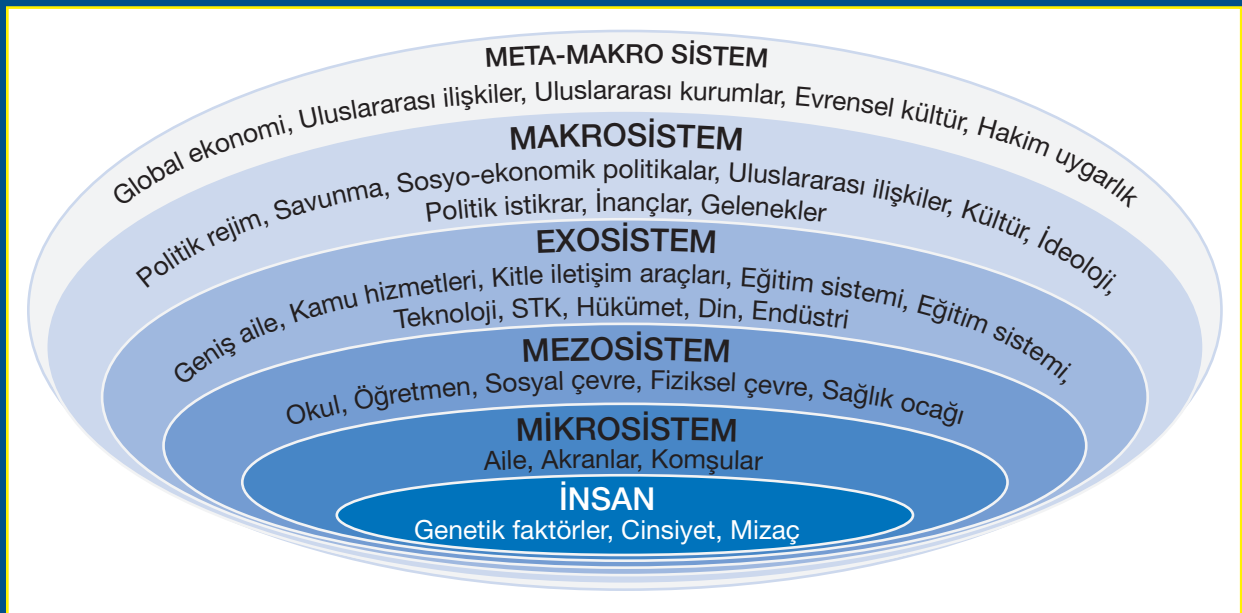
Bronfenbrenner tarafından 1970'li yıllarda temelleri atılan biyo-ekolojik yaklaşım, bir meyvenin olgunlaşmasına benzer şekilde, çocuğun toplumun gerçek bir üyesi olması için geçen sürece odaklanmaktadır. Öncelikle mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem olmak üzere dört alt sistemde ele alınan ekolojik yaklaşım, zaman içinde evrilmeye devam etmiştir. Biyo-ekolojik yaklaşım olarak tanımlanan ikinci aşamada, çocuğun bireysel özellikleri de modele dahil edilmiştir. Bunu takiben, geçen zamanın ve çocuğun en yakınında oluşan süreçlerin (proximal processes) etkisi de ele alınan noktalar

arasındadır. Diğer bir deyişle; çocuk ve çevresi arasındaki iki yönlü ilişki zamana, çocuğun bireysel özelliklerine ve en yakınındaki kişilerle olan etkileşimin niteliğine odaklanmıştır.

Kuramsal olarak, eğitim sisteminin, dolayısı ile biyo-ekolojik yaklaşım modelinin merkezinde çocuğun yer aldığı düşünüldüğünde, çocuğun günlük hayatında karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişiler modelin ilk katmanını, yani mikrosistemi oluşturur. Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan bu katman, en temelde aileyi, öğretmenleri ve arkadaş gruplarını kapsamaktadır. Mezosistem olarak adlandırılan ikinci katman, çocuğun ilişki içerisinde bulunduğu iki veya daha fazla mikrosistem ögesinin arasındaki etkileşimi içermektedir. Aile ve arkadaş grupları, aile ve okul yönetimi, aile ve öğretmenler, öğretmenler ve okul yönetimi arasındaki etkileşimler bu katmanda yer

Şekil 2

Bronfenbrenner'in Biyo-ekolojik Sistemler Kuramı



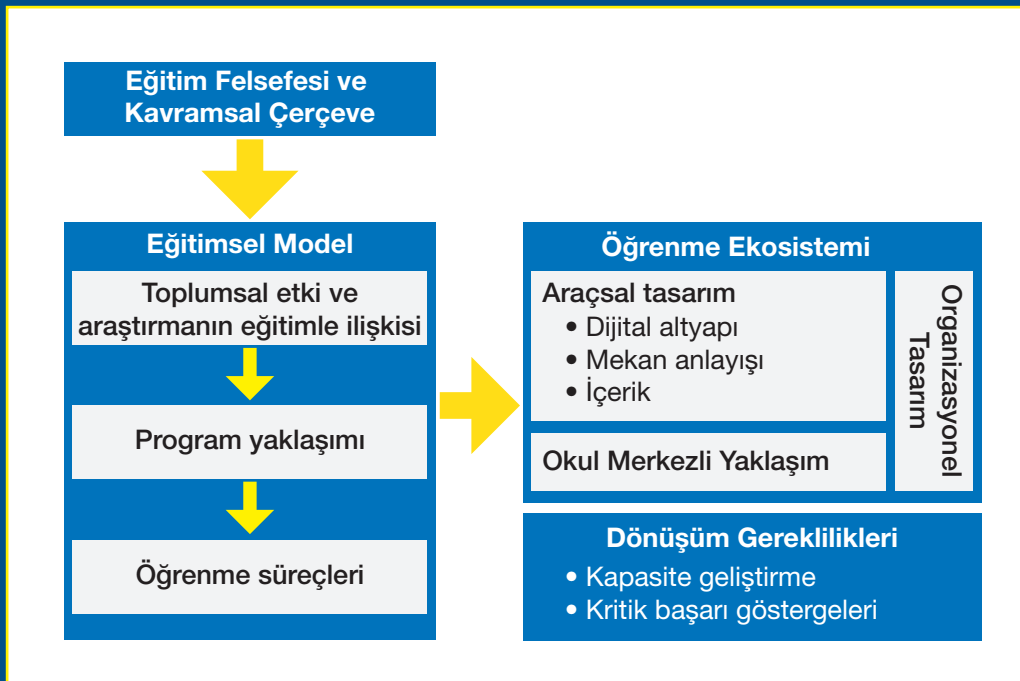
alabilir. Üçüncü katman, ekzosistem, çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı, ama onun gelişimini dolaylı olarak etkileyen etkileşimler bütünüdür. Yerel yönetimlerin, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin, okul-aile birliklerinin aldıkları ve uyguladıkları kararlar, anne-babanın işyerindeki ilişkileri, modelin bu katmanında yer almaktadır. Makrosistem olarak ifade edilen en dıştaki katman ise, toplumdaki kültürel değerleri, inanç sistemlerini, yaşam tarzlarını, sosyal ve ekonomik durumları kapsamaktadır. Bu katmandaki bileşenler çocuğun gelişiminde doğrudan bir etkide bulunmamakla birlikte, çocuğun içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte ve dolaylı bir etki oluşturmaktadır. Zaman içinde değişen sosyo-tarihsel, sosyo-kültürel ve çevresel koşulların bireyin yaşamındaki geçişlere yansımaları ve deneyimlerini etkilemesi ise kronosistem olarak ele alınmıştır. Örneğin, anne-babanın boşanmasının çocuklar üzerindeki etkisi ilk

yılda fazladır ve giderek azalır. Özetle, biyo-ekolojik yaklaşımın temel prensipleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çocuk, modelin merkezindedir.
- Çocuğun hayatında kendisini ve birbirlerini etkileyen farklı sistemler yer almaktadır.
- Çocuğun davranışları çevresinden etkilendiği gibi, çocuk da onları etkiler.
- Sistemler arasındaki ilişkilerin niteliği ve sıklığı da çocuk üzerinde etkilidir.
- Çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı sistemler de çocuğun gelişimini etkiler.
- Çocuğun sağlıklı gelişimi için sistemler arasındaki etkileşimin tutarlılığı önemlidir.

Şekil 3

Eğitim Ekosistemini Kurmak



Biyo-ekolojik Yaklaşım ve Eğitim Sistemi

Eğitim sistemi; öğrenciler, veliler, eğitimciler ve toplumdaki diğer bireyler gibi birbirinden bağımsız düşünülmemeyen bileşenlerden oluşmaktadır. Bu sistem politika, ekonomi ve sosyal normlarla sürekli bir etkileşim halindedir. Biyo-ekolojik yaklaşıma göre, çevrelerindeki unsurlarla sürekli olarak etkileşim içerisinde olan insanlar, bu etkileşim yoluyla değişmekte ve gelişmektedir. Bireyin yaşadığı toplumu iç içe geçmiş farklı etkileşim katmanları bazında ele alan biyo-ekolojik yaklaşım, bir bileşendeki değişimin diğerlerine olan etkisini de göz önünde bulundurduğundan, eğitim ortamları dinamiğinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Diğer yandan, bir sorunu nasıl tanımladığımız, öncelikle onu çözmek için ürettiğimiz çözüm yollarını biçimlendirir. Eğitim sistemindeki sorunlar, öğretmen, aile, okul atmosferi, çevre koşulları, yönetmelikler, mevzuatlar ve içinde yaşanan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık problemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunlar ele alınırken, insanı çevresinden ayrı bir varlık olarak tasvir etmeyen biyo-ekolojik yaklaşım, mekanik ve ekonomik çözüm arayışlarından çok, eğitimin insani boyutuna odaklanmaktadır. Böylece, problemin apayrı ve birbirinden ilgisiz gibi görünen öğelerinin aslında bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasının gerekliliği vurgulanır.

Eğitim sistemini oluşturan unsurların kendi içlerinde ve birbirleriyle olan etkileşimlerinde sorunlarla çözümler her zaman iç içedir. Bütün eğitim sistemini ele aldığımızda merkezdeki bileşenlerden bağımsız olarak, katmanların birçok kesişim noktasının olduğu görülmektedir.

Biyo-ekolojik yaklaşımı esas alan yapısal dönüşümler, bu karmaşık ve birbirinden bağımsız düşünülmemeyen insani sistemleri göz önünde bulundurmaktadır. Bu da piyasa temelli eğitim yaklaşımından farklı olarak, eğitimin teknik değil, insani yönünü ön plana çıkarmaktadır. Bireysel farklılıkları ve bireyin çevresindeki tüm etkileşimleri dikkate aldığından, biyo-ekolojik yaklaşımın eğitime yönelik yapısal dönüşümlerde merkeze alınması önerilmektedir.

Okulu Merkeze Alan Yaklaşım

Eğitim sistemimizde büyük ölçüde merkezi denetim uygulanmaktadır. Merkezi denetim arttıkça okulun kimlik kazanması ve karar süreçlerinde demokratik bir katılımı beslemesi imkânsızlaşmaktadır. Okul seviyesinde yeni bir kimlik oluşabilmesi için yine okul seviyesinde, öğretmen, öğrenci, zümre ve müdürlerde yeni bir yaklaşım, ortak bir dil ve ortak bir planlama gerekecektir. Böyle bir planlama için ise okulu merkez alan bir yaklaşıma ihtiyaç vardır. Okulu merkeze alan yönetim modelinde, sadece okulun örgüt yapısının değil, eğitim lideri, öğretmen ve öğrenci özerkliğinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Gerçekte okulu özerk hale getirmek ana amaç değil, yalnızca bir araçtır. Okulu özerk bir yapıya kavuşturmanın amacı, eğitimin nihai hedefi olarak öğrencilerin kaliteli bir eğitim almasını sağlamaktır. Bütün olarak bakıldığında MEB, okullar ve öğretmenler sadece ve sadece çocuk için vardır. Okul özerkliğinin kapsamı, okulun kendi öğretmenini seçebilmesinden kendi programını oluşturabilmesine, bütçesini yapabilmesinden kendi harcamalarını gerçekleştirebilmesine kadar uzanan kapsamlı bir süreçtir. Okul özerkliği uygulamaları bunların tamamını kapsayabileceği gibi, kısmi özerklik de söz konusu olabilmektedir. UEP tam özerk bir okul yerine yerel ihtiyaçlara cevap verebilecek derecede esnek bir tasarım hedeflemektedir.



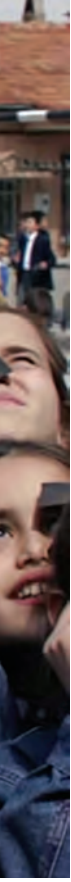
Eğitimde Büyük Veri (Big Data) Analitiği

Eğitsel süreçler giderek daha fazla bilişim teknolojiler ile desteklenmekte ve gerek bu süreçlerden, gerekse sonuçlarından toplanan veriler birikerek büyük bir hacme kavuşmaktadır. Büyük verinin analizinden en yüksek faydayı elde etmek için bunları kullanacak destek sistemlerinin çeşitli tür verileri derleyip, harekete geçirici analizler sunmaları gerekmektedir. Böylece okulun, eğitim liderlerinin, öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve politika yapıcıların verileri kullanma hakkındaki düşünce ve yaklaşımlarının olgunlaşması beklenmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde özellikle verilerin toplanması bakımından dikkate değer adımlar atılmaktadır. Toplanan verilerin değerlendirilerek politikaya dönüştürülmesi konunun üzerine eğilmeyi gerektiren bir diğer yönüdür.

Türkiye’de MEBBİS ve devamı olan e-Okul sistemi 2004’de hayata geçmiştir. On yıldır verilerin birikip izlendiği bu sistemin, sadece Veli Bilgilendirme Modülü’ne bir gün içinde yapılan giriş sayısı milyonları bulmaktadır. 2008 yılında, E-Okul’a bir Karar Destek Sistemi eklenmesi, eğitim kaynaklarının bulunduğu

Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve MEIS, E-Kayıt, Kitap Seçim, Norm İşlemleri, Özürlü Envanteri, Vaka Analizi, E-mezun ve Performans Ölçme ve Değerlendirme modülleri gibi bakanlığın diğer yazılımları ile veri ambarı olarak bütünleştirilmesi planlanmıştır. Böylece yöneticilerin karar verme aşamasında daha güvenilir, güncel ve anlık verilerden faydalanmaları mümkün olacak, çeşitli ölçütlere dayalı öğrenci ve personel sayıları, kurum bilgileri, bölge ve okul performansları gibi konularda mevcut durumu analiz ederek eğitimin geleceğiyle ilgili norm kadro tespiti, okul ihtiyacı, bilgisayar ihtiyacı, laboratuvar ihtiyacı değerlerine ulaşmaları sağlanacaktır. Ancak ilerleyen dönemde e-Okul Karar Destek Sistemi hayata geçememiştir; halen YEĞİTEK’in 2015 programına dâhil bir iş kalemidir.

Merkezi yönetimin karar alma süreçlerinde büyük veri analizi kullanımı yaygın olmadığı gibi, okul seviyesinde de kullanımın yaygınlaştığı söylenemez. ABD’de başlayan “No-Child-Left-Behind” (NCLB-Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın, 2002) projesi ile okullardan girilen veriler merkezde toplanmış, veri toplayıp kullanan okulların otonomisi ve bütçesi artırılmıştır. Böylece “kanıta dayalı, veri güdümlü karar



vermenin ve politika yapmanın” öğretmen, okul ve bölge yönetimleri seviyelerinde hayata geçmesi özendirilmiştir. Buna göre, eğitim faaliyetleri şöyle yürümektedir: 1. Problemi tanımla 2. Sebebi konusunda bir hipotez üret 3. Veriye bakarak hipotezi kanıtlarla ya da revize edip yine veriye dön 4. Doğrulanmış hipotez uyarınca veriye analiz ederek çözüm üret 5. Çözümün etkinliğini veriye dayalı olarak değerlendir. NCLB sürecinde, “düzeltmeye yönelik” kararlar ile ilerleyen; ek ders açıp, yoğun test hazırlığı yaptıran, hatta öğretmenleri değiştirme yoluna giden okulların çok zorlandığı görülmüştür. Buna karşın veri takımları kurup ekip olarak çalışan, öğrencileri sürekli taramalar ile kazanım temelli değerlendirip geri düşmelerine engel olan, yalnız ölçme sonuçları değil sosyoekonomik ve rehberlik bilgilerini, derse devam alışkanlığını ve kişilik özelliklerini de yapılandırıp analize dâhil eden, ölçme sonuçlarını geniş zaman aralığında değerlendiren okullar fazla zorlanmamıştır (Schildkamp, Lai ve Earl, 2013). Ancak bu işleyiş sürdürülebilir ve ölçeklenebilir olamamıştır.

Her ne kadar eğitim süreçleri veri güdümlü yürümeye çok müsait görünse de, eğitimciler karar anlarında gerekli tüm verilere, kolayca ve ders çıkarması mümkün olacak biçimde ulaşamadıkları için, analitik yaklaşım eğitime geniş çapta yerleşmemiştir. Teknoloji desteğiyle bunu aşmak mümkün olabilir. Öğretmenlerin günlük izlenimlerini, sınav, ödev, performans, derse devam, davranış ve diğer gözlemlerini girebileceği uygulamalar kullanılabilir ve aynı zamanda harekete geçirici raporlar üretilebilirse, bu veri konsolları eğitimde günlük hayatın vazgeçilmezi haline gelecektir. Bu yazılımın etkileşim tasarımı, kullanıcıların veriye yaklaşımını şekillendirebilir. Alınan kararların ve müdahalelerin sonuçları da aynı uygulamaya kaydolup, merkezi bir veri deposuna aktarıldığında, iyi çalışan yöntemler, yerinde müdahaleler öğrenci profili bazında belirlenebilir; sebepler, müdahaleler ve sonuçlar arasındaki ilişkiler tespit edilebilir.

Sürekli mini taramalar ile devamlı ölçüm, konu alanlarının kazanımları bazında çıkacak raporların doğruluğunu artırır. Bilişsel beceriler için ise, yetkinlik bazında rapor üretilmelidir.

Bunun için, performansa yönelik etkileşimli içerikler ile yapılacak etkinlikler kullanılabilir. Öğrencilere dağıtılan cihazlar sayesinde, çalışmalarını dijital ortama taşıdıkcça veri oluşumu, derlenmesi ve işlenmesi daha az emek ve zaman gerektirecektir. Öğrencilerin kullanabileceği bir performans ölçüm portföyü, öz-yönelimlerini belirginleştirebileceği gibi, öğretmenlerin derlediği veriler ile ilişkilendirilip daha bütüncül değerlendirmelere imkân verebilir; öğrencilere de bu araç içinde bir veri konsolu sağlanabilir. İleri uygulamalarda öğrencilere derse hazırlanırken farklı materyaller önerilebilir, çalışma verimi artırılıp uyarlanabilir, testler ile kazanım durumu tespiti minimum sürede yapılabilir.

Veri kümesini yalnızca ölçüm sonuçları ile oluşturmak yetersizdir. Öğrencilere kendini ifade fırsatı verilmeli, bu özgün veriler de değerlendirmeye alınmalıdır. Eğitsel paylaşım ağları ve öğrenci anket araçları kullanıma geçtikçe, özellikle eğitim ortamlarının ve pedagojik yaklaşımların analitik değerlendirilmesinde de kullanılabilir. Özlük hakları uyarınca hassas davranmak kaydıyla, sorun yaşayabilecek öğrenci ve sınıflar önceden tahmin edilip tedbirler alınabilir.

Türkiye’de e-Okul sisteminin 10 yıldır uygulamada olması ve ülke seviyesinde sınavlarının tek elden yürütülmesi, eğitim yönetiminde büyük veri analiz araçlarının kullanımını için büyük bir fırsat sunmaktadır. Kurumsal karar destek araçları kullanarak, eğitimde eşitsizliği gidermeye yönelik gerek maddi gerek beşeri kaynakların dağıtımında optimizasyon sağlanabilir. Eğitim yönetiminin veri güdümlü bir çalışma kültürü olması için, çok kaynaktan veri derleyen, kolay erişilen, kullanışlı, pratik ve harekete geçirici analizler sunan yazılımlar anahtar rol oynayacaktır.

Büyük veri analitiği, nitelikli bir eğitim sisteminin varlığı ve sürdürülebilirliği için anahtar role sahiptir.

Ulusal Eğitim Programı Modeli

Bilindiği gibi model, bir nesne, sistem veya kavramın temel çalışma yöntemlerini ortaya koymak için, bir takım bileşenlerin birbirleriyle nasıl çalıştığının yönetsel gösterimidir. UEP bir model üzerinde tasarlanarak, eğitim sisteminin bileşenlerin birbiriyle ilişkileri ve çalışma yöntemleri ortaya konulmuştur. Bu modelde, mevcut MEB merkezi örgüt modelinin büyük ölçüde değiştirilmesi gerekli görülmektedir. Merkez örgütünün bazı yetkilerini illere, illerin bazı yetkilerini Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüklerine ve okullara aktarması yeterli olmaktadır. Model felsefesi, ilkeleri, dönüşüm alanları, değişim yönetimi ve okulu merkeze alan bakış açısıyla bir bütündür.

Model, basit anlamda EEED çerçevesinde okulu merkeze alan bir anlayışa dayalıdır. Okul temel birim olarak alındığında girdi, süreç, çıktı ve ürünleri kontrol etmek kolaylaşmaktadır. Bu modelde okul birimi, bulunduğu yerelin özelliklerini, ulusal ve evrensel olanı dikkate alarak inşa edilmektedir. Modelin bir başka özelliği ise, yönetim ve yönetişim kavramlarının ayrı ele alınmasıdır. Yönetişim, ulaşılmak istenen üzerinde anlaşılmalı, paydaş ihtiyaçlarının, koşullarının ve seçeneklerinin değerlendirildiği kurumsal amaçların belirlenmesinde, önceliklendirme ve karar verme aracılığıyla yön belirler; performansı ve uyumluluğu izler. Yönetim ise, kurumsal amaçlara ulaşmak için

Şekil 4

Ulusal Eğitim Programı Modeli



yönetişim organının belirlediği yönle uyumlu olarak faaliyetleri planlar, kurar, yürütür ve izler. Bu doğrultuda aşağıda okulu merkeze alan bir yaklaşımla ortaya konulan modelin gösterimi bulunmaktadır. Modelde, sırasıyla şu basamaklara yer verilmektedir:

- Değişimin hangi yapı, işlev, süreçle gerçekleştirileceğini ifade eden *değişim yönetimi*.
- Beklenen davranışsal ürün ve çıktıları günlük yönetim için pratik kılavuzlara çeviren araçlar olarak *ilkeler ve politikalar*,
- UEP'in çıkış noktasını temsil eden *felsefe ve kuram*,
- Bir nesne, sistem veya kavramın temel çalışma yöntemlerinin açıklanması için bir takım bileşenlerin ve bu bileşenlerin birbirleriyle nasıl ilişkilendirildiklerinin tarif edilmesinin bir yolu olarak *model ve strateji*,
- Eğitim sisteminin alt sistemlerini temsilen *dönüşüm alanları*,

Şekil 5'te ise modelin alt unsurları ortaya konulmaktadır. Bu unsurlar şöyle sıralanabilir:

- Modelin dayandığı ilkeler,
- Modelin destek alanları olan; organizasyon yapısı, finansman, teknoloji ve paydaşlar,
- Modelin dikkate aldığı öğretim kademeleri,
- Eğitim sisteminin ana parametrelerini temsilen dönüşüm alanları,
- Son olarak, modelin temeline alınan okul örgütündeki insan kaynakları, öğretim programları, öğretim modeli, ortam ve araç gereçlerin de dâhil olduğu kaynaklar ile tüm bunların ortak paydası olarak ölçme değerlendirme.

Model alt sistemlerin birbirine bağlı araçlarla bütünsel yönetim ve yönetimini hedeflemektedir. Buna göre, tüm parametrelerin birbiriyle etkileşimlerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Modelin etkili olabilmesi için her alt sistemin girdileri dikkate alınmaktadır.

Örneğin, yapılar girdiyi; süreçler bilgiyi; işlevler beceriyi gerektirmektedir. Modelin bütününde ise, başlangıçta araç olan eylemler kendi içinde amaç olmaktadır.

Modelde Yer Alan Temel İlkeler

Modelin ilkeleri; eğitim sisteminin değerleri, temel varsayımları, kuruluşun karar vermesine rehberlik eden düşünceleri kapsar. Bu ilkeler hem uluslararası sistemlerin genel ilkeleri hem de eğitim sistemimizin kendine özgü ihtiyaçlarıdır. Söz konusu anlayış içerisinde ilkeler aşağıda açıklanmaktadır:

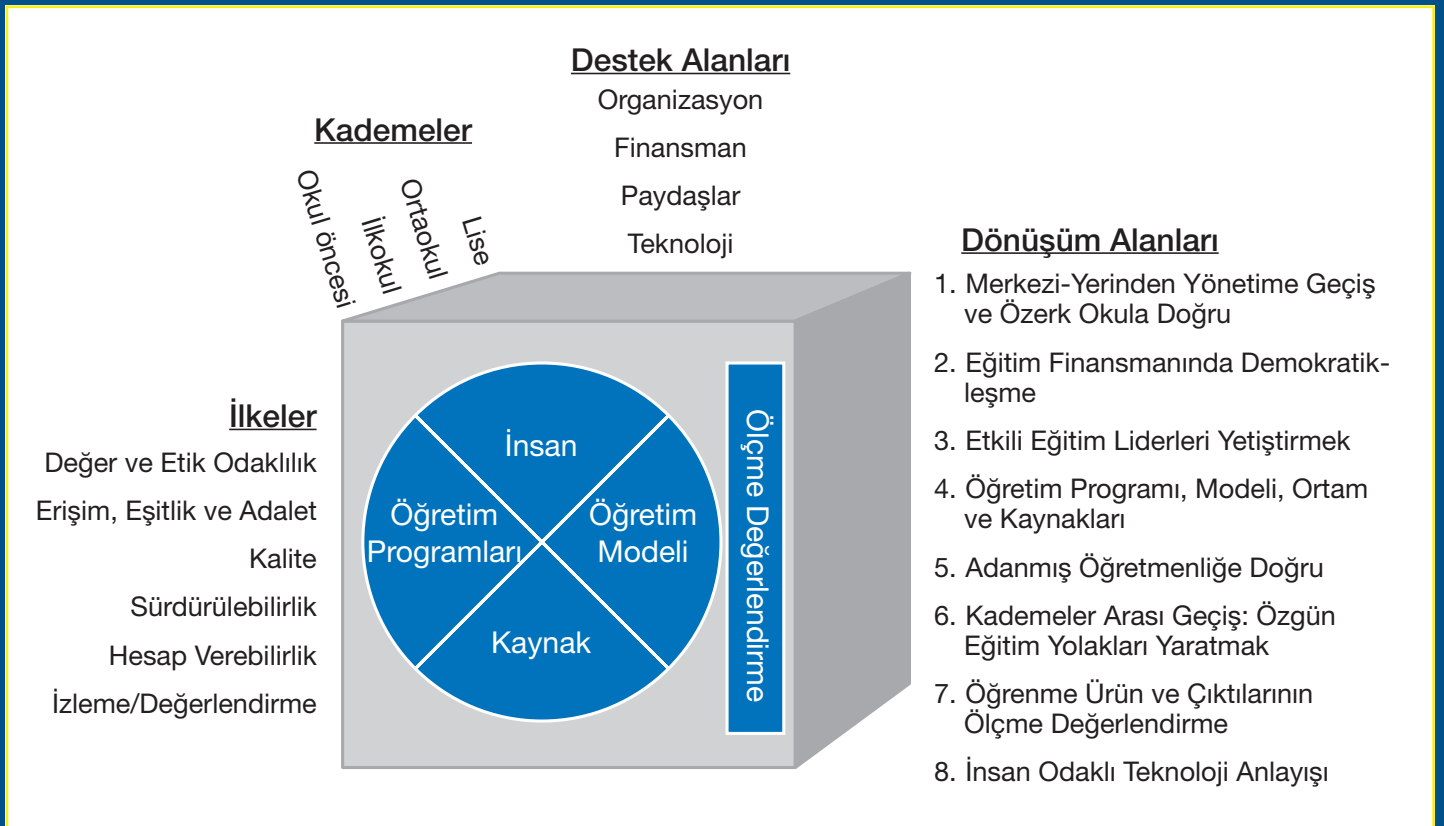
Değer ve Etik Odaklılık

Sokaktan geçen bin kişiye, çocuklarınız için birleşeceğiniz, ortak payda diyebileceğiniz üç şey söyleyin denilse ne cevap verirlerdi? Bu

insanların ırkı, dini, mezhebi, siyasi görüşü, sevdiği renk, tuttuğu takım farklılaşabilir. Ancak evrensel ahlaki ilkeler; ailesi, ülkesi ve insanlık için hayırlı evlat olmak; doğuştan getirdiği potansiyelini açığa çıkaracak iyi bir eğitim almak, bu insanların çocukları için isteyebilecekleri ortak talepler olabilir. Yani; dürüstlük gibi temel ahlaki değerleri benimsemiş, üretmeye ve paylaşmaya odaklanmış kaliteli bir eğitim. Burada bahsedilen değerlerin bütün toplumun ortak değerleri olması ve öğretim programını değerler eğitimi gibi yapay uygulamalarla parçalamadan işe koşulması önemlidir. Aksi halde insanların öznel dünya görüşlerine ait değerleri bütün topluma dayatarak yeni bir çatışma alanı doğurma riski bulunmaktadır. Ahlaken iyi, mantıksal olarak doğru ve estetik açıdan güzel olan bir değer zemini bütün insanlığı kuşatmaktadır. Okulu bir yaşam sahnesi olarak düşünüp değerlerin doğal olarak, doktrinasyon

Şekil 5

Ulusal Eğitim Programı Modelinin Alt Unsurları



İnsan ve etik temelli bir eğitim

olmaksızın bireysel ve toplumsal açıdan sürekli inşası sağlanmalıdır. Temel olarak adalet, dürüstlük, yardımlaşma,

yaşlılara hürmet, hak yememek, paylaşmak gibi değerlerin dışında kalan her türlü yaşam tarzı bireylerin seçmeli olarak okulda, özel alanda kendi ailelerinde, kamusal alanda, sivil toplumda ve gruplar içinde gelişebilir. Okul kurumu güçlendikçe ailenin etkisi zayıflamaktadır. Oysa terbiye denilen unsur, daha çok ailenin gözetiminde edinilmesi gereken boyutları içermektedir. Çocuğun eğitiminin sadece okul odaklı düşünülmesi, ailedeki ve okul dışındaki alanda "eğitim" kısmını zayıflatmıştır. Çünkü okul, "öğretim"sel içerikleri öncelikle ele almaktadır. Bu nedenle dini ve kültürel bazı hususların öncelikle aile terbiyesi içinde değerlendirilmesi, ayrı bir önem taşımaktadır. İnançları saygıyla karşılayan gerçekçi bir laiklik anlayışı bunun teminatı olabilir.

Eğitimin ırk, din, mezhep, ideoloji gibi konulara dayalı biçimde yapılandırılması toplumsal birleşmeye değil, ayrışmaya yol açmaktadır. Oysa etik ve bunun uygulaması anlamına gelen ahlak, hem evrensel hem de ulusal değerlerle uyumlu bir açılım sağlayabilir. Her türlü inanç ya da inançsızlık mensubu bireyin doğasında, toplumsal barış ve insani gelişme için ahlaki ilkelere uymak vardır. Toplumun tamamına yakınının temel evrensel ahlaki ilkelere buluşturmak çok güç değildir. Ortak bir yaşam alanı kurulduktan sonra, binlerce türküde, sanat eserinde, bazı manevi tasavvurlarda, mimari eserlerde buluşmak kolaydır. İnsanlar sivil faaliyetler ve seçmeli öğretim etkinlikleriyle ailevi, toplumsal ve bireysel hayatlarında kendi inançları doğrultusunda özgürce yaşamlarını zenginleştirebilirler. Hukuki temelleri sağlam olan etik bir mutabakat, inançlara saygının garantisidir. Bu nedenle toplumun çimentosu mahiyetinde, olabildiğince geniş bir mutabakat yalnızca ahlak ve hukuk üzerine kurulabilir. Elbette burada kastedilen "ahlakçı" bir bakış açısı değildir. Zira eşitlikçi ve adil bir eğitim sistemi kurabilmek, belirli ilke ve değerlerin

korunmasına bağlıdır. Bu ilke ve değerler, yol gösterici olarak rol oynayan standartlar veya idealler olarak tanımlanabilir. Bu nedenle hangi değerlerin nasıl uygulanması gerektiğini ortaya çıkarmak için belirli bir etik kodlama ve bu etik kodların uygulanması için ahlaki çerçeve oluşturulması gerekmektedir. Bu kodlar sadece bireysel davranış kalıplarını içermez, aynı zamanda mesleki tutum, toplumsal roller, yaklaşım ve davranışları da içerir.

Eğitim sisteminin etik kodlar üzerine oturtulması, hem toplumun sahip olduğu ahlaki değer ve inançların aktarılmasına hem de eğitimin doğrudan veya dolaylı olarak etki alanlarının "iyi bir birey, iyi bir toplum, iyi bir sistem" anlayışıyla yeniden organize edilmesine yol açacaktır. Bir toplumu bir arada tutan etmen, anlam birliği ve paylaşılan ortak değerlerdir. Bu değerlerin öğrenildiği ve yeniden üretildiği yer olarak okulun temelinde etik bir zeminin olması kaçınılmazdır. Etik kodlar üzerine kurulmuş bir eğitim sistemi bireysel inşayı sağladığı gibi toplum-devlet ilişkilerini de yapılandırır. Adalet, eşitlik, özgürlük gibi çatı kavramlar açısından bakıldığında, toplumsal düzen ve bu düzene duyulan güvenin bu sayede pekişeceği söylenebilir. Bu suretle normatif değerler üzerinden yeni bir toplumsallaşma alanı ortaya konulabilir. Eğitim sisteminin böyle bir toplumsallaşma içerisinde yürütülmesi, hem toplumsal uyumu sağlayacak hem de eğitim sayesinde sürdürülebilirliği olan yeni toplumu da oluşturacaktır.

Erişim, Eşitlik ve Adalet

İnsan Hakları Bildirgesinde de yer aldığı gibi, günümüz toplumlarında her bireyin eğitime katılım hakkı yasalar çerçevesinde garanti altına alınmıştır. Türkiye'de de devletin sağladığı temel hizmetlerin bir parçası olarak eğitim anayasal bir haktır. Eğitim bireylerin yaşam kalitesini etkileyen en önemli faktörler içerisinde yer aldığından, eğitimin eşit koşullarda sağlanması birincil öncelik olarak karşımıza çıkmaktadır.

"Eşitlik"ten ne anlaşıldığı ve eğitimin hangi amaçlara hizmet ettiği önemlidir. Bireylerin

aldıkları eğitimden sağladıkları ürün ve çıktılar, sadece verilen eğitimin kalitesi ile sınırlı değildir; bireyin sosyo-ekonomik koşulları, yaşadığı çevrenin bölgesel farklılıkları, cinsiyeti, toplumsal rolleri gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Bu sebeple bireylere sağlanan eğitimin eşit olması, kişinin o eğitimden aynı derecede fayda sağlayacağı anlamını taşımamaktadır. Bu kapsamda, eğitimde eşitlik kavramı adalet kavramı ile beraber değerlendirilmelidir.

Eşitlik yetmez, adil bir eğitim sistemi

Eğitim sistemindeki eşitliğin yer aldığı iki temel nokta, erişim eşitliğinin ve çıktılarda eşitliğin sağlanması ile sınırlandırılmaktadır. Ancak bireyin eğitime erişiminin sağlandığı

noktada girdilerin eşit olmamasından dolayı, çıktılarda eşitlik sağlanamamaktadır. Bu nedenle, verilen eğitimin adalet kavramından hareketle sunulması zorunluluk haline gelmektedir. Bireylere verilen eğitimin hak olarak görülmesi, aynı eğitimi almasından hareketle değil, eğitimin niteliğini etkileyecek eşitsizliklerini ortadan kaldıracak nitelikte bir eğitim imkânı tanınması ile sağlanabilecektir. Bunun için şeffaf ve tanımlanmış ölçütlere ihtiyaç bulunmaktadır.

Sistemde yer alan ölçütlerin eğitimin temel çıktıları ile ilgili olması; kolay anlaşılır ve ölçülebilir olması, bu ölçütlerin eğitimciler arasında da yankı bulmasını ve benimsenmesini sağlayabilir. Zira toplumda geniş kabul gören hedeflerin gerçekleşme şansı yüksek olacaktır. Kabul gören politika hedeflerinin eşitliği/adaleti olduğu kadar, kaliteyi de gözetmesi gerekmektedir. Gerçekten eğitim sistemi en güçlü ülkeler, "eşitlik+kalite" formülleri kurup, toplumlarının tüm kesimlerini kucaklayanlardır. Herkes kendi potansiyeli çerçevesinde öğrenebilir ve herkesin asgari seviyede temel becerileri kazanmaya hakkı vardır. Bu nedenle UEP, eğitime erişimde eşitlik ve imkânlarda adaleti barındıran bir sistem önermektedir.

Kalite

Eğitimde kalite, mevcut uygulamaların eksikliklerini bulmayı değil, onu mümkün olan en mükemmel şekilde kalite odaklı beklentileri karşılayabilir kılmayı esas almaktadır. Sistemin hiçbir aşamada ya da alanda sorun teşkil etmeyecek şekilde oluşturulması için, kriz yönetiminden çok risk yönetimine dayalı bir bakış açısı gerekmektedir. Oluşabilecek sorunların çözümlerinin önceden üretilmesi ve atılacak adımların buna göre belirlenmesi, sistemin kalitesini sağlamak açısından önemlidir. Eğitim, toplumsal bir hizmet olarak düşünüldüğünde öğrencinin, öğretmenin, ailelerin ve toplumun eğitim sonuçlarından duyduğu memnuniyet, kalite ile doğrudan ilişkilidir.

Ülke olarak eğitimde nicelik ile ilgili sorunlarımızda oldukça yol kat etmiş olsak da, eğitimin niteliği ile ilgili duyulan kaygılar birçok platformda dile getirilmektedir. Farklı toplumlarda eğitimin kalitesini belirleyen göstergeler değişmekte ve bu kavrama yüklenen anlamlar da farklılaşmaktadır. Niteliğin eğitimle olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda daha çok nicelik belirten; sınıf başına düşen öğrenci sayısı, öğrenci başına yapılan harcama, sınıf geçme oranları gibi göstergeler öne çıkmaktadır. Bunun temel nedeni ölçülebilirliği sağlama kaygısıdır. Oysa kaliteden söz ederken nicel göstergelerin yanı sıra; eşitlik, etik, sosyal adalet gibi kavramlara da değinilmesi gerekmektedir.

Bu kapsamda, eğitimin kalite bileşenleri doğrultusunda ele alınması için nitelik göstergelerinin tanımlanması yol gösterici olacaktır. Eğitimin kalitesini etkileyen faktörlerden biri, öğrencilerin özellikleridir. Eğitim sistemine giren öğrencinin beraberinde getirdiği özellikler şüphesiz eğitimin çıktıları, dolayısı ile eğitim sisteminin kalitesini etkileyecek niteliktedir. Bu aşamada öğrencinin sağlığı, okul öncesi deneyimleri ve aile ortamı da devreye girmektedir. Eğitim ortamlarının fiziksel ve psiko-sosyal koşulları, öğretmenin pedagojik yeterliği ve

Herkes için kalite

duyuşsal özellikleri gibi birçok değişkenin de eğitim sisteminin kalitesini etkilediği bilinmektedir.

Sadece eğitim sisteminin girdilerinden biri olarak düşünülen öğrenci profiline örnek olarak verilebilecek öğrenci başarısına odaklanmak yerine, tüm sürecin bir bütün olarak ele alınmasını sağlayan kalite sistemlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim sisteminin kalitesi sistem yaklaşımı ile ele alındığında girdi, süreç, çıktı ve ürün kalitesinin toplam kaliteyi oluşturduğu görülmektedir. Girdi değişkenleri öğretmen, öğrenci, altyapı özellikleri, eğitim-öğretim materyalleri olarak tanımlanabilir. Süreç değişkenleri ise, öğretim programları, öğretim yöntemleri, planlama ve yönetim gibi unsurları kapsamaktadır. Eğitim sistemi çıktıları, eğitim sürecini tamamlayan kişiler ve belgeler olarak ele alınırken, ürünler bu kişilerin performanslarının seviyesi olarak düşünülebilir. Ortaöğretimden mezun olma oranı eğitim sisteminin çıktısı olarak ele alınabilirken, ürünler sistemin kazandırdığı yeterlikler üzerinden değerlendirilebilir. Bilişsel, sosyal ve mesleki beceriler de, bu bağlamda ele alınabilir.

Eğitim sisteminin hedeflediği ürünlerin kalitesi girdi, süreç ve çıktıların kalitesine bağlı olarak değişiklik gösterir. Eğitim sisteminin başarısını artırmanın yolu ürüne odaklanmak olarak görülse de, ürün kalitesinin artırılması kalite değerlendirmelerine bağlıdır. Mezun insan modeli dikkate alınır, sadece konu alanları değil öğrenme arzusu ve yetkinliği, sosyal beceriler ve yaşam kalitesini eğitim üzerinden artırabilmek de, kalite ölçümlerine dâhil edilmelidir. Bu boyutlarda seviye belirlemek güç olmakla beraber, mezuniyet oranları, disiplin suçlarında azalma, derse devam ve akademik kariyer planlaması yapmış olmak gibi nesnel ölçütlerden göstergeler elde etmek mümkün olabilir.

Ulusal Eğitim Programı çerçevesinde yapılacak bütün uygulamalar için kalite göstergeleri oluşturulmakta, kalite güvence sistemleri kurulmakta ve akredite kurumlar tarafından güvence altına alınmaktadır. Aksi halde, hesap verebilirliğin belirsiz olduğu bir bürokratik süreçte kaliteyi denetlemek imkânsız hale gelecektir.

Sürdürülebilirlik

Eğitim tarihimize bakıldığında ana sorunlardan birinin, eğitimde iyi örneklerin sürdürülememesi olduğu görülmektedir. Bu durum, siyasal çalkantılardan, yönetim kültürünün eksikliğinden, hesap verebilirlik olgusunun zayıflığından veya başka nedenlerden kaynaklanmış olabilir. Ancak eğitim gibi birikimlilik üzerine inşa edilmesi gereken bir kurumda, sürdürülebilirliğin temel siyaset ve bürokrasi kültürüne nüfuz etmesi kaçınılmazdır. Sürdürülebilirlik kavramını ele alırken, kavramın üç ana dayanak noktası olan sosyal, ekonomik ve çevresel sürdürülebilirliği birlikte düşünmek gerekmektedir. Sosyal sürdürülebilirlik, toplumsal bir kurum olan eğitim üzerinden okunduğunda, bireyin iyi olma halinin merkeze alınmasını, toplumsal, ekonomik, siyasal ve sosyokültürel ihtiyaçların gözetilerek kamusal ve özel alanın düzenlenmesini kapsamaktadır. Sürecin bu şekilde ele alınmasıyla, ortak yaşam alanları güçlenecektir. Nitekim günümüzde sosyal sürdürülebilirlik kavramı; genel kabul görmüş demokrasi, insan hak ve özgürlükleri gibi ortak ve evrensel çatı kavramlar üzerine inşa edilmiştir.

Bireyin ve toplumun 'refahına ve iyiliğine' hizmet edecek böylesi bir alanın düzenlenebilmesi, hem oydaşılmış değer ve inançların varlığını hem de temellerini demokrasi ve insan haklarından alan bir yönetim anlayışını gerektirmektedir. Bu bağlamda, eşitlik, sosyal adalet, çoğulculuk ve sosyal sorumlulukların, sosyal uyumu sağlaması ve sürekli yeniden üretmesi beklenir.

Ekonomi ve çevresel sürdürülebilirlik ise, sosyal sürdürülebilirlik ilkelerinin yine ileriki nesillerin iyi olma halleri gözetilerek, ekonomi ve üretim ilişkilerinin bu çerçevede yönlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu anlayışın temelinde insanın doğayla ilişkisinin ihmal edilmemesi önemlidir.

Bir eğitim sistemi için sürdürülebilirlik söz konusu olduğunda, sürdürülebilirliğin bu üç ana başlığın temel değer ve kabullerinden beslenen bir süreci kapsaması esastır. Ayrıca bu temel değer ve inançların sadece eğitim sisteminin içinden geçen bireylere aktarılması ve bir kazanım olarak çıktı haline gelmesi değil, sistemin sürdürülebilirlik felsefesine dayandırılması, yönetişiminin de bu felsefeden besleniyor olması gerekmektedir.

Ulusal Eğitim Programı amaç olarak sürdürülebilirlik kültürünün yerleşmesini benimsemekte ve bunun için gerekli olan yasal, bürokratik ve teknik tedbirlere işaret etmektedir. Bunların hayata geçirilmesi ise, uluslararası akreditasyonu olan bazı mekanizmaların kurulmasını ve siyaset/bilim dengesinin oturtulmasını elzem kılmaktadır.

Hesap verebilirlik

Hesap verebilirlik; en genel tanımıyla karar alıcıların ve uygulayıcıların yetki kullanımlarından ve yapmış oldukları faaliyetlerden sorumlu tutulmaları anlamına gelmektedir. Kişiler veya kurumlar aldıkları kararlardan etkilenecek kişilere hesap verebilmelidir. Çağdaş dünya hesap verebilmekle ilgili olarak bu anlayışın da ötesine geçmiştir. Artık sadece hesap verebilirlik değil, paydaşların hesap sorma sorumluluğu da vurgulanmaktadır.

Sistemin bir bütünlük içerisinde ilerleyebilmesi için eğitim sisteminde hizmet üreten eğitim liderlerinin, il müdürlerinin, genel müdürlerin, Milli Eğitim Bakanı'nın diğer makamlara ve paydaşlara aldıkları kararlar ve bu kararların süreçteki yansımalarına ilişkin hesap vermeleri, şeffaf olarak bilgi paylaşımında bulunmaları kaçınılmazdır. Benzer şekilde, öğretmenlerin de idareci, meslektaş, veli ve öğrencilere karşı aynı sorumluluğu taşımaları gerekmektedir.

Her ne kadar kültürel bağlamımız hesap verebilirlik kavramını mali kaynakların kullanımı ile



Hesap verebilirlik yetmez, hesap sorma sorumluluğu da gerekir.

İlgili rapor verebilme süreci ile sınırlansa da, eğitimde hesap verebilirlik; girdilere, süreçlere ve çıktılara ilişkin verilerin toplanması, bu verilerin sistemin etkinliğini ve verimliliğini belirlemek üzere kullanılması

olarak düşünülmelidir. Bu kapsamda, eğitimde hesap verebilirliğin amacı, yapılan hataları bulup cezalandırmak değil, tüm süreci performans arttırmaya yönelik olarak izlemek ve değerlendirmek olarak ele alınmalıdır.

Eğitim sisteminde hesap verebilirliğin benimsenmesi; şeffaflık, sürece katılım, eleştirel bakış ve değerlendirme mekanizmalarının güçlendirilmesi ile yakından ilişkilidir. Hesap verebilirliği ilke olarak benimsemiş bir eğitim sistemi;

- Bütün eylemlerinde ve karar alma süreçlerinde şeffaftır.
- Sağlıklı kararlar verebilmek adına paydaşlarla süreklilik gösteren bir diyalog halindedir.
- Politika ve uygulamalarla ilgili karar alma süreçlerinin her aşamasında paydaşları dâhil eder.
- Politika, uygulama ve performansları kurumlar ve kişiler temelinde değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını sürecin geliştirilmesi için kullanır.

Eğitimde hesap verebilirlik mekanizmalarının geliştirilmesi için yapılması gerekenler arasında, performansa dayalı izleme ve değerlendirme sistemlerinin oluşturulması gösterilmektedir. İzleme ve değerlendirme kavramı, yürürlükte olan eğitim politika ve planlarının belirlenen esaslara göre uygulanmasını ve verimliliğinin

denetlenmesini içermektedir. Bu kontrol mekanizmasının işlemesi için kimin, ne amaçla, ne sıklıkla denetlemeyi yürüteceği iyi tanımlanmalıdır. Bu sebeple eğitim sistemini ilgilendiren her bileşen için izleme ve değerlendirme sistemlerinin ayrıntılarıyla düşünülmesi, oluşturulacak Ulusal Eğitim Programı için öncelik taşımaktadır.

İzleme/Değerlendirme

Son yıllarda; hesap verebilirlik, şeffaflık, daha iyi yönetim talebi, küreselleşmenin de etkisiyle her geçen gün artmaktadır. Gelişmiş olduğu varsayılan ülkelerde, kamunun daha hesap verebilir ve şeffaf hale gelmesi için plan, program ve projelerin hazırlama aşamasından başlayarak sonuç odaklı yönetim teknikleri kullanılmaktadır. Bu tür bir değerlendirme, kamunun başarısı hakkında önemli bulgular sağlamakta ve böylece kamunun güvenilirliğinin artmasına ve kamuoyunda güvenin yaratılmasına katkıda bulunmaktadır. Ülkemizde gerçekleştirilen yasal düzenlemelerle, sonuç odaklı yönetime doğru sistemli bir yöneliş başlamıştır. Bu yöneliş para politikaları, sağlık, iletişim gibi alanlarda ciddi verilerle gerçekleşirken, eğitim sisteminin sonuç odaklı değerlendirmesi ne yazık ki istenilen düzeyde değildir. Bu nedenle, eğitim sistemine ilişkin gözlemlerin yapılması, bilgilerin toplanması, ölçülmesi ve raporlanması UEP'in öncelikli bir tercihidir. Bu bağlamda, eğitim sistemi yöneticilerinin veriye dayalı ve zamanında karar vermesi, kullanılan kaynaklar ve ulaşılan sonuçlar konusunda hesap verebilir olması gibi konular önemlidir. Bu amaçla izleme/değerlendirme mekanizmalarının kurulması ve bilimsel ölçütlere dayalı olması gerekir. İzleme işlemi "Doğru yapıyor muyuz?" sorusuna, değerlendirme ise, "Sonuçları elde etmenin daha iyi yolları var mı?" sorusuna cevap aramaktadır. Böylece sistemin sürekli olarak kendini yenilemesi ve evrilmesi sağlanabilir.

Modelin Kapsadığı Kademeler

Modelde öğretim kademesi olarak, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise alınmıştır. Bu kademeler kendi içinde bütünlüğü olan ve dünyada genellikle K-12 şeklinde ifade edilen basamakları kapsamaktadır. Bu nedenle yapı, süreç ve işlev olarak farklı bir karaktere sahip olan yükseköğretim bu programa dâhil edilmemiştir. Her ülke için yükseköğretim öncesi kademelere ilişkin ulusal bir program oluşturmak birincildir ve milli hedefler açısından ele alınır.

Oysa üniversiteler isminden de anlaşılacağı gibi evrensel kurumlardır ve stratejik değeri ulusal olduğu kadar uluslararasıdır. Bütün ülkeler bilim, teknoloji, sağlık, ekonomi, güvenlik, savunma ve benzeri alanlarda uluslararası rekabeti sağlayabilmek için, üniversitelere büyük rol biçmektedir. 21. yüzyılın getirdiği göç, demografik değişimler, küreselleşme ve yenilik dalgası, üniversiteleri söz konusu rekabete hızlı bir biçimde cevap vermeye zorlamaktadır. Bilgi tabanlı ekonomilerde üniversitelere yatırım son derece kritiktir. UEP'in amacı ikinci aşamada yükseköğretim düzeyinde bir programa öncülük etmektir.

Modelin Destek Alanları

Model dört adet destek alanını içermektedir. Bunlar sırasıyla; organizasyon, finansman, teknoloji ve paydaşlardır.

Organizasyon: Değişim yönetimi klasik bürokrasi yönetiminin dışında bir yapılanma, farklı tip faaliyet, katılımcı ve kolektif bir organizasyon yapısı gerektirmektedir. Yönetişim; UEP'in ulaşmak istediği toplumsal muhtabakatla oluşturulmuş amaçların, paydaş ihtiyaçlarının, seçeneklerin, önceliklerin, gidilecek yönün ve ulaşılan performansın izlendiği bir katmandır. Oldukça karmaşık bir yapı olan MEB sisteminde, belirli yönetim sorumlulukları akreditasyon amaçlı özel örgütsel yapılara kısmen devredilebilir. Organizasyonda ifade edilen yönetim kavramı ise, MEB "teşkilat şemasında" belirtilen örgütsel yapıdır.

Finansman: Oldukça merkezîyetçi bir finansman yapısına sahip olan Türkiye'deki eğitim finans sistemi, bu modelde yeni bir anlayışla ele alınmaktadır. Merkezîyetçi yapıdan merkezi-yerinden yönetim anlayışına geçilirken finansmanın da dönüşüm alanlarında belirtildiği üzere EEBD temelli yerelleşmesi amaçlanmaktadır. Türkiye'nin değişen ekonomik yapısı, küreselleşen sistemleri, toplumsal dönüşümleri, anayasal değişiklik talepleri, eğitim finansmanının da dönüşmesini gerektirmektedir. Eğitim yatırımı, parasız eğitim, vergi muafiyetleri, eğitimde özelleşme, bütçe yönetimi gibi çok sayıda kavramın yeniden tanımlanması zaruridir. Bu Program eğitimin bütün parametreleriyle bütünlük içinde finansman konusunu da ele almaktadır. Merkezîyetçi finans yönetimi tek tip, donuklaşmış, sahici olmayan bir eğitim sistemi oluşmasına yol açan nedenlerden biridir. Mevcut merkezi finans modelinin acilen okulun örgüt modeliyle birlikte dönüştürülmesi kaçınılmazdır.

Paydaşlar: 21. yüzyılda devletler eğitim konusunda artık "yaptım oldu" yaklaşımını sergilememektedir. Ülkemizde ihtilallerin de baskısıyla devletin eğitimi ideolojik bir çerçeveleme aracı olarak kullanması, insan yetiş-



tirme düzeninin donuk ve çağ dışı kalmasına yol açmaktadır. Gelişen demokrasi anlayışı ve AB süreci sayesinde yavaş yavaş kalıplar zorlanmaktadır. Yurttaşlar eğitim sisteminin genelinde seçme şansına sahip değildir, sadece çok küçük bazı alanlarda zorunlu seçme ihtimali söz konusu olabilmektedir. Özel okullar bile resmi okulların kopyası olmak zorunda kalmaktadır. Böyle bir eğitim sisteminde paydaşlık kavramı istisna kalmakta, sadece "Paydaşların görüşü alındı ama biz bildiğimizi yaparız." yaklaşımı sergilenmektedir. Oysa gelişmiş dünyada devlet-toplum ilişkisinde alınan kararlardan etkilenen birey ve toplulukların tanımı olan paydaş kavramı, yeni bir anlam kazanmıştır. Paydaşlık dünya ile ilişkisini, etkilenen değil etkileyen olma talebiyle yönetmeye evrilmektedir. Hak ve sorumluluklar günümüz şartlarına göre yeniden tanımlanmaktadır.

UEP paydaşlık olgusunu gerçek anlamda işletecek, katılımcılık kültürünü sistemin en küçük birimi olan okul düzeyinde canlı tutacak bir yaklaşım benimsemektedir. Ayrıca, toplumsal taleplerin bütün katmanlarda ifade imkânı bulacağı bir yapı ve süreç önerilmektedir. Öğretmenler ve eğitim liderleri gibi derslerin işlenmesine ilk elden dâhil olanlar, UEP başarı göstergelerini benimsediğinde, çok boyutlu iyileşme sağlamak mümkün olacaktır. Paylaşılan hedefler ise, bu kişiler arasında doğal bir işbirliğine yol açacaktır. Bu yüzden, özellikle çoğulcu ölçütler bütün paydaşları harekete geçirici biçimde ifade bulmalıdır. Örneğin, Avusturalya'nın Victoria eyaletinde eğitsel hedefler tüm okul müdürlerinin katıldığı geniş toplantılarda belirlenmiş ve bundan sonra okul bazında sorumluluk almaları mümkün olmuştur. Keza, Kanada'nın Ontario ve Alberta eyaletleri eğitim sistemlerinde son dönemde gözlenen iyileşmede, "ortaklık masası" adı altında kurulan benzer karar alma yapıları önemli rol oynamıştır.

Eğitimciler, özellikle öğretmenler, bu kararlara göre harekete geçtiklerinde, yalnız olmadıklarını, bir mesleki destek ekosistemi içinde bulduklarını hissedebilir. Öğretmenlerin gelişimine destek olan personel de, süreç boyunca ülke bazında takip edilen ölçütlerin

varlığından güç alacaktır. Öğretmenler ise, destek yardımıyla, hedeflere yönelik olarak sürekli bir öğrenme-uygulama-değerlendirme döngüsünde olabilir; kanıt temelli, veriye dayalı karar mekanizmalarını kendi gelişimleri için de kullanabilir. Böylece iç ve dış paydaşları birlikte harekete geçiren bir sistem kurulabilecektir.

Teknoloji: Araştırmacılar yeni çıkan hemen hemen her teknolojiyi eğitime uygulamaya çalışsa da bunların hiç biri geniş çapta kullanıma geçmemiş, vazgeçilmez araçlara dönüşmemiştir. Elbette eğitim değişime direnç en yüksek alanlardan biridir, ancak eğitim teknolojileri alanında yapılan çalışmaların bu derece etkisiz kalması nasıl açıklanabilir? Bu alanda 2010 yılında 1500 kadar uluslararası konferans düzenlenmiş, 2015'de bu sayı 2000'e çıkmıştır. Eğitim teknolojilerine son 10 yılda Avrupa Komisyonu'nun aktardığı Ar-Ge fon bütçesi 600 milyon Euro'yu aşmıştır ve halen yürütülen 30 Ar-Ge projesinin ise bütçe toplamı 150 milyon Euro'dur. Bu projelerde 1100'ün üzerinde kurum ve kuruluş çalışmış, ancak bunların hiçbiri saha uygulamalarına yön veren sonuçlara ulaşamamıştır. Buna karşın kısmi de olsa bazı olumlu sonuçlarda bulunmuştur.

Öğrenme etkinliklerinin uygun biçimde planlanıp düzenlenmesi halinde teknoloji desteğinin kısmi olumlu sonuçları olabilmektedir. Eğitsel hedefler ile pedagojik süreçlerin uyumu sağlanıp, yapılandırıldıklarında teknoloji desteği, daha yüksek faydaya yol açabilmektedir. Eğitimin "Ne?" ve "Niçin?"i saptandıktan, bu yönde ortak bilinç oluştuktan sonra bunun gerçekleşmesi için, eğitim teknolojisi uygulamaları tasarlanıp, kullanıma geçebilir. Ancak bu süreçte teknolojiye anlamını aşan roller yüklenmemelidir. Nasıl ki, "Bilişim Destekli Finans" ya da "Bilişim Destekli Medya" gibi çalışma alanları yoksa "Bilişim Destekli Eğitim" de konu olmamalıdır. Bu doğrultuda beklenen, eğitim teknolojilerinin eğitsel süreçlere geri dönülmez biçimde sızıp birlikte işlerlik kazanmasıdır. UEP bu anlayış içerisinde teknolojiye gerektiği kadar önem verilmesini önermektedir.

Modelde Yer Alan Dönüşüm Alanları

UEP Türk Eğitim Sistemi'nin on yıllardır kronik biçimde devam eden, sorunları birbirinden bağımsız çözüme yöntemine bir öneri olarak ortaya çıkmaktadır. Zira eğitim sistemimiz Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılları hariç, hiçbir zaman eğitim sistemini bütünsel olarak yapısal bir dönüşüme tabi tutmayı denememiştir. Ekonomide 1980 sonrası olumlu ve olumsuz yönleriyle yapılan ve 2001'de revize edilen yapısal dönüşüm projesi, eğitim için asla düşünülmemiştir. İhtilal dönemlerinde ideolojik yüklenme ve zihin formatlama amaçlarının dışına çıkılamamıştır. Diğer dönemlerde ise tekil problemler pansuman tedbirlerle çözülmeye çalışılmıştır.

Bir sosyal sistem tüm dünyayla eş zamanlı dönüşen canlı bir organizmadır. Bu nedenle sadece ülkemizi değil, tüm dünyadaki dönüşümleri dikkate alarak bütünlük ve sürekli evrilen bir dönüşüm yapmak zorunludur. Eğitim sistemi açık denizde yüzmekte olan bir transatlantik gibidir. Yüzmeye devam ederken onarılması gerekir.

UEP tüm sistemin ve alt sistemlerinin dünyayla bütünleşmiş biçimde dönüştürülmesi için eğitimin hemen hemen bütün parametrelerini bütünsel olarak yapılandırmaktadır. Daha önce ifade edilen modelde yer alan dönüşüm alanları, hem ayrı ayrı hem de birbirleriyle ilişkilendirilmiş olarak ele alınmıştır. Çünkü her bir dönüşüm alanında önerilen değişiklikler eş zamanlı olarak diğer alanlardaki mevzuat, bütçe, yönetim ve benzeri unsurları etkilemektedir. Dönüşüm alanları bir yapbozun tamamlayıcı parçalarıdır. Bir tanesi bile olmadan yapısal bir dönüşüm eksik kalacaktır.

Modelin Odağı Olarak Okul

Modelin odağı olarak okulun seçilmesi Türk Eğitim Sistemi'nin sosyo-kültürel dinamikleri, okullardaki değişim araçları, liderlik potansiyeli gibi bazı konularda yapılan uzun tartışmalara dayalıdır. Çeşitli kitap ve makalelerde okullarımızdaki müdür kavramının anlamı ve önemi tartışılmakta; "Bir okul, müdürü kadar okuldur." denilecek kadar iddia içeren görüşler sunulmaktadır.

Sistemin en küçük birimi olan okulun sağlam bir yapıya oturtulması, bütün eğitim sisteminin yapılandırılıyor olması anlamına gelebilir. Eğitim sistemindeki öğrenme-öğretme süreçlerinde her bir öğrenci, parmak izi kadar farklıdır ve bu düşünce okullar için de genellenebilir. Her okulun atmosferi, ekosistemi, kültürü farklıdır. Öğrenciler için nasıl bireyselleştirilmiş eğitim düşünülüyorsa, okullar için de teknolojiyle kitlesel bireyselleştirilmiş okul yapıları kurulmalıdır. Kitlesel bireyselleştirme, hem öğrenciler hem de okullar için iyi bir araç olabilir. Böylece eğitimde fırsat eşitliği için büyük adımlar atılabilir. Eğitim herkesin hakkı ise, erişim, ekonomik kısıtlar ve bireysel farklar akademik başarıyı etkilememelidir. Burada teknoloji okullar arasında, diğer bazı araçlarla birlikte, eşitleyici görevini üstlenebilir. Bu düşünce içerisinde, UEP hazırlanırken öncelikle okulun içinde olan unsurlar belirlenmiştir. Beş temel unsur; okulun yapısı ile süreç ve işlevlerini içerecek şekilde tasarlanmıştır. Bunlar, insan kaynakları, öğrenme yaklaşımı, öğretim modeli, her türlü araç gereç ve fiziksel alt yapı yani kaynaklar ile bunların hepsini ilgilendiren ölçme değerlendirilmedir.



İnsan Kaynakları: Modelde insan kaynakları, sistemin belkemiği olarak değerlendirilmektedir. Öğrenci başarısının kontrol edilebilir en yüksek etkiye sahip unsuru olan öğretmen, eğitim lideri olarak müdür ve destek eğitim personeli modelde oldukça kritik bir öneme sahiptir. Nitelikli bir eğitimin öğrencilere ulaşmasında en önemli rol öğretmenlere düşmektedir. Çünkü okulun merkeze alındığı sistematik bir dönüşüm sürecinde, beklenen eğitim çıktılarına erişilmesini sağlayan öncelikli öge öğretmenlerdir. Her öğrencinin nitelikli bir eğitim alma hakkını tam anlamıyla kullanabilmesi, nitelikli ve adanmış öğretmenlere sahip olmasıyla mümkündür. Yakın gelecekte öğretmen açığını kapatacak olan Türkiye'nin karşı karşıya olduğu nitelikli öğretmen sorununun çözülmesi ise, mevcut öğretmenlerin niteliğinin artırılmasına bağlıdır. Öğretmenler için öngörülen fikirler, aynı zamanda eğitim liderleri için de geçerlidir. Bu nedenle, modelde eğitim liderleri için ayrı bir dönüşüm alanı oluşturulmuştur.

Öğrenme/Öğretme Yaklaşımı: UEP modeli, öğrenmeye ilişkin bir yaklaşım sunmaktadır. Ülke çapında benzer yaklaşımlar sergileyebileceği gibi, özellikle bazı pilot okullarda ve özel okullarda farklı öğrenme yaklaşımları denenmesi hem yenilikçi deneyimlere hem de iyi örneklerle yol açabilir. Bu sayede sürekli öğrenen bir okulun sürekli gelişen öğrenme yaklaşımı kurulabilir.

Kaynaklar: UEP modeli, her okulun fiziksel, teknolojik, sanal her türlü alt yapısının belirli bir standart dâhilinde tedarik edilmesini elzem bulmaktadır. Her okulda olması gereken asgari kaynakları belirli bir zaman dilimi içinde sağlamak, modelin ön koşullarından biridir. Şartları çok kötü olan okullara öncelik tanınarak, tüm okulların nicel gereksinimlerinin sağlanması, kalite ve sürdürülebilirlik açısından önemlidir.

Ölçme Değerlendirme: Genel olarak eğitim sisteminde olduğu gibi okul ve sınıf düzeyinde de ölçme ve değerlendirme hayati bir öneme sahiptir. Okulda yer alan yukarıdaki dört başlıktaki unsurların ortak paydası, ölçme değerlendirmedir. Okul toplumunda, öğretmen

niteliği, öğrenci başarısı, veli nitelikleri, öğretim programı, öğretme yaklaşımı gibi birçok konunun ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Sağlıklı bir ölçmenin olmadığı yerde değerlendirme, değerlendirmenin olmadığı yerde ise izleme ve gelişme olmamaktadır. Okulu merkeze alan bir yaklaşımda, öğrenci başarıları ve öğretmen performansları bireyselleştirilmiş olarak teknoloji desteğiyle ölçülebilir. Her bir okulun ölçme ve değerlendirme sonuçları ulusal ve uluslararası göstergelerle karşılaştırılabilir.

Dönüşüm Alanları

UEP'de ifade edilen dönüşüm kavramı, gerçekleşecek olan değişimin aşamalı olacağına işaret etmektedir. Büyük ölçekli değişiklik yaklaşımları ya uzun dönemli planlanma yapılarak kademeli bir şekilde gerçekleştirilmekte ya da radikal olarak ani değişiklikler biçiminde ortaya çıkmaktadır. UEP'de eğitim sistemi ve alt sistemleri altı yıl içinde aşamalı olarak dönüştürülmektedir. MEB örgütü diğer birçok sistem gibi, üç alt sistemden oluşmaktadır: politik, kültürel, teknik. Söz konusu üç faktörü eş zamanlı etkileyen etken ise, ekonomidir. Her bir alt sistem açısından nereye ulaşılacak istendiği ortaya konulduktan sonra, üç sistemin ayrı ayrı ele alınması ve daha sonra ekonomik boyut da düşünülerek bütünsel bir plan yapılması gerekmektedir.

Politik alt sistemde, çalışma hayatına ilişkin kanun ve düzenlemeler, sendikalar, parasız eğitim, hükümetin özelleştirmeye bakışı, eğitimde yabancı sermayeye bakış, ideolojik tercihler, uluslararası anlaşmalar vb. hususlar yer almaktadır. Kültürel/sosyal alt sistemi önceliklerin belirlenmesinde etkili olan değerler, genel refah düzeyi, yaşam tarzı, nüfus artış hızı, tüketici eğilimleri, okullaşma oranı, şehirleşme vb. konular oluşturmaktadır. Teknik alt sistem yeni teknolojiler, Ar-Ge bütçesi, otomasyon, eğitimde dijitalleşme vb. değişkenlerden etkilenmektedir. Ekonomik olarak bakıldığında, milli gelir yapısı, büyüme oranı, yatırım/teşvik oranı, istihdam,

işsizlik, enflasyon, eğitim hizmetlerinden alınan vergi oranı, ilişkin mevzuat vb. faktörler önem kazanmaktadır.

Bir sistem değişimi yapılırken sistemin bütün alt sistemleri kapsama alanı içinde olmalıdır. Kurumun varlık sebebini ifade eden amaçtan başlayıp, insan kaynakları, örgütsel yapıdaki rolleri, beklenti ve ilişkileri, teknolojiyi, her türlü kaynağı ve süreçleri kapsamalıdır. Sistemin bütün boyutlarının yer almadığı bir bütünsel dönüşüm başarılı olmayacaktır. Bu nedenle UEP'de dönüşüm alanlarının yukarıda belirtilen tüm alt sistemleri kapsamasına dikkat edilmiştir.

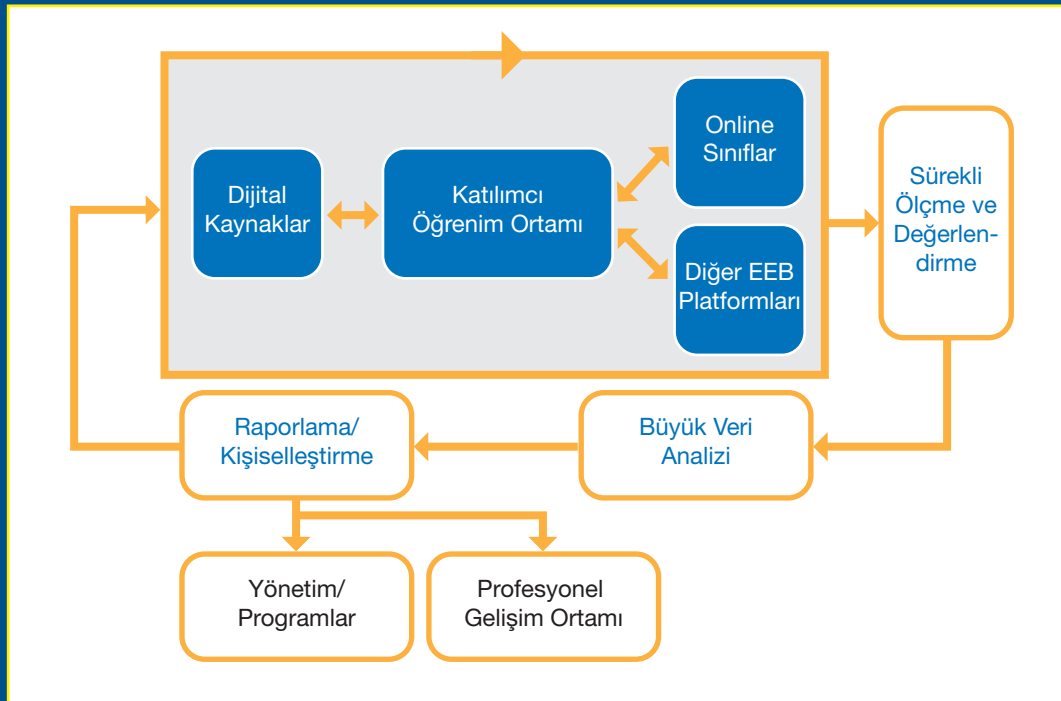
Bahsi geçen dönüşüm alanları aslında yapay olarak ayrılmaktadır. Zira her bir alan kendi

inde kısmi bütünlük taşımakla beraber, bütün alanları etkiler ve onlardan etkilenir. Dönüşüm alanlarının bütünsel olarak ve ayrı ayrı her birinin amacı, hedefi, beklenen çıktısı, göstergeleri ve yol haritası bulunmaktadır. Söz konusu bütünsellik sadece alanlar arasında değil, destek alanları, ilkeler ve öğretim kademeleri açısından da mevcuttur. Destek alanlarına baktığımızda organizasyon değişikliğinin tüm alanları görev, yetki ve sorumluluklar açısından etkilediği görülmektedir.

Teknoloji açısından bakıldığında, e-Okul yazılımında yapılacak bir değişiklik, yine bütün alanları etkileyecektir. Aşağıdaki şekilde teknoloji bağlamında katılımcı bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda ölçme, programlar, öğretmen gibi dönüşüm değişkenlerinin nasıl etkilendiğine ilişkin bir gösterim bulunmaktadır.

Şekil 6

Katılımcı Öğrenme Ortamı Altyapısı



DEĞİŞİM YÖNETİMİ

MEB’de yer alan politik, kültürel ve teknik alt sistemlerin eş zamanlı ve aşamalı olarak dönüşümü için, kapsamlı bir değişim yönetimi sürecine gereksinim vardır. Bu sürece başlarken bazı temel soruların cevaplanması gerekmektedir. COBIT5 (ISACA, 2012)’in yaşam döngüsü tasarımında yer alan şu sorular, MEB’in değişim süreci için de geçerlidir:

1. Değişimi zorlayan etkenler nelerdir?
2. Neredeyiz?
3. Nerede olmak istiyoruz?
4. Ne yapılması gerekiyor?
5. Oraya nasıl gideriz?
6. Ulaştık mı?
7. Sürdürülebilirlik nasıl sağlanır?

Bu sorulara dayalı olarak UEP yönetimi ve eş zamanlı olarak değişiklik gerçekleştirme basamakları şunlardan oluşmaktadır:

1. Programı başlat/ değişim arzusunu tesis et
2. Problem ve fırsatları tanımla/ Uygulama takımı oluştur
3. Yol haritasını tanımla/ Çıktıları duyur
4. Programı planla/ Rol alanları belirle
5. Planı uygula/ İşlet ve kullan
6. Beklenen çıktıyı oluştur/ Yeni yaklaşımları içine kat
7. Etkililiği gözden geçir/ Sürdür

Değişimin Amacı

UEP ile varılmak istenen değişimin amacı, Türkiye’deki her bir çocuğun potansiyelini adalet temelli bir yaklaşımla gerçekleştirmektir. Bunun için öncelikle sistemin işlevsel yönlerinin sürdürülmesi; değer yaratmayan politika, uygulama ve yaklaşımların ise, ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu süreçte karşılaşılabilecek olan toplumsal, kurumsal ve bireysel risklerin iyi tanımlanması, her riskin etkisinin ve olabirliğinin değerlendirilmesi, risk yönetim stratejilerinin geliştirilmesi önemlidir. Aynı zamanda her tür kaynak, teçhizat ve tesislerin ekonomiklik, etkililik, verimlilik ve hesap verebilirlik içinde kullanılması şarttır. Bu suretle, amaçlanan değişim için temel koşullar yerine getirilmiş olacaktır.

Programın Yürütülmesi

MEB örgüt şeması içindeki tüm mekanizmalar UEP’in yürütülmesinde etkin olarak rol alacaktır. Özellikle okul ve ilçe düzeyinde yapılması önerilen değişiklikler, programın yürütülmesi açısından son derece kritiktir. MEB merkez örgüt yasası ve şeması son birkaç yılda iki kez değiştiği için merkez örgütünde bir değişiklik şimdilik düşünülmemektedir. Yalnızca Bakanlık merkezinin bazı yetki ve sorumlulukları İl Milli Eğitim Müdürlüklerine, İl MEM’lerin bazı yetki ve sorumlulukları ise, EEBD’lere ve okullara aktarılmaktadır. Sistemde asıl olan merkez ya da il örgütleri değildir. Bunlar daha çok koordine eden, gözetleyici, denetleyici, izleyici, değerlendirici bir rol ve işlev üstlenmektedir. Sistem içerisinde asıl önemli olan okuldur. Bu çerçevede, ilçe MEM’lerin bürokratik yapıları kaldırılmakta ve amacı sadece eğitimin kaliteli ve sürdürülebilir olması olan EEBD’ler kurulmaktadır. EEBD’ler ilçe örgütleri gibi bürokratik değil, eğitimsel liderlik kuruluşlarıdır. Burada bahsedilen model, orta vadede kapsamlı bir değişimi amaçlamaktadır.

Kültürel Dönüşüm

UEP benzeri değişimlerde teknik ve politik kararlar daha kolay bir şekilde alınırken meselenin kültürel yönü büyük bir direnç noktası olabilmektedir. Değişimle birlikte hayata geçirilmesi planlanan kurumsal değerler ile kültürün oluşturulması ve yaşanılır kılınması, oldukça güçtür. İşbirliği, takım çalışması, disiplinler arası bakış, yenilikçi düşünce, yılmazlık, saygı, bütünlük bu kültürün temel öğeleridir. Böyle bir kültürü oluşturmak, kapsamlı bir değişim yönetimi sürecini gerektirmektedir. Bu doğrultuda, değişimin nasıl gerçekleştirileceği aşama aşama basamaklandırılmalıdır.

MEB kültürünün toplumsal kültürle uyumlu olabilmesi için Kamuoyu İletişim Planı (KİP) hazırlanmalıdır. Okulların bulunduğu toplumsal dokunun analizi ve paydaşların rolünün nasıl ortaya çıkarılabileceğine ilişkin bir strateji planı oluşturulmalıdır.

Genel olarak bakıldığında, kültürel değişimin merkeze alındığı bir değişim politikası izlemekte yarar vardır. Bu amaçla değişim-dönüşüm planlamasının yapılması ve eğitim sisteminin değer ve kültür varlıklarının tanımlanması önem taşımaktadır. Böyle bir süreç UEP Ofisine bağlı Dönüşüm Yönetim Ekibi'nin (DYE) ve dönüşüm sürecinin tarifini, anahtar performans göstergelerinin ve metriklerinin tanımlanmasını ve Kamuoyu İletişim Planı oluşturulmasını gerekli kılar.

Kapasite Geliştirme

Bu programla, eğitim sisteminin kapasite geliştirme amacı öne çıkarılmaktadır. Mevzuat, altyapı, beceri, finansman vb. alanlarda ne yapılması gerektiği özellikle okul ve eğitim bölgeleri düzeyinde açıklanmaktadır. Öğretmenlerin topluma katkısının artırılması, küresel

sorunlara daha duyarlı çalışmalar yapabilmesi için gerekli olan öğretmen yetiştirme modeli ve yetkinlik taksonomisi ortaya konulmaktadır. Bu nedenle, öğrenci, öğretmen, yönetici profili ve becerileri yeniden belirlenmektedir.

Kapasite geliştirme programı, sistem düşüncesi ile ele alınıp, ekosistemdeki tüm oyuncuların amaçlarını ve kendilerinin bu hedefe yönelik rollerini anlamaları ile gerek duyacakları donanımı elde edebilmeleri için oluşturulmaktadır. Buna ek olarak velilere yönelik oryantasyon çalışmaları planlanmaktadır. Bu doğrultuda tüm dönüşüm alanları aşağıda ifade edilen basamaklar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

1. Mevcut kapasitenin tanımlanması
2. Öngörülen kapasitelerin tanımlanması
3. Değişim-dönüşüm planlamasının yapılması
4. Kapasite gelişim programının tasarlanması
5. Yetkinlik ihtiyaç haritalarının oluşturulması
6. Yetkinlik mevcut durum ölçümlerinin yapılması
7. Kapasite gelişim programının tasarlanması

UEP Yürütme Ofisi

UEP Yürütme Ofisi, programın helikopter bakışıyla izleme, değerlendirme, yönetim, geribildirim ve benzeri yürütme etkinliklerini hayata geçirecek birimdir. Müsteşar başkanlığında bir heyetin ofis etkinliklerini yürütmesi beklenmektedir. Bu heyette; Müsteşar, TTK Başkanı, her bir dönüşüm alanını temsil eden genel müdür, her bir dönüşüm alanını temsil eden bir akademisyen, sendika, sivil toplum, okul aile birlikleri federasyonu, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin temsilcileri bulunacaktır. MEB üst

düzen yönetim birimleri uygun görülen sayıda alt ekipleri, ofis çalışanı olarak görevlendirebilir. Benzer şekilde akademisyenler de, ilgili oldukları dönüşüm alanı için alt ekipler oluşturabilir. Yukarıda ifade edilen kapasite geliştirme süreci dâhil, tüm değişim yönetimi bu ofisten organize edilecek; geliştirilecek yazılımla okul düzeyine kadar bütün basamakların merkezi izlemesi buradan yürütülecektir.

Kamuoyu İletişim Ofisi

UEP Yürütme Ofisi ile eşgüdümlü çalışacak olan bu ofis profesyonel bir gruptan hizmet satın alma yoluyla yürütülmelidir. Bu tür bir hizmet bakanlık bürokrasinin birikimi içinde gerçekleştirilemez. Yürütme Ofisinden bir temsilciyle birlikte, tüm ülke için değişim yönetimi iletişimi, bu ofis tarafından hayata geçirilecektir. Programın yukarıda açıklanan kültürel dönüşüm boyutu, bu ofisin görevleri arasında yer alacaktır.

Kontrol Mekanizmaları İç Kontrol ve Denetim Mekanizması

AB uyum sürecinde gündeme gelen İç Kontrol ve Denetim sisteminin fiili olarak hayata geçirilmesi, UEP'in öncelik attığı konulardan biridir. Programın iş ve işlemlerinin eşgüdümlü ve eş zamanlı başarılması, sürdürülmesi, performansının ölçülebilmesi, tüm iç ve dış paydaşlar tarafından takip edilmesi, belirlenen ilke ve eylem basamaklarına bağlı kalarak yürütülmesi, etkili ve nitelikli bir eğitim sisteminin ön koşuludur.

Bu koşulları yerine getirmek amacıyla ve "Yeşil Belge" adıyla bilinen "Türkiye'de Eğitim Yönetimi Reformu" çalışması, MEB örgüt yapısı içerisinde hayata geçirilmesi planlanan bir yönetim modelidir. Temel hedefleri ise, herkes için eşit ve erişilebilir fırsatların yaratılması, AB kalite standartlarının uygulanabilmesi, tüm

sosyal ortakların dâhil olabileceği katılımcı bir yaklaşımın benimsenmesi, kamu kaynaklarının etkin kullanılması, kamu desteği ve eğitime yatırımlarının artırılması olarak belirlenmiştir. Bu belge aynı zamanda İç Kontrol ve Denetim Sistemine paralel bir sistematik öneri getirmektedir.

UEP kapsamında İç Kontrol ve Denetim sistemi temel alınmış, merkez ve taşra örgütünde okulu merkeze alan yönetim anlayışı ve ekosistem yaklaşımına uygun olarak bu yönetim modelinin kullanılması öngörülmüştür. Bu sayede hem sistemin işlerliğinin ve kalitesinin hem de izleme süreçlerinin güvence altına alınması mümkün olacaktır. Ayrıca ilke, amaç ve ölçütleri kullanarak UEP kapsamında ihtiyaç duyulan değişim yönetimi faaliyeti hayata geçirilebilecektir. Ancak bu sistemin başarıya ulaşması için siyasi iradenin ve üst düzey yönetimin taahhüdünün güçlü bir gösterimine ihtiyaç bulunmaktadır.

Eğitim sisteminin iç kontrol ve denetim sistemi doğrultusunda yürütülmesine paralel olarak, eğitim kurumlarının denetimi mevcut sistemdeki eğitim denetçileri tarafından yapılacaktır. Bu eğitim denetçilerinin görevleri idari sorunlarla sınırlı tutulmaktadır. Ancak eğitim denetçilerinin bu sistem temelinde görevlerini icra edebilmeleri, özerk bir kurum çatısı altında olmalarına bağlıdır ve UEP, buna ilişkin düzenlemelerin yapılmasını öngörmektedir.

Dış İzleme Kurulu

İç Kontrol ve Denetim mekaniği yönetim organlarının, Dış İzleme Kurulu ise yönetim için yaptığı yönlendirmenin ne ölçüde uygulandığını izleyen bir oluşumdur. Dış İzleme Kurulu, ağırlıklı olarak sosyal sektör, özel sektör ve alan uzmanı akademisyenlerden oluşur. Bakanlık uzmanlarından da yeter sayıda görevli bulunur. Bu kurul temsil gücü yüksek, ana politika revizyonları için harekete

geçmeyi sağlayacak beceride ve yetkide bir ilişki düzlemine yerleştirilmelidir. Dünyanın sunduğu fırsatları, makro eğitim verilerini ve akredite bağımsız kurum değerlendirmelerini sentezleyerek düşünme ve vizyon belirleme rolünü etkin kullanabilmelidir.

Kurul vasıtasıyla beklenen faydalara ulaşımın izlenmesi gerçekleştirilir ve sürekli iyileştirme ihtiyacı güçlendirilir. Değişim yönetiminin sağlıklı olarak ilerlemesi, bireysel, sosyal ve kültürel bariyerlerin aşılması, değişime uyum sağlamak için bir dış göz değerlendirmesinin sunulması gibi amaçlar, Dış İzleme Kurulu yoluyla sağlanır; ancak Dış İzleme Kurulunun herhangi bir yaptırımı bulunmamaktadır. Bu kurul, belirli periyotlarda sistem değerlendirme raporları hazırlayarak, sisteme yönelik geri bildirimlerde bulunur ve iyileştirilmesi gereken alanlara ilişkin ilgili birimleri bilgilendirir. Ayrıca hazırlanan bu raporlar kamuoyu ile paylaşılır. Bu kurul, merkez örgütünden okula kadar tüm birimlerin belirlenen amaçlar doğrultusunda ilerleyip ilerlemediğini, oluşturulacak ölçütler doğrultusunda izler. Uygun gördüğü zaman ve zeminde sahadan veri toplar ve veri temelli politika önerileri sunar. Temel birim olan okulların ve EEBD'lerin akreditasyonu için süreç içinde gerekli önerilerde bulunur.

Değişim Yönetimi Fazları ve İşlem Aşamaları

Daha önce belirtildiği gibi UEP aşamalı bir değişimi öngörmektedir. Hem mevcut yapının iyileştirilmesi hem de özellikle okul düzeyinde yeni bir yapı kurulması değişimin amaçları arasında yer almaktadır. Bu çerçevede, tüm dönüşüm alanlarında genel olarak benzer basamaklarda bir fazlandırma söz konusudur. Ancak kimi zaman her bir dönüşüm alanında ayrıntılarda değişebilen farklılıklar mevcuttur. 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile 2021-2022 öğretim yılı arasında dört fazda dönüşüm planlanmaktadır. Buna göre gerçekleştirilmesi

öngörülen değişim yönetimi süreci ve sistemin izleme değerlendirmesi şu basamaklar dikkate alınarak hayata geçirilecektir.

1. Stratejik Planlama, Uygulamaya Hazırlık, Başarı Göstergelerinin İşe Koşulması
2. Pilot Uygulama Yapılması
3. Pilot Sonrası Başarı Göstergelerine Göre Uygulamanın Değerlendirilmesi
4. Asıl Uygulamanın Yapılması
5. Asıl Uygulamanın Revize Edilmesi
6. Geribildirim ve Sürekli Gelişim

Risk Yönetimi

MEB genel olarak kriz yönetimi yaklaşımıyla hareket etmektedir. Önce sorunlar ortaya çıkmakta, daha sonra tedbirler alınmaktadır. Sistemde uygulamaya konulacak projelerin çoğunlukla pilot çalışmalarının yapılmaması, simülasyon geleneğinin bulunmaması, kurumsal risk biriminin olmaması gibi sebepler risk yönetimi yaklaşımını engellemektedir. UEP'de temel risklerin süreç, ürün ve çıktılar açısından ele alınması gerekmektedir. Eğitim sisteminde muhtemel tüm olayların ve bunların sonuçlarının bileşimi denilebilecek risk konusu, programın başarısı açısından son derece kritiktir. Risklerin önceden tanınması, etkisinin hesaplanması ve olabirliğinin değerlendirmesi birçok sorunu önceden engelleyebilir. Hedeflere ulaşıp ulaşılamayacağını sağlamanın yapılması, riskin uygun biçimde yönetilip yönetilmediği, kurum kaynaklarının yerinde kullanılıp kullanılmadığı risk yönetimi vasıtasıyla tahmin edilebilir. Tüm sistemde hizmet sunumu risklerinin neler olduğu analiz edilir ve hangi uygulamanın risksiz biçimde neden ve nasıl gerçekleştirileceği risk yönetimiyle ortaya konulabilir. Bahsi geçen bu işlemler için UEP ofisinde risk yönetimi birimi kurulur ve ofis bu konuda sürekli bilgilendirilir.

Dönüşüm Alanlarına Geçerken

Ulusal Eğitim Programına Bütünsel Bir Bakış bölümünde açıklandığı üzere, eğitim sisteminin bütüncül ve kapsamlı olarak yeniden yapılandırılmasına ilişkin iki temel zemin oluşturulmuştur. Bunlardan ilki UEP'in politika, felsefe, kuram, model ve strateji kapsamında detaylı bir şekilde açıklanan Ulusal Eğitim Programı modelidir. İkincisi ise bu modelin hayata geçirilmesi için gereken değişim yönetimidir. Bir sonraki bölümde ise, bu zemine dayalı olarak sekiz dönüşüm alanı ve yapılması öngörülen düzenlemeler tanıtılmaktadır.

Her bir dönüşüm alanı aşağıda sıralanan bakış açısıyla ele alınmıştır;

- Dönüşüm alanının kapsamı
- Mevcut durum ve dönüşüm ihtiyacı
- Dönüşüm alanına ilişkin felsefi ve kuramsal yaklaşım
- Ekosistem anlayışı gereği diğer dönüşüm alanları ile ilişki
- Mevcut sistemde yapılacak değişiklikler
- Sisteme dâhil edilecek yeni mekanizmalar ve öngörülen düzenlemeler
- Yol haritası
- Beklenen ürün ve çıktılar ile beklenen ürün ve çıktıların göstergeleri.





Bölüm 2

Dönüşüm Alanları

1. DÖNÜŞÜM ALANI:

MERKEZİ-YERİNDEN YÖNETİME GEÇİŞ VE ÖZERK OKULA DOĞRU

Mevcut eğitim sistemi merkezi yönetim anlayışı nedeniyle birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Bu bölümde, UEP tarafından merkezi yönetimin ve yerinden yönetimin avantajlarını bir araya getiren ve sistem için yeni bir formül olarak değerlendirilebilecek merkezi-yerinden yönetim anlayışı tanıtılmaktadır. Sistemin en küçük birimi olan okulun güçlendirilmesi, okulu merkeze alan bir yönetim anlayışıyla mümkündür. Okulu merkeze alan ve sistemi okulu desteklemek üzerine kurgulayan bu yapıda, eğitim sisteminin örgüt şeması, idari birimlerin görev ve sorumlulukları ile bu birimlerin birbiriyle ilişkisi yeniden düzenlenmiştir.

Ayrıca bu bölümde, eğitim öğretim faaliyetlerini nitelik, etkililik ve verimlilik açısından destekleyecek olan özerk okul, UEP kapsamında yeniden tanımlanmış; “Nasıl bir okul yaklaşımı?” ve “Nasıl bir okul?” soruları cevaplandırılmıştır.

Türkiye’deki merkezi yönetim yapısı kamu hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde benzerlik ve birlik görüntüsü sağlamaktadır. Ancak bu yapılanma bazı yerel ihtiyaçlara cevap verme ve yerel sorunlara çözüm üretme noktasında verimli çalışmamaktadır.

Merkezi idari yönetim anlayışının tam karşısında, yerinden yönetim anlayışı yer almaktadır. Yerinden yönetim, merkezi yönetim kademeleri arasında yer almayan, kısmi özerkliği olan tüzel kişiler tarafından işlerin yürütülmesi

esasına dayanan adem-i merkeziyetçi bir yönetim modelidir. Yerinden yönetim, karar ve uygulama süreçlerinde hızı artırıp kırtasiyeciliği azaltırken bölgeler arasındaki kalkınmışlığın bütünsel olarak okunmasında sorun yaratabilmektedir. UEP merkezi ve yerinden yönetim yaklaşımlarının avantajlarını bir araya getiren merkezi-yerinden yönetimi çıkış noktası olarak kullanmaktadır. Bu doğrultuda UEP, okulu eğitim sistemindeki en küçük birim olarak almakta ve eğitim sisteminin merkezine okulu yerleştirmektedir.



UEP’de ele alındığı şekliyle okulu merkeze alan yönetimin temel amaçları; okul ve okul çevresinin güçlendirilmesi, yönetim etkinliğinin artırılması, merkezi otorite dengesinin korunarak yetki paylaşımının sağlanması, okulların yerel ihtiyaçlara cevap verebilmesi ve karşılaştığı sorunlara hızlı ve etkili çözüm üretebilmesidir. Bunlara ek olarak, eğitimle ilgili kararların okula dayalı alınması, eğitim ve

öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılması, okulların yerel idari birimlerle işbirliği içerisinde kendileriyle ilgili karar alma süreçlerine aktif olarak dâhil olması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda eğitim sisteminin örgüt yapısı kısmen yeniden düzenlenmiş, bazı idari birimlerin görev ve sorumlulukları ile bu birimlerin birbiriyle ilişkisi yeniden tanımlanmıştır.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖRGÜT YAPISI

Mevcut eğitim sistemi hiyerarşik bir yapılanma içerisinde ve olası yetki paylaşım kapasitesinin altında bir yönetim anlayışı benimsenmektedir. Günümüzde idari yapılanmaların işlevlerini tam anlamıyla yerine getirebilmeleri, yetki paylaşımı, yönetim ve yatay yapılanma kavramlarını gündeme getirmektedir. Bu nedenle UEP, merkezi ve taşra idari birimlerinin daha işlevsel bir yapı kazanması için okul özerkliğini odağa alarak yeni bir örgüt şeması ortaya koymaktadır.

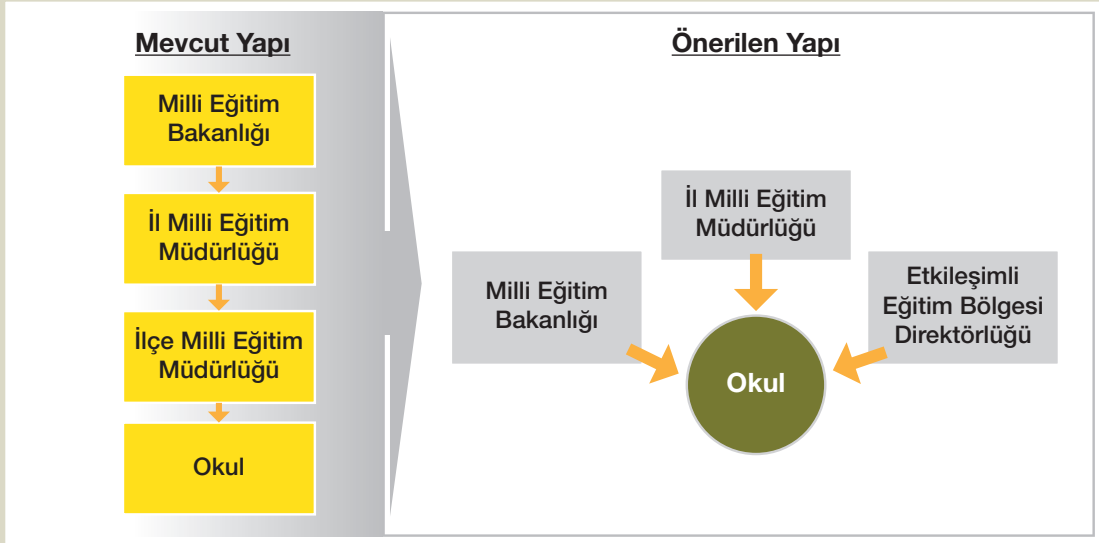
UEP’de üç ana yönetim birimi bulunmaktadır. Bunlar; Milli Eğitim Bakanlığı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğüdür. Türkiye’nin merkezi idari yapılanması ile çelişki oluşturmayacak ve eğitim sistemi içerisinde yer alan merkezi ve taşra idari birimlerinin ilişki ağları yeniden yapılandırılarak, sistem daha özerk bir yapıya

kavuşturulacaktır. UEP kapsamında kullanılan özerklik, okulun kendisine ilişkin alınan kararlara müdahil olmasıdır. UEP’in bu doğrultudaki gelecek perspektifi, eğitim sisteminin dönüşümü sırasında ve/veya sonunda örgüt öğrenmesine ve gelişimine uygun olarak esnekleşen ve özerkleşen bir yapıyı tahsis etmektir. Buradaki nihai hedef, 2022 sonrasında örgütsel öğrenme ile kazanılacak yetkinlik sayesinde okullarda tam özerkliğin Türkiye için bir alternatif olması yönündedir.

UEP’in tanımladığı özerklik ve okulu merkeze alan yönetim anlayışıyla, merkez ve taşra örgütü doğrudan okulun iyileştirilmesi ve gelişimi için okullarla etkileşime girmektedir. Bu kapsamda, MEB, İl MEM ve Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğünün görev ve sorumlulukları, okulu ve bölgeyi desteklemektir.

Şekil 7

Mevcut ve Önerilen Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı



Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü

UEP, İl MEM ve okullar arasında aracı rol oynayan ve sadece idari aktarıcılık görevi yürüten bir birim olması nedeniyle İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerini kaldırmaktadır. Mevcut örgütlenme modelinde İl ve İlçe MEM'ler, özellikle büyük şehirlerde eğitim ihtiyaçlarının hem yönetsel hem de eğitsel olarak planlanmasında yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle, İl MEM'ler ve okullar arasında faaliyet gösterecek Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüklerinin hayata geçirilmesinin birincil amacı okullara eğitsel liderlik yapmak olan bir yapı kurmaktır.

Etkileşimli Eğitim Bölgesi (EEB); bir yerleşim yerinde tüm öğretim kademelerinde eğitim hizmetlerini ve program ihtiyaçlarını karşılayan bölgedir ve bu bölgeler Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlükleri (EEBD) tarafından yönetilmektedir. EEBD'ye bağlı yeteri kadar okul öncesi kurumu, ilkokul, ortaokul ve lise bulunmalı, yerleşim yerindeki tüm öğrencilerin program ihtiyaçlarını karşılayacak büyüklükte bir coğrafi bölge oluşturulmalıdır. EEB, bölgede yaşayanların eğitim ihtiyaçlarının büyük ölçüde o bölge içerisinde karşılanmasını sağlamakla yükümlüdür. Bütün yönetsel ve eğitsel planlamaların bu doğrultuda gerçekleştirilmesi esastır. Bu yapılanma EEB Direktörü tarafından yönetilmektedir.

Planlamalar ve performans göstergeler üzerinden ilgili katmanda izlenir ve geliştirilir. Bu; okul için öz değerlendirme ve izleme, EEBD düzeyinde okul performansı değerlendirme, İl MEM düzeyinde tüm EEBD'lerin performansını değerlendirme, merkez örgüt düzeyinde tüm İl MEM performanslarını değerlendirme biçiminde gerçekleşecektir. Tüm bu süreçlerde bağımsız denetçiler, iç denetim birimleri ve akredite uzmanlardan destek alınacaktır.

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü Görev ve Sorumlulukları

EEBD'nin temel görev ve sorumluluğu okullardaki eğitsel işleyişe rehberlik etmek ve destek sağlamaktır. Bu kapsamda her EEBD'nin örgüt yapısı içerisinde Okul Geliştirme Merkezi, Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi, Ar-Ge Merkezi ve İdari Sekreteryaya olmak üzere beş birim bulunmaktadır. EEBD'lerdeki tüm işleyişler EEB Direktörünün sorumluluğundadır. Bu birimlerin görev ve sorumlulukları aşağıdaki başlıklarda tanımlanmıştır.

Şekil 8

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü Birim Şeması



Okul Geliştirme Merkezi

Okulların kaliteli eğitim vermeleri ve gelişmelerinin sürekliliğinin sağlanması birçok etkene bağlıdır. Okulun kendini tanıması, zayıf ve güçlü yönlerini bilmesi, sürdürülebilir gelişime odaklanan hedefler belirlemesi ve tüm paydaşları ile bu hedefleri gerçekleştirme odaklı çalışması gerekmektedir. Bu noktada en önemli rol, Okul Geliştirme Merkezlerine düşmektedir. Okul Geliştirme Merkezleri, EEBD bünyesinde yer alan okullarla işbirliği içerisinde çalışarak, okulların iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için

gereken nitelik ve paydaş yeterliliklerini artırmayı gözetir.

Ayrıca alt yapı, insan kaynakları vb. alanlarda faaliyet gösterir. Bu merkezler, okulların merkezi olarak belirlenen asgari standartları yakalayabilmesi için gereken ihtiyaçlarını, dijital bir platform üzerinden izleyerek geliştirmekle görevlidir. Bu kapsamda okulun etkinliğini zayıflatan unsurları izleyerek okula özel çözüm seçenekleri geliştirmekten sorumludur. Okul Geliştirme Merkezleri özellikle Dijital Okul Portfolyolarının oluşturulması,

veri girişlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve bölge çıktılarının bu bağlamda raporlanması gibi sorumluluklar kapsamında çalışır.

Okul Geliştirme Merkezleri okullarla birlikte her eğitim öğretim yılı için kısa, orta ve uzun vadeli planları gözden geçirerek gelişimi izler ve göstergelere göre yeniden organize eder. Mevcut

yapı içinde kullanılacak planlar, hem eğitimsel hem yönetsel hem de finansal boyutta hazırlanır. EEB Direktörü, bölgesindeki tüm okulların önceliklerini gözetir, mali konularda bölgesini bir bütün olarak ele alıp detaylı bir EEB Strateji Planı oluşturur. Strateji planları bölgedeki tüm okulların gelişim modelleri temel alınarak oluşturulur.

Okul gelişimi ağırlıklı olarak eğitim liderlerinin Okul Geliştirme Merkezlerinden destek alarak yürüteceği okul gelişim modeli aracılığıyla sağlanacaktır. Okul Geliştirme Merkezinin görevlerine ilişkin diğer ayrıntılar ise, “Etkili Eğitim Liderleri” ve “Adanmış Öğretmenliğe Doğru” bölümlerinde dönüşüm alanlarının kendi sistematığı bağlamında ele alınacaktır.

Okul Gelişim Modeli

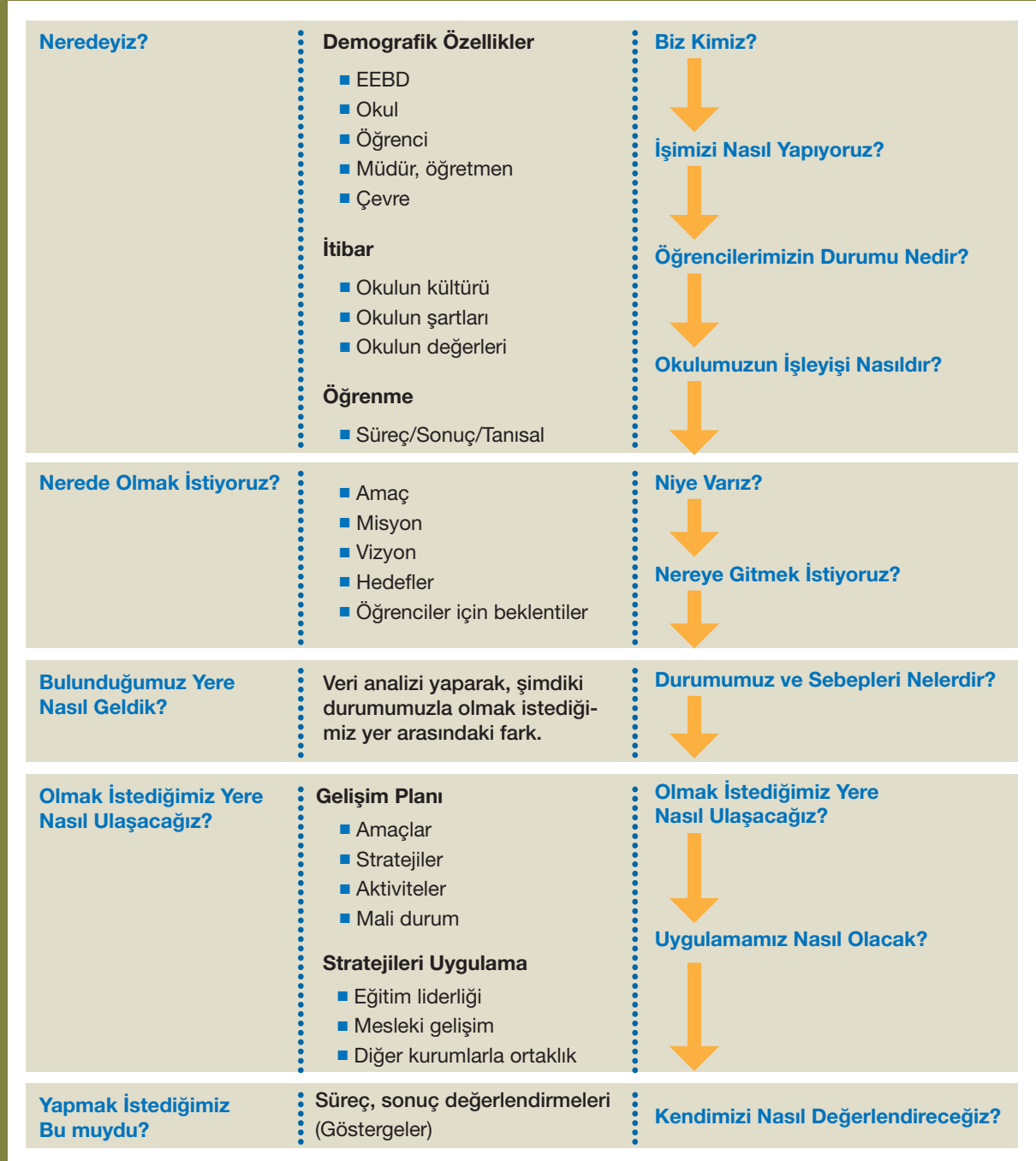
Okul Geliştirme Merkezlerinin amaçlarının hayata geçirilebilmesi için okul gelişim modeli kurgulanmış; Dijital Okul Portfolyosu ve Okul Gelişim Planı yardımcı araçlar olarak belirlenmiştir.

Dijital Okul Portfolyosu, okul gelişim modelinin temelinde yer almaktadır. Bu portfolyo; okulların eğitim öğretim ve yönetim süreçlerinin takibini, geliştirilmesini, eğitim çıktılarının değerlendirilmesini, mevcut durumlarının veriye dayalı olarak sergilenmesini ve bu veriler kullanılarak varılmak istenen noktanın belirlenmesini sağlayan bir değerlendirme aracıdır. Söz konusu portfolyolar birçok yönden önem taşımaktadır. Örneğin portfolyolar; okulun mevcut nicel ve nitel özelliklerini sunması, okul personelinin gelişimine yol göstermesi, paydaş katılımına ihtiyaç duyulan alanların belirlenmesi gibi konularda okulun iyi ya da gelişmeye açık yanlarının ortaya koyulmasında işlevseldir.

Okulların gelişim modelleri oluşturulurken, izleyecekleri yol genel hatlarıyla Şekil 9’da sunulmuştur.

Okulların ihtiyaçlarını en iyi tespit eden, eğitim öğretim süreçlerinin kalitesini yükselten eğitim lideridir. Ancak eğitim liderini teşvik eden, bürokratik denetim mekanizmaları değil eğitsel rehberlik yapan kurumsal destektir.

Okul Gelişim Modeli Örneği



Dijital Okul Portfolyolarında olması önerilen bileşenler ise, aşağıdaki gibidir.

A. Okulun künyesi

- Okulun adı
- Okulun adresi, telefonu, faks numarası, e-posta adresi
- Okulun internet sayfası adresi
- Okul müdürünün adı ve soyadı
- Okulun vizyonu, misyonu ve bölgesel amaçları (Okullar bir günlük ortak bir eğitim sonucunda misyon ve vizyonlarını paydaşları ile beraber yazabilir).
- Amaçlar ve Hedefler (Okulların belirli standartları yakalamak veya geçmek adına oluşturdukları amaçlar ve hedefler).
- Okulun yıl içindeki akademik, sosyal, kültürel ve spor alanlarındaki başarıları
- Okulun toplam öğrenci sayısı
- Okulun kız/erkek öğrenci sayısı
- Okul kaynaştırma programındaki özel eğitim öğrencisi sayısı
- Okuldaki öğretmen sayısı
- Okuldaki derslik sayısı

B. Yönetim ve planlama

- Okulun öğretim şekli
- Okulun sosyo-ekonomik durumu
- Okulun finans kaynaklarının oranı
- Okulun uluslararası ve ulusal projeleri / Bakanlık/ Diğer

- Okulun özel ve kamu kaynağının kullanım oranları
- Okulun yönetim ve işleyişi için harcanan kaynak miktar ve oranı
- Eğitim ve öğretime harcanan kaynak miktarı ve oranı
- Eğitim ve öğretime destek için harcanan miktar ve diğer harcamalara oranı
- İşlemler ve operasyonlar için harcanan kaynak miktar ve oranı
- Öğrenci başına harcanan kaynak
- Okulun spor alanlarındaki lisanslı öğrenci veya takım sayısı
- Spor faaliyetleri (kurulan takım, etkinlikler vb.)
- Okulun spor salonu mevcudiyeti
- Okulda yürütülen faaliyetlere katılım oranı
- Kültürel faaliyetler (projeler, kulüpler vb.)
- Akademik faaliyetler (yetiştirme kursları, ek programlar vb.)
- Uluslararası projelere katılım
- Okulun laboratuvar sayısı
- Okulun kütüphanesindeki okunan kitap sayısı
- Okulun eğitim öğretim için kullanılan ve öğrencilerin erişebileceği bilgisayar sayısının öğrenci sayısına oranı
- Okulun çok amaçlı salon sayısı (konferans vb.)
- Derslik başına düşen öğrenci ortalaması

- Öğretmen/öğrenci oranı
- Rehber öğretmen/öğrenci oranı
- Kadrolu öğretmen sayısının norm kadro sayısına oranı
- Alan dışı öğretmenlerin girdiği toplam ders saatinin okuldaki toplam ders saatine oranı
- Ücretli öğretmen oranı
- Öğretmenlerin yıl içinde raporlu oldukları gün sayısı toplamı
- Boş geçen ders saatlerinin tüm ders saatine oranı
- Okulun güvenliğinin sağlanma yolu (Yok/ Ziyaretçi defteri/ Güvenlik görevlisi/ Kamera)
- Şiddet suç okul güvenliği ile ilgili risk analizleri ve okulun bu alanlardaki performansı
- Okulun temizliğinin sağlanma yolu (Yok/ Sözleşmeli çalışan/ Hizmet alımı/ Beyaz bayrak vb.)

C. Eğitim ve öğretim

- Öğrencilerin merkezi sınavlardaki başarısı ve gelişimi
- Öğrencilerin rehberlik ve yönlendirme hizmetlerinden yararlanma oranının toplam öğrenci sayısına oranı
- Öğretmen not ortalamalarının merkezi sınav puan ortalamalarına oranı
- Okulun kayıt kabul sınırları içerisindeki 5-18 yaş grubunda olup zorunlu eğitime kayıt olmayan öğrenci sayısı (kız-erkek-toplam).
- Mezun izleme ve mezunların memnuniyet durumu
- Dijital Öğrenci Portfolyosunda iyileşme gözlenen öğrenci oranı

- Dijital Öğretmen Portfolyosunda gözlenen iyileşme oranı ve puanları
- Teknoloji kullanım ve yeterlik göstergeleri
- İstenmeyen davranış kaydı
- Sürekli devamsız öğrencilerin sayısı
- 0-20 gün özürsüz/özürlü devamsızlık yapan öğrenci sayısı
- 20 gün üstü özürsüz/özürlü devamsızlık yapan öğrenci sayısı
- Sene içinde sınıf tekrarı yapan ya da mezun olmak için kredisi yetmeyen öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısına oranı
- Çağ nüfusu içerisinde yer alan ve mezun olan öğrenci sayısı
- Okulu terk eden öğrenci sayısı (kız-erkek-toplam)
- Disiplin konulu vaka sayısının öğrenci sayısına oranı (Lise)
- Kınama/ Uzaklaştırma/ Tasdikname/ Örgün eğitim dışına çıkma oranı
- Öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin lisansüstü eğitim yapma oranı
- Sürekli ve zorunlu mesleki gelişim çalışmalarına katılım
- Farklı alanlarda hizmet-içi eğitim almış yönetici ve öğretmen sayısı

D. Okul, aile ve çevre ile ilişkiler

- Yıl boyunca paydaşlarla yapılan faaliyetler:
 - Anne-baba eğitimi
 - Seminer, panel ve konferanslar
 - Aile ve ev ziyareti sayısı
 - Okul veli ziyareti sayısı
 - Velilerle birlikte üretilen faaliyetlerin sayısı

Her okul kendine özgü bir amaç, yapı ve süreç özelliği gösterebilmektedir. Bu nedenle, her okul için asgariyen başlayarak çeşitli düzeylerde standartların tanımlanması ve okullara sistemdeki yerlerini gösterme görevi üstlenen bir mekanizmanın kurulması gerekmektedir. Bu standartlar nicelik ve niteliği bir arada ele alarak eğitim öğretim sürecinin tam kapasite işleyebilmesi için gereken insan kaynağı, alt yapı vb. açılardan kapsayıcı bir çerçeve sunmaktadır. Böylece okullar ortak bir çerçeveye dayalı olarak kendisi için hedef belirleme olanağına sahip olacaktır. Yönetim, insan kaynakları, eğitim hizmetleri, fiziksel yapı ve donanım konusunda

belirlenmiş ölçülebilir standartlar temel alınarak, okulların kalitelerini artırmaları mümkün olabilecektir. Okulların bu standartları sağlama-daki yeterlilikleri, Dijital Okul Portfolyolarına yansımakta ve okulların derecelendirilmesinde rol oynamaktadır. Okullarla ilgili asgari standartlar merkezi olarak sağlandıktan sonra, her bir okul derecelendirilmiş standartlara göre sıralanmaktadır.

Okullar, Okul Gelişim Modelindeki basamakları takip ederek yıl içindeki akademik, sosyal ve kültürel başarılarını, hedeflerine ulaşım ulaşımadıklarını okul portfolyosu marifetiyle

Şekil 10

Okul Gelişim Planı Örneği

Okul Gelişim Planı (2016-2017)

Okulun misyonu: Her öğrenciye adil, kendi başarı, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim sağlamak

2016-17 Öğretim Yılı İçin Garanti Edilen Hususlar:

- Okul Gelişimi ve İletişim Komitesi kurup plan hazırlamak
- Öğrenci başarısını artırmak
- Okul-aile işbirliğini sağlamak

Hedef 1-A: Okul idaresinden, öğretmenlerden, velilerden ve okulun diğer çalışanlarından oluşan bir okul gelişim ve iletişim komitesi oluşturmak

Stratejiler ve Basamaklar	Ölçütler/Hedeflenenler	Geçerlilik Göstergeleri	Sorumlular
<p>Komite dinamiği: Komitede değişik altyapıya sahip üyelerin bulunması önemlidir.</p> <p>Komite Seçim Süreçleri: Komite üyelerini her branş için bir öğretmen, rehber öğretmen, eğitim uzmanı veya koçu, iki veli ve eğitim lideri olarak belirlemek.</p>	<p>EEDB, Okul Gelişim Merkezi Uzmanları ile buluşma ve komite kriterlerini kararlaştırma.</p> <p>Gönüllü üye seçmek için bir anket oluşturma ve okul çalışanlarına uygulama.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anket 2 ekim 2017 tarihinde verilecektir. • Komite 8 Ekim 2017'ye kadar kurulacak. • İlk toplantı 13 Ekim 2017 tarihinde yapılacak. 	<p>Komite okul çalışanları ve velilerden oluşturulacaktır.</p> <p>Anketler 7 Ekim 2017 tarihinde teslim edilecek ve incelenerek komite kurulacak.</p>	<p>Okul Yönetim Kurulu, eğitim lideri, EEDB Okul Gelişim Merkezi</p> <p>Komite 13 Ekim 2013 ve 15 Kasım 2013 tarihlerinde gelişim planı oluşturma çalışmaları için toplanacaktır.</p>

ve birden çok değerlendirici kaynak kullanarak izler. Okul portfolyoları sistem oturduktan sonra okulların kendi internet sayfalarında paydaşlara açılır. Bu portfolyolara çevrimiçi olarak erişen ebeveynler, çocuklarının devam ettikleri okulların performanslarını takip eder, “Daha iyiye nasıl götürebiliriz?” sorusuna paydaş olarak katılım sağlar. Okul portfolyoları hesap verilebilirlik mekanizmasının bir parçası olarak eğitimin standartlaşmasına ve kalitenin tüm öğretim kademelerinde bütünsel olarak sağlanmasına hizmet eder. Portfolyo içerisindeki puanlamalar, okulların buldukları çevre ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklı çarpan etkisine tabi tutulabilir. Çünkü her okulun sahip olduğu nicel ve nitel kaynaklar farklıdır. Bu sistem tüm ülkede yaygınlaştırılmadan önce, pilot çalışmalar yapılarak uygulanacaktır.

Okullar sürekli kendilerini yenileyip geliştirmek ve her yıl belirli bir gelişim ivmesi yakalamak zorundadır. Bu süreçte eğitim liderleri ve EEED’ler tarafından, öğrencilerin başarısını artırmak ve eğitimi kaliteli hale getirmek için, hesap verebilirliğin diğer bir parçası olan Okul Gelişim Planı hazırlanır. Okul Gelişim Planları, ulaşılmak istenilen standartlara ulaştıktan sonra bu standartların daha da üstüne çıkma adına yapılan planlardır ve okulun ihtiyaçları doğrultusunda yıllık olarak hazırlanır. Örnek bir lise gelişme planı Şekil 10’da sunulmuştur.

Okul Gelişim Planlarının oluşturulmasında en etkin rol oynayanlar eğitim liderleridir. Çünkü okullarının güçlü ve zayıf yönlerini en iyi bilen, fırsat ve tehditlere karşı atılması gereken adımları ve alınması gereken önlemleri öngörebilenler eğitim liderleridir. EEED bünyesindeki okullar gelişim modellerini çizmeden önce, EEED koordinasyonunda gelişim toplantıları düzenlenir. Bu toplantılar doğrultusunda, yönetim anlayışına dayalı olarak okulların gelişim planları, Okul Yönetim Kurulu, Okul Danışma Kurulu, öğrenciler ve velilerle birlikte yürütülür.

Eğitim liderlerinin ortaya koydukları Okul Gelişim Planları EEED’lere iletilir. EEED’ler, bünyelerinde yer alan birimlerin katkılarıyla amaç ve sonuç odaklı olarak okul gelişim planlarını değerlendirir; bu doğrultuda tüm okulların Okul Gelişim Modellerini baz alarak EEED Stratejini oluşturur. EEED Stratejisi ekonomiklik, verimlilik, etkililik ve öncelikler açısından uygulanabilir bir bölge planıdır ve okullar için nihai Okul Gelişim Planını belirler.

Okullar için oluşturulan Okul Gelişim Planları, ulaşılabilir ve ölçülebilir hedeflerden oluşmalıdır. Okulların ve EEED’lerin yıllık olarak hazırladıkları gelişim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için, tüm paydaşlar birlikte çalışır. Üç yıl art arda belirlenen hedefleri gerçekleştiremeyen okullar, gözlem altına alınır ve bu durumun devam etmesi halinde EEED Direktörü tarafından sorunun kaynağı üzerine detaylı bir rapor hazırlanır. Bu raporun sonuçları doğrultusunda eğitim liderlerine ve/veya Okul Geliştirme Merkezi uzmanlarına yaptırımlar uygulanır. Tüm bu iş ve işlemler merkezi olarak düzenlenen bir yazılım marifetiyle gerçekleştirilir, değerlendirilir ve tüm süreçler şeffaf olarak paydaşların ve kamuoyunun erişimine açık tutulur.

EEED’ler arasında, il ve ülke çapında sağlanması gereken koordinasyon, daha nitelikli, etkili ve verimli bir sistemin işleyişini mümkün kılacaktır. Tüm bu süreçlerin UEP Ofisi ve akredite dış izleme kurumu ile birlikte yürütülmesi sistemin büyük veri analitiği ile çalışmasına da zemin teşkil edecektir. EEED’ler il bazında bir araya gelerek il hedeflerini, ülke çapında bir araya gelerek ülke hedeflerini oluşturacaktır.

Eğitim Yolakları: Öğrencilerin örgün eğitim boyunca hangi kademede, hangi ölçütlerle hangi dersleri alarak, öğretim alanlarını ve/ya alt alanlarını seçerek ilerleyebileceğini ifade eden aşamalı yol haritalarıdır.

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinin temel görevi, EEBD'deki öğrencilerin ortaöğretim sonuna kadar olan tüm eğitim süreçlerini düzenlemek ve öğrencilerin eğitim hayatlarına rehberlik etmektir. Bu kapsamda Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezlerinin sistematik işleyişle ilgili süreçler aşağıda tanımlanmıştır.

Öncelikle Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri bölgelerindeki çağ nüfusundan hareketle eğitim sisteminin farklı kademelerinde yer alacak öğrenci sayısına göre okul ihtiyacını belirler ve bu ihtiyacın karşılanması için gerekli düzenlemeleri yapar. Akabinde İl Millî Eğitim Müdürlüklerine iletir. Bu bağlamda Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri, adrese dayalı olarak öğrencilerin eğitim kademelerine göre bölgedeki eğitim kurumlarına yerleştirilmesinden sorumludur.

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri, 5 yaşından 18 yaşına kadar tüm öğrencilerin bireysel gelişimleri dâhilindeki yetenek ve özellikleri ile öğrencilerin akademik gelişmelerini takip eder, beceri ve bilgi temelli ölçümleri yapar, ilgili verilerin ayrıntılı, ilişkisel ve birikimli

hesaplamalarını oluşturur. Mevcut öğrencilerin bu alanlardaki ölçümleri sistemin hayata geçeceği tarihten itibaren yapılmaya başlanır. Söz konusu ölçümler tüm öğrencilerin Dijital Öğrenci Portfolyolarına işlenir ve öğretmenlerin öğrencilere yönelik eğitim öğretim faaliyetlerinde yol göstericidir.

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri aynı zamanda, öğrencilerin örgün eğitim hayatları boyunca eğitim yollarını oluşturmak için yapacakları seçimlere rehberlik etmekle görevlidir. Öğrenciler tüm eğitim kademelerinde bireysel ilgileri, yetenekleri, özellikleri ve becerileri doğrultusunda hangi seçmeli dersleri alacakları konusunda Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri tarafından desteklenir. Böylece bu merkezler, öğrencilerin eğitim hayatlarını planlamalarında ve kariyer bilinçlerinin gelişmesinde aktif rol oynar. Öğrencilerin senelik ders programlarının oluşturulmasından kademeler arası geçişe kadar, öğrencilere alternatif ve öneri sunan Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezlerinin görev ve sorumluluklarına yönelik detaylar "Kademeler Arası Geçiş: Özgün Eğitim Yollarını Yaratmak" isimli dönüşüm alanında tanımlanmıştır.



Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi

EEBD içerisinde yer alan Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinin ana görevi, EEB içerisindeki okullarda görev yapan eğitim personeline mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı yapmaktır. Bu kapsamda söz konusu merkezler; sistem, okul ve sınıf düzeyindeki konum, görev ve sorumluluk, mesleki gelişim ve performans, iç-dış paydaşlarla iletişim biçimleri, istihdam koşulları, kariyer planlamaları gibi boyutlarda eğitim personeline rehberlik etmektedir.

Eğitim personelinin görevleri ve okul ekosistemi içerisindeki konumu, her okulun kendine özgü misyon, vizyon ve hedefleri doğrultusunda farklılaşmaktadır. Değişen görev ve sorumluluklar, okul bazında öğretmenlerin farklı niteliklere sahip olmasını ya da farklı alanlarda uzmanlaşmasını gerektirecek düzeyde olabilir. Bu doğrultuda Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri, öğretmenlerin hizmet-öncesi süreçlerden hizmet-içi süreçlere kadar, mesleki hayatları boyunca eğitim, yönetim ve iletişim gibi alanlarda yeterlik kazanmasına yönelik performans ve nitelik artırıcı uygulamaları yapılandırmakla yükümlüdür. EEBD'ye bağlı tüm okullarda görev yapan eğitim personelinin hizmet-içi eğitimlerini ve mesleki gelişim taleplerini planlamak ve gerçekleştirmek de Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinin sorumluluğundadır.

Mevcut sistemde görev yapmakta olan öğretmen ve eğitim liderlerinin UEP'in öngördüğü görev ve sorumlulukları yerine getirebilecek yetkinlik düzeyine ulaşmalarında Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezlerine aktif rol düşmektedir. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezindeki uzmanlar Türkiye'deki eğitim fakültelerinden, öğretmen akademilerinden, akademisyenlerden ve/veya akredite kurumlardan asgari 30 kredilik eğitim aldıktan sonra, bölgelerindeki öğretmen ve eğitim liderlerinin sistem içindeki dönüşümünü sağlayabilecek yetkinliğe ulaşır. Bunun sonucunda Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi uzmanları her bir öğretmene ve eğitim liderine yönelik iki öğretim yılı süren toplam 300 saatlik yüz yüze eğitim verir. Bu eğitim

uzaktan eğitim ile desteklenebilir. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri eğitim personeline verilecek akademik ve mesleki desteği, ulusal çapta oluşturulacak olan bilgi ağının katkısıyla da sağlayabilir.

Öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin bireysel, akademik ve mesleki gelişimleri, Dijital Öğretmen Portfolyoları altında toplanır ve her bir eğitim personelinin bireysel hedefleri belirlenerek kişiye özel yol haritaları oluşturulur. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin mesleki tatmin ve bağlılıklarını artıran, potansiyellerini gerçekleştirmelerine imkân tanıyan fırsatlar yaratır. Öğretmen ve eğitim liderlerinin bu bağlamdaki mesleki hedeflerini belirlemelerinde ve bu hedeflere ulaşmaları için gereken süreçleri tasarlamalarında, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi eğitim personeline destek olur. Eğitim personelinin hizmet-öncesi eğitimlerinin bir parçası olan staj süreçlerinin koordinasyonu, üniversite ve bu merkezlerin işbirliği ile sağlanır. Stajyer öğrencilerin okul içi süreçlerini takip edenler ise, Staj Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerdir. Bu öğretmenler, merkezlerin mesleki yönlendirmeleri doğrultusunda akademik eğitim olarak bu yetkiye sahip olur ve bu yetkilendirme öğretmenlik kariyerinde dikkate alınan ölçütlerden bir tanesidir.

Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri bu görev ve sorumluluklara ek olarak, öğretmen ve eğitim lideri istihdamına yönelik kestirim yaparak, merkeze bildirir. MEB bu kestirime dayalı olarak istihdama ilişkin kadro ve atama duyurularını ülke çapında planlayarak kamuoyuna duyurur. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri ise, eğitim lideri seçimlerinde aktif rol oynar. Okul Yönetim Kurulu tarafından önerilen üç eğitim lideri adayından biri, bu merkezler tarafından atanır (Bkz. "Etkili Eğitim Liderleri Yetiştirme" ve "Adanmış Öğretmenliğe Doğru" isimli dönüşüm alanları).

Eğitimcilerin eğitimi de bireyselleştirilmelidir.

Ar-Ge Merkezi

EEBD'ler içinde yer alacak diğer bir birim Ar-Ge Merkezleridir. Bu merkezlerin ana görevi, EEB içindeki okulların, personelin ve öğrencilerin gelişimleri için yerel özellikleri ve ihtiyaçları gözeterek araştırmalar tasarlamak ve gelişime ihtiyaç duyulan alanlara yönelik öneriler sunmaktır.

EEBD içerisindeki diğer merkezler kendi portföylerinde yer almayan, ancak ihtiyaç duyulduğunu düşündükleri alanlarda Ar-Ge Merkezleri ile iletişime geçerek mevcut sorunları çözecek süreçlerin yapılandırılmasını ya da mevcut durumlarla ilgili senaryolar hazırlanmasını talep edebilir. Bunun yanı sıra, diğer birimlerin sorun alanı olarak teşhis ettikleri ancak çözüm önerisi geliştiremedikleri alanlarla ilgili araştırmalar tasarlamak ve uygulamak Ar-Ge Merkezlerinin sorumlulukları arasındadır. Ar-Ge Merkezlerinin diğer bir sorumluluk alanı da, diğer merkezlerin talebi olmadan bölgelerindeki okulların ve birimlerin gelişimlerine yönelik faaliyet ve mekanizmalar geliştirmeleri ve bu süreçleri ilgili birimlere iletmeleridir. Bu amaçla öğretmenlerin de katılacağı eylem araştırmaları yapılabilir. Türkiye'deki tüm Ar-Ge merkezlerinin yaptıkları proje ve araştırmalar kamuoyuna açık olmalıdır.

Bu kapsamda, bölgeleri içinde olan veya olmayan, ulusal ya da uluslararası kurum, kuruluş ve kişiler (sanayi, sivil toplum vs.) ile ilişki kurarak ortaklık sağlamak da AR-Ge Merkezlerinin görevleri arasındadır. Bu birimin diğer bir görevi de, bölgelerdeki okullara teknolojik alt yapı ve teknolojik entegrasyon konusunda bölgedeki eğitim personeline destek vermektir. Bu kapsamda, okullardaki bilgisayar öğretmenleri, eğitim liderleri, EEBD bünyesindeki Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri ile Ar-Ge Merkezleri birlikte çalışır.

EEBD Sekreteryası

İlçe MEM'lerin kaldırılmasıyla, İl MEM ve okul arasındaki idari süreçleri yürütme ve sistematik veri akışını sağlama görevi EEB Sekreteryasına verilmiştir. Bakanlık ve İl MEM'den gelen evrakların okullara iletilmesi, EEBD içerisinde bulunan farklı birimlerin katkısıyla oluşturulan Okul Gelişim Planları ile EEB Direktörü tarafından oluşturulan EEBD Strateji Planının idari ve mali anlamda takip edilmesini sağlamak da sekreteryanın görevleri arasında yer almaktadır. Sekreteryaya ayrıca, EEBD ile Bakanlık ve İl MEM'ler arasındaki iletişimi sağlayarak EEBD kararlarının uygulanması için gereken ihtiyaçların karşılanmasını sağlar. Buna ek olarak, EEB Direktörünün kararıyla gerçekleşecek olan kaynak aktarımı gibi mali işlerin idaresinden de bu birimler sorumludur.

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörü

EEBD'de görev yapan bütün birimlerin ortak amacı, bölgede bulunan tüm eğitim kurumlarının, eğitim personelinin ve öğrencilerin gelişimlerini sağlamak ve potansiyellerini ortaya çıkarmak için gerekli tüm akademik, idari ve mali düzenlemeleri yapmaktır. EEB Direktörlerinin bu noktadaki en temel görevi, EEBD birimleri tarafından oluşturulan gelişim planlarının düzenlenmesi ve uygulamaya konmak üzere okullara yönelik oluşturulan Okul Gelişim Planlarının nihai kararının verilmesidir. Bölgede bulunan tüm okulların planları ve yol haritaları EEBD Direktörü tarafından EEB Stratejisi altında birleştirilir. EEB Stratejilerinin oluşturulmasının ana gerekçesi, bölgedeki okulların akademik, altyapısal, idari ve mali açılardan ekonomiklik, verimlilik ve etkililik ilkelerine göre bölge çapında optimizasyonunun sağlanmasıdır. Benzer şekilde, bu ilkeler gözetilerek il çapında optimizasyonun sağlanabilmesi için, ildeki tüm EEB Direktörleri bir arada çalışır.

EEBD Uzmanlarının İstihdam Koşulları

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğünün görev ve sorumluluk kapsamı gereğince, ilgili birimlerde istihdam edilecek olan kadronun profesyonellerden oluşması önem teşkil etmektedir. Bu noktada EEBD'lerde görev yapacak uzmanların sadece eğitimci olmaları beklenmemelidir. Bir söylem olarak eğitimin birçok disiplinle ilişkisinden bahsedilmektedir. Ancak gerçekte bu ilişki gereği kadar kurulmadığından, ortak çalışma alanlarında işbirliği ve uyum eksikliği ortaya çıkan ürünlerden de anlaşılmaktadır. UEP'in bu konudaki temel yaklaşımı, eğitimin ilişkili olduğu kabul edilen teknik, ekonomik ve sosyal tüm alanlardan elde edilecek zenginliğin ve işbirliği kapasitesinin EEBD'lerde kullanılmasıdır. Söz konusu tercihin sağlayacağı ortak akılla, EEBD'lerin etki gücü artırılabilir. Ancak bu kadrolarda görev yapacak eğitimci olmayan uzmanların kendi alanları ve eğitimle kuracakları ilişki için ek eğitim ya da sertifikasyondan geçmeleri beklenmektedir. Örneğin bir finansçının eğitim finansmanına katkı sağlaması için teknik bilgi dışında uzmanlaşması gerekmektedir. Bu doğrultuda eğitim süreçlerinin finansal analizi için eğitim yatırımları ve verimlilik ilişkisi, eğitim ortamları için bütçe senaryoları, kaynak yönetimi stratejileri vb. konular hakkında ek bir eğitim alması zorunlu görülmektedir.

EEBD'lerde istihdam edilecek uzmanların seçiminde yüksek ölçütlere başvurulmakta ve yalnızca başarılı bir geçmişe sahip ve potansiyeli yüksek kişilerin adaylık süreci başlatılmaktadır. Bu kapsamda yapılacak değerlendirmede; adayın portfolyosu odağa alınarak, özellikle öğretmen adaylığı eğitimi, yardımcı öğretmenlik uygulamaları, başarıları, Dijital Öğretmen Portfolyosu, öğrenci-veli- eğitim lideri değerlendirmesi, yabancı dil bilgisi, farklı iş deneyimleri, çift ana dal eğitimi, lisansüstü eğitimi, ek eğitim ve akredite sertifikalar, teknoloji yeterliği gibi alanlarda çoklu değerlendirme kullanılır. Farklı uzmanların bulunduğu bir komisyon, adayın

eğitsel ve yaşam temelli geçmişini önceden belirlenmiş ölçülebilir somut göstergeler üzerinden inceler. Her bir aday başvuru sonrasında 240 saatlik tezsiz yüksek lisansa tekabül eden bir eğitimden geçecektir. Bu eğitimler adayın geçmişine -eğitim kökenli olma ya da olmama durumlarına- göre farklılaşmaktadır. Bunun en temel sebebi, hem EEBD bünyesindeki birim ve merkezlerin farklı uzmanlıkları gerektirmesi hem de EEBD'lerin işlevlerinin yerine getirebilmesi için uzmanların çok disiplinli bir eğitim geçmişine sahibi olması gerekliliğidir.

EEBD adaylık sürecinde alınan eğitimler, başvuran adayın nitelik ve donanımına göre belirlenir ve mesleki gelişim için kariyer yolları önerilir. Adaylık sürecinde alınan eğitimler sonucunda adayların portfolyoları; bireysel, akademik ve mesleki açıdan özellik, nitelik, beceri ve donanımlarına göre puanlanır. EEBD'lerin uzman kadrosunun oluşturulmasında, UEP'in uygulamaya geçtiği ilk üç yıl EEBD'lere ilişkin pilot uygulamalar yapılır ve adaylar mevcut eğitim işgücü potansiyelinden seçilir. Uzmanların istihdamında asgari ölçüt; doktora eğitimini tamamlamış olmak; yüksek lisansını tamamlamış ve en az üç yıl ilgili alanda deneyime sahip olmak ya da en az altı yıl mesleki deneyime sahip olmaktır. EEBD'lere başvuran adayların görev öncesi eğitimleri, üniversitelerin sürekli eğitim merkezleri aracılığıyla sağlanacaktır. Üç yıl sonrasında ise, UEP ve EEBD ihtiyaçları dikkate alınarak üniversitelerde amaca uygun programların açılması teşvik edilecek ve programların tam kapasite çalışması için süreç başlatılacaktır. Bu programların çok disiplinli bir yapıda kurgulanması önemlidir. Adaylar 2022'ye kadar merkezi olarak seçilecek ve EEBD'lerin sistemle tam olarak bütünleşmesi sağlandıktan ve İl MEM'ler uzman seçimi yapabilecek yeterliğe taşındıktan sonra adayların seçimi İl MEM'lere devredilecektir.

Liyakat temelli bir kurumsal rehberlik sistemi

EEBD'ler için her yıl belirli bir kontenjan açılacak ve düzenli olarak seçim süreçleri başlatılacaktır. Seçim süreçlerinin sürekliliği ve EEBD'lerin daha nitelikli ve donanımlı bir kadroya sahip olması için kariyer ilerlemesi esas alınır. Piramit modeli üzerine kurulu olan kariyer modelinde, uzmanlar aynı düzeyde en fazla 10 yıl kalabilir. Görev süresini tamamlayan uzmanlar kariyer ilerleme basamaklarında yukarı çıkar, ilerleme elde edemeyen adaylar ise okul veya örgüt içerisinde uygun bir pozisyonda değerlendirilir. Böylece artan ya da azalan pozisyonlar ile kariyer ilerleme basamaklarında sürekli değişim sağlanır ve bu değişim verimli örgütlerde olduğu gibi liyakate göre şekillenir. Sürekli değişim ve yoğun eğitsel tempo, farklı yöntem ve gerekçelerle sistemde her koşulda yönetici olmak isteyenlerin ilerlemesini engelleyecektir.

EEBD'ler bünyesinde istihdam edilen tüm personelin dijital portfolyosu bulunmaktadır. Bu kapsamda, EEBD personelinin kişisel, akademik ve mesleki gelişimleri Dijital EEBD Personeli Portfolyosu aracılığıyla takip edilir. Bu portfolyo terfide olduğu gibi, kariyer ilerleme basamaklarında da referans alınır.

Okul Geliştirme Merkezinde görev yapacak olan uzmanların sayısı, bölgedeki okul sayısına ve okul büyüklüklerine göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu birimin görev ve sorumluluklarını icra ederken sahip olması gereken yeterlikler göz önünde bulundurulduğunda, burada çalışacak olan uzmanların eğitim bilimleri, eğitim yönetimi, eğitim ekonomisi, ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, psikolojik danışmanlık, çocuk gelişimi, bilişim teknolojileri, sosyal çalışmalar, psikoloji, iktisat vb. alanlardan seçilebilir.



Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinde görev yapacak olan uzmanların sayısı, bölgedeki öğrenci sayısına göre değişiklik gösterebilmektedir. Ancak bu birim kapsamında yer alan görev ve sorumlulukların icra edilebilmesi için farklı uzmanların bir arada bulunması gerekmektedir. Bu nedenle zorunlu personel tanımlaması yapılmaktadır. Bir EEBD'nin temel işleyişinin sağlanabilmesi için en az bir Çocuk Gelişim Uzmanı, bir Psikolojik Danışman ve Rehberlik Uzmanı, bir Ölçme Değerlendirme Uzmanı bulunması gereklidir. Bu uzmanlık alanlarının dışında bölgenin ihtiyaçları gözetenilerek farklı uzmanlık alanlarından kişiler de Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinde görev yapabilir.

Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinde görev yapacak olan uzmanların sayısı, bölgedeki eğitim personeli sayısına göre değişiklik gösterebilmekte ve uzmanların nitelikleri EEBD'nin ve EEBD bünyesindeki okulların ihtiyaçlarına göre farklılaşabilmektedir. Bu nedenle Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi kadrosunda çalışacak uzmanlar eğitim bilimleri, insan kaynakları, psikoloji vb. alanlardan seçilebilir.

Ar-Ge Merkezlerinde görev yapacak olan uzmanların sayısı, EEBD ihtiyaçlarına, bölgedeki okul sayısına ve okul büyüklüklerine göre değişiklik gösterebilir ancak bu birimlerde görev yapacak uzmanların, eğitim kökenli olan ve olmayanlar şeklinde dengeli bir dağılım göstermesi gerekmektedir. Ar-Ge Merkezinde çalışacak uzmanlar; eğitim bilimleri, ekonomi, bilişim teknolojileri, sosyoloji, antropoloji vb. alanlardan seçilebilir. Bu birimin görevlerinden biri de bölgelerdeki okullara teknolojik alt yapı açısından destek vermek olduğundan, her Ar-Ge Merkezi içinde bilişim teknolojileri uzmanı görev yapmak zorundadır.

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Sekretaryasında görev yapacak olan personel, kamu kurum ve kuruluşlarında benzer statüde çalışan idari personelin seçim ve atama işleyişine dayalı olarak istihdam edilir.

Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörü olarak görev yapacak kişide aranan nitelikler, EEBD'nin ve EEBD bünyesindeki okulların ihtiyaçlarına göre farklılaşabilmektedir. Direktörler yönetim, eğitim, iktisat vb. alanlarından seçilebilir. Direktör adaylığı başvurusunda asgari ölçüt; doktora eğitimini tamamlamış olmak veya yüksek lisansını tamamlamış ve en az üç yıl ilgili alanda deneyime sahip olmaktır. Bu alanlarda başvuru yapan kişilere bir yıllık tezsiz yüksek lisans eğitimi verilir. Adayların eğitim kökenli olması durumunda verilecek yüksek lisans eğitimi işletme, iktisat ve benzeri alanlara yönelik olurken, eğitim kökenli olmayan adaylara verilecek yüksek lisans programı eğitim alanına yönelik olacaktır. Adayların eğitim süreçleri tamamlandıktan sonra adayların portfolyosu farklı değişkenler üzerinden puanlanır. Bu değişkenler arasında adaylık sürecinde alınan yüksek lisans başarı durumu, farklı alanlarda yapılan doktora ve/veya yüksek lisans başarı durumu, yöneticilik tecrübesi, yabancı dil düzeyi, yurtdışı tecrübesi gibi ölçütler yer almaktadır.

Her EEBD kendi bünyesinde farklı koşullara ve özelliklere sahip okullar barındırabilmektedir. Bazı durumlarda bölge içerisinde bir homojenlik varken, bazı durumlarda farklı düzeyde başarı ve performans gösteren okullar da aynı bölgede yer alabilmektedir. EEBD'ler; bölgenin koşulları, merkez-köy olma durumu, merkez ilçe ve uzak ilçe olma durumu vb. özelliklere göre seviyelendirilir. EEBD'lerde istihdam edilen personelin maaş, terfi ve teşvikleri de bu seviyelendirme temel alınarak yapılır.

Ancak farklı uzmanlık alanlarına dayalı bilgi birikimi Türkiye'nin eğitimsel ihtiyaçlarına cevap verebilir.

ÖZERK OKUL

Sürekli değişen okul çevresi ve okullardan beklentilerin artmış olması gibi nedenlerle, okullar değişimin kodlarını genlerinde taşımak zorundadır. Bu konuyu daha iyi anlayabilmek için neredeyse dünyanın her yerinde, farklı iklim koşullarında ya da bulunduğu çevrenin iklim koşullarının değişmesine rağmen varlığını devam ettirebilme yetisine sahip, olan canlı organizmaları referans almak yararlı olacaktır. Bu noktada okullar ekolojik toleransı; yani hayatta kalması için gereken en az ve en çok değerler arasındaki farkı yüksek olan bir organizma özelliği göstermelidir. Okul; çevresindeki değişimlerle baş edebilmek için Maturena ve Verala'nın otopoyiyez sistemler örneğinde olduğu gibi, kendisini oluşturan öğelerin yardımı ile kendi öğelerini yeniden üreten bir sistem haline gelebilmelidir. Bu durum çevresindeki zenginliği içerisinde taşıyan okullarla mümkündür. PISA (2012) sonuçları, okul özerkliğinin, millî gelirden sonra öğrenci başarısını en çok etkileyen değişken olduğunu göstermektedir. Özerkliği yüksek, hesap verebilir ve şeffaf bir okulun dönüşebilme yeteneğinin fazla olacağı düşünülmektedir.

Aşağıda okul özerkliğinin amaçları sıralanmıştır.

1. Artan zorunlu eğitim süreleri ve neredeyse bir kasaba büyüklüğüne ulaşan okul mevcutları, bütün okulların merkezden ve tek elden yönetilmesini güçleştirmektedir. Daha yönetilebilir ve sürdürülebilir bir eğitim kalitesi merkezi-yerinden yönetimle sağlanabilecektir.
2. Mevcut yapıda yer alan özerkliği sınırlı okullar, kendi sorunlarını çözebilme potansiyelini kaybetmiştir. Sağlanan özerklikle, merkez ve yerel arasında yetki paylaşımı artacak, okullar hızlı karar alma süreçleriyle kendi ihtiyaç ve taleplerini karşılayabilecek, kendi sorunlarına çözüm üretebilecektir.
3. Öğrenci ihtiyaçlarının farklılaşabileceği gözetilerek, okul düzeyinde merkezi olarak oluşturulan çerçeve eğitim programlarından daha ileri öğretimsel etkinlikler tasarlanabilecektir.
4. Bilgi çağı ile birlikte okullardan beklentiler artmakta ve yerel eğitim talepleri farklılaşmaktadır. Artan beklentileri ve talepleri ancak özerkliği yüksek ve hızlı karar alabilen okullar karşılayabilecektir.
5. Öğretmen ve yönetici yeterliği, okul özerkliği, şeffaflık ve hesap verebilirlik kavramları birlikte düşünülmelidir. Mevcut uygulamada okul özerkliğinin çok sınırlı olması nedeniyle, okullardan hesap verebilirlik ve şeffaflık beklenmemektedir. Okulların özerklik kazanmasıyla birlikte şeffaflık ve hesap verebilirlik daha çok gündeme gelecektir. Böylece öğretmen ve yönetici yeterliği ile eğitim öğretim süreçlerinin niteliğinin artması için itici bir güç oluşacaktır.
6. Özerk okullar, eğitim sisteminin sürekli gelişimi için yeni uygulamalar yapılmasına bu uygulamaların pilotlanmasına uygun deneme okullarının varlığını destekleyecektir.



UEP kapsamında ele alınan okul, tüm süreçlerinde öğrenciyi odağa almaktadır. Okulun akademik ve idari yönlerden öğrenciyi merkeze alan yaklaşımının en büyük avantajı, öğrencinin eğitim ve öğretim çevresinin geliştirilmesi ve bunun öğrenci performansındaki olumlu etkisidir. Bu yaklaşım doğrultusunda, okula ilişkin kararların okul içi ve sistem içi paydaşların katılımı ile alınması önem teşkil etmektedir. Öğretmenler, eğitim liderleri, veliler, öğrenciler, EEBD uzmanları ve toplumun diğer üyelerinin ortak kararları şüphesiz ki daha nitelikli kararlar olacaktır. Karar alma süreçlerine katılım arttıkça öğrenci merkezli eğitim, demokratikleşme, yetki paylaşımı, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesi, kültürün yeniden yapılanması sağlanacak ve güçlü bir dönüşüm yaratılacaktır.

Okula ilişkin ortaklaşa karar alımlarında ana rol Okul Danışma Kurulu ve Okul Yönetim Kurulu'na düşmektedir. Öğretmenlerden oluşan Okul Danışma Kurulu, eğitimsel ve yönetsel süreçlere ilişkin öneri niteliğinde kararlar alır. Bu kararlar ise eğitim lideri, veliler, öğretmenler ve öğrenci temsilcilerinden oluşan Okul Yönetim Kuruluna sunulur ve bunun sonucunda nihai ortak bir karara varılır. Okul Yönetim Kurulu talep ettiği ve ihtiyaç duyduğu takdirde diğer kişi, kurum ve kuruluşlar (STK'lar, üniversiteler, akademisyenler, sanayi kuruluşları, yerel çözüm ortakları vb.) ve dış paydaşlar karar alma süreçlerine dâhil olabilir. Okullara ilişkin kararlarda EEBD'ler de aktif rol oynamakta ve Okul Geliştirme Merkezleri ön planda yer almaktadır. Okul Gelişim Planları dışında kalan okul geliştirme faaliyetlerinde Okul Yönetim Kurulunun oybirliğiyle aldığı kararlar, EEBD tarafından doğrudan onaylanırken, oy çokluğu ile alınan kararlarda nihai karar EEBD'nindir. Okul Yönetim Kurulu tarafından sunulan kararları EEBD ret etmişse ve gerekçeler okul tarafından uygun bulunmamışsa; İl MEM ve Bakanlıktan konu ile ilgili görüş ve inceleme talep edilebilir.

Okul Gelişim Planlarına ilişkin alınan kararlar ise, "Okul Geliştirme Merkezi" başlığında tanımlandığı gibidir. Alınan tüm kararların kamuoyuna açık olması, hesap verebilirlik ve şeffaflık ilkelerinin uygulamanın ayrılmaz bir parçası olmasını sağlamaktadır. Okullarda alınacak tüm kararların yasal metinlere uygunluğu kaçınılmaz bir gerekliliktir. Diğer yandan, okullar EEBD tarafından onaylanmış Strateji Belgelerine ters kararlar alamazlar. Aksi halde eğitim, uyumlu bir bütünleşmeden uzak bir çatışma alanına dönüşebilir.

Okulu merkeze alan yönetim modelinin eğitim lideri, öğretmen ve öğrenci özerkliği ile desteklenmesi gereklidir. Gerçekte okulu özerk hale getirmek ana amaç değil, yalnızca bir araçtır. Okulu özerk bir yapıya kavuşturmanın amacı, okulun içerisindeki tüm aktörlerin potansiyellerini açığa çıkarabilecekleri bir atmosferin temin edilmesidir. Bunun sonucunda öğrencilerin bütünsel gelişimi sağlanacak ve başarısı artırılacaktır. Özerkliğin, okulun bütün bileşenleri ile birlikte kullanılması önemlidir ve bu süreçte okullar çevresinden bağımsız düşünülemez. Bu nedenle okul özerkliğini yükseltmek ve okulun gelişimini sağlamak, ancak okul çevresinde ve içerisinde yer alan paydaşlar tarafından oluşturulan karar alma süreçleri ve mekanizmaların varlığıyla mümkün olacaktır. UEP kapsamında merkezi-yerinden yönetim anlayışı benimsendiğinden, mevcut sisteme kıyasla okula daha fazla serbestlik getirilmektedir.

Özerk okullar ihtiyaçlarını doğru tespit eden, doğru zamanda doğru müdahaleler üreten esnek yapılardır.

Özerk Okul ve Okul Güvenliği

Türkiye’de son yıllarda, okulların güvenlik düzeyinde belirgin düşüşler yaşandığı, okulların paydaşlar ve toplum tarafından artık güvenli yerler olarak algılanmadığı gözlenmektedir. Bu bağlamda, UEP bir eğitim sisteminden beklenen, güvenlikten ne anlaşılması gerektiği ve nasıl sağlanacağı konusunda çerçeve oluşturmakta; standartları, kapsamı ve göstergeleri belirlenmiş, sistematik bir güvenlik yaklaşımı sunmaktadır.

Türk Eğitim Sisteminde, ‘güvenli okul’ genellikle fiziksel güvenlik ve asayiş kavramları çerçevesinde ele alınmakta ve negatif, yani kişi koruma odaklı güvenlik anlayışına paralellik göstermektedir. Sınırlı fiziksel güvenlik kapsamında çocuklar duvarlar, yetişkinler ve güvenlik görevleriyle dışarıdan gelecek tehlikelerden korunan, ikincil konumdaki özneler haline getirilmektedir. Fiziksel ve asayiş bakımından güvenliğin sağlanması ve sürdürülebilir kılınması, eğitim ekosistemi içerisindeki paydaşların iyi olma hallerinde ve potansiyellerini gerçekleştirmelerinde önemli ve olumlu etkilere sahiptir, ancak tek başına yeterli değildir.

Olumlu ve pozitif bir güvenlik anlayışı üzerine kurulu bireylerin iyi olma halini ve fiziksel güvenliğini de bir arada ele alan bir yaklaşım gereklidir. Güvenliğin ve güvenli okulun temini için beklenen sistematik yaklaşım, hem pozitif ve negatif güvenlik boyutlarını, hem de paydaşların iyi olma hallerini dengede tutacak ve bireylerin sadece korunduğu değil, aktif olarak kendi güvenliklerini de sağlayabilecekleri düzeye ulaşmalarına hizmet edecek şekilde olmalıdır. Bu dengenin kurulması sürdürülebilir

bir güvenlik anlayışının oluşmasında başat rol oynamaktadır ve aynı zamanda bir bütün halinde işleyen ekosistemin yaratılmasının da önkoşuludur. Böylece bilişsel işlevler, fiziksel sağlık ve gelişim, davranışsal/duygusal işlevler ve sosyal işlevler başlıkları altında değerlendirilen iyi olma hali bir bütün olarak korunacaktır.

UEP’in ortaya koyduğu bütün dönüşüm alanları ve bu dönüşüme paralel olarak değişen yapılar, ilişki biçimleri, görev ve sorumluluklar okul güvenliğinin temini için gerekli koşulları sağlamaktadır. Bu doğrultuda UEP’de;

- Ekosistemdeki tüm aktörlerin iyi olma hali gözetilmektedir.
- Fiziksel ve psikolojik sağlığın korunması ve geliştirilmesi esas alınmıştır.
- Eğitim-öğretimi ve akademik başarıyı olumlu etkileyecek bir atmosferin yaratılması ve korunması için sürekli destek mekanizmaları oluşturulmuştur.
- Aktörler arasında görev ve sorumluluklar çerçevesinde bir ilişki ağı bulunmaktadır.
- Demokratik, adil ve eşit ilişkiler bütünü temin edilmiştir.
- Sistem, sürekli desteklenen etik topluluk anlayışı üzerine kurgulanmıştır.
- Öğrencilerin “varlık” ve “kişilik temsillerinin” kendilerini güvende hissetmelerine imkân veren bir okul iklimi temin edilmesine izin veren bir zemin yaratılmıştır.

YOL HARİTASI

1. İlçe MEM'ler kaldırılarak örgüt şemasının (Milli Eğitim Bakanlığı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü) değiştirilmesi ve gerekli yasal düzenlemelerin yapılması
2. Örgüt şemasının ilişki ağlarının yeniden yapılandırılması
3. EEBD'lerin yapılandırılması için yasal düzenlemelerin yapılması (Okul Geliştirme Merkezi, Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi, Ar-Ge Merkezi ve İdari Sekretarya)
4. MEB ve EEBD bünyesinde örgütsel ilişki ağlarının yeniden yapılandırılması ve iş akış şemaları ile izleme mekanizmalarının tanımlanması
5. EEBD personeline ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması
6. EEBD'ler için detaylı kadro normlarının ve niteliklerinin belirlenmesi
7. Dijital Okul Portfolyolarına ve Dijital EEBD Personeli Portfolyolarına ilişkin detaylı çalışmaların yapılması
8. Okul Gelişim Modelleri ile kısa, orta ve uzun vadeli okul gelişim planlarına ilişkin detaylı çalışmaların yapılması
9. Okul Geliştirme Merkezinin okul izleme mekanizmasının kurulması
10. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinin personel izleme mekanizmasının kurulması
11. Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinin öğrencileri izleme mekanizmasının kurulması
12. Ar-Ge Merkezlerinin kendi bölgelerinde diğer Ar-Ge Merkezleri ile beraber çalışma mekanizmalarının kurulması
13. EEB Sekretaryasının idari mekanizmalarının kurulması
14. EEB Strateji Planlarına ilişkin detaylı çalışmaların yapılması
15. Okul Gelişim Planlarının başarısız olması halinde; eğitim lideri, Okul Geliştirme Merkezi uzmanları ve EEB Direktörlerine yönelik uygulanacak yaptırımların belirlenmesi
16. EEBD uzman adaylarına verilecek eğitim içeriğinin ve EEBD uzmanlarının seçim ölçütlerinin belirlenmesi
17. EEBD uzman adaylarına verilecek eğitimin planlanması ve uygulanması
18. EEBD'lere ilişkin yüksek lisans programlarının yapılandırılması
19. Okul Danışma Kurulu ve Okul Yönetim Kurulu'nun oluşturulmasına yönelik yasal düzenlemelerin yapılması
20. Sürekli pilotlamaya izin veren yapıdaki deneme okullarının belirlenmesi ve işlerlik kazandırılması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

- Okul ve okul çevresinin güçlendirilmesine yönelik göstergeler:**
 - Okulun çevresindeki insan kaynağının etkili kullanım
 - Okulun çevresindeki alt yapısal kaynakların kullanım oranı
 - Okulun çevresindeki yerel paydaşların okula ilişkin süreçlere katılım düzeyi
- Yönetim etkinliğinin artırılmasına yönelik göstergeler:**
 - Okul yönetiminin iç kontrol ve denetim uygulama ölçütlerine uyum oranı
 - Okul içi paydaşların yönetime ve karar alım süreçlerine katılım düzeyi
- Merkezî otoritenin azaltılmasına yönelik göstergeler:**
 - Okulun uyguladığı kararların merkezi, taşra, okul temelli olmalarına göre sayısı
 - Merkezi taleplerin yerel taleplere oranı
 - Okulun öğrenci problemlerinin ne kadar yerelde ne kadar merkezde çözüldüğü oranı
 - Bütçenin ne kadarının merkezi kullanılıp ne kadarının EEBD'lere aktarıldığı oranı
 - Bütçe bazında yerelden gelen taleplerin merkezi olarak onaylanma oranı
- Okulların yerel ihtiyaçlara cevap verebilmesine yönelik göstergeler:**
 - Yerelde oluşan ihtiyaca uygun taleplerin karşılanma oranı
 - EEb'lerin öğrenci nüfusunu, öğrenci taleplerine uygun yerleştirme oranı
- Okulların karşılaştığı sorunlara hızlı ve etkili çözüm üretebilmesine yönelik göstergeler:**
 - İş akış ölçütlerine uyum oranı,
 - Karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin memnuniyet düzeyi
- Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılmasına yönelik göstergeler:**
 - Merkezden belirlenen seçmeli ve/ya zorunlu dersler ile yerelde belirlenen seçmeli ders oranları
 - Öğrenci ihtiyaçlarına göre öğretim alanları içindeki derslere yönelik yapılan değişikliklerin oranı
 - İhtiyaç analizleri sonucunda açılan ek kurs ve/ya destek program sayısı
- Katılımcı karar alımlarına yönelik göstergeler:**
 - Okul Yönetim Kurulunda yer alan aktörlerin okul içi ve dışı olma oranı
 - Katılımcı karar alımlarına yönelik aile, öğrenci ve mezunların memnuniyet düzeyi
 - Eğitim hizmeti alanlar ve eğitim hizmeti verenlerin katılım oranları
- Okul Özerkliği / Okulların yerel idari birimlerle işbirliği içerisinde kendileriyle ilgili karar alma süreçlerine dâhil olmasına yönelik göstergeler:**
 - Yerel idarenin aldığı kararlara yönelik okul içi paydaşların memnuniyet düzeyleri
 - EEbD bölgesindeki okulların EEbD işleyişine yönelik memnuniyet düzeyleri

9. Okul Geliştirme Merkezi ile okul tarafından hazırlanan Okul Gelişim Planlarının işlerliğine yönelik göstergeler:

- Okul Gelişim Planındaki hedeflerin gerçekleştirme oranı
- Okul Gelişim Planlarının yenilenme oranı
- Okul Gelişim Planlarında sağlanan ilerlemenin düzeyi, zayıf alanlarda elde edilen değişim oranı
- Okulların akademik, sosyal ve kültürel hedeflerine ulaşma oranı
- Okulların yakaladıkları gelişim yüzdesi

10. Öğrencilerin dâhil oldukları kariyer ilerleme sistemi desteğinin başarısına yönelik göstergeler:

- Öğrencilerin dâhil oldukları yollardan memnuniyet düzeyleri
- Öğrencilerin dâhil oldukları yolları değiştirme oranları
- Birden fazla öğretim programına dâhil olan öğrenci sayısı

11. EEBD'lerin işlerliğinin sağlanmasına yönelik göstergeler:

- EEBD personeli ve bölgenin; okul, öğretmen, öğrenci vb. kapasitesine göre oranları

- EEBD personeli ve bölgenin; okul, öğretmen, öğrenci vb. kapasitesine göre oranlarının bölgesel dağılımı

- Dijital EEBD Personeli Portfolyosu puan ortalaması

- Dijital EEBD Personeli Portfolyosu puan ortalamasının bölgesel dağılımı

- İhtiyaç analizleri doğrultusunda çözümün işlerlik oranı

- Hesap verebilirlikle ilgili bilgi edinme taleplerinin sayısı ve karşılanma oranı

12. Eğitim personeline etkin kariyer gelişim modellerinin oluşturulmasına yönelik göstergeler:

- Kariyer Gelişim Modellerinin kişiye özgü hazırlanma düzeyi

- Eğitim personelinin mesleki gelişimine yönelik memnuniyet düzeyi

- Eğitim personelinin mesleki bağlılık ve adanmışlık düzeyi

- Eğitim personelinin kendilerine sunulan imkânlardan memnuniyet düzeyi

2. DÖNÜŞÜM ALANI:

EĞİTİM FİNANSMANININ DEMOKRATİKLEŞMESİ

Okulu merkeze alan yönetim anlayışı, okulların hem idari hem de mali açıdan eğitimsel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeye ulaşmalarını gerektirmektedir. Okulların güçlenmesi, eğitimsel taleplerin karşılanması, ekosistemdeki tüm paydaşların potansiyellerinin ortaya çıkarılması için eğitim süreçlerinin niteliğinin artırılması, demokratik bir finans sisteminin eğitim sistemini desteklemesiyle mümkün olmaktadır.

Bu doğrultuda “Eğitim Finansmanında Demokratikleşme” başlıklı dönüşüm alanında eğitim finansmanı sisteminin özellikleri, eğitim finansman sisteminin belirlenmesinde rol oynayan etmenler, hangi kaynakların, kim tarafından, hangi ilkeler gözetilerek kullanılacağı tanıtılmaktadır. Ayrıca bu bölümde, demokratik finans sistemi yönetimi, kontrolü ve denetimine ilişkin esaslar ele alınmaktadır.



EĞİTİM FİNANSMANINDA DÖNÜŞÜM İHTİYACI

Günümüz eğitim sistemlerinin ana ayırt edicilerinden biri, eğitim sistemlerinin finansal nitelikleridir. Ancak eğitimin yapısal sorunları sıklıkla gündeme gelirken, finansmana ve finansman kaynaklı sorunların çözümüne ilişkin az sayıda girişim bulunmaktadır. Finans kaynağı yaratılmasından mevcut kaynakların etkili ve verimli kullanılmasına kadar tüm süreçlerin, Türkiye özelinde incelenmesi ve eğitim sisteminin beklentilerine cevap verebilecek nitelikte özgün modellerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Finansman yönetiminin belirleyicisi yoğunluklu olarak ülkelerin idari yapılanmalarıdır. Dolayısıyla eğitim finansmanının yönetiminde de merkezi ve yerel olmak üzere iki ana akım bulunmaktadır. Bunlardan ilkinde merkezi idare finansmanın yönetiminde yetkili iken; ikincisinde bölgesel ya da yerel idari birimler yetkilidir. Yüksek performans gösteren eğitim sistemlerine sahip ülkelerin büyük bir bölümü, eğitim yönetiminde olduğu gibi, eğitim finansmanında da yerelleşmeden yana bir eğilim göstermektedir. Ancak eğitim sistemleri nitelikli eğitime erişimi sağlayamadığı ve ülke çapında belirli bir standarda ulaşamadığında, eğitim finansmanının yerelleşmesi bölgesel/yerel sosyo-ekonomik farklılıkların derinleşebilmesine ve/veya öğrenci başarıları arasındaki makasın açılmasına neden olabilmektedir.

Türkiye'nin merkezi idari örgütlenmesi aynı zamanda eğitim finans sisteminin esaslarını da belirlemektedir ve finansmana ilişkin mevcut politikalar merkezîyetçi tutumları pekiştirmektedir. Eğitim sisteminin finans yönetiminde Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK ve YURTKUR üçlü

bir etkiye sahiptir. Fakat “Merkezi-Yerinden Yönetime Geçiş ve Özerk Okula Doğru” başlıklı dönüşüm alanında belirtildiği üzere, Türkiye'nin idari yönetiminin karşı karşıya olduğu kısıtlara paralel olarak, merkezi mali yönetim de yerel eğitim taleplerinin cevaplanamamasına ya da finansal destek gerektiren sorunlara çözüm üretme noktasında gecikmelere neden olabilmektedir.

Türkiye'nin kısıtlı bütçesiyle merkezi finans yönetiminde yaşadığı sıkıntılar ve özel kaynakların kullanımındaki kısıtlar düşünüldüğünde, eğitim sisteminin daha işlevsel bir finans sistemi üzerinden yapılandırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Mevcut veriler de sosyo-ekonomik temelli sorunların, öğrenciler arasındaki başarı farkını etkilediğini göstermektedir. Örneğin; TIMSS ortalamalarına bakıldığında, nüfus oranı, gelir dağılımı, evlerdeki eğitim kaynaklarının oranı, beslenme gibi ekonomi temelli değişkenler, dezavantajlı kesimlerin eğitim öğretim süreçlerinin etkili bir finans sistemiyle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

UEP tarafından hayata geçirilecek olan bütüncül dönüşümün hedeflerine ulaşabilmesi; okulu merkeze alan bir sistem anlayışına, ekosistem yaklaşımına ve demokratik bir finans sisteminin varlığına bağlıdır. Ekosistem içerisindeki tüm paydaşların potansiyelini ortaya çıkarabilmesi için gereken sistematik düzenlemeler, öğrenci odaklı eğitim süreçlerini ve okul odaklı yönetimi gündeme getirmektedir. Bu yaklaşımlar, sistem içerisinde nitelik, verimlilik ve etkililiğin sağlanmasında belirleyici bir rol oynayan yerellik ve bireysellik kavramlarından destek almaktadır. Sistemde ilerlemenin ve gelişimin

sağlanması, bu yönde oluşacak eğitim talepleriyle gerçekleşecektir. Bu taleplerin ise bir tarafı yönetişimken, diğer tarafı finansman olmak üzere iki boyutludur.

Kamu hizmetlerinin parçası olan ve devletin ana yükümlülüklerinden birini oluşturan parasız eğitim, Anayasanın 42. Maddesinde “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.” ifadesiyle garanti altına alınmıştır. Ancak temel eğitim kapsamında her öğrencinin nitelikli bir eğitim alması, eğitim sisteminin belirli bir seviyeye ulaşmasıyla mümkün olmaktadır. Bu seviye ülke çapında asgari standartların yakalanması anlamına gelirken, vatandaşların anayasal hakları doğrultusunda bir zorunluluktur. Dolayısıyla bu anlayış, devletin asgari standartları sağlamak için gerekli olan kaynağı, eğitim harcamalarına ayırması yönünde bir irade koymasını şart koşmaktadır.

Türkiye’de her yıl eğitime ayrılan payın artmasına rağmen bu pay OECD ortalamasının çok gerisindedir. Bir yandan kamu kaynaklarının sınırlılığı, diğer yandan eğitim yatırımlarına ayrılan payın hemen hemen hiç artmaması, ülkemizde böyle bir iradenin oluşmadığına işaret etmektedir. Bu noktada atılması gereken ilk adım, eğitime harcanan kamu kaynaklarının artırılması ve kaynak yaratılmasıyla ilgili çeşitliliğin oluşturulmasıdır.

Bir eğitim sisteminin finansal kaynaklarının neler olduğu, bu kaynakların nasıl dağıtıldığı, hangi kişi ya da idari birim tarafından kullanıldığı, kaynakların nasıl yönetildiği, eğitimde verimlilik ve nitelik açısından belirleyici olduğu gibi; eşitlik ve adalet kavramlarının

sistem içerisinde nasıl bir rol oynadığını da ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle; eğitim mali kaynaklar açısından güçlense de eğitim finansmanının adalet gözetmeksizin ve zaman-maliyet etkin kaynak kullanım yöntemleri benimsenmeksizin yönetilmesi, her öğrencinin nitelikli eğitim hakkına erişmesi ve bu hakkı kullanması önünde engel teşkil edecektir. Bu kapsamda UEP, “Eğitim Finansmanının Demokratikleşmesi” dönüşüm alanında 3 alt amaca sahiptir;

1. Daha fazla kaynağın eğitim sistemine aktarılması ve eğitim yatırımlarının artırılması,
2. Eğitime ayrılan kaynakların adil ve dezavantajlı birey/grup/bölgeler gözetilerek kullanılması,
3. Kaynakların kullanımında ekonomiklik, etkililik ve verimlilik sağlanabilmesi için işlevsel bir kontrol ve denetim sisteminin oluşturulması.

Bu sayede; eğitim sisteminde nitelik ve verimliliğin sağlanabilmesi, dünya çapındaki eğitimsel gelişmelerin takip edilmesi, ülke içerisinde eğitime ilişkin değer üretilebilmesi için daha fazla kaynak eğitime aktarılacak, Ar-Ge temelli yenilikçi uygulamalara yönelik yatırımların artması sağlanacaktır. Kaynakların adil kullanılması ise, bölgeler ve okullar arasında gelir dağılımı eşitsizliğinden kaynaklı olarak eğitim çıktılarında oluşan farklılıkların giderilmesinde rol oynayacak ve pozitif ayrımcılık kapsamında dezavantajlı kesimlere yönelik iyileştirmeler yapılabilecektir. Eğitim finansmanının kontrol ve denetiminin sağlanması için kurulacak olan mekanizmalar, aktarılan kaynakların ekonomiklik, etkililik ve verimlilik temelinde kullanılmasını garanti altına alacaktır.

FİNANS SİSTEMİNİN ÖZELLİKLERİ

Eğitim finans sistemleri, ilişkin politikalar ve mali yönetim stratejileri öncelikli olarak hangi kaynakların eğitim hizmetleri için kullanılacağına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu noktada eğitim finansmanı kamu kaynaklarından tahsis edilebileceği gibi, özel ve uluslararası kaynakların eğitim harcamaları için kullanılması da mümkündür. Özel kaynaklar; hane halklarının eğitim yatırımları/harcamaları, özel kurum, kuruluşların aktardıkları kaynaklar veya okulların kendi oluşturduğu kaynaklar olabilirken; uluslararası kaynaklar, uluslararası kurum, kuruluş veya örgütlerin eğitim için ayırdıkları kaynaklardır.

Eğitim finans sisteminde hangi tür kaynakların kullanılacağı; bir ülkenin kamu mali yönetimi ve politikaları, sosyo-ekonomik düzeyi, gelir dağılımındaki eşitsizliğin seviyesi, ülkenin mali kaynak yetersizliğinin bulunup bulunmaması, eğitim sistemi içerisinde yer alan özel ve resmi okulların birbirine oranı gibi etkenlere bağlıdır. Ancak finans sistemi devletin ya da hükümetin ideolojik tercihinin, ülkenin siyasal kültürünün, sosyolojik veya ekonomik konjonktürün bir sonucu da olabilmektedir. Bu etkenler eğitim finans sisteminin dayanak noktalarını belirlerken sadece hangi kaynağın nasıl dağıtılacağını değil, nitelikli eğitime erişilebilirliğin düzeyini de belirlemektedir. Böylece, eğitim hizmetlerinden herkesin eşit olarak mı, adil olarak mı, yoksa yeterlilik düzeyinde mi yararlanacağı kararına varılmaktadır.

Türkiye’de, eğitim kamusal bir hizmet olarak devletin yükümlülüğüdür ve %4 civarındaki özel okullara verilen teşvikler hariç, tüm eğitim sistemi büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edilmekte ve merkezi olarak kaynak tedariki yapılmaktadır. Ancak TÜİK (2013) verilerine göre hanehalkı tüketim harcamalarında en altta yer alan birinci %20’lik grup eğitime gelirlerinin

%0,7’sini ayırırken, en üstte yer alan beşinci %20’lik grup eğitime gelirlerinin %4’ünü ayırmaktadır. Toplam eğitim harcamalarına bakıldığında ise, harcamaların %2,5’lik bölümü birinci %20’lik grup tarafından; %63,5’lik bölümünün ise beşinci %20’lik grup tarafından yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de son 10 yılda eğitime ayrılan paya bakıldığında OECD ülkeleri ile GSMH büyüklüğü sıralamasında ilk 15’de olan ülkelerin çok gerisinde kaldığı görülmektedir. 2013 yılında GSMH’nin % 3’ü, yani 47,75 Milyar TL eğitime ayrılmıştır, bu miktarın ise ancak % 8’i yatırım harcamalarına aktarılmıştır.

Kaynak dağıtımının merkezi olarak yapıldığı sistemlerde, kaynaklarda ve kaynaklara bağlı olarak değişen eğitim çıktılarında eşitsizliğin yaşanmaması beklenen bir durumdur. Ancak Türk Eğitim Sisteminde yaşanan kaynak sorunu, var olan kaynak yönetiminin etkisizliği ve verimsizliği ile derinleşmektedir. Merkezden yapılan harcamalar öğrenci, derslik ya da okul başına kaynak ayırma stratejileriyle her zaman adaleti sağlayamadığı gibi, yerel ihtiyaçlara da cevap verememektedir. Özel kaynakların kullanıldığı durumlarda ise, eğitim harcamaları ve eğitim harcamalarına bağlı olarak değişen eğitim çıktılarında daha derin eşitsizliklerin oluşmasına neden olan dezavantajlar bulunmaktadır.

Eğitim gelirlerinin kullanılmasında okullar merkezden uzaklaşıp özerklik kazandıkça, kendileri ve öğrencileri için daha doğru ihtiyaç tespitleri yaparak çözüm üretme kapasitelerini artırır. Ancak Türkiye’de okulların bütçe kullanımında tamamen özerkleşmesi, ülkenin idari yapılanmasından dolayı mümkün değildir. Diğer yandan bu tür bir özerkleşme okulların gereksiz bir şekilde parasal konulara dâhil olmaları ve işletme mantığına bürünmeleri ile sonuçlanabilir. Bu nedenle dengenin sağlanabilmesi,

dolayısıyla nitelikli eğitimin herkes tarafından erişilebilir olması için UEP'in sunduğu ara formül, kamu kaynakları kullanılarak bazı harcamaların merkezi olarak, bazılarının ise yerel idari birimlere aktarılan kamu kaynakları ile EEBD'ler tarafından yapılmasıdır. Bu noktada EEBD'ler merkezi-yerinden mali yönetimde finans sisteminin daha etkili işlenmesini sağlayabilecektir.

Çizilen bu genel çerçevede, eğitimde eşitlik, adalet ve yeterlilik ilkelerinin birbiriyle uyumlu olduğu bir sistematik oluşturulmaktadır. İlk olarak, temel eğitim hakkının herkes için ve parasız olması nedeniyle, her bir okulun öğrenci

sayısı gözetilerek eğitim öğretim süreçlerinde gereksinilen asgari standartları sağlamak ve bunun için yeterli kamu kaynağını eğitime aktarmak suretiyle eşitlik sağlanmaktadır. İkinci olarak, eşitlikten sonra adalet ilkesinin sağlanması gelmektedir. Eşitlik sağlanmasına rağmen ortaya çıkan bölgesel ve yerel farklılıkları ortadan kaldırmak için bazı bölge ve okullara pozitif ayrımcılık yapılarak eğitimde adalet ilkesi hayata geçirilmektedir. Özel eğitim ihtiyaçlarının gündeme geldiği durumlarda ise, nitelikli eğitimin ve yeterliliğin sağlanması için yapılacak eğitim harcamaları duruma göre merkezi idarenin ya da EEBD'lerin sorumluluğu altında değerlendirilmektedir.



EĞİTİM FİNANS SİSTEMİ VE KAYNAK KULLANIMI

Eğitim sisteminde okulu merkeze alan UEP, eğitim finans sisteminde de okulu merkeze almaktadır. Temelde okul bazında kamu kaynakları kullanılarak yapılan beş tür harcama bulunmaktadır. Bunlar; cari giderler, cari transferler, sermaye harcamaları, sermaye giderleri, sermaye transferleridir. Cari giderler; sosyal güvenlik ödemeleri dâhil olmak üzere personel için yapılan ödemeler ile bütçe kanunlarıyla belirlenmiş asgari değeri aşmayan ve normal ömrü bir yıl veya daha uzun olmayan mal ve hizmet alımları ve faiz giderleridir. Cari transferler; cari nitelikteki mal ve hizmet alımlarının finansmanı amacıyla yapılan karşılıksız ödemelerdir. Sermaye harcamaları; sabit sermaye edinimleri, gayrimenkuller ya da gayri maddi aktiflerin edinimi için yapılan ödemeleri veya bu amaçla yapılan karşılıksız ödemeleri kapsamaktadır. Sermaye giderleri; bütçe kanunları ile belirlenmiş asgari değeri aşan ve normal ömrü bir yıl veya daha uzun olan mal ve hizmet alımlarıdır. Sermaye transferleri ise, sermaye nitelikli mal ve hizmet alımlarının finansmanı amacıyla yapılan karşılıksız ödemelerdir.

Fiili olarak tüm bu harcamalar; öğretmen, eğitim destek personeli, hizmetli ve memurların maaşları ve sosyal güvenlik ödemeleri; öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin yapılan faaliyetler ve hizmet-içi eğitimler; eğitim öğretim süreçlerine ilişkin olarak her türlü ders araç gereçleri, ders içi ve ders dışı etkinlikler; okul içerisindeki bakım, onarım, elektrik, su, ısınma, iletişim, ulaşım, barınma ve yemek gibi operasyonel harcamalar; ayrıca burslar, yardımlar ve büyük yatırımlardan oluşmaktadır.

Okul adına kullanılacak kaynaklar ise beş farklı düzeyden aktarılabilmektedir. Kaynak türlerine göre bu düzeyler Şekil 12'de belirtilmiştir.

Şekil 11

Harcama Türlerine Göre MEB Bütçesi ERG(2012)'den alınmıştır.

Personel Harcamaları

- Öğretmenler
- Eğitim Destek Personeli
- Hizmetliler/Memurlar

Eğitim Öğretime İlişkin Cari Harcamalar

- Ders Araç Gereçleri (*Ders kitabı-kırtasiye malzemeleri*)
- Ders Araç Gereçleri (*Dayanıklı mallar*)
- Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi
- Dersdışı Etkinlikler

Cari Harcamalar: Operasyonel

- Küçük Bakım Onarım
- Temizlik
- Su-elektrik-ısınma
- İletişim
- Ulaşım
- Barınma
- Yemek

Burs/Yardım

Yatırım Harcamaları

- Büyük Onarım
- Okul Yapımı

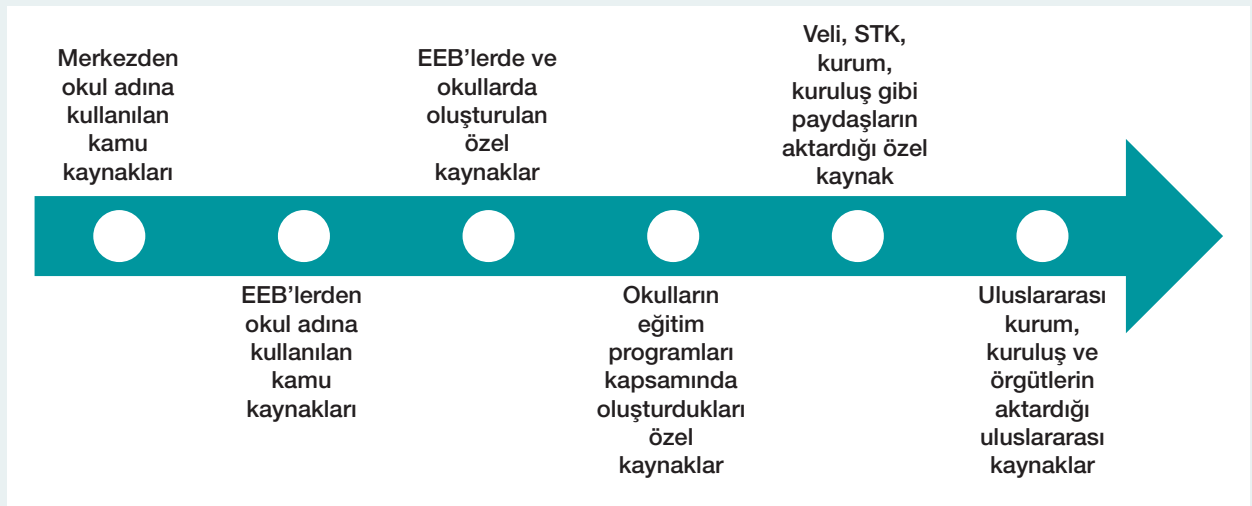
UEP kapsamında, eğitim finansmanını oluşturacak eğitim girdileri temel olarak kamu kaynaklarından tahsis edilmektedir. Merkezi idare tarafından kamu kaynakları kullanılarak yapılan eğitim harcamaları, okullar ve öğrenci sayısı gözetilerek ulaşılabilecek asgari standartları sağlamak için okul adına kullanılan kaynaklardır. Asgari standartlar ise, nitel ve nicel standartları içermektedir ve eğitim öğretim süreçlerine ilişkin bu standartların oluşturulması gerekmektedir. Okulların bu standartları sağlamadaki yeterlilikleri ise, Dijital Okul Portfolyolarına yansımakta ve okulların sınıflandırılmasında rol oynamaktadır. Bu kapsamda, bir devlet politikası olarak eğitim öğretim süreçlerinin tam kapasite sürdürülebilmesi için gereken asgari standartları sağlayacak oranda kamu kaynağının eğitim harcamalarına aktarılması ve kaynakların her okulun bu standartları yakalaması için adil bir şekilde dağıtılması, UEP'in eğitim finans sisteminin temelini teşkil etmektedir.

MEB merkez örgütünün ve EEBD'lerin kamu kaynaklarını kullanma yetkisi eğitim harcamalarındaki alt kalemlerin bölüşülmesi üzerinden değil, temel ihtiyaçları ifade eden asgari

standartlar üzerinden düzenlenmektedir. Diğer bir deyişle; merkezi idare asgari standartları yerine getirmek için gereken tüm alt kalemlerde harcama yaparken, okul ve eğitim-öğretim süreçlerinin gelişimi ve iyileştirmesi için yapılacak harcamalar, EEBD'lere aktarılan kamu kaynakları üzerinden yapılır. EEBD'ler ayrıca yerel idarelerin ve sağlayacağı gelirlerin kullanımı konusunda da karar alabilir. Asgari standartlar merkezi olarak sağlandıktan sonra, kaynaklar yerel olarak farklılaşan eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için EEBD'lere aktarılır ve okullar adına EEBD'ler marifetiyle kullanılır. EEBD'ler belirli standartları korur, stratejik planlamaları gözeterek kaynak kullanımını koordine eder. EEBD'nin tüm planlamaları, bölgesindeki okulların ortak gelişim vizyonlarını birlikte yürütecek niteliktedir. Uygunluk, yerindelik ve diğer verimlilik hesaplamaları Dijital Okul Portfolyoları üzerinden akredite dış birimler ve kurum denetmeleri tarafından ayrıca incelenir. Finansal bilgi ve kararlar şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri gereğince kamuoyu ile paylaşılarak ilerletilir. Ancak Eğitim Finansmanın Demokratikleşmesi dönüşüm alanının 1. alt amacında yer alan; Ar-Ge temelli yenilikçi uygulamalara yönelik yatırımların yapılması, merkezi idareye ait bir sorumluluktur.

Şekil 12

Türlerine Göre Okula Aktarılan Kaynaklar



Okulların asgari standartları sağlayabilmesi için merkezi idarenin temel görev ve sorumluluğu, her bir okulun mevcut durumunun saptanmasına ilişkin çalışmaları başlatması, standartlara ulaşılması için temin edilmesi veya sağlanması gereken ihtiyaç envanterinin oluşturulmasıdır. Bu envanterlere dayalı olarak bütçe planlamasının yapılması ile 2022 yılına kadar tamamlamak üzere bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik bir takvimin oluşturulması öngörülmektedir.

Yapılan planlama doğrultusunda asgari standartların tüm okullarda yakalanması için belirlenen nihai tarihin sonunda, okul adına kullanılmak üzere dağıtılan bütçenin ekonomik, verimli ve etkili olarak kullanılmasıyla yerleşme süreci derinlik kazanacaktır. EEBD'lere kamu kaynakları aktarılırken temel prensip, eğitim öğretim süreçlerinde niteliğin artırılması ve gelişime daha fazla ihtiyacı bulunan okulları bünyesinde barındıran EEBD'lere adil kaynak aktarımının yapılmasıdır. Bu noktada yapılan envanter çalışmalarına paralel olarak, EEBD'lerin bünyelerinde barındırdıkları okulların eğitim öğretim ihtiyaçları ve performansları dikkate alınarak EEBD'lerin seviyelendirilmesine yönelik çalışmalar yapılacaktır.



EEBD'lere aktarılan kaynakların kullanılmasında ise, akademik görevleri yürüten birimlerin gerekçelendirmeleri gözetilmektedir. EEB Direktörünün onayı ile ayrılan bütçenin prosedürel takibi EEBD Sekreteryasının görevidir. EEB Direktörü yapılacak harcamaların ekonomiklik, etkililik ve verimlilik temelinde olmasından ve bünyesindeki okulların önceliklerini gözeterek bütçe planlamasını yapmaktan sorumludur. Dijital Okul Portfolyoları esas alınarak EEBD'ye bağlı tüm okulların gelişim hedefleri doğrultusunda yapılan yıllık EEBD Stratejisi, bütçe planlamalarını da içerisinde barındırmaktadır.

Resmi okulların eğitim öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve bu gelişimin sürdürülebilir kılınması için yeterli kadar kaynak aktarılamamaktadır. Bu nedenle, kamu kaynaklarına ek olarak, okullar adına EEBD'ler tarafından kullanılmak üzere EEBD'lerde ve okullarda oluşturulan özel kaynaklarla okul bütçeleri desteklenecektir. Bu çerçevede EEBD'ler kendi bölgelerindeki okulların gelir oluşturma imkânlarını işleterek değerlendirebilir, bu kapsamda gelir artırmak amacıyla stratejik planlar oluşturabilir. Okulların bünyesindeki kantin, açık alan, salon ve benzeri yerlerin işletilmesi; sosyal, kültürel, sportif, kurslar, proje, kampanya, kermes vb. etkinliklerin düzenlenmesi, bu çerçevede yapılabilecek örnek uygulamalardan bazılarıdır. Kaynak oluşturulmasına ilişkin yetkinin EEBD'lere verilmesinin temel sebebi, okulların kar amacı güden bir yapı olarak algılanmaması ve okulun doğası gereği işletme mantığı ile hareket etmemesidir. EEBD'lerin görev kapsamı ise; yerel fırsat ve çevresel kaynakları kullanmak, iş birliği yapmak, çözüm ortaklığı geliştirmek, sivil toplum katkısı almak gibi uygulamalarla tanımlanabilir. Ancak gelir elde edilmesine yönelik olası seçeneklerin, eğitim öğretim süreçlerini etkilemeyecek şekilde yürütülmesi zorunluluğu bulunmaktadır.

Okullarda elde edilen gelirlerin EEBD'lerde toplanması esas teşkil etmektedir ve bu gelirler Okul Gelişim Planları doğrultusunda okullar adına kullanılacaktır. EEBD bünyesindeki okullar konumları, çevreleri ve kapasiteleri açısından birbirinden farklılaşacağından, her okulun kendi bünyesinde oluşan kaynağı kullanması okullar arası farklılıkların açılmasına sebep olabilecektir. Bu durumda dengeyi sağlamak

EEBD'lerin görevi ve sorumluluğudur. Ancak okulların kendi eğitim programları kapsamında oluşturdukları kaynaklar, örneğin üretime dayalı mesleki programlar vasıtasıyla oluşan gelirler, o okuldaki öğrenci, öğretmen ve eğitim lideri ile diğer personelin yarattığı değer olduğundan, bu tür gelirler, EEBD ve okul işbirliği ile okulun gelişim planları doğrultusunda o okul için harcanır.

UEP finans sisteminde veliler, vatandaşlar, STK'lar, kurum ve kuruluşlar, kendi istekleri doğrultusunda belirli bir okulda ya da eğitim bölgesinde kullanılmak üzere EEBD'ye kaynak aktarımında bulunabilir veya bağış yapabilir. Bu noktada EEBD'ler okulların ihtiyaçlarının aciliyeti ve önemi üzerinden kaynak aktarımında veya bağışta bulunmak isteyenlere öneride bulunabilir. Burada yaratılacak olan kaynak, merkezi olarak sağlanan standartların üzerinde bir eğitim öğretim sürecinin planlanması ve hayata geçirilmesi amacıyla kullanılır. Benzer bir şekilde uluslararası kurum, kuruluş ve örgütler de kaynak aktarımında bulunabilir. Bu kaynakların hangi birime aktarılacağı ve kim tarafından kullanılacağı, kaynak aktarımının amacı ve ülke çapındaki ihtiyaçlar gözetilerek EEBD'ler ve merkezi yönetimin işbirliği sonucunda belirlenir.

Özel ve uluslararası kaynakların okul gelirlerini desteklemesi, okulların kolektif olarak iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde önemli role sahiptir. Bu noktada resmi okulların desteklenmesine yönelik adımlar atılarak kişi ve kuruluşların gönüllü katkısı özendirilmelidir. Eğitime %100 destek kapsamında hayırseverler tarafından ilgili yasa çıktığından beri gerçekleştirilen destekler buna örnek olarak verilebilir. Bu kaynakların hesap verebilir ve şeffaf bir biçimde kullanılmasını sağlamak, kamuoyunun bu motivasyonunu güçlendirecektir. Yerel girişimleri kaynak yaratma hususunda teşvik edecek politikalar, okulların gelişimine önemli bir destek sağlayacaktır. Bu doğrultuda eğitime aktarılan kaynakların dağılımına ve eşgüdümsüzlüğüne son vermek amacıyla Ulusal Eğitimi Geliştirme Fonu kurulacak ve eğitim için ayrılan kamu kaynakları da desteklenmiş olacaktır. Bu kapsamda Özel Tüketim Vergisi, Harçlar, Özel İletişim, Motorlu Araçlar, Veraset ve İntikal Vergileri, Damga Vergisi, Şans Oyunları Vergisi, Gümrük Vergisi, Banka ve Sigorta

Muameleleri Vergisi vb. vergilerden toplanan gelirin %1-2'lik kısmının eğitim harcamalarına aktarılması sağlanabilir. Tüm vergilerden % 1 (yüzdebir), İMKB ve Altın Borsası işlemlerinde % 0,1 (onbindebir), Tapu İşlemlerinden % 0,1 (onbindebir), vs. pay alınabilir.

Merkezi idareden yerel birimlere kadar kaynakların kullanımı ve yönetiminde belirli esaslar bulunmaktadır. Bu esaslar Finans Sisteminin Kontrolü ve Denetimi alt başlığında, sistem boyutunda ele alınmaktadır.

- Merkezi olarak ve EEBD'ler marifetiyle kullanılacak olan kamu kaynaklarının sürdürülebilir gelişimi esastır.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle kullanılmak üzere aktarılan kaynaklar eğitim öğretim hizmetlerinin yerine getirilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla kullanılır.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle kullanılmak üzere aktarılan kaynaklar belirli amaçları gerçekleştirmek üzere tahsis edilir.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle yapılacak olan harcamalar, eğitim çıktılarının sonuçlarında iyileşme sağlayacak şekilde belirlenir.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle kullanılan kaynaklar, okulun gelişim hedefleri ve misyonu doğrultusunda, senelik olarak güncellenen Dijital Okul Portfolyoları ve Okul Gelişim Planları temel alınarak, kısa, orta ve uzun vadeli stratejik planlamayla; ekonomiklik, etkililik ve verimlilik kıstasları doğrultusunda harcanır, kontrol edilir ve denetlenir.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle kullanılan kaynaklar, eğitim öğretim süreci için öncelikli olan giderlere tahsis edilir
- Okul ve EEBD işbirliğiyle kullanılan kaynaklar, detaylı olarak, doğruluk ve şeffaflık gözetilerek kamuoyunun erişimine açık tutulur.
- Okul ve EEBD işbirliğiyle harcanan eğitim gelirlerinde, nihai karar EEBD'lere, yani EEBD Direktörlerine aittir. Eğitim harcamalarının belirlenen ilkeler doğrultusunda yapılması direktörlerin sorumluluğundadır.

FİNANS SİSTEMİNİN KONTROLÜ VE DENETİMİ

UEP finans sisteminin kontrol ve denetimini, dünyadaki yeni eğilimler doğrultusunda idari ve mali açıdan ele alırken, diğer yandan da bilgi teknolojilerinin sistemleri hesap verebilir, şeffaf kılan mekanizmalarıyla iki boyutlu bir yaklaşıma göre güvence altına almaktadır. İlk boyut bu başlık altında ele alınırken, ikinci boyut “İnsan Odaklı Teknoloji Anlayışı” dönüşüm alanı altında tanıtılmaktadır.

Merkez ve yerel arasında karar alımlarında ve kaynak kullanımlarında paylaşılan yetkiler, kontrol sisteminin de merkezi ve yerel olarak dağıtılmasını gerektirmektedir. Son yıllarda Avrupa Birliği, Avrupa Konseyi gibi uluslararası örgütler tarafından desteklenen İç Kontrol ve Denetim Sistemi kapsayıcı ve güvenilir bir mekanizma olarak değerlendirilmektedir ve bu sistem ülkemizde 2007 yılı itibariyle yürürlüğe girmiştir. İç Kontrol ve Denetim Sistemi, merkezi idarenin ve EEBD’lerin mali faaliyetlerinin olduğu kadar yönetim, kontrol ve denetim mekanizmalarının da güvenilirliğinin sağlanmasını kapsamaktadır.

Kamu İç Mali Kontrol Sisteminin Unsurları

Kamu iç mali kontrol sistemi, mali yönetim ve kontrol sistemi, iç denetim sistemi ile bu iki alanda merkezi koordinasyon sağlayan birimlerinden oluşmaktadır. Kamu iç mali kontrolün temelinde yönetsel sorumluluklar yer almaktadır. Bu kapsamda yöneticiler mali yönetim politikalarından hem de sürecin kalitesinden sorumludur.

Kamu İç Mali Kontrol Sisteminin Amaçları

- İdari amaçlar doğrultusunda mali kaynakların ekonomiklik, etkililik ve verimlilik temelinde kullanılması
- İdari birimlerin bünyesinde barındırdığı varlıkların ve bilgilerin güvenliğinin sağlanması
- Yönetsel süreçlerin hukuka uygunluğunun sağlanması ve hukuk dışı süreçlerin önüne geçilmesi
- Mali ve mali yönetimle ilgili bilgilerin güvenilirliğinin sağlanması ve zaman-etkin olarak bilgi üretimine izin verecek kapasitede tutulması

Finans sisteminde güvenin tesis edilmesi, UEP’in benimsemiş olduğu ekosistem anlayışına dayandırılarak, eğitim sistemi içerisindeki tüm personelin ve paydaşların ortak sorumluluğu olarak görülmektedir. Merkez ve yerel arasında denge sağlayan UEP, ağır bürokratik süreçlerin, hantal ağlardan çıkartılıp ekosistem içerisinde yer alan taraflara kontrol ve denetim açısından görev dağılımı yapmakta, sağlıklı ve işlevsel bir kontrol ve denetim mekanizmasının kurulmasını gözetmektedir. Bu kapsamda hem kaynakların güvenli bir şekilde kullanılması sağlanmakta hem de kaynak yönetiminde, kontrolünde ve denetiminde demokratik bir katılım gerçekleştirilmektedir. Sistemin bu kapasitesinin açığa çıkarılabilmesi için, bu noktada kamunun bilgilendirilmesi ve kamuoyu iletişim planlarının oluşturulması gerekmektedir.

Kamu İç Mali Kontrol Sisteminin Uygulanma Süreci

Kamu iç mali kontrol sisteminin uygulamaya geçebilmesi için beş aşamadan söz edilmektedir;

1. Kavramlaştırma,
2. Yönetim erevesinin geliştirilmesi
3. Yasal çerçevenin geliştirilmesi
4. Personel gelişim politikalarının oluşturulması.

Kamu İç Mali Kontrol Sisteminin Bileşenleri:

1. Kontrol ortamı
2. Risk değerlendirme
3. Kontrol faaliyetleri
4. Bilgi ve İletişim
5. Gözetim

İç Denetim Sisteminin Bileşenleri:

1. Değer Katma
2. Güvence Sağlama ve Danışmanlık Hizmetleri
3. Standartlara Uygunluk
4. Bağımsızlık
5. Risk Odaklı Denetim
6. Meslek Ahlk Kuralları

Avrupa Birliği İç Kontrol Standartları;

1. Ahlak kuralları ve dürüstlük
2. Görev, rol ve iş
3. Personel yeterliliği (işe alma, eğitim ve yer değişikliği)
4. Personel performansı
5. Hassas görevler
6. Yetki verme
7. Hedef tespiti
8. Çok yıllık programlama
9. Yıllık yönetim planı
10. Hedeflere ilişkin performansın izlenmesi
11. Risk analizi ve yönetimi
12. Yeterli yönetim bilgisi
13. Evrak kayıt ve dosyalama sistemleri
14. Hataları raporlama
15. Yöntemlerin belgelendirilmesi
16. Görevler ayrılığı
17. Gözetim
18. İstisnaları kaydetme
19. Faaliyetlerin sürekliliği
20. İç kontrole ilişkin zayıf yönlerin kaydedilmesi ve düzeltilmesi
21. Denetim raporları
22. İç denetim yeterliliği
23. Değerlendirme
24. İ kontrolün yıllık gözden geçirilmesi

İç Kontrol ve Denetim Sisteminin 2007 yılı itibariyle uygulamaya sokulmasına rağmen, fiili karşılığını bulamamasının altında birçok sorun ve engel yatmaktadır. Türkiye'nin hem idari yapılanmasının merkezîyetçi olması hem de kurumlar ve bireyler nezdinde siyasal kültürden ileri gelen hiyerarşik ilişki ağlarının pekişmiş olmasıdır. Kontrol ve denetim sistemleri doğası gereği özerk yapılanmaların varlığını gerektirmektedir ancak Türkiye'de kurumlar bazında özerklik uygulamalara yansımamaktadır. Kontrol ve denetim sistemleri sadece mali boyutları değil, yönetim ve demokratik katılım süreçlerini de barındırmaktadır. Bu nedenle kontrol ve denetim sistemlerine işlerlik kazandıran, demokratik yönetim/yönetişim,

hesap verebilirlik ve saydamlık gibi kavramlar ve ilkelerdir. Bu noktada Türkiye'nin yönetim anlayışına ve bürokrasi mekanizmalarına ilişkin kodların yeniden yapılandırılması, kamu-özel ortaklıklarının oluşturulması, mali ve yönetsel açıdan tam özerk kurumların hayata geçirilmesi gibi birçok alanda dönüşüm ihtiyacı bulunmaktadır. Bu dönüşüm ise ancak ve ancak siyasi bir iradenin ortaya konmasıyla mümkündür. Bu noktada MEB'in bir örnek teşkil edebilecek potansiyele sahip olduğu ve bu yönde bir irade koyabileceğine inanarak, UEP İç Kontrol ve Denetim Sisteminin fiili olarak uygulanması ve sistemin tam kapasite işleyebilmesi için bir strateji belgesi oluşturulmasını öngörmektedir.



ÖZEL ÖĞRETİM

Daha önce de belirtildiği üzere, Türk Eğitim Sistemi “parasız eğitim” ilkesinin bir gereği olarak, özel öğretim kurumları hariç tutulmak üzere, büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edilmektedir. Ancak parasız eğitim hakkını sağlayan kamu kaynaklarından ayrılan bütçe; vergi mükelleflerinden temin edilmekte, parasız eğitim uygulamasına tüm vatandaşların ödediği vergiler üzerinden ulaşılmaktadır. Bu nedenle her yurttaş için eğitim hakkı, vergi sisteminin doğası gereği sahip olduğu bir haktır. Diğer bir deyişle, hiçbir çocuk temelini vergi sistemi uygulamasından alan eğitim hakkını bedava kullanmamaktadır. Ayrıca ailelerden alınan destekler bu kapsamda genel bütçeye oranla önemli sayılabilecek bir pay tutmaktadır.

Türkiye’de neoliberal eğilimlerin bir sonucu olarak gündeme gelen özel öğretim kurumlarının oranının artırılması ve bu doğrultuda ortaya çıkan teşvik uygulamaları, kamu kaynaklarının eğitim harcamaları için yeterli olmadığı gelişmekte olduğu varsayılan ekonomilerin sıkça başvurduğu politikalarından biridir. Türkiye’nin bu yöndeki politikası imza attığı Uluslararası HTGA (GATS) anlaşmasıyla aynı doğrultuda yürütülmektedir. Ancak eğitimin özelleşmesi yönünde atılan adımlar, bir yandan Türkiye’nin gelir dağılımında hâlihazırda karşı karşıya olduğu dengesizliği beslemekte, diğer yandan da ülkenin ve eğitim sisteminin temelinde olması gereken adalet ilkesini zedelemektedir.

Eğitimin özelleşmesi kapsamında izlenen politikalar kamu kaynaklarının, özel sektöre aktarılması suretiyle yürütülmektedir. Oysa devlete ödenen vergilerle eğitim öğretim süreçlerinin nitelikli bir şekilde gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan tüm hizmetlerin merkezi olarak sağlanması ve vatandaşlara ödedikleri vergilerin karşılığının kaliteli eğitim olarak yansması birer zorunluluktur. Bu noktada

sistemin doğasını bozan iki temel sorun alanı ortaya çıkmaktadır.

İlk sorun; uygulanmakta olan politikalarla, resmi okullarda nitelik ve verimliliğin elde edilmesi için ayrılması gereken kamu kaynaklarının özel sektöre aktarılıyor olmasından ileri gelmektedir. Bu sorun alanının, sosyal adalet ve imkân eşitliği kavramları üzerinden toplumsal çatışma üretebilecek nitelikte olduğu göze çarpmaktadır. Kamu harcamalarını düşürmek amacıyla eğitimin özelleşmesi yönünde politikaların izlenmesi siyasi bir tercih olarak görülebilir; fakat böyle bir tercih ancak herkesin nitelikli eğitime erişebileceği bir eğitim sisteminin yaratılmasını takiben, fırsat eşitliği ve sosyal adalet dengesini bozmayacak şekilde uygulamaya konabilir. Böyle bir siyasi tercih yapılmadan önce tüm resmi okullarda asgari standartların sağlanması, vergi mükelleflerine karşı bir devlet sorumluluğudur. Bu kapsamda GATS anlaşmasına dayalı eğitimi özelleştirme girişimlerin yeniden kamu yararı gözetilerek çerçevelendirilmesi toplumsal adalet açısından elzemdir.

İkinci sorun alanı ise, eğitimin özelleştirilmesine yönelik politikaların eğitim süreçleri üzerindeki olumsuz etkisine dayanmaktadır. Nitelik açısından oturmuş bir eğitim sistemi yapılandırılmadan eğitimi özelleştirme girişimleri, özelleştirmenin beklenen yapısal tahribatlarının yanı sıra, eğitimi de tahrip etme potansiyeline sahiptir. Eğitimde özelleştirme ve bu yöndeki girişimler arttıkça, eğitimin doğasına aykırı olan öldürücü rekabet, eğitimin ticarileşmesi, kıyasıya piyasalaşma ve rant beklentisi de artmaktadır. Bu doğrultuda eğitim süreçlerinde olan ve olması gereken ayrımı derinleşmekte, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda oluşan eğitim beklentileri ile piyasa beklenti ve sunularının yer değiştirmesi gündeme gelmektedir.



Bu da mevcut sistem içerisinde daha kaliteli eğitim veren birçok özel öğretim kurumunun, ürettikleri değerleri ve sistem içerisindeki yerlerini kaybetmesi anlamına gelmektedir. Ancak eğitimde özel öğretim kurumlarının hem eğitimsel hem de toplumsal açıdan önemli rolleri bulunmaktadır.

Özel öğretim kurumları, üst düzey eğitim fırsatları yaratmaları, ileri düzey eğitim sağlamaları ve farklı azınlıklar için alternatif eğitim programları uygulayabilmeleri açısından demokratik eğitim taleplerini temsil etmektedir ve bu nedenle de sistemin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu noktada özel okulların varlığını devam ettirebilmesi ve gelişmelerini sürdürebilmesi için devlet tarafından, öngörülen ilkeler çerçevesinde desteklenmesi gerekmektedir. Eğitimde öncül uygulamalar yapmaları, uluslararası rekabete uyum sağlamaları, büyük bir istihdam yaratmalarına karşın yüksek vergiler ödemeleri ve resmi okul kalıplarına sıkıştırılmaları nedeniyle özel okulların performans alanları daralmaktadır.

Özel öğretim kurumları, eğitim hizmeti verdiği halde birçok kalemden vergiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu vergilerin bir kısmını kurumlar bir kısmını ise veliler ödemektedir. Özel öğretim kurumları, gelir vergisi, kurumlar vergisi, SGK primleri ve stopaj gibi vergilere muhataptır. Veliler ise zorunlu eğitim hizmeti almalarına

rağmen KDV ödemektedir. Özel öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler resmi okullarda okumadıkları için devlet bu öğrencilere bir harcama yapmamaktadır. Oysa anayasal olarak devletin öğrenci başına yaptığı harcama her çocuğun hakkıdır. Devlet özel öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden her öğrenci için harcadığı bütçeyi esirgediği gibi ayrıca yüksek vergiler alarak özel öğretim okullarındaki velileri cezalandırmaktadır.

Geçtiğimiz öğretim yılında uygulanmaya başlanan teşvik uygulamaları ise mevcut durumu daha da karmaşık hale getirmiştir. Söz konusu teşvikten özel öğretim kurumlarındaki her öğrenci yararlanamamaktadır ve bu teşvik kamunun öğrenci başına ayırdığı miktardan daha düşüktür. Bu bağlamda özel okulların varlığının desteklenmesi ile vergi mükellefleri açısından adaletin sağlanmasını garanti altına almak amacıyla, çocuklarını özel öğretim kurumlarında okutan her veliye, yani vergi mükelleflerine, kamunun öğrenci başına harcadığı birim maliyeti oranında indirim yapılması sağlanarak, kamu kaynaklarının adil olarak kullanılması ve dağıtılması gerçekleştirilecektir. UEP özel okullara uygulanan mevcut teşviklere son verilerek tüm özel öğretim kurumlarına KDV'de tam muafiyet sağlanmasını ve zorunlu eğitim hizmetlerinden vergi alınmamasını önermektedir.

YOL HARİTASI

1. Merkezi-yerinden mali yönetimin temin edilebilmesi için merkezi idarenin EEBD'lerle yetki paylaşımına ilişkin yasal düzenlemenin yapılması
2. Eğitimin, yasalarla güvence altına alınmış bir kamu hizmeti olması kavramının ilgili mevzuatta yeniden tanımlanması ve parasız eğitim anlayışının dezavantajlı kesimler lehine yeniden çerçevelenmesi
3. Kaynakların çeşitliliğini ve eşgüdümünü sağlamak üzere Ulusal Eğitimi Geliştirme Fonunun Kurulması
4. Özel Tüketim Vergisi, Harçlar, Özel İletişim, Motorlu Araçlar, Veraset ve İntikal Vergileri, Damga Vergisi, Şans Oyunları Vergisi, Gümrük Vergisi, Banka ve Sigorta Muameleleri Vergisi vb. vergilerden toplanan gelirin %1-2'lik kısmının eğitim harcamalarına aktarılmasına ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması
5. Kaynak oluşturulmasına yönelik olarak yerel girişimleri teşvik edici politikaların tasarlanması ve kamuoyu iletişim planının hazırlanması
6. Eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artırılması ve kaynak yaratılmasıyla ilgili çeşitliliğin oluşturulması için çalışmaların başlatılması
7. Eğitim öğretim süreçlerinde finansmana ilişkin nitel ve nicel standartların oluşturulması
8. Asgari standartları sağlamak üzere her bir okulun mevcut durumunun saptanmasına ilişkin çalışmaların başlatılması ve envanterlerin oluşturulması
9. Eğitim öğretim süreçlerinin tam kapasite sürdürülebilmesi için gereken asgari standartları sağlayacak oranda kamu kaynağının eğitim harcamalarına aktarılması
10. Envanterlere dayalı olarak asgari standartlara ulaşılması için takvim oluşturulması
11. EEBD'lerin bünyelerinde bulunan okulların eğitim öğretim ihtiyaçları ve performansları dikkate alınarak EEBD'lerin seviyelendirilmesi
12. Okulların gelir oluşturma imkânlarını değerlendirebilmeleri ve bunlarla ilgili sınırlar için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması
13. Kamu kaynağı dışındaki hanehalkı ve sivil toplum gibi paydaşların eğitime yaptıkları finansal harcamaların net olarak saptanması amacıyla boylamsal bir araştırmanın yapılması
14. Özel öğretim kurumlarına ve bu kurumlarda öğrencilerini okutan velilere vergi muafiyeti sağlanmasına ilişkin yasal düzenlemelerin yapılması
15. GATS anlaşmasına dayalı eğitimi özelleştirme girişimlerinin yeniden kamu yararına göre çerçevelendirilmesine yönelik toplumsal oydaşıma dayalı iradenin ortaya konması
16. İç kontrol ve denetim sisteminin fiili olarak uygulamaya konması ve sistemin tam kapasite işlemesi için strateji belgesinin oluşturulması
17. Okul yöneticilerine verilecek iç kontrol ve denetim sistemi ile uyumlu temel finans ve işletme yönetimi eğitiminin planlanması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

1. Eğitim öğretim süreçlerinde asgari standartların sağlanmasına yönelik göstergeler:

- Finansmana bağlı olarak değişen eğitim çıktıları arasındaki eşitsizliklerin düzeyi
- Finansmana bağlı olarak değişen sınıf içi etkinliklerin nitelik ve verimliliğindeki artış düzeyi
- Finansmana bağlı olarak değişen öğrenci başarılarındaki artış oranı
- Okulların performans gelişim düzeyi
- Öğrencilerin ulusal ve uluslararası sınavlardaki başarı düzeyi

2. Eğitime ayrılan kamu kaynaklarının artmasına yönelik göstergeler:

- Eğitime ayrılan kamu harcamalarının GSYH'deki oranındaki artış düzeyi
- Kamu gelirin'in eğitim gelirin'e oranında sağlanan artış düzeyi
- Türkiye'nin eğitim harcamalarında OECD sıralamasındaki yeri
- Makro düzeyde mali politikalarla MEB'in mali ihtiyaçlarının uyumluluk düzeyi
- Asgari standartların sağlanması için oluşturulan takvimin gerçekleştirilme oranı
- Ar-Ge temelli yenilikçi uygulamalara yönelik yatırımların sayısı

3. Eğitim gelirlerinde kaynak çeşitliliğinin sağlanmasına yönelik göstergeler:

- Ulusal Eğitimi Geliştirme Fonuna aktarılan mali büyüklük
- Ulusal Eğitimi Geliştirme Fonuna aktarılan mali büyüklüklerin tüzel ve gerçek kişiler bazında oranları

4. Merkezi-yerinden mali yönetimin EEBD'ler tarafından tam kapasite yürütülmesine yönelik göstergeler:

- İç Kontrol ve Denetim Sistemine yönelik hazırlanan Strateji Belgesinin gerçekleştirilme oranı ve başarı seviyesi
- Paydaşların Kamu İç Mali Kontrol Sistemine ilişkin şikâyet sayısı
- Eğitim harcamalarında adalet eşitlik yeterlik sağlanmasına yönelik göstergeler:
- Asgari standartlara sahip olan okulların genel sayıya oranı
- Asgari standartlarda eğitim imkânlarına erişebilen öğrenci sayısının genel sayıya oranı
- Özel eğitim ihtiyaçlarına ulaşabilen öğrenci sayısı

3. DÖNÜŞÜM ALANI:

ETKİLİ EĞİTİM LİDERLERİ YETİŞTİRMEK

Eğitim sisteminde kapsamlı bir dönüşümün hayata geçirilebilmesi için eğitim liderlerine önemli bir rol düşmektedir. Ulusal Eğitim Programının verimliliği ve etkililiği bir ölçüde yüksek performanslı eğitim liderlerinin varlığına bağlıdır. Bu doğrultuda gerçekleştirilecek olan dönüşüm, mevcut akademik performans, bölgesel konum ve sosyo-ekonomik farklılaşmalardan bağımsız olarak, tüm okulların yüksek performanslı eğitim liderlerine sahip olmasını hedeflemektedir. Bu dönüşüm alanı içerisinde eğitim liderlerinin görev ve sorumluluk alanları, sahip olmaları gereken standart ve yeterlikler, liderlik eğitimi, kariyer gelişim modeli ve istihdam koşulları yer almaktadır.

Eğitim sistemi bir ekosistem olarak ele alındığında, bu ekosistemin tüm bileşenleri ile doğrudan ilişkide olan ve bileşenlerin uyum içerisinde çalışmasını sağlayan eğitim liderleridir. Öğrencilerin kendi potansiyellerini ortaya çıkarmasında öğretmenler doğrudan bir etkiye sahip olsalar da, sadece öğretmen ve öğrenci arasındaki verimli ilişki; bir okulu başarılı, okul iklimini eğitim odaklı, olumlu ve sürekli gelişime açık tutmaya yeterli değildir. Eğitim ve öğretim sürecinin nitelik ve verimliliğinin sağlanması, olumlu ilişkiler kurulması, okul kültürünün zenginleştirilmesi ve okul atmosferinin iyileştirilmesinde ana aktör eğitim lideridir. Bu nedenle, Ulusal Eğitim Programı kapsamında eğitim liderlerinin idari rolleri azaltılıp eğitimsel liderlik rolleri artırılmakta ve eğitim liderleri değişim yönetiminin itici gücü konumuna yükseltilmektedir.

Bu doğrultuda mevcut yapıda yer alan okul müdürlerinin, UEP'in öngördüğü yapıda eğitim liderine dönüşmesi gerekmektedir. Bugüne

kadar Türk Eğitim Sisteminde yaşanan ana problem, sisteme esas teşkil eden "Nasıl bir birey, nasıl bir eğitim?" sorularının cevapsız kalmasıdır. Bu soruların yanıtlanmamış olması "Nasıl bir eğitim yöneticisi?" sorusunun da cevapsız kalmasına ve sistemin dönüşüm kapasitesini yitirmesine neden olmuştur. Ancak Ulusal Eğitim Programı kapsamında cevaplanan "Nasıl bir birey, nasıl bir eğitim?" soruları, eğitim liderine yönelik yaklaşımın yapılandırılabilmesi için gereken zeminin yaratılmasına olanak sağlamıştır. Bu sayede Türkiye'de ulusal olarak belirlenmiş eğitim liderlerinin nitelik, yeterlik, görev ve sorumlulukları net bir şekilde ortaya konarak, sistemin yeniden inşa edilmesinin önü açılmıştır.

Eğitim sisteminde dönüşümün hayata geçirilmesinin önündeki problemlerden biri de, Türkiye'nin yaklaşık 850 binlik bir öğretmen nüfusuna sahip olmasıdır. Ciddi anlamda öğretmen niteliği ile ilgili sorunları bulunan bir ülkede, hedeflenen eğitim niteliğine ve



çıkıtlarına ulaşılmasını sağlayacak, böylesi büyük bir kitleye doğrudan temas etmek teknik açıdan oldukça zordur. Bu nedenle, toplam öğretmen sayısının yaklaşık 20’de biri olan yöneticilere, Ulusal Eğitim Programının hayata geçirilmesi için sistemde yapılacak değişikliklerin ve nitelik artırıcı uygulamaların pratiğe yansıtılmasında kilit bir rol atfedilmiştir. Çünkü eğitim liderleri görev yaptıkları okullar için sürece ivme kazandırabilecek ve Ulusal Eğitim Programına geniş bir nüfuz alanı sağlayabilecek konumdadır.

Ulusal Eğitim Programı, okulu merkeze alan bir yönetim yaklaşımı ortaya koymaktadır. Merkezi-yerinden yönetim yaklaşımı, okul içinde varlık gösteren beş ana bileşen (insan kaynakları, öğretim programı, öğretim modeli, kaynaklar ve ölçme değerlendirme) arasındaki ilişkiyi değiştirmektedir. Bu bileşenlerle doğrudan ilişkisi bulunan okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının değişmesi ise doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmakta ve değişen bu roller nedeniyle yeni bir kapsamın belirlenmesi ihtiyacı doğmaktadır. Bu yeni kapsam içerisinde

tutarlı bir yaklaşım ortaya koyabilmek ve eğitim yöneticilerinin sadece bir yöneticiye indirgenmesini önlemek amacıyla, kavramsal bir farklılaşmaya gidilmiştir. Bu doğrultuda “okul müdürü” kavramı terk edilerek, beklenen görev ve sorumlulukların doğasını ortaya koyan “eğitim lideri” kavramı tercih edilmiştir.

Ulusal Eğitim Programı eğitim liderini şu şekilde tanımlamaktadır;

“Eğitim liderleri; demokratik, toplumsal katılımı esas alan, paydaşlar arası yetki paylaşımını benimseyerek işbirliği ortamı sağlayan, okul içerisinde dayanışma kültürü yaratarak ortaklaşa çalışmayı destekleyen, değer odaklı, eğitim niteliğinin yükseltilmesini gözeten öncülerdir.”

Bu bölümde, bugüne kadar yapılan tartışma ve değerlendirmeler ışığında, sırasıyla; eğitim liderlerinden beklenen özelliklerin ve rollerin neler olması gerektiği, eğitim liderlerinin nasıl yetiştirileceği, atanma ölçütlerinin neler olduğu ve sistemin eğitim liderlerine neler sunacağı tanımlanmaktadır.

NASIL BİR EĞİTİM LİDERİ?

Eğitim Liderlerinin Görev ve Sorumlulukları

UEP’de yöneticilerin alacağı sorumluluklar, merkeziyetçi yapılara oranla daha fazla önem kazanmaktadır. Sistemin başarısının yönetici başarısına indirgendiği bir durumda, okul yöneticileri sadece yönetsel görevleri yerine getirmekten sorumlu tutulmaktadır. Ancak UEP’in sistem ve yöneticiler arasında kurduğu ilişki biçimleri, yöneticilerin eğitim liderine dönüşmesini zorunlu kılmaktadır.

UEP kapsamında nitelikli bir eğitimin sağlanması için proaktif eğitim liderleri sistemin bir değeri olarak görülmekte; bu nedenle başarılı bir okul için öğretim liderliği rollerinin artırılması gerekmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticileri; bir vizyon ve mesleki süreçlerin gerektirdiği değerleri benimseyen, bilgi birikimini ve farklı yaklaşımları kullanabilen, tüm süreçlerde ikili ve toplumsal ilişkileri yönlendirebilecek düzeyde güçlü bireysel özelliklere sahip eğitim liderleridir.

Eğitim liderlerinin görev ve sorumlulukları, öncelikle öğrencilerin ve eğitim personelinin eğitim öğretim süreçlerindeki ihtiyaçlarını karşılamaya dönüktür. Okuldaki işleyişin doğrudan sorumlusu konumuna gelen eğitim liderlerinin istenen eğitim çıktılarını oluşturma, yani öğrenci başarısını artırma amacıyla hareket etmesi gerekmektedir. Etkili eğitim liderleri, bir yandan temel aktörlerin potansiyellerinin ortaya çıkmasının, diğer yandan da başarılı bir okul ve başarılı bir eğitim sistemi yaratılmasının anahtarıdır.

Çıktıların ölçülmesi, aynı zamanda hesap verilebilirlik açısından önemlidir ve hesap verilebilirlik, yetkilerin okullarla ve bölgelere paylaşıldığı bir yapıda vazgeçilmezdir. Tüm öğrencilerin etkili ve verimli bir öğrenme sürecine sahip olabilmesi için belirlenen başarı standartlarının yerel, bölgesel ve ülke düzeyinde değerlendirme amaçlı olarak ölçülmesi ve sonuçların eğitimde hesap verilebilirliğin işletilmesi için kullanılması gerekmektedir.



Eğitim liderleri, öğrenci öğrenmesinde öğretmenlerin nasıl öğrettiği ile öğrencilerin ne kadar öğrendiğinden sorumludur.

Okulun entelektüel sermayesini artırmak eğitim liderlerinin görevidir. Bu doğrultuda yapılacak çalışmalar, öğrenci başarısını artırmak amacıyla öğretmen ve eğitim liderleri için kapasite geliştirme ve mesleki gelişim faaliyetleridir. Bu doğrultuda eğitim liderleri 21. yüzyılın gerektirdiği becerileri eğitim süreçlerinde kullanmak durumundadır. Eğitim liderleri hem öğretmenlere bu desteklerin ulaşması için olanak sağlamalı hem de kendileri bu eğitimlere katılarak öğretmenlere rehberlik edecek yeterliğe ulaşmalıdır. Dolayısıyla eğitim liderleri içerik, öğretim modeli, öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri kapsayan geniş bir yelpazede mesleki gelişimlerini EEBD'lerin desteğiyle sürdürür.

Kendisinin ve okulunun değişime ayak uydurmasını sağlamakla yükümlü olan liderler, tüm bu süreçlerde okula sürekli gelişim imkânı sunacaktır. Öğretmenler arasında motivasyon, katılım ve koordinasyon sağlayarak, başarıyı ve kaliteyi artırmak için okullarını öğrenen bir okula dönüştürür. Etkili liderler, öğretmen ve öğrenciler dâhil olmak üzere tüm paydaşların performanslarını iyileştirmek için okulun öğrenen bir toplum olmasında yardımcı ve yol göstericidir.

Okulların başarısı ve gelişimi, okulun, okul çevresinin ve ekosistem içerisinde yer alan tüm aktörlerin bir arada ve amaç birliği içerisinde çalışmasını gerektirmektedir. Eğitim liderleri bu işbirliği ruhunun oluşmasında merkezi role sahiptir. Bu noktada okulun sosyal sermayesinin oluşturulmasından ve yönetilmesinden eğitim liderleri sorumludur. Sosyal sermaye birbirini destekleyen üç süreçle ilgilidir. Bunlardan ilki katılımcı, paylaşımcı, başarı odaklı, olumlu bir okul kültürü yaratmak; ikincisi, ekosistem içinde okulun öncü ve geliştirici bir rolü olduğu düşünülerek okulun çevresini geliştirmek; sonuncusu ise okul ile çevresi arasında katılımcı ve destekleyici ilişkiler kurmaktır. Katılımcı, paylaşımcı, başarı odaklı, olumlu bir okul kültürü, okulların daha çok yetki aldığı bir yapı

için hem sorumlulukların ve yetkilerin okul içinde dağıtılabilmesi hem de başarıyı artıracak bir öğrenme topluluğu yaratılabilmesi açısından önemli görülmektedir.

Veri temelli karar verebilme; bütün eğitim öğretim süreçleri, öğrencinin potansiyelini ortaya çıkarabilmesine yönelik olarak planlanırken, alınan bütün kararların somut göstergelere dayandırılması zorunluluğunu ifade etmektedir. Ortaklaşa alınan kararların veri temelli olması, okulun gelişim stratejilerinde belirleyici olduğundan, okulun entelektüel ve sosyal sermayesinin geliştirilmesi ve yönetilmesinde, veri temelli bir yönetim yaklaşımı esas teşkil etmektedir. Bu nedenle yöneticiler veri-temelli liderlik anlayışına sahip olmalıdır.

Veri temelli yönetimin ayrılmaz bir parçası olan bilgi yönetimi ise; verilerin toplanması, paylaşılması ve kararlarda kullanılmasını sağlayacak pratiklerin ve araçların hepsine verilen isimdir. Teknoloji tabanlı okul yönetimi, raporlama ve ölçme-değerlendirme sistemiyle eğitim liderlerini destekleyecek, doğru, güvenilir, kolay anlaşılır ve ulaşılabilir veriler sunacaktır. Bu sayede eğitim liderleri elde edilen verileri eğitim öğretim süreçlerinin ve okul gelişiminin tasarlanmasında, okula ilişkin karar alma süreçlerinde kullanabilecektir. Bu doğrultuda eğitim liderlerinin; verileri okul personeli ve ilgili paydaşlara anlaşılır ve motive edici bir şekilde sunması, kolektif olarak veri temelli karar alma becerilerinde yetkinlik kazanmış olması gerekmektedir.

Okulları yöneten müdürler değil, tüm paydaşlara yol gösteren proaktif liderler...

Eğitim Liderlerinin Standartları

UEP kapsamında tanımlanan eğitim liderlerinin görev ve sorumluluklarına paralel olarak, belirli standartlar tayin edilmektedir. Bu bağlamda üç standart alanı bulunmaktadır.

1. Öğrenmeye, Öğretime ve Okul Yönetimine İlişkin Standartlar

- Veri temelli bir yaklaşımla istekli, bağımsız, kendini hayat boyu öğrenmeye adanmış bireyler yetiştirilmesini sağlayacak etkili öğretim fırsatlarını yaratmak
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin bireysel hedefleri doğrultusunda, gelişimlerini sürdürmelerini ve başarılı olmalarına zemin hazırlamak
- Okul içerisinde etkin farklı öğrenme stillerine izin verecek zenginlikte ve güvenli öğrenme ortamları yaratmak
- Etkili öğrenmenin kolektif olarak planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinde okul içi aktörlere öncülük yapmak
- Eğitim öğretim süreçlerine ilişkin engelleri tespit etmek ve aşmak için stratejiler geliştirerek önlemler almak
- Ekosistemdeki tüm aktörlerin desteğiyle öğrencinin bilişsel, ahlaki, sosyal ve kültürel varlığını dikkate alan ve bunlara saygı duyan bir okul kültürü oluşturmak
- Okul kaynaklarının finansal açıdan etkili ve verimli kullanılmasını sağlamak
- Okulun tüm iş ve işlemlerinde veri ve bilgi yönetimini sağlamak ve organize etmek
- Okul yönetiminde teknolojiyi çeşitli amaçlar için etkili ve verimli bir şekilde kullanmak ve kullanılmasını sağlamak
- Okul içi aktörlerin (öğrenci, öğretmen, Okul Yönetim Kurulu, Okul Danışma Kurulu, veli vb.) aktif katılımını destekleyerek, eğitim öğretim süreçlerinin geliştirilmesi amacıyla katılımcı karar alma mekanizmaları ile stratejiler oluşturmak ve uygulamak
- Okul gelişimi için Etkileşimli Eğitim Bölgeleri Direktörlüğü ile işbirliği içinde çalışmak
- Okul içi aktörlerin ihtiyaçlarının ve sorunlarının farkında olmak ve destek sağlamak
- Farklılıklara saygı duyarak, farklı din, dil, ırk, mezhep ve görüşteki insanlara karşı uzlaşa ve anlayış ortamı oluşturmak

2. İyileşme, Yenilikçilik ve Değişime İlişkin Standartlar

- Okulun ve okul kaynaklarının gelişimi için Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlükleri ve okul içi aktörlerle işbirlikli çalışarak veriye dayalı gelişim planı oluşturmak
- Okulda vizyon, amaç ve eğitim hedef ve beklentilerinin planlanmasına liderlik etmek
- Bütün planlamaların ve politikaların yenilikçi olmasını sağlamak
- Okulun yenilikçi bir yaklaşımla geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için gerekli değişimi yönetmek
- Okulun gelişimi için bölgesindeki ve Türkiye'deki her sektördeki kurum, kuruluş ve kişilerle etkili ilişkiler kurmak
- Öğrenciler, aileler ve okul ile ilişkili bütün çevrelerle olumlu ilişkiler geliştirmek ve sürdürmek

3. Mesleki Gelişime İlişkin Standartlar

- Öğretim ve öğrenme konusunda sürekli gelişime odaklanan mesleki öğrenme topluluğu kurmak
- Öğrenme topluluğunun oluşturulması için bütün paydaşlarla birlikte çalışmak
- Yönetim performansı, etkili mesleki öğrenme ve düzenli geri bildirimlerle bütün çalışanları yüksek standartlara ulaştırmak ve liderlik kapasitelerini geliştirmeleri için desteklemek
- Öğrenci ve öğretmenlerle güven, saygı ve işbirliği üzerine kurulu yapıcı ilişkiler geliştirmek
- Etkili bir liderlik için model olmak ve kendi gelişimlerini sürekli kılmak
- Görevlerinin gerektirdiği güçlükleri, öğrenme kapasitesini ve faaliyetleri yönetmek

SİSTEMİN EĞİTİM LİDERİ TEMİNİ

Eğitim Lideri Adaylarının Seçimi

UEP'in öngördüğü dönüşüm doğrultusunda eğitim sisteminin ihtiyacı olan etkili eğitim liderleri yetiştirmek için uygun bir sistemin geliştirilmesi gerekmektedir. Böyle bir sistemin; bürokrasiye dayalı yönetici atamalarından ziyade uzmanlığa, eğitime, veriye, performans ölçütlerine dayalı olması öngörülmektedir. Bu nedenle UEP, eğitim liderlerinin eğitimi ve mesleğe seçimi ile ilgili temel ölçütleri belirlemektedir.

İyi bir öğretmen olmak, kişinin iyi bir eğitim lideri olacağı anlamına gelmemektedir. Fakat eğitim lideri olabilmek için başvuran kişilerin mesleki deneyim sahibi olmaları bir ön koşuldur. Eğitim liderliği öğretmenlik becerilerinden farklı beceriler gerektiren bir uzmanlık alanıdır. Bu nedenle eğitim lideri olarak görev yapacak kişilerin, üniversitelerle kurulacak olan işbirliği ile geliştirilecek, UEP'le uyumlu Eğitim Liderliği Yüksek Lisans programını başarıyla tamamlamaları beklenmektedir. Bu çerçevede düzenlenecek lisansüstü programların içerikleri kuram ağırlıklı içerikten kurtarılarak, okul içindeki yaşamı ön plana alacak şekilde yeniden kurgulanmalıdır.

Eğitimlerde problem temelli öğrenmeye, uygulama ile bütünleşik program içeriklerine, durum çalışmalarına, klinik uygulamalara, simülasyonlara, iletişim becerilerine, katılımlı karar verme ve katılımlı liderlik süreçlerine yer verilmelidir. Eğitim yönetimi programlarında yer alan bu başlıklar, eğitim yöneticilerinin özelliklerine, görev ve sorumluluklarına paralel bir eğitim süreci olacaktır. Lisansüstü programlar tümüyle uygulama odaklı bir yapıda, eğitsel, yönetsel, mali, fiziksel tasarım ve politika konularında düzenlenecektir. Mevcut programların da bu bakış açısı ile gözden geçirilmesi gerekmektedir. Adaylar, "Eğitim

Liderliği Yüksek Lisans" eğitimi sırasında aktif olarak öğretmenlik yaptıkları okula ya da EEBD içerisindeki bir başka okula eğitim lideri yardımcısı olarak atanacak ve yüksek lisans eğitimini tamamlayıncaya kadar görev yapmaları sağlanacaktır. Bu programların temel hedefi, eğitim sistemi içerisinde ihtiyaç duyulan görev ve sorumlulukları yerine getirebilecek bilgi, beceri ve donanıma sahip, bunun için belirlenen standart ve yeterlikleri karşılayabilen eğitim liderlerinin sisteme kazandırılmasıdır.

Sistemde etkili eğitim liderlerinin varlığını sağlamanın bir sonraki basamağı ise, nitelikli eğitim liderlerinin sisteme seçilmesidir. Adaylar mesleğe seçilirken eğitim liderlerinden beklenen



özellikler ve belirlenen ölçütler doğrultusunda çoklu değerlendirmeden geçer. Okul özerkliğinin ve merkezi yerinden yönetimin sistem içerisindeki işlevleri düşünülerek, eğitim liderlerinin seçiminde Okul Yönetim Kurulu ile EEBD'lerin etkin rol oynaması esastır.

Seçim süreçlerinde işleyecek mekanizmada, eğitim liderliği kadrosu boşalan okullar EEBD tarafından ilan edilir. İlgili okulda eğitim lideri olarak görev yapmak isteyen adaylar dosyalarını hazırlayarak Okul Yönetim Kurullarına başvurur ve dosyalarını sunar. Değerlendirmede asgari ölçüt Eğitim Liderliği Yüksek Lisans Diplomasına ve en az beş yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip olmaktır. Asgari ölçütleri sağlayan adaylar, Okul Yönetim Kurulu tarafından aşağıda sunulan ölçütler çerçevesinde çoklu değerlendirmeye tabi tutulur. Somut ve ölçülebilir göstergelere göre puanlanacak olan ölçütler;

- Başvuruda bulunulan okulun gelişimine yönelik öneri niteliğinde taslak gelişim planının Okul Yönetim Kuruluna sunumu (%10)
- Adayın portfolyosu (%90)
 - Eğitim arka planı (çift ana dal eğitimi, lisansüstü eğitim, ek eğitim ve akredite sertifikalar, alınan ödüller vb.)
 - Yardımcı eğitim liderliği uygulamaları,
 - Öğrenci-veli- eğitim lideri değerlendirmeleri,
 - Yabancı dil bilgisi,
 - Farklı iş deneyimleri ve sosyal beceriler,
 - Teknoloji yetkinliği.

Yukarıda belirtilen ölçütler çerçevesinde Okul Yönetim Kurulları yapılan başvuruları 15 gün içinde değerlendirir ve başvuran adaylardan üç tanesini seçerek EEBD'ye önerir. Sunulan üç adaydan biri EEBD tarafından atanması için merkeze bildirilir. Sistemin hesap verebilirliğinin ön planda olması adına, bir adayın talebi olduğu takdirde başvuruda bulunan eğitim lideri adaylarının değerlendirme sonuçları okul ve/ya EEBD tarafından sunulur.

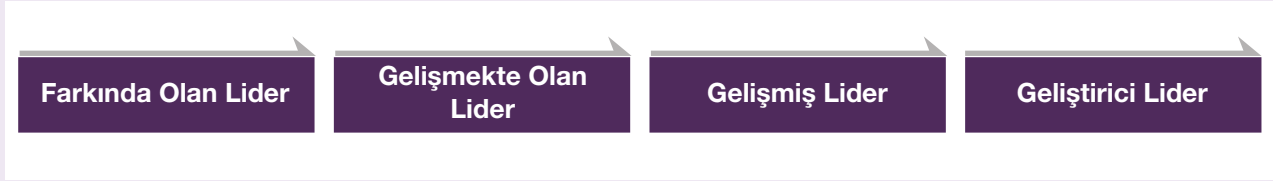
Eğitim Lideri Yardımcılarının Seçimi

On binlerce öğretmen, müdür yardımcısı pozisyonunda tamamen bürokratik yazışmalarla meşgul edilmekte, asıl görevleri olan eğitim ve öğretime ilişkin görev ve sorumluluklarına odaklanamamaktadır. Bu nedenle UEP kapsamında okullardaki bürokratik işler, istisnai durumlar hariç her okula kurulacak olan Okul Sekreteryası tarafından yürütülmelidir. Okul Sekreteryası kadrosu marifetiyle tüm bürokratik işler liderin gözetiminde sürdürülür. Bu suretle on binlerce öğretmen sekreteryaya işleriyle meşgul edilmeyecek ve eğitim lideri yukarıda belirtilen yeni rollerini gerçekleştirmek için daha fazla olanak ve zamana sahip olacaktır.

Hedeflenen yapıda eğitim liderinin iş yükünü azaltmak ve sistemin sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla eğitim lideri yardımcıları görevlendirilmektedir. Akademik rollerde bulunacak olan eğitim lideri yardımcılarının görev ve sorumluluğu okulun sosyal ve entelektüel sermayesini artırmaya yönelik çalışmalarında eğitim liderine destek olacaktır.

En az beş yıllık mesleki deneyime sahip olan öğretmenler, EEBD'lere eğitim lideri yardımcıları kadrosu için başvurabilir. Yetkilendirilmesi zorunlu olan eğitim lideri yardımcılarının atanmasında öncelik Eğitim Liderliği Yüksek Lisansı yapmakta olan öğretmenlere verilir ve eğitim liderlerinin seçiminde kullanılan ölçütler temel alınarak seçim yapılır. Eğitim lideri yardımcıları Okul Yönetim Kurulu ve EEBD işbirliği ile seçilir. Okulun büyüklüğüne göre okula birden fazla eğitim lideri yardımcısı yönlendirilebilir. Okulda ya da okulun bağlı olduğu EEBD'de Eğitim Liderliği Yüksek Lisansı yapan adaylar yok ise, öncelik Eğitim Liderliği Yüksek Lisansını tamamlamış öğretmenlere verilirken, Okul Yönetim Kurulu tarafından eğitim lideri yardımcılığı kadrosunda en az uzman öğretmenliğini almış bir öğretmen de atanabilir.

Eğitim Lideri Terfi Basamakları



Eğitim Liderlerinin Terfi ve Kariyer Gelişim Modeli

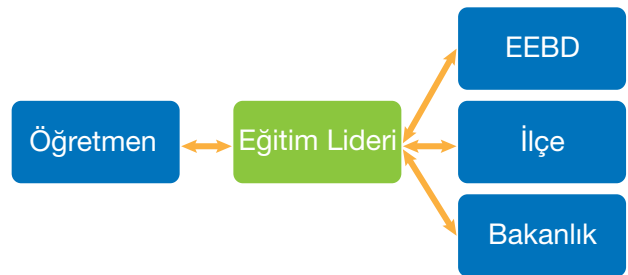
Ülkemizde, terfi sistemi ve kariyer gelişimi sıklıkla birbirine karıştırılmaktadır. Terfi sistemi meslekte ilerlemeye referans verirken, kariyer gelişim modeli bir uzmanlaşmaya işaret etmektedir. Bu çerçevede ele alındığında, UEP kapsamında bir eğitim liderinin öğretmen kökenli olması zorunluluk olduğundan, eğitim liderliği kariyer gelişimi sürecinde elde edilmiş bir uzmanlık alanıdır. Bu çerçeveden hareketle, eğitim liderlerinin terfi modelinin oluşturulması hem bireylerin mesleki gelişimi hem de eğitim sisteminin verimlilik ve nitelik kazanması açısından önemli görülmektedir.

Eğitim liderlerinin gelişimini izleyebilmek, geribildirim verebilmek ve gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla yürütülen çalışmalar, eğitim liderlerinin terfilerine de kaynaklık etmektedir. Bu kapsamda Dijital Eğitim Liderleri Portfolyoları ile Dijital Okul Portfolyolarını ana referans olarak kullanan, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezindeki uzmanlar eğitim liderlerini değerlendirmeye alırlar. Bu değerlendirme sonucunda eğitim liderlerine uygulanabilecek terfi modeli Şekil 13'te gösterilmiştir. Eğitim liderlerinin terfi sisteminde her bir basamakta en az iki yıl geçirmiş olmaları dikkate alınır. Diğer bir ifade ile bir basamakta iki yıl aktif görev yapmamış eğitim lideri belirlenecek olan yetkinlik sergilese dahi, terfi edemez.

Eğitim liderlerinin, öğretmenlik için kariyer gelişim modelleri içinde yer alması, eğitim liderlerinin farklı bir kariyer gelişimi sağlayamayacakları anlamına gelmemektedir. Genel çerçevesi ile eğitim liderlerinin kariyer gelişimleri de öğretmenlerinkine benzer bir örüntüye sahiptir. Bu nedenle, farklı uzmanlık alanlarının gerektirdiği yeterlikleri sağlamış kişilerin kariyer gelişimlerinin önü açıktır. Şekil 14'te öğretmenlikten başlayarak, eğitim liderlerinin izleyebilecekleri kariyer yolları belirlenmiştir. Her bir kariyer basamağında ilerleme, süre ve puana bağlıdır. Eğitim liderlerinin puanları dijital portfolyoları temel alınarak oluşturulur.

Şekil 14

Eğitim Lideri Kariyer Seçenekleri



Eğitim Liderlerinin İstihdam Koşulları

EEBD'ler eğitim lideri ihtiyacı olan okulları tespit etmekle yükümlüdürler. Daha sonra "Sistemin Eğitim Lideri Temini" başlığında detaylarına yer verildiği gibi, Okul Yönetim Kurulunun önerileri doğrultusunda EEBD'lerin eğitim liderleri seçimi süreci başlatılır. MEB'e bağlı tüm kadrolar için yapıldığı gibi, eğitim liderlerinin uzun dönemli istihdam kestirimlerinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle EEBD'ler kendi bölgelerine ilişkin beş yıllık istihdam planlamasını merkeze iletmekle yükümlüdür.

"Kademeler Arası Geçiş: Eğitimde Özgün Yolaklar Yaratmak" isimli dönüşüm alanında ayrıntılarına yer verildiği gibi, okulların yıl boyu açık kalmaları hedeflenmektedir. Bu da öğretmenlerin dolayısıyla da eğitim liderlerinin çalışma zamanlarını etkilemektedir. Okulların ülke genelinde kapalı olduğu üç haftalık ortak tatil dışında, eğitim liderlerinin öğretmenlik yaptıkları süreler de göz önünde bulundularak EEBD'lerin onayı ile kendilerinin belirleyecekleri en az üç haftalık izin kullanma

hakları bulunmaktadır. Bu süreler dışında kalan eğitim öğretim günleri ve dönem arası öğrenci tatilleri eğitim liderleri için işgünü kapsamında yer almaktadır.

Eğitim liderlerinin istihdam edilmeleri için bölgesel olarak daha az tercih edilecekleri okullar bulunmaktadır. Adaletin temel alındığını UEP'de nitelikli eğitim liderlerinin tüm ülkedeki okullara adil dağılımlarının desteklenmesi amacıyla, daha az tercih edilen okullara nitelikli eğitim liderlerinin ulaşmasının sağlanmasına yönelik teşvikler uygulanmaktadır. Bu teşviklerden ilki yüksek maaş politikası iken; benzer bir teşvik, terfi sisteminde ihtiyaç duyulan en az iki yıllık görev süresinin, üç yıl üzerinden hesaplanmasıdır.

Okulların sürekli geliştirilmesi hedefine, eğitim liderlerinin sürekli gelişimi ile ulaşılabilir. Sistem terfi ve kariyer gelişimine açık olsa da, beklenen verim ve niteliği sağlayamayan eğitim liderlerine ilişkin yaptırımlar uygulanmalıdır. Okulun gerektirdiği sürekli değişim ve yoğun eğitsel iş akışı, farklı yöntem ve gerekçelerle yönetici olmak isteyenlerin sistemde kalmasına engelleyecek niteliğe sahip olmalıdır.



EĞİTİM LİDERLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ

Eğitim Liderlerine Mesleki Gelişim Desteği

EEBD'lerde yer alan Okul Geliştirme Merkezi okullara, dolayısıyla da eğitim liderlerine rehberlik etmekle görevlidir. Okul Geliştirme Merkezlerinin ana görevi okulların yönetişimi süreci ve kapasite geliştirme çalışmalarında eğitim liderine ihtiyaç duyduğu danışmanlık ve destek hizmetlerini sağlamaktır. Okul Geliştirme Merkezleri aynı zamanda eğitim liderlerinin mesleki gelişimlerine rehberlik ederek kariyer gelişimlerinde aktif olarak görev yapar. Okul Geliştirme Merkezi uzmanları, değişim sürecinin her aşamasında eğitim lideriyle beraber çalışır. Eğitim liderleri, okullara liderlik etme konusunda yetkin olsalar dahi, okul kapasitesinin geliştirilmesinde ve her türlü kaynak yaratılması ve kullanılmasında desteğe ihtiyaç duyacaklardır. Eğitim liderlerinin hem kendi alışkanlıklarını değiştirmeleri hem de okulda yeni bir kültür ve ortam yaratmaları, gelebilecek dirençle başa çıkabilmeleri ve başta öğretmenlerin olmak üzere okul personelinin alışkanlıklarının dönüşümü için yerinde destek almaları gerekmektedir. Bu destek, Okul Geliştirme Merkezlerinde her bir okuldan sorumlu olan ve okula yıl içerisinde belirli aralıklarla giderek çalışmalar yapacak Okul Geliştirme Merkezi uzmanı tarafından gerçekleştirilir. Okul Geliştirme Merkezi uzmanı, eğitim öğretim dönemi boyunca belirli aralıklarla Okul Yönetim Kurulu ve eğitim lideri işbirliği ile beraber okulda çalışmalar yapar. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır;

1. Misyon/ Vizyon /Hedef belirleme ve/veya iyileştirme
2. Okul Gelişim Planı'nı hazırlama ve/veya var olan Okul Gelişim Planlarını geliştirme
3. Belirli aralıklarla Okul Gelişim Planı üzerinde çalışma, değerlendirme, güncelleme

4. Kapasite geliştirme çalışmalarını planlama ve uygulama
5. Okulun her türlü eğitsel, yönetsel ve mali iş ve işlemlerine ilişkin raporlama yapma
6. Sorumlulukları dağıtma
7. Paydaşlarla toplantılar, çalıştaylar vb. etkinlikler düzenleme
8. Eğitim personelinin ve öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine ilişkin geliştirici faaliyetler organize etme
9. Başarı paylaşımı için ortam oluşturma
10. Dijital Okul Portfolyolarını oluşturma

Okula sunulacak her türlü destek ve rehberlik hizmetleri, EEBD'lerdeki Okul Geliştirme Merkezi uzmanları tarafından eğitim liderleri işbirliğiyle gerçekleştirilir. Veri-temelli liderliğin etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim liderinin her adımda verilerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim liderinin verileri çeşitli değişkenlere göre analiz edip yorumlayabilmesi için raporlama sistemini içeren okul yönetimi yazılımının hazırlanması gerekmektedir. Dijital Okul Portfolyosundan yararlanılarak oluşturulan bu raporlama sisteminde, Okul Gelişim Planları esas alınır ve veriler Okul Gelişim Planlarının desteklenmesi amacıyla kullanılır. Dijital Okul Portfolyosu ve Okul Gelişim Planı çerçevesi ile geliştirilen okul yönetimi yazılımı ve raporlama sistemine ulaşım eğitim liderleri ve EEBD personeli tarafından sağlanır. Bu sistemde aynı zamanda yıllık rapor sonuçları kamuoyu ile paylaşılır. Böylece eğitim liderlerine ve eğitim liderlerine rehberlik eden Okul Geliştirme Merkezlerine destek sağlanırken, sistem içerisinde hesap verebilirlik ve şeffaflık ilkeleri temin edilir.

Eğitim liderlerinin görevleri sürecinde sürekli eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu kapsamda, mevcut yapıda sağlanan verimsiz, bürokratik eğitimler yerine, sorun çözme, risk yönetimi ve kapasite geliştirme uygulamalarına ilişkin pratik içerikler yararlı olacaktır. Ancak her okulun, dolayısıyla da her eğitim liderinin ihtiyacı farklılık gösterecektir. Bu nedenle UEP kapsamında yerelde farklılaşan ihtiyaçların karşılanabilmesi adına Okul Geliştirme Merkezi, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi, Ar-Ge Merkezi ile üniversitelerin ortak çalışmaları sonucunda, eğitim liderlerinin ihtiyaçları tespit edilerek eğitim liderlerinin gelişimine katkı sağlanır.

Eğitim liderlerinin bireysel gelişimlerini sağlayan ve bu konuda rehberlik eden birimler Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi ve Okul Geliştirme Merkezidir. EEBD'ler tarafından sunulan veya yönlendirilen eğitimlerde liderlerin talepleri de dikkate alınır. Dijital Eğitim Lideri Portfolyosu ve Okul Portfolyosu ise, ana referanstır. Bu faaliyetlerin hayata geçirilmesinde, EEBD bütçesi kullanılır. Gerekli takdirde EEBD denetiminde kaynak oluşturulması ya da EEBD'lerin kendi kaynağını verimlilik esasına dayanarak organize etmesini beklenmektedir. Bu eğitimler tek bir EEBD'deki eğitim liderlerine yönelik olabileceği gibi, birden fazla EEBD'nin ortak çalışması ile organize edilen eğitimler de olabilir. Birden fazla EEBD'deki eğitim liderinin katılacağı eğitimlerin bütçelendirilmesi EEBD'ler tarafından paylaşılır ve kaynak kullanımı optimize edilir.

Eğitim liderlerine yönelik hazırlanacak eğitimler yüz yüze olabileceği gibi, internet üzerinden ulaşılan, çevrimiçi ve/veya çevrimdışı biçimde olabilir. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi; eğitimlerin gerçekleştirildiği, eğitimlerle ilgili videoların yer aldığı, eğitim personelinin gelişimine ilişkin içeriklerin paylaşıldığı, öğretmen ve eğitim liderlerinin paylaşımlarının (doküman paylaşımı, tartışma ortamları, grup ve proje çalışmaları vs.) bulunduğu internet ortamını sağlar. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından sağlanan çevrimiçi ortam; öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin sistem ve uygulamalar hakkındaki geri bildirimlerin alınabileceği anketler ve/veya değerlendirme formlarından oluşan geri bildirim alanı yer

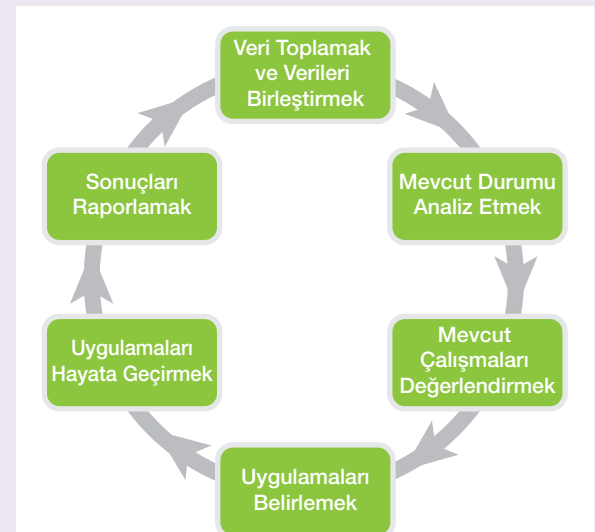
alacak şekilde tasarlanır. Bu sayede ihtiyaç duyulan içeriklerin oluşturulması ve kapsamın bu geri bildirimlere göre geliştirilmesi mümkün olacaktır.

Daha önce ifade edildiği gibi EEBD'lerin eğitim liderlerine sağladığı desteğin kapsamında, Dijital Okul Portfolyoları, Okul Gelişim Planları ve Dijital Eğitim Lideri Portfolyoları temel olarak kullanılır. Eğitim liderlerinin portfolyoları bir yönüyle öğretmen portfolyosunun devamı niteliğindedir. Dijital Eğitim Lideri Portfolyoları bir yandan liderlerin gelişimlerinde, bir yandan da kariyer ve terfilerinin desteklenmesinde kullanılmaktadır.

Okul Danışma Kurulu ve Okul Yönetim Kurulu özellikle, veriye dayalı karar alma süreçlerinde eğitim liderine destek sağlar. Bu doğrultuda Okul Yönetim Kurulları bir veri takımı olarak çalışır. Okul Danışma ve Okul Yönetim Kurullarının, dolayısıyla eğitim liderinin okul gelişimine yönelik verilerden yararlanacakları döngüsel süreç genel hatları ile altı basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar sırasıyla Şekil 15'te gösterilmektedir.

Şekil 15

Okul Geliştirme Basamakları



Mevcut Eğitim Liderlerinin Dönüşümü

Mevcut eğitim sisteminde okul müdürleri, öğretim konularına ve öğretim ortamlarına yoğunlaşmaktan ziyade idari işleri yürütmek durumunda kalmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ve Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde okul müdürlerinden beklenen davranışlar tanımlanmıştır. Bu tanımlamalar UEP kapsamında hedeflenen eğitim liderlerinden beklenen görev ve sorumluluklara yakındır ancak UEP'in ortaya koyduğu eğitim ve yönetim yaklaşımları, eğitim liderlerini sistem için daha önemli bir konuma getirmektedir. Yetki kapsamı genişleyen eğitim liderlerinin görevlerinde proaktif olmaları gerekmekte ve eğitimsel liderlik rolleri ağırlık kazanmaktadır. Mevcut okul müdürlerinin hedeflenen yapıda bir eğitim liderine dönüşmeleri için, şu anda var olan görevlerini icra etmede ne kadar başarılı oldukları, yeterlikleri, eksikler ve kısıtları incelenmelidir. UEP kapsamında yapılması öngörülen Eğitim Liderleri Araştırması, hem eğitim liderlerinin adaylık süreci eğitimlerinin hem de hizmet-içi eğitimlerinin içeriği ve kapsamı üzerinde belirleyici olacaktır.

Eğitim liderleri UEP gibi büyük çaplı bir yapısal bir değişimin okullara yansımadaki en kritik aktörlerdir. Bu nedenle, mevcut okul müdürlerinin birer eğitim liderine dönüşmelerinde kat edilecek yol oldukça önemlidir. Başarılı okulların sahip olduğu belirleyici değerlerden birisi kuşkusuz, sadece yöneticilik davranışları sergileyen bir okul müdürüne değil aynı zamanda etkili bir eğitim liderine sahip olmasıdır.

EEBD'ye bağlı Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri tarafından mevcut sistemdeki her bir okul müdürüne yönelik sağlanacak bu eğitimler, toplam 300 saatlik yüz yüze ve uzaktan eğitimlerden oluşmakta ve iki yıl sürmektedir. Dönem bazında bu eğitimlerin en az %10'luk bölümü,

eğitim liderlerinin okullarda sergiledikleri roller üzerine yapılan gözlemlere göre ilerleyecektir. EEBD bünyesindeki uzmanlar eğitim liderlerine verilecek eğitim öncesinde, eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerindeki akademisyenlerden veya yurt içi-yurt dışı akredite uzmanlardan 30 kredilik bir eğitim alacaklardır. EEBD, Okul Gelişim Planları ve EEBD Stratejisini oluştururken, eğitim liderlerinin dönüşüm eğitimlerini de bu doğrultuda planlamakla ve hayata geçirmekle yükümlüdür.



YOL HARİTASI

1. Öğretmen Meslek Kanunu çerçevesinde Eğitim Liderlerine İlişkin yasal düzenlemelerin yapılması
2. Eğitim liderlerinin görev ve sorumluluklarının detaylandırılması ve ölçülebilir göstergelerinin tanımlanması
3. Eğitim liderlerinin kariyer ilerleme ve terfi basamaklarına ilişkin yetkinlikler ile ölçülebilir göstergelerinin tanımlanması
4. Eğitim Liderliği Yüksek Lisans programlarının yapılandırılması ve pilot uygulamaların yapılması
5. Üniversite-EEBD- eğitim liderleri arasında işbirliğinin yapılandırılması
6. Eğitim liderlerine referans olacak okul gelişim modelleri üzerine ön çalışmaların yapılması
7. Okul yönetimi yazılım ve raporlama sisteminin kurulması
8. Okul Gelişim Planları kapsamında EEBD ve eğitim liderlerinin birlikte çalışmalarına ilişkin iş akış şemasının oluşturulması
9. Okul Geliştirme Merkezi - okul ilişkisine dair iş akış şemasının oluşturulması
10. Okul Gelişim Planları doğrultusunda ortaya konulan hedeflere ulaşılamaması durumunda eğitim liderlerine uygulanacak yaptırımlara yönelik yasal düzenlemelerin oluşturulması
11. Dijital Eğitim Lideri Portfolyolarının, gelişim izleme ve değerlendirme raporlarının içeriklerinin oluşturulması
12. Eğitim liderlerinin tüm meslek hayatları boyunca almaları gereken gelişim eğitimlerinin çerçevesinin belirlenmesi ve ön çalışmaların yapılması
13. Okul müdürlerinin dönüşümü sürecine ilişkin Eğitim Liderleri Araştırmasının yapılması
14. EEBD personelinin eğitim liderlerinin dönüşümüne ilişkin alacakları eğitimin planlanması, koordinasyonu ve pilot çalışmaların yapılması
15. Sistemdeki eğitim liderlerinin dönüşümüne ilişkin eğitimlerin planlanması, koordinasyonu ve pilot çalışmaların yapılması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

1. Sürdürülebilir okul gelişimine yönelik göstergeler:

- Okul ihtiyaçlarını tespit etmek ve ihtiyaçları gidermek üzere yapılan eylem araştırmaları sayısı
- Okul Gelişim Planlarının gerçekleştirilme oranları
- Dijital Okul Portfolyo puanlarındaki gelişimin il ve ülke çapındaki oransal dağılımı
- Okulun akademik başarı ortalaması ve yıllar içerisindeki gelişim düzeyi
- Bölge ve ülke düzeyinde okulun akademik başarısındaki artış düzeyi
- Okulun sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal başarı sayısı
- Okul Gelişim Planı raporlarının sonuçları ve okul gelişim oranları
- Eğitim personelinin ve öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine ilişkin geliştirici faaliyetlerin sayısı
- Öğrenen okul ölçütlerine uygunluk düzeyi

2. Eğitim liderlerinin mesleki gelişimine yönelik göstergeler:

- Eğitim liderlerinin katıldıkları mesleki gelişim çalışmaları sayısı
- Eğitim lideri hedef raporları sonucunda kaydedilen gelişim düzeyi
- Mesleki gelişim çalışmalarının eğitim lideri performansına etki düzeyi
- Eğitim liderlerinin sorun çözme, risk yönetimi ve kapasite geliştirme başarı düzeyi

- Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin eğitim literatürüne erişim düzeyi
- Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi veri bankasına erişim düzeyi
- Dijital Eğitim Lideri Portfolyo puanlarındaki gelişim oranının bölge ve ülke çapında dağılımı
- Öğretmenler, öğrenciler, veliler, eğitim liderleri ve EEBD'lerde çalışan uzmanların eğitim liderlerinden memnuniyet düzeyleri

3. Okul gelişimi ve ekosistem ilişkisi/ etkili eğitim liderlerinin görev ve sorumlulukları/ mesleki gelişimine yönelik göstergeler:

- Okul atmosferinin iyileştirilmesi kapsamında okul güvenliği ölçütlerine göre okul puanı ve gelişim düzeyi
- Okulun ilişki içerisinde olduğu dış paydaşların ve birlikte düzenlenen faaliyet ve çalışmaların sayısı
- Paydaşların katılımıyla düzenlenen toplantı, çalıştay, seminer sayısı
- Eğitim liderlerinin idari rollerine ayırdıkları sürenin, eğitimsel liderlik rollerine ayırdıkları süreye oranı
- Okul Gelişim Planında yer alan eğitim öğretim süreçlerindeki ihtiyaçların karşılanma düzeyi

4. DÖNÜŞÜM ALANI:

ÖĞRETİM PROGRAMLARI, MODELİ, ORTAM VE KAYNAKLARI

Üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması ve insanın tüm gelişiminin, mutluluğunun ve düşünme becerilerinin yaşam becerilerine dönüştürülmesi UEP için yüksek önem arz etmektedir. UEP'in ortaya koyduğu model, bütüncül bir gelişim önerisi sunmakta ve buna uygun nitelikli bir öğretim programının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu dönüşüm alanı içerisinde, öğretim programı, model ve yaklaşımı, öğrenme ortamları ve kaynakların UEP kapsamında nasıl şekillendiği bu bölümde ayrı ayrı ele alınmış ve UEP kapsamında nasıl hayata geçeceği ve işleyişi detaylandırılmıştır.



MEVCUT DURUM

UEP sınıf içindeki etkenleri; insan kaynakları, öğretim programları, öğretim modeli, kaynaklar ile hepsinin ortak noktası olan ölçme değerlendirme sürecini bütünleştirerek ele almaktadır. UEP’de okuldaki öğrenme süreçleriyle doğrudan ve dolaylı olarak ilgili olan etkenler bir bütün olarak tasarlanmaktadır. Fakat kategorik açıklama ihtiyacından dolayı metin içinde bazı ayrımlar yapılmaktadır. Bu ayrımlardan biri öğretim programları, öğretim modeli ve kaynaklarla ilgilidir. UEP’in öğretim programları, öğretim modeli ve kaynakları bir arada alması bu etkenlerin bütünleşik doğasından kaynaklanmaktadır; tamamının ortak bir kavramsal dile dayalı olarak değerlendirilmesi ve yapılandırılması UEP modelinin ayrııcı özelliğidir.

Program denildiğinde ülkemizde daha çok öğretim programları anlaşılmaktadır. Müfredat olarak da isimlendiren bu tür içerikler genellikle okulda bireye kazandırılması planlanan bir alanın öğretimiyle ilgili etkinlikleri kapsamaktadır. Ders programı ise, bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren bütün etkinliklerin yer aldığı planlamadır. Bunların hepsini kapsayan içerik ise eğitim programıdır. Çünkü okulun yanı sıra, okul dışında planlanmış etkinlikler de eğitim programına dâhildir; yani çok daha geniş kapsamlıdır. Günlük dilde kullanılan eğitim-öğretim ayrımı kısmen bu program farklılıklarıyla ilgilidir. Diğer yandan, ülkemizde öğretim programları denildiğinde daha çok resmi eğitim programları anlaşılmaktadır. Resmi program yazılı olan içeriklerdir. Bunların nasıl anlaşıldığı, nasıl uygulandığı ayrı bir tartışma konusudur. Buna bir de örtük ve kapsam dışı eğitim programları eklendiğinde öğretim programları konusundaki karmaşıklık iyice artmaktadır.

Öğretim programları, ülkemizde en çok araştırılan ve konuşulan eğitim konularından biridir. Özellikle 2005 öğretim programı dönüşümünden sonra, konuyla ilgili olarak binlerce makale, tez ve akademik etkinlik yapılmıştır. Daha sonraki yıllarda bazı derslerde kısmi öğretim programı değişiklikleri yapılsa da, ana karakter halen devam etmektedir.

Öğretim programları konusundaki davranışçılıktan yapılandırmacılığa doğru akan bu sürecin tam olarak yerleştiği söylenemez. On yıldan fazla zaman geçmesine rağmen mevcut öğretim programlarının “yeni müfredat” olarak adlandırılıyor olması program geliştirme konusunda sağlıklı bir ilerleme kaydedilmediğini göstermektedir. Zira bu kadar zaman içinde, Türkiye ve dünyadaki değişimlere bağlı olarak öğretim programları konusunda kapsamlı gözden geçirme ve geliştirme çalışmalarının yapılması gerekirdi. Çünkü öğretim programları dünyada da yaklaşık beş yılda bir ihtiyaçlar doğrultusunda köklü değişimlere uğramakta veya tümüyle değiştirilmektedir. Bundan maksat, eğitimin kalitesini artırmaktır.

2005 öğretim programı çalışmalarıyla beraber, üst düzey düşünme becerileri, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim etkinliklerinde uygulamaya sokulması, yapılandırmacı ve yaşam temelli öğrenme yaklaşımları, alternatif ölçme - değerlendirme yaklaşımları gibi kavramlar

Yıllar boyunca değişmeyen öğretim programları, yeni neslin eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilir mi?

Öğretim sürecinin bireyselleşmesi, her bir öğrencinin tanınması, ona özgü öğretim programlarının oluşturulması ve sürekli izlenmesi ile sağlanabilir.

öğretim programlarına girmiştir. Söylem olarak programlara giren bu kavramların anlam olarak da içselleşmesi beklenmektedir. Bu konuda beklenen düzeyde bulunduğu ifade edilemez. Program geliştirme ilkesel olarak, devamlılık isteyen, gelişimsel bir süreçtir. Bu ilkeye uyulmadığında doğal bir seyir izlemek

olası görünmemektedir. Nitekim 2005 yılında yapılan öğretim programı çalışmalarını destekleyen gözden geçirme ve yenileme projeleri hayata geçirilemediği için süreçte oluşan problemler devam etmektedir. Sınav sayılarını artırmak, rekabetçi ortamlar oluşturmak gibi öğretim programlarının doğasına aykırı işlemler yapılması öğretim programlarının kökleşmesine ayrıca engel olmuştur.

Diğer yandan, eleme ve seçmeye dayalı bir sınav sistemi oldukça, öğretim programlarının ne şekilde

düzenlendiği çok da önemli değildir. Böyle bir durumda; öğretmenin kim olduğu, programın hangi yaklaşıma göre hazırlandığı, öğrenme konularının ne olacağı tümüyle sınavın amacına bağlıdır. Sınavlar için çok önemli görülen ders ve konulara aşırı derecede zaman ayrılabilir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler ulusal sınavlarda öğrencilerinin başarısız olacağı düşüncesiyle programda yer alan öğrenci merkezli etkinlikler yerine çoktan seçmeli soru çözmeyi tercih etmektedir. Öğretim programlarını dikkate almamanın başka nedenleri de olabilmektedir. Öğretmenlerin profesyonelliği, ortam düzenlemeleri, öğretim yöntem-tekniğini kullanma becerileri, sınıf mevcudu, kaynak zenginliği gibi başlıkları uzatılabilecek bir liste bunun nedenleri arasında gösterilebilir. Diğer

tarafından yarım bırakılan reform deneyimleri, sıklıkla yapılan değişiklikler öğretim programlarına olan inancı zayıflatmaktadır. Okullarda gelişimi özendiren bir örgüt kültürünün yokluğu, öğretim programları hakkında geliştirici önerilerin ortaya çıkmasını engellemektedir. Farklı ve daha ileri öğretimsel uygulamalar yapmak isteyen öğretmenler sistem içinde sindirilebilmektedir. Hazırlanan programların bazı bürokratik ve siyasi endişelerden dolayı yeterince denenmeden ülke çapında hayata geçirilmesi güvensizliği artırmaktadır.

Diğer yandan, Türkiye, OECD ülkeleri içinde en merkeziyetçi eğitim sistemine sahip olan ülkedir. Bölgeler arası ve okullar arası farklılıkların fazla olması, merkezi olarak yürütülen programların uygulanmasında bazı sorunlara yol açmaktadır. Söz konusu farklılıklar dikkate alınmadan merkezden talimatla uygulamaya sokulan yeniliklerin sınıfa aktarılması güçleşmektedir. Okulun, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin ne öğrenmek istedikleri konusunda seçme hakları sınırlıdır. Buna rağmen, Türkiye’de halen öğretim programları ortak olduğu halde bölgeye, okula, sınıfa, öğrencilerin akademik başarı düzeyine göre farklı uygulamalar yapılabilmektedir. Yani yazılı programla, uygulanan program arasındaki fark büyümektedir. Öğretmene biçilen rolün sadece kendisine verileni teknisyen gibi bire bir uygulamakla yükümlü görüldüğü durumlarda, bu tür sorunlar açığa çıkabilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlere ve diğer aktörlere merkezi gereklilikleri dışlamadan daha fazla seçim özgürlüğü verilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Ancak bu yaklaşım okul temelli bir program geliştirme anlayışına dayalı olmamalıdır. Aksi halde, yereldeki seçimlerin ulusal bütünlüğü dışlaması riski doğabilir.

Bu bölümde öğretim programları dışında ele alınan bir diğer etken, öğrenme ve öğretim modelidir. Özellikle 2005 yılından itibaren öğretim programlarıyla birlikte gündeme gelen

yapılandırmacı öğrenme ve öğretme yaklaşımı mevcut durumu anlamak ve geliştirmek açısından önemlidir. Gösterilen tüm iyi niyetli çabalara rağmen, siyasi, bürokratik, kültürel ve toplumsal bazı nedenlerden ötürü yapılandırmacı anlayışın sisteme yeterince nüfuz ettiği söylenemez. Elbette belirli ilerlemeler kaydedilmiştir; ancak bu ilerlemeler okullardaki öğrenme-öğretme süreçlerinin derinlikli bir dönüşüme uğradığı anlamına gelmemektedir. Özellikle yoğun içerik, kazanımların yapısı, öğrenciye görelilik, gerekli alt yapı ve kazandırılan becerilerin yeterliği tartışmaların odağını oluşturmaktadır. Ayrıca, kazanımların gerçekleşme düzeyinin belli ölçütler çerçevesinde teknik olarak sınırlı yöntemlerle denetlenmeye çalışılması da tartışmalıdır. Kazanım olarak tanımlanan birçok davranış içeriği öğrencinin bilişsel tekrarıyla sınırlı kalabilmektedir.

Sonuç olarak hala ana fikir daha çok öğretme ve bilişsel gelişim sağlamak olarak görülmektedir. İyileştirmeler; öğrenci gelişimini bütünsel olarak ele almadığı için, eski mekaniklerle çalışan ana yapı üzerine dünyada popüler olan bazı uygulamaların parça parça ilave edildiği bir görüntü vermektedir. Öğrenme ve öğretim uygulamalarında kazanımlara odaklanmak önemli bulunmakla birlikte, yeterli değildir. Zaten özünde aşırı vurgulanan kazanımlar öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecinde bireysel farklılıkları yeterince dikkate alamamaktadır. Sistemin beceri kazandırabilme yetkinliğini ön planda tutması gerekmektedir. Ne var ki, öğrencinin özellik ve yeterliklerinin bireysel bağlamda profesyonelce tanımlanmadığı ve temel amaçların öngörülen “insan modeli” etrafında buluşmadığı program merkezli uygulamalarda beceri geliştirme çabaları sınırlı kalmaktadır.



Okullarda öğrenme ve öğretme etkinliklerinin, öğretmen el kitaplarında öngörülen yapılandırıcı yaklaşımına göre işlenmesi beklenmektedir. Ders kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında işlevsel bir kullanım akışı olmasına karşın, öğretim programlarında olduğu gibi ders planlarının işlenişinde de aksaklıklar yaşanmaktadır. Merkezi sınavların yarattığı baskı, derslerin nasıl işleneceğine ilişkin örtülü ama bilinen bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Hem eğitim fakültelerinde hem de MEB'deki hizmet-içi eğitim etkinliklerinde yapılandırıcı bakış açısı sıklıkla gündeme gelmektedir. Öğretim programları, ders kitapları gibi kaynaklarda okul bilgisi ile yaşam bilgisinin birbiriyle olan ilişkisi özellikle vurgulanmaktadır. Buna karşın, öğrenciler, aileler, öğretmenler daha etkili ve kalıcı bir öğrenme-öğretme yerine hızlı soru çözmeyi sağlayan tekniklere yönelmektedirler. Böylece olması gerekenle olan durum arasındaki fark giderek artmaktadır. Sonuçta gerek öğretim programları, gerekse öğrenme öğretme modeli başarısız gibi algılanabilmektedir. Dolayısıyla eğitim sisteminin alt unsurları birbiriyle çelişen uygulamalar nedeniyle bir amaç kaymasına maruz kalmaktadır.

Benzer bir sorun okullarda kullanılan kaynak ve öğrenme ortamları konusunda yaşanmaktadır. Eksikliklerine rağmen; öğretim programları, ders kitapları ve diğer araç gereçler arasında kavramsal bir tutarlılık vardır. Tutarlı olmayan taraf uygulamanın amaçlarıyla araçlarının yer değiştirmiş olmasıdır. Sınavlar yalnızca daha nitelikli bir öğrenme sürecini garanti altına almanın bir aracı iken, sistemin amacı haline gelmiştir. Bu durum, ders kitaplarının zaman kaybettirici, pratik olmayan, amacı desteklemeyen araçlar olarak algılanmasına yol açabilmektedir. Bunun aksine yardımcı kaynaklar olarak nitelenebilecek soru bankası, dersane yayınları ve benzeri kaynaklar bambaşka bir değer görmektedir. Ders kitaplarındaki kavramsal çerçeve ve pedagojik yaklaşımla, yardımcı kaynaklarda yer alan yaklaşımlar taban tabana

zıtlık taşımaktadır. Bunun yanı sıra, birinci grup kaynaklar yani ders kitapları parasız sağlanırken, öğrenciler ikinci gruptaki yardımcı kaynaklara ciddi bütçeler ayırmaktadır.

Ders kitapları ve yardımcı kitaplar dışındaki kaynaklar genellikle dijital araçlardır. Bunlar MEB içindeki EBA ve benzeri kaynaklarla, ücretle abone olunan veya satın alınan dijital kaynaklardır. Bu tür kaynakların verimli olabilmesi bütün sistemin bir ekosistem olarak düşünülmesiyle mümkündür. Aksi takdirde, bağımsız, bağlantısız kaynaklar bir ekosistem oluşturamamakta ve kaynaklar "yığın"a dönüşmektedir. Bahsi geçen kaynaklar, öğretim programları ve öğretim modeli öğrenme ortamıyla bir bütünlük taşımaktadır. Her ne kadar ayrı başlıklarda ele alınsa da, bunlar tümü öğrencinin öğrenmesi için gereken tamamlayıcı unsurlardır. Öğrenme ortamından kastedilen şey çok genel anlamda okul ve sınıftır. Bu ortamlardaki fiziksel koşullardan başlayan etkiler toplumsal yapı ve epistemolojik çerçeveye kadar çok farklı başlıklarda öğrenciyi ve öğrenmesini doğrudan etkilemektedir.

Özellikle sosyal yapılandırıcı yaklaşıma göre tasarlanan öğrenme ortamlarında, bilginin sosyal etkileşim sürecinde inşa edilmesini sağlayan grup çalışmaları oldukça önemlidir. Dolayısıyla sınıftaki fiziksel ortamın işbirliğine, paylaşımına izin vermesi gerekir. Oysa ülkemizdeki okulların çok büyük bir kısmı öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü bir fiziksel ve sosyal iletişim yapısına sahiptir. Böyle sınırlayıcı bir ortamda öğretmen mecburen bilgi otoritesi gibi davranmakta, etkileşimsel olamamaktadır. Diğer yandan gün geçtikçe teknolojinin öğrenme ortamlarındaki önemi ve yeri artmaktadır. Bu süreç içerisinde öğrenenlerin kendi öğrenme stillerinde ve hızlarında öğrenme imkanı sunan bireyselleştirilebilir öğrenme ortamları da önem kazanmaktadır. Bu bağlamda çoklu öğrenme ortamları örnek olarak verilebilir.

DÜNYADA NASIL BİR EĞİLİM VAR?

21. yüzyıl her geçen gün kendi kurallarıyla açık ve örtülü bir şekilde eğitim sistemine nüfuz etmektedir. Eğitim kurumu kimi zaman doğasını zenginleştiren, kimi zaman doğasını bozan bu nüfuz eylemine farklı tepkiler vermektedir. Ancak sonuçta çağın kaotik, medyatik ve teknolojik karakteri eğitim sistemlerini dönüştürmektedir. Gittikçe belirginleşen bazı eğilimler bu dönüşümün belirleyicisi olmaktadır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenmede bireyselleşme isteğinde artış,
2. Disiplinler arası, esnek ve bütüncül bir öğretim programı yaklaşımının güçlenmesi,
3. Analiz sentez düzeyinde düşünme becerilerinin öne çıkması,
4. Küreselleşme ve çok kültürlülük vurgusu,
5. Yerel özellikleri dışlamama,
6. Dezavantajlı grupları avantajlı hale getirmeye önem verme,
7. Öğrenen ve öğreten bağımsızlığının güçlenmesi,
8. Teknolojinin öğrenme ortamlarına girmesi.

Yukarıda sayılan bu eğilimler doğrultusunda 21. yüzyıl toplumu kültür ve anlayış bakımından farklılaşmaktadır. 21. yüzyılda, kültürel ve dilsel çeşitlilik, uluslararası diyalog, bilgiye hızlı ulaşma, sosyo-ekonomik eşitsizlik ve geniş kitlelerin demokratik haklardan yararlanamaması gibi değerler ve sorunlar öne çıkmaktadır (Nieto, 2000). Diğer yandan, 21. yüzyılda kişisel, sosyal ve coğrafi sınırların zayıflaması, çok boyutlu ve çok kültürlü yurttaşlık anlayışının doğmasına neden olmaktadır. Bu yeni anlayış ve eğilimler eğitim sistemlerinin ve eğitim programlarının yenilenmesi gerekliliğini doğurmaktadır (Cogan ve Morris, 2001). 21. yüzyılda eğitim programlarını güncelleme düşüncesinde öne çıkan temel

eğilimler şöyle sıralanabilir;

1. Bireysel gelişmeleri de dikkate alınarak, öğrencilerin zihinsel, ahlaki, estetik, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimini bütüncül olarak oluşturma.
2. Öğrencileri ülkelerinin ekonomik ve sosyal gelişmelerinde, geleceğin iş gücü ve aktif rol alıcıları olarak hazırlama.
3. Öğrencilerin bilimsel, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirme.
4. Bilim ve teknolojiye uyum için gerekli beceri ve yeterliklerle donanmış bireyler yetiştirme.

Benzer bir şekilde, UNESCO-Uluslararası Eğitim Birimi (IBE, 1998), 21. yüzyılda eğitimsel içeriğin yeniden düzenlenmesi ve güncellenmesine yönelik dört ana boyut önermiştir:

1. Bilgi için öğrenme
2. Yapmak için öğrenme; sadece bir mesleki beceriyi değil, birçok durumla başa çıkma ve takımlarla çalışma yeterliliğini elde etmek için öğrenme
3. Var olmak için öğrenme; kişiliğini daha iyi geliştirmek ve daha bağımsız davranabilmek için öğrenme
4. Birlikte yaşamayı öğrenme

Bu faktörlerden en can alıcı olanı “birlikte yaşamayı öğrenme” ögesidir. Ancak birlikte yaşamayı öğrenmek için diğer üç faktörün başarılması ön koşuldur. Yeni yüzyılın küresel etki alanı kimi zaman yerel değer ve bilincin kimliksizleşmesine yol açabilmektedir. Bu nedenle 21. yüzyılda eğitim hem yerel hem de küresel özellikleri kapsar nitelikte olmalıdır. Yani, hem çağdaş ve evrensel, hem de geleneksel ve yerel konular eğitim programlarında yer almalıdır.

UEP'İN İNSANA BAKIŞ AÇISI?

Ulusal Eğitim Programı birinci bölümde belirtildiği gibi, bir felsefe üzerine oturmaktadır. Buna göre, toplumun ortak değerlerini önemseyen, evrensel etik değerleri özümsemiş, estetik kaygısı ve duyarlılığı olan, evrendeki tüm canlı/cansız varlıklarla bütünleşmiş, bilgiyle ilişkisini tutkuya dönüştürmüş ve potansiyelini açığa çıkarmasını amaç edinen bir anlayış söz konusudur. Bu felsefeye uygun bir birey profilini dikkate almak ve gerekli mekanizmaları oluşturmak, UEP'in hedefleri arasındadır. Bu hedefler yetişecek insan profilinin hem yerel hem de evrensel norm ve uygulamalara daha fazla odaklanmasını gerektirmektedir.

UEP açısından yeni çağın becerileriyle donanmış, yaratıcı, üst düzey düşünebilen, işbirliğine açık, çevresel ve toplumsal sorunlara duyarlı, ulusal kültürün gelişimini destekleyen ve dünya ortak yaşam bilincini paylaşan bireyler yetiştirmek önemlidir. İletişim becerileri yüksek,

problem çözme becerileri gelişkin, alternatif eylemler üretebilen, akıl yürütme becerilerini analitik kullanan, etik kodlara ve sosyal sözleşmelere saygılı öğrenciler yetiştirebilmek de bu sürecin olağan bir sonucudur.

UEP, öğrenmeyi eğitim ekosistemi içinde kurgulanacak daha esnek bir tasarımla, insanın yetenek-özelliklerinin referans alındığı, davranma-düşünmeyi önceleyen bir yapı olarak ele almaktadır. Ekosistem içinde yaşam temelli hazırlanacak bu kurgu; gerçekliği bireyin yeterlikleri ile buluşturacağı için uygulamaların, bütün gelişim alanlarına yönelik beceri olarak açığa çıkmasını sağlayacaktır. Düşünme-davranma kavramlarının eğitsel ortamlar için daha fazla kullanılmaya başlaması, "Nasıl bir insan?" sorusunun daha fazla sorgulanmasını beraberinde getireceğinden, eğitsel süreç bilgi çağı becerilerini kazandırmaya evrilecektir.



NASIL BİR ÖĞRETİM PROGRAMI?

Programın Felsefesi

UEP önce “Bilgi için disiplinler düşünme kanalları mı? Yoksa insan mı?” sorusu ile yola çıkmayı önemsemektedir. Önce insanı ve onun mutluluğunu içeren bir yaklaşımın benimsenmesinin, insanı merkeze alacak paradigmanın tüm unsurlarının doğru ve etkin kullanılmasına yardımcı olacağı açıktır. Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamda kullanılma olasılığının giderek düştüğü bir dünyada, disiplinlerin geçici bilgilerinin kalıcı olarak öğrenilmesi anlamsızlaşmaktadır. Enerjinin nasıl üretileceğini anlatmak ve bunu fiziğin konusu olarak görmek yerine; öğrenciye, sağlıklı bir çevrede insanların geri dönüşüm ve enerji ihtiyacı ikilemini de içerecek şekilde bu taleplerin nasıl karşılanacağını ilişkin bir problem/durum sunmak daha önemli bulunmalıdır. Öğrencilerin sunacakları bütün çözümler, ilgili disiplinlerin gerektirdiği bilgiyi öğrenmekten farklı bir sonuç doğuracaktır ve insanı basit bir yüklenici ve kullanıcı olmaktan kurtaracaktır. Öğrenciler problemin olası tüm ayrıntılarını bağlam temelli bir biçimde yaşantılarına dâhil ettiklerinde alternatif ve farklı düşünmeyi konunun doğasına dâhil edebileceklerdir. Kaldı ki bireyin kendi yaşantıları ve düşünme becerileri üzerinden sağlayacağı gelişim, becerilerini daha bütüncül bir çerçevede kullanmayı gerektirecektir. Bilgi; bilişsel öğrenme ve bazı bilgi kuramlarında varsayıldığı gibi, bellekte sıralı önermeler ağı değildir. Öğrenmeyi daha derin ve yaşamın tüm ekosistemi içinde irdeleyen ileri öğrenme yaklaşımları; düşünme ve kavramayı daha karmaşık, kaotik, geçirgen, yaşantı ürünü, sentezleyen işlemlerin bütünleşmesi olarak ele almaktadır.

UEP kapsamındaki öğrenme; bilişin ve çevrenin ayrılamaz olduğu öncülüne dayanmaktadır. Beden ve zihin ayrımı da kabul edilebilir

değildir ve eylem bilişten öncelikli olarak ele alınır. Beden, sadece yaşamı deneyimleyen bir organizma değil, aynı zamanda bilişin oluşması için bir ortamdır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre, biliş çoğunlukla teknik bir yapı olarak ele alınır; bilginin oluşturulması bilinç kapsamında gerçekleşir. Bu sebeple biliş bireysel bir olgudur. Bu kapsamda yapılandırmacı yaklaşıma benzer bir yaklaşım benimsemek doğru görülse de, farklı nedenlerle gerçekliğin bireyden bağımsız olduğu fikrini kabul etmek doğru olmayacaktır.

Öğrenilen bilginin benlik saygısına katkı sağlamaması, yaşam becerilerini geliştirmemesi ve kendilik bilgisini geliştirmede yetersiz kalması; “bilgiyi” kişi için geçici bir işlem alanı ya da durağan bir dış nesne kılmaktadır. Bilgi bireyin mutluluğuna, benlik saygısına ve kendini ifade etmesine aracılık ettiğinde anlamlıdır. Ancak söz konusu aracılık gerçekleştiğinde, edinilen bilgi bireyin bütünsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Geçtiğimiz yüzyılda disiplin odaklı yaklaşım, insanın zihinsel gelişimi için temel alınmıştır. Oysa disiplin yerine insandan yola çıkmak daha doğru bir tercihtir. UEP’in çıkış noktası; insan, onun yaşam kalitesi, becerileri ve kişisel yenilikçiliğidir. UEP’de ütopyik genel hedefler yerine somut, basit, vicdan ve beceri temelli bir yaklaşım benimsenmektedir. Dünyaya genel olarak bakıldığında ekonomik zemin veya ideolojilerin, toplumları şekillendirdiği görülebilecektir. Reel politik, böyle bir yaklaşımı fiili olarak dayatmaktadır ancak nihai çözümlemede böyle bir insan yetiştirme yaklaşımının doğallık ve insana görelilik içermeyeceği açıktır.

Bu amaçla, düzenlenen “yarı hümanist” program uygulamalarına odaklanmak yerine, insani yeterlik ve becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalarda bulunmak daha proaktif görünmektedir. UEP, insanın doğası üzerinden



yaşam ve toplumsal ihtiyaçlarının dönüşmesini önemsemektedir. Ekonomi öncelendikçe bireylere üretimin öncelikleri kadar yatırım yapılarak, bireysel nitelikleri gözetilmeksizin daha fazla bilgi yükleme ve onları biçimlendirme çabası işin özünde yer almaktadır. Gözlenen suç oranları, sosyal problemler, psikolojik sorunların yaygınlığı, çatışmalar, belli oranda insanın doğal yetenekleri ve düşüncelerinin referans alınmamasından kaynaklanmaktadır. Tek tek bireylerin özellikleri ve beklentilerini ön plana çıkarmanın ve bireye aşırı değer atfının post-modern toplum önerileri kapsamında ortak yaşam ve toplumsal gelişim için risk olacağı da değerlendirilebilir. UEP bu analize uygun olarak; öğretim programlarının hazırlanmasında bireysel farklılıkları merkeze almakla birlikte, öncelikle insandan yola çıkan esnek bir ekosistem akışını kullanmayı toplumun bütüncül gelişimi için önemsemektedir. Düşünme-yaşam ilişkisini kurgulamak, beceri temelinde gelişim alanlarının bütünleşmesine

ve bireyin becerilerinden yola çıkarak daha üretken sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayabilecektir. İnsanın ihtiyaçlarını ortaya koyan bir eğitim ideolojisinden yola çıkılarak; olgular ile değerler arasında yeni ilişkiler kurmak, temalar kullanarak çalışmak, beceri temelli ilerlemek UEP'in önceliğidir. Öğretim programlarında amaç, bir disiplini öğrenmek ve takip etmek değil yeni durumlarla ilgili beceri temelli öğrenmeleri temin etmektir.

Böyle bir tercihle daha nitelikli, beceri ve özgünlük içeren öğrenme ürünlerinin açığa çıkabileceği değerlendirilebilir. Ayrıca öğrenci için verimsizlik, amaç daralması, motivasyon kaybı ve dünyadaki değişim hızını yakalayamama gibi risklerin daha kolay giderilebileceği görülecektir. UEP'in bu tercihi ile problem odaklı uygulamalara harcanan enerjinin daha olumlu ve gelişim temelli uygulamalara yönlendirilmesi mümkün olabilecektir.

Genel Amaçlar

Bilgi toplumunda; bilgi, beceri ve duyguların bütüncül olarak ele alınması ve öğretim programının transdisipliner özellikte olması önemlidir. Zira insan eğitimini ve gelişimini bir bütün olarak ele almak öğretim programlarının en genel amaçlarından biridir. Böyle bir amaç doğrultusunda oluşturulacak öğretim programları, bireyin kendisini etkin olarak yönetmesine yardımcı olduğu gibi bilme, sorumluluk alma, doğru-yanlış analizi, öz düzenleme ve gerçeğe uygun seçimlerde bulunma becerilerini dikkate alır. Bu işlemler tüm süreçlerde esnek olarak sunulmalıdır. Esneklik; hedeflenen öğrenme çıktılarının öğrenciye ulaşması için her bir ekosistem katmanında bireye özgü olarak şekillendirilmesini önemsemek ve bireyin seçimlerini merkeze almaktır. Her bir beceri çocuğun öz gelişiminin referans alınması ile şekillenir, ayrıca bir ölçüte göre sıralanmaz. UEP, öğrencilerin okul öncesinden ortaöğretimi tamamlayana kadar belli aralıklarla bireysel yetenek ve özelliklerinin beceriler bağlamında gelişimini, bireyin kendisinin ölçüt olduğu bir anlayışla incelemeyi önemli bulmaktadır. Bu bağlamda, genel gelişim ortalamalarına göre, bireylerin eğitim sürecinden yararlanma düzeyleri ve sistem verimliliği denetim amaçlı kullanılabilir.

UEP bireylerin zaman içindeki gelişimini izlerken önceden belirlenmiş kavramsal bilgilerin yanı sıra, öğrencilerin gerçek dünyadaki deneyimleri gözlemlenmelerini ve deneyimlemelerini ön planda tutmaktadır. Bu çerçevede, öğretim programlarının genel niteliği ile ilgili öneriler aşağıdaki gibi ele alınmaktadır.

- Öğretim tasarımı yapılırken; öğrencilerin deneyimledikleri gerçekliğin, dilsel ve kavramsal etkileşimleri sonucu bilgiyi edindikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretim, öğrencilerin bedenlerini kullanabildikleri etkinlikleri temel almalıdır.
- Öğrenme miktarı, niteliği ve davranışların önceden tahmin edilmesi çok önemli olmayabilir. Bu nedenle, öğrenme ortamları öğrencilerin eylemlerine göre gerçek zamanlı olarak uyarlanabilir olmalıdır.
- Öğretim etkinlikleri tümüyle öğretim öncesinde değil, öğretim sırasında da oluşturulmalıdır. Bu, öğretimin amaçlarının belirsiz olması anlamına gelmez. Aksine, öğrencilerin kendi öğrenmeleri ile ilgili söz sahibi olmaları ve öğretimin öğrencilerin eğilimlerine göre şekillenmesi gerektiği anlamına gelir.
- Öğrenme sürecindeki anlık oluşumlar öğretim etkinliklerini desteklemelidir.
- Zengin bir öğrenme ortamı yaratmak için fiziksel, biyolojik ve elektronik sistemler bir arada ele alınmalıdır.
- Öğrenme, bilinçli alınmış kararların ötesinde süreç içerisinde şekillendiği için, öğretimin odak noktası öğrencilerin dikkatini toplamak ve yorum yapmalarına elverecek ortamın oluşturulmasını sağlamak olmalıdır.
- Tekrar, Sokratik sorular, vurgular, alternatiflere odaklanma öğrencilerin dikkatini yönlendirmek için kullanılmalıdır.
- Öğretim tasarımı öğretmen için daha çok “anlatmak” değil, öğrenciyi “dinlemek” ve öğrencinin bireysel özellikleri üzerinden “öğrenmeyi” kurgulamaktır.
- Öğretim tasarımında, öğrencilerin duyguları, sezgileri, içgüdüleri ve farkındalıkları göz önünde bulundurulmalıdır.
- Zihin, beden ve dış dünyanın birlikteliğini dikkate alan gelişim uygulamaları desteklenmelidir. Gelişen teknoloji, bilişsel sistemlerimizi genişletebilmek amacıyla kullanılabilir.
- Öğretmenler bilginin kaynağı olarak değil, bilgiyi öğrenciyle birlikte oluşturan öğrenmeyi kolaylaştırıcı “ustalar” olarak görülmelidir.

UEP öğretim uygulamalarına katkı sağlayan öğretmenlerin birincil rollerini, öğrenme yaşantılarına aktif bir aracılık olarak tanımlamaktadır. Buradaki rol; işlenen konuyu öğrenciden teknik olarak daha iyi bilen ve alternatif bakış ipuçları verebilecek bir yol göstericinin, öğrencinin eğilimlerinden hareketle öğrenme ve uygulamada bulunma yaşantılarını kolaylaştırmaktır.



Gerçek yaşam problemlerine vurgu yapan, çocukların araştırma ve keşfetmesine fırsat veren ve öğrencilerin bildiklerini anlamlı yollarla pratiğe dökmelerini sağlayacak nitelikteki öğretim programları önemsenmelidir. UEP; bilgi toplumu paradigmasını, “yaşam becerileri” ile “başarı kimliği” arasındaki ilişkiyi sağlayacak içerik, yöntem ve kaynak düzenlemelerini içeren bir ekosistem olarak ele alır. Söz konusu paradigmada fiziksel, biyolojik ve elektronik sistemler bir arada işe koşulmaktadır. Oysa mevcut sistemde okul öncesi eğitim dâhil, tüm eğitim basamaklarında öğrenme ile ilgili süreçlerin önemli bir kısmı kâğıt-kalem uygulamalarına dayanmaktadır. Bu sınırlılık teknolojinin yanlış kullanımıyla daha da genişlemektedir. Teknoloji kullanılmadan etkili öğretmenlik uygulamaları yapılamayacağı düşüncesi bu konuda yenilik olarak sunulan modellerin niçin sığ olduklarını ve istenilen katma değeri üretemediklerini anlamaya yardımcı olmaktadır. Amaç-araç ilişkisinde insanın odağa alınamaması bu yanlışları artırmaktadır. Ekosistem içinde insanların başkalarını etkileme ve sinerji üretme gücü tüm araçların katkısı ile etkin olarak kullanıma alınabilir. Önemli olan her bir öğrencinin zengin materyal, yöntem ve paydaş katkısı ile bireysel olarak gelişmesi ve bu gelişiminin doğru izlenebilmesidir.

UEP, ölçme bölümünde anlatılan model üzerinden, her bir öğrenci için ayrı ayrı planlama, geliştirme ilkesinden hareket etmektedir. Bu durumda dezavantajlı, risk altında, korunması zorunlu, engelli ya da üstün yetenekli gibi farklı gelişen tüm öğrenciler için tam bütünleşme modeli önemsenmektedir. UEP her öğrenci için hazırlanacak dijital portfolyo çerçevesinde farklı gelişen çocuklara yönelik gelişim farklılığına göre ayrıntılı açıklamalar önermektedir. Öğrenci gelişimini izlemek için kullanılacak Dijital Öğrenci Portfolyosu ve takip sistemi eğitime erişim standartlarındaki sorunların giderilmesi ile tam bütünleşmeyi sağlamaya yardımcı olacaktır.

NASIL BİR ÖĞRETİM MODELİ İLE BU HEDEF GERÇEKLEŞTİRİLEBİLİR?

Öğretim modeli, öğretim programını şekillendirmede, öğretim araç-gereçlerini düzenlemede, sınıf içi ve dışı bazı ortamlarda öğretimi yönlendirmede kullanılabilen model ya da planlardır. Bir öğretim süreci yaşanırken strateji, yöntem, beceri ve etkinliklerin seçimi ve gerçekleştirilmesinde öğretim modeli belirleyici olmaktadır. Yaygın öğretim modelleri arasında davranışsal, bilgi-işleme, sosyal etkileşim ve bireysel modeller sıralanmaktadır. UEP daha ziyade bireyin çevreyle etkileşimi sonucunda ortaya çıkan sosyal etkileşim modeline yakın bir duruş sergilemektedir. Böyle bir ortamda, bireylerin demokratik süreçler içerisinde üretken bir toplumsallaşma ve bireyselleşme yaşaması beklenmektedir.

Bu bağlamda bir diğer önemli konu, öğretim stratejileridir. Bu stratejiler, konu seçimi, konu çözümlemesi, öğretimin psikolojik esasları, uygulanacak öğretim yönteminin seçimi gibi bir dizi eylemle ilgilidir. Stratejiler ders süresince öğrenci, öğretmen ve öğretim kaynakları arasındaki etkileşimin yönlendirilmesinde katkı sağlar. Öğretim modelleri bir ya da daha fazla stratejiyle birlikte işe koşulabilir. Stratejiler doğrudan, dolaylı, etkileşimli, deneysel ve bağımsız çalışma olarak sınıflandırılabilir. Aslında kültürel kodlar açısından mevcut sistemdeki öğretmenler, öğretmen merkezli olan doğrudan öğretim stratejilerine daha yatkındır. Bu strateji, anlatım, gösteri, tekrar, didaktik soru sorma gibi yöntemleri içermektedir. Tümdengelimci bir anlayışa sahip olan doğrudan öğretim stratejileri, kalıcı ve esnek becerilerden çok bilginin öğrenciye aktarılmasını önemsemektedir. Ülkemizdeki öğretmen merkezli yaklaşım doğrudan öğretim stratejisi gibi algılanmakta ancak uygulamada benzerlik görülmemektedir. Doğrudan öğretim basit bir strateji gibi

görülmeyle beraber oldukça karmaşık ve işlevsel mekanizmalar içermektedir. UEP’de daha çok dolaylı, etkileşimsel ve bağımsız öğretim stratejilerinin kullanımı önemsenmektedir. Bu stratejilerde yer alan yöntem, teknik ve beceriler bilginin çevreyle etkileşimi sonucu öğrenmeyi destekleyen bir nitelik taşımaktadır.

UEP, öğrenme sürecinde kavramsal düşünceleri anlamlandırma yolunun, kazanımları besleyecek ve onları içerecek şekilde bedensel, zihinsel ve sosyal ilişki düzenlemelerinden geçtiği ana fikrinden beslenmektedir. Birey için bir kavramın anlamı, kavrama yönelik mevcut yaşantılar ve çevresi ile olan ilişkiler bağlamında ortaya çıkmaktadır. Soyut ve somut kavramlar dâhil öğrenme gerçek ve yaşantıya dayalı uygulamaları kullanmayı gerektirir. Öğrenen, öğrenmeye aracılık eden ve içerik sağlayan tüm yaşantı ve kaynakların bireyin bütüncül gelişimine katkı sağladığı bir durum söz konusudur. Bundan dolayı, öğrencilerin kendilik algılarını, öz düzenleme, yapılandırma, karar alma, seçme ve uygulama becerileri kapsamında sürdürdükleri bir modelin kurgulanması gerekmektedir. Bu süreçte eğitim ekosisteminin nasıl kurgulanacağı, UEP’in diğer ilerleme alanlarıyla birlikte ele alınacaktır.

UEP farklı öğrenme stillerini ve öğrenme ihtiyaçlarını dikkate almaktadır. Öğrenci portfolyolarının kullanımı ile öğrenme sürecinde her bir öğrenene özel bireysel rehberlik sağlanabilir. Öğrencinin nasıl öğrendiği önemli bir alandır ve bireyle bilgi arasındaki etkileşimi açığa çıkarır. Bireye odaklanmayan bütün uygulamalar zamanla katı eğitim ritüelleri doğurmaktadır. Bireye odaklanan UEP eğitim programlarını güncelleme düşüncesinde öne çıkan temel eğilimleri aşağıdaki gibi özetlemektedir:

1. Bireysel gelişmeleri odağa alarak, öğrencilerin zihinsel, ahlaki, estetik, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimini bütüncül olarak ele almak,
2. Öğrencilerin ülkelerinin ekonomik ve sosyal gelişmelerinde, geleceğin iş gücü ve uygulamalarında aktif rol almalarını sağlamak,
3. Öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek,
4. Bilim ve teknolojiye katkı sağlamak için gerekli beceri ve yeterliklerle donanmış bireyler yetiştirmek,
5. Psikolojik iyi olma, mutluluk ve başa çıkma becerilerini değişen yaşam durumları için sürdürebilen ve koruyan bireyler yetiştirmek,
6. Bilginin yapısı ve yöneliminde gözlenen değişimi izleme, kavrama ve yeni önermeleri açığa çıkarabilecek özgünlükte yaşama-düşünme-öğrenme ilişkisini kullanabilecek gelişim becerilerini öğrencilere kazandırmak,
7. Etkileşim ve iletişim hızına bağlı kalarak, değişim hızı ve yaşam koşullarının evrensel norm, gerçeklik, sorumluluk ve etik kodlarını kavramak.

UEP bilgiyi yaşamla bütünleştiren modelinde bireyi; uyum, sosyallik ve üretkenlikle beslenen “bilgelik” kavramı üzerinden ele alır. UEP “bilgeliğin” yanı sıra; ulusal-evrensel değerler, kültürün aktarımı, ortak yaşama değerleri ile demokratik talepleri içerecek şekilde “erdem” kavramını da benimser. Bilgelik ve erdem olmadan verilecek her türlü bilgi ve teknolojik içerik havada kalacaktır. Okul; teknoloji ve bilgi ile yarışmalıdır, zaten bu mümkün de değildir. Her geçen gün yenisi çıkan bilgi ve yeniliklere yetişmek, daha fazla bilgiyi aktarmak için örtük ya da açık bir kaygıya teslim olmayı gerektirir. Bilgi aktarma üzerine kurulmuş çabaların kaliteli sonuçlar sağlaması zordur. Çin, Japonya, Finlandiya, Avustralya, Malezya, Singapur gibi eğitimde ön plana çıkmaya çalışan ülkeler, yıllar içinde daha az bilgi ancak daha çok bireysel yaşantı yoluyla gelişimi tercih etmektedirler. Artık bilgiyi aktararak yaşama ait sorunların çözülebileceği beklentisi zayıflamıştır. Yeterlikler, beceriler ve özellikler üzerinden şekillenen bilgi, düşünme hızı, problem çözme ve birikim oluşturmayı kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda okul gerçek bir yaşam alanı olarak düzenlenmekte, insanın tüm gelişimini, mutluluğunu ve düşünme becerilerini yaşam becerilerine dönüştürmeyi hedeflemektedir.



NASIL BİR ORTAMDA VE HANGİ KAYNAKLARLA BU ÖĞRETİM MODELİ UYGULANABİLİR?

21. yüzyılda öğrenme ortamları ve kaynakları açısından zaman ve mekân ilişkileri farklılaşmış durumdadır. Geleneksel olarak, aynı zaman ve aynı mekânda yürütülen eğitim-öğretim etkinlikleri artık farklı mekân-aynı zaman, farklı mekân-farklı zaman ile aynı zaman-farklı

mekânda da sürdürülebilmektedir. Bu süreçte kullanılan araç-gereç ve kaynaklar da farklılaşmaktadır. Daha önce sadece ders kitapları ağırlıklı bir işleyiş söz konusu iken, artık çevrim içi, çevrim dışı, üç boyutlu, holografik ve benzeri kaynaklar da sınıflara girmeye başlamıştır. Doğal çevrenin de öğrenme ortamı olarak ihmal edilmemesi gereken günümüz eğitiminde, tüm okullarımızda kaynak çeşitliliğine gidilmesi kaçınılmazdır. Ancak, şimdilik merkezi sınavlar nedeniyle sadece

soru bankası gibi kitaplar öğrenme ortamlarına hâkim durumdadır.

UEP, sınavların yarattığı baskının azalması ve öğrenmenin bireyselleşmesi için öngördüğü düzenlemelerle öğrenme ortamlarının zenginleşmesini amaçlamaktadır. Bu bağlamda, dijital

portfolyo ve benzeri araçlarla tanıma, izleme, değerlendirme işlevleri yürütülürken, çoklu öğrenme ortamlarıyla öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi sağlanacaktır. Burada esas olan insan anlayışı, öğretim programları ve öğretim modeli ile öğrenme ortam ve kaynaklarını uyumlulaştırmaktır. Günümüzde çevredeki dış zekâ (extelligence) oldukça yüksektir. Bu nedenle öğrenme sürecinde ortam ve kaynaklara özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Özellikle dijital içerik ve yöntemlerin artan oranı nedeniyle çoklu öğrenme ortamları ayrı bir yer tutmalıdır.

Diğer yandan ders kitapları ve benzeri yardımcı kaynakların yeni bir bakış açısıyla yapılandırılması UEP'in hedefleri arasındadır. Günümüzde ders kitapları alımı, sayfa ve maliyet sınırlaması konularak en iyi kitabın değil, en ucuz kitabın bakanlık tarafından nasıl satın alınacağı sorusuna cevap olacak şekilde yapılmaktadır. Haliyle iyi ve işlevsel kitaplar ortaya çıkmamaktadır. Z-kitap ve benzeri çalışmalarda da amaç, kalite, maliyet dengesi kurulamamakta, uluslararası bir birikimden yararlanılamamaktadır. Bu konuda gerekli önlemlerin alınması amacıyla kitapların hazırlanmasından sınıf içine konulmasına kadar geçen süreçlerin yeniden düzenlenmesine ihtiyaç bulunmaktadır. UEP çerçevesinde, eğitimin felsefesi, kavramsal çerçevesi, öğretim programları, öğretmen eğitimi ve öğretim modeli ile ders kitaplarının bir bütünlük içerisinde ele alınması öngörülmektedir.

UEP'in öngördüğü bilgi inşasına olanak sağlayan, öğrencinin yeterlik ve özelliklerine göre düzenlenmiş öğrenme ortamı tasarımı;

Hayatın her aşamasında doğru bilgiye doğru zamanda doğru araçlarla ulaşanlar, zaman mekandan bağımsız öğrenme stratejilerine sahip bireyler olacaktır.



öğrenim, mobil öğrenim, değerlendirme, teknoloji, dil becerileri, iletişim becerileri ve anlama düzeyinin geliştiği uygulamalar yer almaktadır. Burada önemli olan çoklu kaynakların kendisi değil, öğrenenin bireysel anlam, kapasite ve özgeçmiş özellikleridir.

UEP zengin öğrenme ortamlarının doğal bir sonucu olarak, bireyin daha fazla teşebbüste bulunmasını ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almasını önemsemektedir. Öğrenme araç gereçleri ve sistem desteklerinin bu kapsamda teknoloji bütünleşmesi ile hazırlanması öğrencilerin sorumluluk almalarını kolaylaştıracaktır. UEP kapsamında öğrenme ortamları, öğrencilerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin yaşantılar geçirmelerine olanak sağlayacak biçimde düzenlenir. Bu tür öğretim ortamları sayesinde bireylerin becerilerini sınama, karşılaştırma ve izleme fırsatları artırılabilir.

Teknolojik gelişmeler ve yeni öğrenme yaklaşımları, sınıf büyüklükleri kadar sınıfın içindeki araç gereçlerin, öğretmen odalarının ve okul kütüphanelerinin yapı ve işleyişini de değişime zorlamaktadır. Etkileşimsel öğrenme uygulamaları, davranma serbestisi ve çok amaçlı kullanılacak öğrenme ortamlarının tasarlanması önemsenmelidir. Bu bağlamda, UEP kapsamında öğretmenler, sınıf içi etkinliklerinde kullanacakları öğretimsel kaynaklar konusunda EEBD'lerdeki uzmanlar tarafından sürekli desteklenir. Benzer ve daha kapsamlı bir destek ülke genelinde de sağlanmaktadır. EEBD'lerin bu aşamadaki bir diğer görevi de; öğretmenlerin ihtiyaç duydukları öğretimsel kaynağa ulaşmalarını sağlamaktır. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından hazırlanan ve derlenen öğretim kaynakları doğrudan öğretmenlerin kullanımına sunulacaktır.

UEP'DE ÖĞRETİM PROGRAMI, MODELİ, ORTAM VE KAYNAKLARININ İŞLEYİŞ MEKANİZMASI

UEP; öğrenme ve öğretim programlarının içerik, ortam, kullanıcı ve sonuçlarının değerlendirilmesi ile ilgili modele odaklanmaktadır. Yukarıda kavramsal yapıda sunulan öğrenme, öğretim, öğrenme ortamları ve kaynakların UEP kapsamında nasıl hayata geçeceğine bu kısımda yer verilmiştir.

Öğrenci Öğrenme ve Kariyer Merkezlerinin İşleyiş Mekanizması

“Ürün ve Çıktıların Ölçme-Değerlendirmesi” isimli dönüşüm alanı altında ölçmeye yönelik işlevi ayrıntılı tanımlanan Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi'nin iki temel işlev alanı bulunmaktadır. Bunlardan biri, eğitim süreçlerine yönelik destekleyici, zenginleştirici kaynak hazırlamak iken, diğeri sistemde var olan geniş çaplı ölçüm sistemlerine materyal hazırlamak ve ulusal çaplı ölçümlerin veri toplama-değerlendirme-raporlama süreçlerini yerine getirmektir. Ana amaç gelişime destek olabilecek mikro ve makro verilerin birey lehine nasıl kullanılabilmesine dair yol göstermektir.

Bu dönüşüm alanında oluşturulacak merkezin ilk işlevi eğitim süreçlerine yönelik destekleyici, zenginleştirici kaynaklar hazırlamak ve ülke çapında merkezi bir birikim oluşturmaktır. Büyük veri setlerinin ve yönelimlerinin politika oluşturmak için kullanımına ek olarak, bireylerin kendi gelişimleri temelinde özellik ve yeterliklerinin detaylı bir şekilde anlaşılması nitelik geliştirici uygulamalara katkı sağlayabilecektir. Bu amaçla, Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi bireyselleştirilmiş ve öğrenci merkezli eğitimin işleyişinin sağlanabilmesi için, bütüncül gelişim alanlarını dikkate alan, yaş dönemi ve önemli gelişim göstergelerini içeren ölçme araçlarını oluşturur. Öğrenci

Gelişim ve Kariyer Merkezleri oluşturulan bu ölçme araçları vasıtasıyla tek tek her öğrencinin bireysel gelişim özelliklerini izler. Çünkü hangi öğrenciler için ne tür zenginleştirici kaynağa ve işlem basamaklarına ihtiyaç olduğu bu tür izleme ve ölçme çalışmaları sonunda belli olacaktır. Böylece öğretim programları ve uygulamaları zenginleşirken aynı zamanda bireyselleşecektir.

UEP öğretim yaklaşımı, öğretim programlarını sadece eğitsel bilgi içeriği olarak ele almaz. Bu nedenle öğretim programı; etkileşimsel öğrenme ve bireysel gelişim seçimlerini içermektedir. Geleneksel yöntemde eğitime çalışılan bireylerin yetenek ve özelliklerinin ayrıntılı ve birikimli değerlendirmelerinin yapılmaması sonucu, tüm değişim çabalarına rağmen uygulama genel eğitim vermenin ötesine geçememektedir. Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri, eğitsel uygulamaları hazırlamak için öğrenci yetenek ve özelliklerini, eğitim ekosistem parametrelerini tüm çocuklar için beş yaşından itibaren birikimli olarak izlemeye başlar. Gelişim farklılığı bulunan çocuklar için süreç mümkün olan en erken tarihten itibaren çalıştırılır. Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri tarafından birey özelinde tanımlanan yetenek ve özellik alanları güçlü ve gelişime açık olmak üzere iki başlıkta listelenir. Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi verileri referans alınarak uzmanlarla hazırlanacak ortak eğitim içeriği, gruplanmış eğitim içeriği ve kişiye özel Bireysel Gelişim Programı hazırlanır. Hazırlanan Bireysel Gelişim Programları, Dijital Öğrenci Portfolyolarında tüm beceri gelişimlerini içerecek şekilde periyodik izleme ve kontrol amacıyla birikimli kullanılır. Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri tarafından oluşturulan öğrenci programları Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi ile dolayısıyla da öğrencilerin öğretmenleri ile paylaşılır. Tablo 2'de bu süreçlerin işlem alanlarına yönelik öneriler yer almaktadır.

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri İşlem Alanları

4-5 yaş	Genel yetenek alanları ölçümü, özgül yetenek alanları ölçümü, mizaç, dil gelişimi, hafıza, dikkat, algı hızı ve yeterliği, kendini ifade etme, somut muhakeme becerileri, duygusal özellikler, aritmetik ilgisi, teknoloji ilgisi, okuma ilgisi, el yetenekleri, beden koordinasyonu, düşünme stili, bağlanma özellikleri
6-10 yaş	Dil, bilişsel beceriler, duygusal gelişim, moral muhakeme gelişimi, mizaç, estetik değer gelişimi, fiziksel gelişim, sanat ilgileri, mesleki ilgi, düşünme stili, kişisel özellikler, öğrenme hızı, öğrenme türü, dikkat, sosyal beceri, öz düzenleme, kendini ifade etme, özel yetenek, öğrenme güçlüğü, beceri alanları ölçümü, zaman baskısı altında düşünme, karar verme, kısa süreli işlem, uzun süreli işlem, liderlik, cinsiyet rolleri, teknoloji kullanımı, beceri düzey taraması
10-14 yaş	Bireyselleşme özellikleri, soyut muhakeme, genel yetenek, moral gelişim, mizaç, sosyal gelişim, kişilik, duygusal gelişim, öğrenme becerileri, öğrenme stratejileri, öz düzenleme, risk alma, teknoloji kullanımı, benlik algısı, akran ilişkileri, karar alma stratejileri, çekingenlik, girişkenlik, özel yetenek alanları, akademik risk alanları, beceri düzey taraması
14-18 yaş	Özel yetenek alanları, eğitsel beceriler, mizaç, sosyal beceriler, duygusal beceriler, özellik kayıt listeleri, derecelendirme listeleri, kişilik, kariyer planları, risk alanları, bilişsel beceriler, davranışsal beceriler, moral gelişim

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri tatil dönemleri ve okul süresi içinde, grup uygulamalarına yönelik ölçüm ve diğer değerlendirme işlemlerini uzman denetiminde gerçekleştirir. Yetenek ve bireysel özelliklerin ölçümü ile teknik ölçüm gerektiren işlemler dışında, öğretmen gözlemi ve diğer paydaşların gözlemleri de alınır. Eğitim ve öğretim uygulamaları devam ediyorken aynı zamanda, öğrencilerin kullanmaları planlanan bireysel teknolojik araçlara yerleştirilecek akıllı yazılım uygulamaları ile dikkat, deneme yanılma, içerik tercihi, öğrenme stilleri, öğrenme süresi gibi ek veriler de ölçülecektir. Zamana yayılacak uygulamalar ile kısa ölçekler, derecelendirme listeleri, özellik kayıt formları ve açık uçlu sorularla veri alınmaya çalışılacaktır. UEP, öğretmen mesailerini bu ve benzer işlemler için daha az ders daha fazla okulda kalma süresi olarak planlamaktadır. Bireyselleşecek eğitim uygulamalarına kaynak ve ortam desteği sağlamak için yardımcı

öğretmen uygulaması benimsenmektedir. Öğretmen adayları yapacakları stajlarda yardımcı öğretmenlik rolünü üstlenecektir. Yardımcı öğretmenlerin desteğiyle, mutlak sınıf kavramı işleyişi UEP kapsamında değişecektir. Toplam öğrenme süresi açısından; zorunlu dersleri kapsayan ortak sınıf öğrenmesi zamanın %35-40'ını, yoğunlukla seçmeli derslerle şekillenen grupla öğrenmeler zamanın %50-55'ini, bireysel destek, özel ilgi alanları gibi serbest ve bireysel öğrenme desteği alma ortalama öğrenme yaşamının %5-15'ini temsil edebilir. Bu dersler mekân ve zaman açısından bir sınırlılık taşımamaktadır. Farklı gelişim gösteren, öğrenme güçlüğü çeken, gelişim sorunu olan ya da üstün yetenekli çocuklar için önerilecek esnek uygulamalar kapsayıcı ve verimlilik geliştirici olacaktır. Bu kapsamda öğrenciler seçmeli derslerden oluşan grup öğrenmeleri ile gelişim özelliklerine daha uygun ilerlemeler elde edebileceklerdir.

Dijital Öğrenci Portfolyosu

Günümüzde her bir vatandaşın dijital olarak sağlık özgeçmişini kaydı belirli ölçülerde tutulabilmektedir. Hastalara konan tanının ne olduğu, hangi ilaçları ne kadar kullandığı, harcanan para ve benzeri kayıtlar dijital olarak mevcuttur. Benzer şekilde her bir öğrencinin eğitim-öğretim özgeçmişini içeren dijital bir portfolyonun varlığı kalitenin artmasına hizmet edecektir. Öğrencinin eğitim süreçleri boyunca aldığı rehberlik ve yönlendirme çalışmalarının, katıldığı sosyal etkinliklerin, toplumsal sorumluluk projelerinin, kariyer çalışmalarının, başarılı olduğu programların ve öğrenme özgeçmişini kaydının tutulması, e-okul vasıtasıyla bu bilgilerin öğrencinin bir üst kademeye geçişinde başvurulacak bir kaynak olması sağlanmaktadır. Okul öncesinden başlayarak toplanan veriler, öğrencilerin üniversiteye geçişine kadar katkı sağlamak ve her kademedeki öğrencinin referansı olmaktadır. Dijital Öğrenci Portfolyoları, tüm süreçleri niteleyebilecek ve kapsayabilecek bir detayda yapılandırılmalıdır. Şekil 16'da Dijital Öğrenci Portfolyosunda yer alabilecek bileşen önerisi sunulmaktadır.

UEP'deki ölçme ve değerlendirme süreçlerinde, tüm eğitsel uygulamaların işlendiği Dijital Öğrenci Portfolyo sistemi kullanılmaktadır. Dijital Öğrenci Portfolyo sistemi sınıf ölçme işlemleri, özel bireysel ölçümler, ulusal sınavlar, etkinlik ve proje tabanlı uygulamalar için öğrenci bilgilerini biriktirecektir. Bu portfolyo içinde yer alan farklı ölçümlerle elde edilen bilgiler arasında öğrenci bazında çapraz karşılaştırmalar yapılabilecektir. Böylece birey dışı bir ölçüt ve sıralama yapmaya gerek kalmayacaktır. Zaten gelişim bireyin başlangıç göstergeleri ile mevcut erişilen durum arasındaki ilerlemeye odaklandığından, işlemler bireyin kendi gelişimi bağlamında önemli olacaktır. Ölçüm alanları basamak basamak öğrenme yaşantılarını

Şekil 16

Dijital Öğrenci Portfolyosu İçerik Önerisi

OKUL ÖNCESİ

Duyuşsal, Bilişsel, Fiziksel Özellik ve Yetenek Ölçüm Sonuçları
Öğretmen Karar Puanı
Öğretmen Anektodları
Özel Eğitime İhtiyaç olan Öğrenciler için Ek Değerlendirmeler

İLKOKUL

Duyuşsal, Bilişsel, Fiziksel Özellik ve Yetenek Ölçüm Sonuçları
Öğretmen Karar Puanı
Öğretmen Anektodları
Sanatsal, Sportif, Sosyal Faaliyetler
Özel Eğitime İhtiyaç olan Öğrenciler için Ek Değerlendirmeler
Alınan Seçmeli Dersler
Seçmeli ve Zorunlu Ders Notları
Bireysel Öğrenme Desteğine İlişkin Bilgiler
Alınan Ödüller, Katılan Projeler vs.

ORTAOKUL

Duyuşsal, Bilişsel, Fiziksel Özellik ve Yetenek Ölçüm Sonuçları
Öğretmen Karar Puanı
Öğretmen Anektodları
Sanatsal, Sportif, Sosyal Faaliyetler
Özel Eğitime İhtiyaç olan Öğrenciler için Ek Değerlendirmeler
Alınan Seçmeli Dersler
Seçmeli ve Zorunlu Ders Notları
Bireysel Öğrenme Desteğine İlişkin Bilgiler
Alınan Ödüller, Katılan Projeler vs.
(Girişmişse) Merkezi Sınav Puanı

LİSE

Duyuşsal, Bilişsel, Fiziksel Özellik ve Yetenek Ölçüm Sonuçları
Öğretmen Karar Puanı
Öğretmen Anektodları
Sanatsal, Sportif, Sosyal Faaliyetler
Özel Eğitime İhtiyaç olan Öğrenciler için Ek Değerlendirmeler
Alınan Seçmeli Dersler
Seçmeli ve Zorunlu Ders Notları
Bireysel Öğrenme Desteğine İlişkin Bilgiler
Alınan Ödüller, Katılan Projeler vs.
9. Sınıf Ders Grubu/Bilim Lisesi Öğrencisi Olma
Seçilen Öğretim Alanı/Alanları ve Alt Alanı/Alanları ve Dersler
Yapılan Stajlar
Merkezi Sınav Puanları
Öğrenci Referansları
Alınan Cezalar/Disiplin Suçları vs.?

kuşatacak, dinamik bir şekilde kurgunun gelişmesine zemin sağlayacak alternatif, esnek ve ucu açık senaryolarla tasarlanacaktır. Bütün ölçümlerin temel amacı öğrenci öğrenmesinin geliştirilmesidir. Bu ölçümlerden elden edilen sonuçlar, ulusal düzey ile il, EEBD ve okul düzeyinde geri bildirim olarak değerlendirilecek, gereken Ar-Ge çalışmalarıyla desteklenecektir. Tasarımlar ana fikir olarak beceri gelişim süreçlerine paralel ilerleyecektir. Ayrıca Dijital Öğrenci Portfolyoları içindeki veriler öğretmen, okul ve sistem gelişimlerini de izlemeye imkân tanıyacaktır.

Öğrencilerin UEP kapsamında belirlenen becerileri için, okul öncesi döneminde altı ay, ilkokuldan itibaren her bir takvim yılı içinde değerlendirme alanları tanımlanacaktır. Mümkün olduğu kadar farklı kaynak ve zamanda toplanacak verilerle yapılacak değerlendirme süreci ile bireyin bireysel gelişimlerini destekleyecek ortak sınıf öğrenmesi, grup öğrenmesi ve serbest/bireysel öğrenmesine yönelik öğretim planları elektronik ortamda hazırlanır ve öğrencinin dijital portfolyosuna işlenir. Bu bilgi dosyaları öğrencinin akademik yaşamı boyunca bulunduğu kuruma iletilecektir. EEBD’lerde Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinde görev yapan uzmanların sağlayacağı katkı ile sisteme dâhil olan her çocuğun güçlü ve gelişime ihtiyaç duyan yönleri öğretmenlere iletilecek ve tanıma-yönlendirme-izleme esaslı bir bireysel gelişim sistemi kullanılacaktır.

Öğretim Programlarının Üretimi

Ulusal düzeydeki öğretim programları halen olduğu gibi Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanacaktır. Bu süreçte programlar Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında; saygın eğitimci, akademisyen, sosyolog, tarihçi, ekonomist, siyaset bilimci gibi çeşitli alanlara mensup uzmanlardan oluşan bir grupla

katılımcılık esasına dayalı olarak oluşturulmalıdır. Ancak, öğretim programlarının dışında kalan zenginleştirici ve destekleyici içerikleri hazırlamak daha önce de belirtildiği gibi Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin görevlerinden biridir. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi zengin öğretimsel içerikler tasarlayarak öğretmenlerin ve EEBD’lerdeki uzmanların yararlanmasını sağlayacaktır. Bu merkez okul öncesinden ortaöğretime kadar bütün kademelerde Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Dil Becerileri, Sanat-Estetik olmak üzere dört ana başlıkta ve ilgili alt dallarının içerdiği tüm derslere yönelik olacak bir yapıda içerik hazırlayacaktır. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi, bu görev kapsamında eğitim fakülteleri, öğretmen akademileri, Milli Eğitim Bakanlığı, sivil toplum örgütleri, TÜBİTAK ve sanayi işbirliği ile çalışır. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin bir diğer görevi ise, sınıf yaşamı, grupla öğrenme ve serbest/bireysel öğrenme süreçlerine yönelik iki tür materyal hazırlamaktır; (1) Alternatif öğrenme kuramlarına göre hazırlanmış seçenekleri barındıran oldukça kapsamlı tutulmuş öğretim materyalleri (2) Bir öğretim yılı için sınırlandırılmamış, gelişim dönemlerine ve eğitim kademelerine göre hazırlanmış alana ilişkin tüm içeriği sıralı olarak barındıran temel öğretim materyalleri. Bu ders materyalleri, farklı öğrenme stratejilerini gözetken örnekler, farklı gelişim düzeyleri için soru, uygulama ve örnekler barındıran, bireyin beceri ve taleplerine göre derinleşme imkânı sunan niteliktedir.

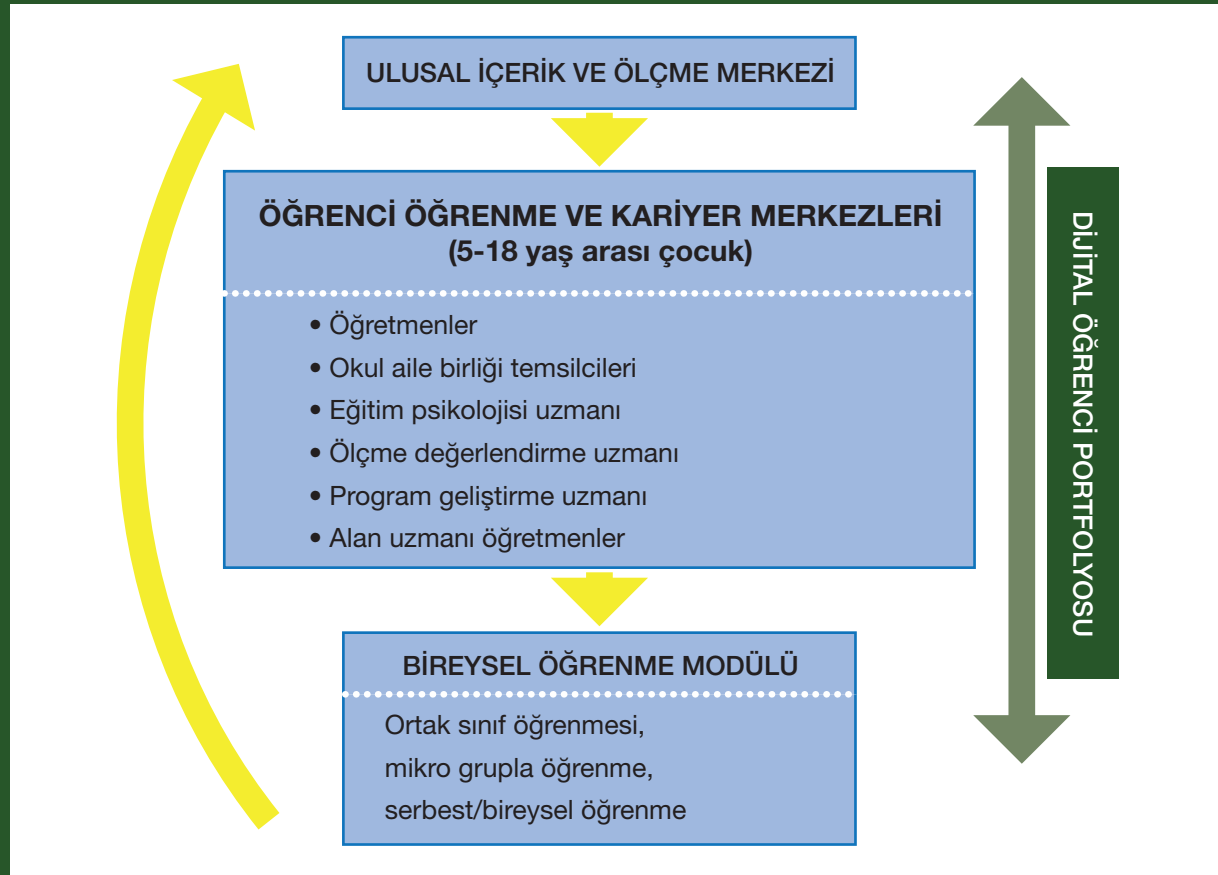
EEBD uzmanları Dijital Öğrenci Portfolyosu içeriği ve gelişim değerlendirmelerine bağlı kalarak öğretmenler ve okula bireyselleştirilmiş eğitim modülleri önerebilir. İhtiyaç duyulması durumunda öğretmenlere danışmanlık sağlar. Öğretim programı modülleri UEP yolaklarında yer alan öğretim alanları ve alt alan

içeriklerinden oluşan mikro birimlerdir. Bu modüller, öğrencilerin Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi tarafından yapılan ölçümlerinden elde edilen her bir gelişim düzeyine uygun içerik, beceri kazanımı, eylem stratejileri, performans göstergelerini içerecek şekilde düzenlenir. Bununla beraber modüller farklı gelişim dönemi ve öğrenme yaşantılarına sahip öğrencilerin performansı gözetilerek oldukça zengin içerik ve kullanımda hazırlanır. Öğrencilerin dijital portfolyolarına elektronik olarak atanır. Eşleşmeler ve uygulama içerikleri, Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi uzmanları ve öğretmenler tarafından izlenir. Öğrencinin gelişim

özellikleri, yetenekleri ve gelişime açık alanları için hazırlanacak seçeneklerin uygulanması, Dijital Öğrenci Portfolyosu ile izlenir. Öğrenci, her bir yolak için tasarlanan içeriğe ulaşması, kişisel özellikleri kapsamında ilerlemesi, kendi sınırları içinde en üst becerilere erişmesi için takip edilir. Akıllı yazılım uygulamaları, öğrenci gelişimini düzenli kaydeder; öğrencinin işlem seçimlerini, davranış performanslarını izler, olası hata, eksik ve gelecek işlem planlamalarını tanımlar. Ülke verileri program geliştirme ve ölçme değerlendirme uzmanları tarafından gözden geçirilir ve politika dokümanına dönüşmesi için katkı sağlanır.

Şekil 17

Bireysel Öğretim Programı Geliştirme Süreci



YOL HARİTASI

1. Öğretim programlarının oluşturulması için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından görev alacak uzman ekibin seçilmesi ve esasların oluşturulması için çalışmaların yapılması
2. EEBD özelinde program geliştirme ve kullanma süreçleri için ulusal düzeyde ihtiyaç analizlerinin yapılması ve raporlanması
3. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının koordinasyonunda uzman ekibin öğretim programlarını oluşturması
4. Bireyselleştirilmiş eğitimin sağlanması için EEBD'lerdeki program uzmanları ve öğretmenler arasındaki iş akış şemalarının tanımlanması
5. Bireysel Gelişim Programlarına ilişkin ön çalışmaların başlatılması pilot çalışmaların yapılması
6. Öğrenci merkezli uygulamalar için gerekli bireysel eğitim, tanı ve müdahale stratejileri için işlem basamakları ve kullanılacak içerik alt yapısının hazırlanması
7. Dijital Öğrenci Portfolyosu içerik bileşenlerinin tanımlanması,
8. Dijital Öğrenci Portfolyosu veri girişi, değerlendirme ve kullanımı ile ilgili standartların oluşturulması
9. Dijital Öğrenci Portfolyosu hazırlanmasına ilişkin alt yapının kurulması ve güvenilirlik kontrollerinin yapılması
10. Temel ve yardımcı öğretim kaynaklarının merkezi ve/ya yerel olarak hazırlanması ve güncelliğinin sağlanması için gerekli mekanizmaların kurulması
11. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin sınıf, grup eğitimi ve bireysel eğitim süreçlerinde kullanılacak eğitimsel içerikleri/modülleri tasarlamak için iş akış şemalarının tanımlanması ve tasarlama başlanması
12. Öğrenme ortamlarına ilişkin asgari standartların belirlenmesi, envanterlerin oluşturulması ve tüm okullarda bu standartların sağlanması için gerekli çalışmaların başlatılması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

1. Programın öğretimsel içeriğindeki iyileşmeye yönelik göstergeler:

- Yenilenen ve yeni eklenen öğrenme içerik sayısının toplam sayıya oranı
- Ulusal ve uluslararası sınavlarda öğretim içeriği ve beceri bağlamında elde edilen iyileşme düzeyi
- Öğretim programında disiplinler arası ilişkilendirmenin güçlendirilme düzeyi ve bunun öğretim içeriğine ve etkinliklere yansıtılma oranı
- Eğitimin felsefesi, kavramsal çerçevesi, öğretim programları, öğretmen eğitimi ve öğretim modeli ile ders kitaplarının uyumluluk düzeyi

2. Programın bireysel ihtiyaçlara cevap verebilirliğine yönelik göstergeler:

- Sınıf öğrenmesi, grup eğitimi ve bireysel eğitim programlarının yenilenme oranı
- Hazırlanan bireysel eğitim modüllerinin sayısı ve öğrenci ile eşleşme oranı
- Bireysel eğitim modülleri ile genel öğretim uygulamalarında elde edilen öğrenme ve beceri gelişimlerinin oransal karşılaştırması

3. Öğretim ortamlarının programın hedefleri doğrultusunda yenilenmesine yönelik göstergeler:

- Asgari standartlarda öğrenme ortamlarına sahip okulların oranı yıllara göre artış düzeyi
- Öğrenme ortamlarının fiziksel, psikolojik ve sosyolojik açılar dikkate alınarak oluşturulma ve yıllara göre iyileştirilme düzeyi

4. Öğretmenlerin öğretim ihtiyaçlarını karşılamalarına yönelik göstergeler:

- Öğretmenlerin sınıf öğrenmesi, grup eğitimi ve bireysel eğitim verme oranları
- Stajyer öğretmenlerin sağladığı grup ve bireysel eğitim oranları

5. EEBD'lerin öğretim programı, öğretim modeli, ortam ve kaynaklara ilişkin sağladığı katkıya yönelik göstergeler:

- EEBD, okul, sınıf ve öğrenci bağlamında beceri düzeyi ve eğitsel içeriklerde elde edilecek ilerlemenin oransal karşılaştırması
- EEBD'nin öğretim ve öğrenme verimini artırmak için hazırladığı eğitim sayısı
- EEBD uzmanlarının gelişimini izledikleri ve destek sağladıkları öğrenci sayısı
- EEBD program ve diğer gelişim uzmanlarının inceledikleri öğrenci portfolyoları ve müdahale oranları
- EEBD uzmanlarının onayından geçen ve sisteme dâhil edilen iyi örnek uygulamalarının sayısı
- Öğretmenlerin; sınıf içi etkinliklerinde kullanacakları öğretimsel kaynaklar konusunda, EEBD tarafından desteklenmelerindeki memnuniyet düzeyi

6. Öğretim programında ve öğrenme ortamlarında özel eğitim ihtiyaç duyan ve farklı gelişim gösteren öğrencilerin dâhil edilmesine yönelik göstergeler:

- Öğretim uygulamalarında, özel eğitim ihtiyacı bulunan ve farklı gelişim gösteren öğrencilere göre, şekillendirici etkinliklere öğretim içeriğinde yer verilme düzeyi
- Öğrenme ortamlarının özel eğitim ihtiyacı bulunan ve farklı gelişim gösteren öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda dönüştürülme düzeyi

5. DÖNÜŞÜM ALANI:

ADANMIŞ ÖĞRETMENLİĞE DOĞRU

Nitelikli eğitimin öğrencilere ulaşmasında en önemli rol öğretmenlere düşmektedir. Yakın gelecekte öğretmen açığını kapatacak olan Türkiye'nin eğitim sisteminde elde edeceği başarı, nitelikli öğretmen sorununun çözülmesi ve mevcut öğretmenlerin niteliğinin artırılmasına bağlıdır. Ancak, her sınıfa nitelikli ve adanmış öğretmenlerin ulaşması, tek bir kurumun çabalarının değil, tüm toplumun dâhil olduğu ekosistem yaklaşımıyla mümkün olacaktır.

Bu bölümde; öğretmenlerin görev ve sorumluluk alanları, sahip olmaları gereken standart ve yeterlikler, öğretmen eğitimi, kariyer gelişim modeli, istihdam koşulları ele alınmakta, ayrıca öğretmen niteliğinin artırılması için sistem içerisindeki öğretmenlerin dönüşümüne yönelik uygulamalara yer verilmektedir.

Türkiye'nin öğretmen değerlendirmeye yönelik yaklaşımı, öğrenci başarısı, nicel eğitim çıktıları ve çalışma sürelerini odağa alma eğilimindedir. Özellikle devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin olumlu ya da olumsuz iş performanslarının değerlendirme ve izlenme oranının düşük olduğu bilinmektedir. Göreve atanma, ilerleme ve görev başında eğitim desteği alma ile ilgili uygulamaların hem sayıca azlığı hem de verimliliği tartışma konusudur. Öğretmenlerin niteliğinin ana eksen olarak öğrenci başarısı üzerinden ele alınması indirgemeci bir yaklaşım barındırmaktadır.

Öğretmen, eğitim ekosistemi içerisinde her bir parametreyi etkileyebildiği gibi, uygulamalar karşısında etkilenen konumuna da gelebilmektedir. Türkiye'nin öğretmen niteliğini artırmaya yönelik politikalarındaki yaklaşım ise; ağırlıklı olarak atamalar, kontenjanlar ve istihdam edilebilirlikle sınırlı kalmaktadır. Bu nedenle, öğretmen yeterliklerinin ve öğretmen eğitimi

uygulamalarının yapısal olarak ele alınması gerekmektedir. Bu doğrultuda UEP, öğretmen niteliğini yalnızca teknik ve kurumsal süreç düzenlemeleri üzerinden değil, bütüncül olarak ele almaktadır.

Yakın geçmişe kadar Türk Eğitim Sisteminin öne çıkan sorun alanlarından biri olan öğretmen açığının, önümüzdeki birkaç yıl içerisinde rutin ihtiyaç dışında tamamen giderileceği öngörülmektedir. Bu nedenle UEP, nitelikli öğretmen ihtiyacını kapatmak için aktif olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin dönüşümüne ilişkin politikalara öncelik vermektedir. Politikaların hayata geçirilebilir olması için UEP'in odağa aldığı konular arasında;

- Öğretmenlik mesleğinin bir kariyer mesleği olduğu kabul edilerek mesleğin atanma, çalışma ve ilerleme koşullarının durumsal müdahalelere açık olmayacak şekilde yasalarla güvence altına alınması,

- Hem öğretmen adaylarına hem de örgün eğitim öğrencilerine verilen eğitimin niteliğinin artırılabilmesi için üniversitelerdeki ve okullardaki eksikliklerin giderilmesi,
- Öğretmenliğe giriş şartlarının, öğretmenlerden beklenen kişisel özelliklerin de dikkate alınacağı çoklu değerlendirme sistemine dayandırılması,
- Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algının iyileştirilmesi,
- Öğretmenin eğitsel kimliğinin yeniden güçlendirilmesi,
- Öğretmen eğitimi veren kurumların yeniden yapılandırılması,
- Öğretmenlerin eğitiminden sorumlu öğretmen eğitimcilerinin niteliklerinin artırılması,
- Öğretmenler, yöneticiler, veliler ve diğer paydaşlar arasındaki iletişimin geliştirilmesinin ve sürekliliğinin sağlanmasına öncelik verilmesidir.

Her dönemin kendine ait siyasal, toplumsal ve ekonomik koşulları, o dönemin eğitim sistemi üzerinde yansımaları sahiptir. Türkiye özelinde bakıldığında, bu yansımalar sistem verimliliği ve öğretmen niteliği olarak tanımlanabilecek iki etki alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye'nin bu iki alanda karşı karşıya olduğu sorunlar, sistem genelinde öğretmenlik mesleğinin farklı bir kapsamda algılanmaya başlamasına sebep olmuştur. Toplum nezdinde öğretmenler tarihi süreçteki baskın rolleri, kültürel arka plan ve sınav odaklı uygulamalar nedeniyle öğrencileri belirli bilgi ve becerilerle donatması gereken teknisyenler olarak görülmüştür. Öğretmenler mesleki imaj, örgüt iklimi ve kurumsal aidiyetlerini zayıflatan uygulamalar nedeniyle mesleğe büyük oranda yabancılaşmıştır. Tutarsız ilerleyen uygulamalar, adil olmayan kararlar ve toplum yaşamında gözlenen tüm değişikliklerden orta ve uzun vadede yeterli düzeyde sonuç alınamaması, mesleğe yönelik inancın azalmasına yol açmıştır. UEP, bu motivasyonu siyasi, kurumsal, toplumsal ve örgütsel olarak güçlendirecek uygulamaları kullanmayı önemsemektedir.

Parçalı yaklaşımların çözüm üretme noktasında işlevsel olmayacağı açıktır. Bu nedenle UEP dönüşümü, eğitimin niteliğini, sistemi ve sistem içerisindeki öğretmenlerin rolünü bütünsel olarak ele almaktadır. Bu kapsamda öğretmenlere ve öğretmenlik mesleğine yönelik çözüm üretme sistemi dört başlık altında kurgulanmıştır;

1. **Eğitim ekosistemi içerisinde öğretmenin konumu:** Öğretmenlerin UEP öğrenme yaklaşımları kapsamında rol, profesyonellik, sistem, okul ve sınıf düzeyindeki konumları görev ve sorumlulukları, iç-dış paydaşlarla ilişki biçimlerinin yeniden kurgulanması
2. **Öğretmen niteliğinin ve adanmışlığının artırılması:** Öğretmenlerin hizmet-öncesi süreçlerden hizmet-içi süreçlere kadar mesleki hayatları boyunca eğitim, yönetim ve iletişim gibi alanlarda yeterlik kazanmasına yönelik nitelik artırıcı uygulamaların yapılandırılması
3. **İstihdam koşulları ve kariyer planlaması:** Öğretmenleri eğitim sisteminde birer araç olarak gören "sistem için öğretmen" anlayışından uzaklaşarak; öğretmenlerin mesleki tatmin ve bağlılıklarını artıran, birey ve öğretmen olarak potansiyellerini gerçekleştirmelerine imkân tanıyan süreç ve mekanizmaların sisteme entegrasyonunun sağlanması
4. **Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algı:** Ekosistemde öğretmenler ile doğrudan ya da dolaylı olarak etkileşim içerisinde olan paydaşların öğretmenlik mesleğine yönelik algısının iyileştirilmesi

Yukarıdaki maddelerde öngörülen tedbirlerin hayata geçirilmesi halinde öğretmenlerin bireysel, toplumsal ve mesleki sorunlarına büyük ölçüde çözüm üretmek mümkün olabilecektir. Bunun sonucunda, sistemin verimliliği konusunda ilerleme kaydetmek nispeten kolaylaşacaktır.

NASIL BİR ÖĞRETMEN?

Çerçeveselenen çözüm üretme sistematiği gözetilerek, aşağıdaki başlıklar altında sistemin öğretmenlere atfettiği görev ve sorumluluklar ile bu görev ve sorumluluklara ilişkin öğretmen standartları tanımlanmış ve “Nasıl bir öğretmen?” sorusu cevaplandırılmıştır.

Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları

Merkezi yönetimden uzaklaşarak okulu merkeze alan bir eğitim sisteminde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünün açılması, karar alma süreçlerine katılımlarının sağlanması ve kariyerleri boyunca sorumluluk alabilecekleri bir yapının kurulması esastır. UEP’in ortaya koyduğu dönüşüm, öğretmenlerin hareket alanı genişletilerek mesleki süreçlerine esneklik getirmekte ve öğretmenlere yeni fırsatlar sunmaktadır. Öğretmenlerin bu yapı ile uyumlu olarak tanımlanan görev ve sorumlulukları, hedeflenen nitelikli ve adanmış öğretmenlere erişilmesini sağlamak üzere belirlenmiştir.

UEP kapsamında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları üç alanda toplanmaktadır. Bunlar; (1) eğitsel görev ve sorumluluklar, (2) okul-İçi görev ve sorumluluklar, (3) bireysel-mesleki gelişime yönelik görev ve sorumluluklar. Öğretmenlerden tüm bu görev ve sorumlulukları temel ilkeler ve etik değerler çerçevesinde yerine getirmeleri beklenmektedir.

UEP’in temel amacı öğrencilerin bireysel gelişimlerini desteklemek ve potansiyellerini ortaya çıkarmak olduğundan, öğretmenlerin sınıf İçi görev ve sorumluluklarında kapsamlı bir değişime gidilmiştir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının en başında; öğretim programlarını zenginleştirmek, sınıf-İçi ve sınıf-dışı etkinlikleri uygulamaya koymak ve sınıf İçi ölçme

değerlendirme çalışmalarını gerçekleştirirken öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmaya yer almaktadır. Öğretmenler öğrenci merkezli öğrenme modelinin etkin bir şekilde kullanılması ile öğrencilere öğrenme süreçlerinde daha çok aracılık, motivasyon ve alternatifler sağlayan bir çalışma sorumluluğu sergileyeceklerdir. Ayrıca öğretmenlerden, genel hatları çerçeve program mahiyetinde merkezi yönetimce belirlenen öğretim programlarını, yerel ihtiyaçlar çerçevesinde sınıf İçine adapte etmeleri beklenmektedir. Öğretmenler bu süreçte EEED uzmanlarından destek alarak kişisel gelişimlerini de ilerletebileceklerdir. Bu süreçlerde bölgesel ve sınıf İçi ihtiyaçları tespit etmek ve ihtiyaçları gidermek üzere eylem araştırmaları yapmak, öğretmenlerin bireysel veya zümre sorumluluğundadır. Öğretim etkinliklerinin verimliliğinin ve etkililiğinin artırılması için alternatif kaynaklar üretmek ya da temin edilmelerini sağlamak da öğretmenlerin görevidir. Ayrıca öğrencilerin iyi olma hallerini destekleyecek tüm alanlara yönelik aktif rol alarak öğrencilere yol göstermek; gerekli olduğu durumlarda okul İçindeki ve dışındaki diğer kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde çalışmak da bu çerçeve içerisinde yer almaktadır. EEED’deki ölçme, özel eğitim, destek öğretmeni ve çocuk gelişimi uzmanlarının doğrudan sağlayacağı katkı, öğretmenlerin daha profesyonel ve sonuç alabilecek etkin müdahaleler oluşturtmasına yardımcı olabilecektir.

Okulu merkeze alan bir eğitim sisteminde, öğretmenlerin okul-İçi karar süreçlerine katılımlarının desteklenmesi büyük önem taşımakta ve öğretmenlerin birbirleriyle, eğitim liderleriyle ve EEED’lerle işbirliği içerisinde çalışmalarını beklenmektedir. Öğretmenlerin okul İçi ve eğitim süreçleriyle ilgili işleyiş dair görüş, fikir ve öneri sunmaları, sistem İçindeki konularını güçlendirmekte, aynı

zamanda mesleki bağlılıklarını artırmaktadır. Bu nedenle UEP, okul içinde demokratik kültürü desteklemekte; katılımcı bir okul atmosferi yaratarak öğretmenlerin görüş ve önerilerini sunabilecekleri, karar alma süreçlerine destek verebilecekleri mekanizmalar kurmaktadır. Sınıf içindeki eğitim sürecinin birincil aktörü olan öğretmenler, okul içi karar süreçlerine katılarak okulun gelişimine katkı sağlayacakları gibi, okul kültürünün oluşmasında da pay sahibi olacaktır.

Bahsi geçen bu mekanizmalar arasında, okulda karar alma süreçlerine dâhil olmak isteyen öğretmenlerin katılımları ile Okul Danışma

Kurullarının oluşturulması yer almaktadır. Okul Danışma Kurullarının ortaya koyduğu öneri niteliğindeki kararlar, okul yönetim kuruluna sunulmaktadır. Okul Yönetim Kurulunda, Okul Danışma Kurulunda yer alan öğretmenlerden orana bağlı olarak en az biri yer almak zorundadır. Okul Danışma Kurulları, okuldaki öğretmenlerin %10'undan oluşmaktadır, ancak bu kurula katılım zorunlu olmamakla birlikte, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin değerlendirilmesinde ve kariyer ilerlemelerinde kullanılan kıstaslardan biridir.

UEP'de öngörülen sistem öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklemek amacıyla fırsat ve imkânlar yaratmaktadır. Öğretmenlerin bu fırsat ve imkânlardan yararlanarak bir eğitim-öğretim yılı içerisinde 30 kredilik mesleki gelişim eğitimlerine katılımları gerekmektedir. Her bir tam günlük eğitimin maksimum kredisi iki olmak üzere eğitimlerin kredilendirilmesi EEBD'ler tarafından yapılmaktadır. Merkezin ya da EEBD'lerin belirlediği eğitimler gibi, okul tarafından düzenlenen ya da öğretmenlerin bireysel talepleri doğrultusunda alınan eğitimler de bu kapsamda değerlendirilmektedir. Mesleki gelişim kapsamında alınan eğitimlerin öğretmenlerin kariyer ilerlemesinde rol oynaması için mecburi 30 kredilik eğitimlerden daha fazla eğitim almaları gerekmektedir.

UEP kapsamında ele alınan öğretmen görev ve sorumlulukları, mevcut yapıya kıyasla öğretmenlere yoğun bir gündem getirmektedir. Ancak dönüşümle beraber öğretmenlerin sınıf içinde etkin geçirecekleri süreler azalmaktadır. Bununla beraber öğretmenlerin okulda geçirecekleri sürenin tam zamanlı bir yapıya kavuşması, süreçlerde verimlilik sağlayacak, öğretmenlere destek olacak stajyer öğretmen gibi destek eğitim kadrosunun varlığı öğretmenlerin yüklerini azaltacaktır. Ayrıca tüm görev ve sorumluluk alanlarında öğretmenler, eğitim liderleri ve EEBD'ler tarafından desteklenecek ve öğretmenlerle çözüm ortağı olarak işbirlikli çalışacaktır.



Öğretmenlerin Standartları

Bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve yeteneklere sahip öğrenciler yetiştirmek için öğretmenlerin de belirli standartlara sahip olması beklenmektedir. Bu doğrultuda tanımlanan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları, belirli standartların tayin edilmesini gerektirmektedir. Tüm öğretmenlerin sahip olması gereken üç standart alanı aşağıda tanımlanmaktadır.

1. Öğretmenlerin Öğrencilere ve Öğretim Sürecine İlişkin Standartlar

- Kendi alanının kavramlarına, alan bilgisine ve yapısına yönelik bilgiler ile bunları nasıl aktaracağına yönelik tekno-pedagojik bilgiye sahip olmak
- Eğitim içeriğini uygun sıralamaya göre organize ederek ve istenmeyen davranışları önleyerek, etkili öğrenme ortamı oluşturmak
- Bireysel farklılıkları bulunan öğrencilere yönelik farklı stratejiler ortaya koymak ve uygulamak
- Öğrenmeyi; düşünme, yapılandırma ve davranışa dönüştürme ilişkisinde değerlendirmek
- Öğrencileri öğrenmeye motive ve teşvik edecek eğitim ortamları sağlamak
- Öğrencilerin iyi olma hallerini destekleyen, güvenli öğrenme ortamları tasarlamak
- Öğrencilere öğretim etkinlikleri sürecinde bilgi otoritesi olarak rehberlik etmek
- Öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için doğru zamanda, uygun ve etkili geri bildirimler sağlamak
- Farklı özellikleri olan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen grup ve sınıf öğretim etkinlikleri tasarlamak
- Her öğrencinin dijital portfolyosunda belirtilen bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak; fiziksel, sosyal ve bilişsel gelişimini öğrenme hedefleri çerçevesinde sağlamak
- Öğretim programlarının öğrenci öğrenme süreçlerine etkisini, uygun olan formal, informal, tanılayıcı, biçimleyici ve belirleyici değerlendirme yöntemlerini kullanarak değerlendirmek
- Öğrenci öğrenmesine yönelik periyodik olarak karşılaştırılabilir ölçümler yapmak ve değerlendirmeleri öğretimsel süreçleri iyileştirmek için kullanmak

- Sınıf içi değerlendirmeler ve öğrenci portfolyolarından yararlanarak öğrenme sürecini yapılandırmak ve ders planını oluşturmak
- Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine daha fazla uyum sağlamaları için uygun iletişim stratejilerini kullanmak

2. Mesleki Standartlar

- Öğretmenliğe yönelik yasal, idari ve örgütsel politikalar hakkında bilgi sahibi olmak
- Mesleğini, öğretmenlik mesleğinde bulunması gereken etik değerler çerçevesinde icra etmek
- Öğretmen standartlarının rolüne ve önemi-ne yönelik derin bir anlayışa sahip olmak
- Mesleki gelişimin sürekliliğinin önemini kavramak
- Mesleki gelişime yönelik uygun kaynaklar konusunda bilgi sahibi olmak ve bu kaynakları kullanmak
- Kariyer planlama ve geliştirme ile ilgili farkındalık ve istek sahibi olmak
- Birlikte çalışılan öğretmenlerle işbirliği ve mesleki gelişim odaklı bir iletişim içinde olmak

3. Paydaşlara Yönelik Standartlar

- Velileri eğitim süreçlerine etkin bir şekilde dâhil edebilmek için farklı stratejiler kullanmak
- Velilere yönelik etkili iletişim kurma stratejileri kullanmak
- Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini artırmasında dış paydaşların ve EEBD'deki yetkililerin rolünü kavramak
- İlgili diğer profesyonellerle uyum ve eşgüdüm içinde öğrenme yönelimi oluşturmak
- Sivil toplum örgütleri ve diğer dış paydaşların eğitim öğretim süreçlerine katılımlarını sağlamak

SİSTEMİN ÖĞRETMEN TEMİNİ

Öğretmenlerin dönüşümüne ilişkin olarak UEP üç alanda düzenleme yapmaktadır. Bunlardan ilki; öğretmen adaylarının lisans eğitimine seçimi, lisans eğitimi ve mesleğe girişini kapsamaktadır. İkinci olarak ise; “Sistemin Öğretmenlere Sunacakları” başlığı altında, tüm öğretmenlerin mesleki gelişim desteği, istihdam koşulları, terfi ve kariyer gelişim modeli ile toplumsal algının iyileştirilmesine ilişkin düzenlemeler tanıtılmaktadır. Son olarak “Mevcut Öğretmenlerin Dönüşümü” başlığı, öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki yeni görev ve sorumlulukları ile süreçlere adapte olmaları için düzenlenen faaliyetleri kapsamaktadır.

Öğretmen Adaylarının Seçimi

Eğitim sisteminde nitelikli öğretmenlerin yer alması için öğretmenlik mesleğine uygun bireylerin öğretmen adaylığına seçilmesi gerekmektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerindeki bölümlere ve aşağıda tanıtılan öğretmen akademilerine mesleğe en uygun adayları seçmek amacıyla, “Kademeler Arası Geçiş: Özgün Eğitim Yollarını Yaratmak” başlıklı dönüşüm alanında detaylandırılan yükseköğretime geçiş modeli ölçütleri kullanılmaktadır. Böylece öğretmen adaylarının seçiminde kişilik özelliklerinin de dâhil edildiği bireysel ilgi, beceri ve yetenekler çerçevesinde çoklu değerlendirme sistemine geçilebilecektir.



Hizmet-öncesi Eğitim

Mevcut sistem içerisinde en büyük dönüşüm ihtiyaçlarından biri, öğretmenlerin niteliklerinin ve mesleğe bağlılıklarının artırılmasına yöneliktir. Nitelikli öğretmenlere ulaşmak için, öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinin yapılandırılması gerekmektedir. Bu nedenle üzerinde durulan konular; eğitim fakülteleri eğitim programlarının yeniden düzenlenmesi, öğretmen akademilerinin kurulması, eğitim fakültesi-okul işbirliğinin yapılandırılması, öğretmen eğitimcilerinin yeterliklerinin belirlenmesi, öğretim elemanı sayısı artırılarak eğitim niteliğinin geliştirilmesi ve tecrübeli öğretim elemanı ve öğretmenlerin öğretmen akademilerine geçişlerinin sağlanmasıdır.

Eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin tartışmalarda ilk olarak öğretmen eğitim modeli, öğretim programları ve öğretmen eğitimcilerinin niteliği sorgulanmalıdır.

Yükseköğretimde niteliğin önünde engel teşkil eden kısıtlardan ilki, öğretim elemanlarının kariyer ilerlemelerinin akademik çalışmalara bağlı olarak gerçekleşmesidir. Bu durum öğretmen eğitimcilerinin öncelikli hedeflerinin öğretmen yetiştirmek olmaması ile sonuçlanmaktadır. Diğer bir kısıt ise, öğretim elemanları için öğretmenlik yapmış olma ölçütü bulunmadığından,

öğretmen eğitimcilerinin çoğunun sınıf içi tecrübelerinin olmamasıdır. Bu nedenle eğitim fakültelerinde öğretim elemanı olabilmek için üç yıllık okul deneyimi şartının getirilmesi ve süreçteki diğer ölçütlerin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bahsedilen kısıtlar öğretmen eğitiminin uygulama temelli yürütülmesini engellemekte, kuram ve uygulama arasındaki bağlantıların zayıf kalmasına sebebiyet vermektedir. Diğer bir deyişle, öğretmen adayları

meslek icrasına yönelik eğitim alamamakta ve nitelikli öğretmenler yetiştirilmemektedir.

UEP'in uygulamaya koyduğu çözüm, üniversite bünyesinde var olan eğitim fakültelerine ek olarak, üniversiteler bünyesinde yer alan ancak eğitim fakültelerinden bağımsız öğretmen akademilerinin kurulmasıdır. Yeni yapılanma ile öğretmen adayları eğitim fakültelerini ya da öğretmen akademilerini tercih edebilmektedir. Eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerinin eğitim süresi dört yıldır ve son yılı sadece stajyerlik uygulaması kapsamında okulda gerçekleştirilecektir. Öğretmen akademilerindeki eğitim, uygulamadan gelen öğretmen eğitimcileri ile uygulamaya dönük olarak kurgulanan, kuram ve uygulamayı eşgüdümlü ilerleten bir yapıya sahiptir. Öğretmen akademilerinin temel hedefi; öğrencilerini UEP kapsamında belirlenen öğretmen görev, sorumluluk ve standartlarını dikkate alarak mesleğin icrasına hazırlamaktır. Öğretmen akademilerindeki öğretim elemanlarının %70'inin uygulamadan gelen kişilerden oluşması gerekmekte ve belirli ölçütlere sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmen akademisinin kurulmasındaki ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak; ilk etapta akademik personelin en az yüksek lisans mezunu ve on yıllık öğretmenlik tecrübesi olması beklenmektedir ya da doktora derecesine sahip olarak beş yıllık öğretmenlik tecrübesinin bulunması gerekmektedir. Öğretmen akademisindeki öğretim elemanlarının akademik kariyer ilerlemesinde öncelik öğretmen eğitimine yönelik performans ölçütlerine verilmekte, yapılan akademik çalışmaların yükselmedeki oranları düşük tutulmaktadır. Öğretmen akademilerinin bir üniversite çatısı altında olmaksızın, bağımsız birimler halinde kurulabilmesi de mümkün olabilir; bu suretle üniversitelerin mecburi standartları dışında esnek yapılar oluşturulabilir.

Türkiye'de öğretmen açığı önümüzdeki birkaç yıl içinde kapatılmış olacağından, öğretmenlere yönelik eğitim ve faaliyetlerin sistemdeki öğretmenlerin gelişimini sağlayacak nitelikte olması

bir zorunluluktur. Bu nedenle eğitim fakültesi ve öğretmen akademisinde görev yapan öğretim elemanlarının hem iş yükünü azaltmak, hem de fakültelerin kontenjanlarını ihtiyaç temelli olarak düşürmek hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitim ve faaliyetlerinin nitelik ve verimliliğini artıracaktır.

İki farklı yapılanma içinde öğretmen eğitimi sağlanacak olsa da, eğitim fakültesindeki ve öğretmen akademisindeki öğretim elemanlarının, öğretmen yetiştirmek için belirli standartlara sahip olmaları gerekmektedir. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir;

1. Öğretmen ve/ya eğitimci eğitimine yönelik gerekli olan temel bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmak
2. Alanlarına özgü öğretmen ve/ya eğitimci eğitime yönelik;
 - Zengin alan ve tekno-pedagojik alan bilgisine,
 - Program, eğitim materyali, ölçme materyalleri geliştirme bilgi ve becerisine,
 - Öğrenme çıktılarını etkili ölçme-değerlendirme bilgi ve becerisine,
 - Öğretmen ve öğretmen adayı profil değerlendirme bilgisine sahip olmak.
3. Öğretmenler için ve öğretmenlerle beraber eğitim etkinlikleri organize etmek
4. Bütün hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimlerde herkese kaliteli eğitim sağlanması adına yol gösterici olmak
5. Öğretmen eğitimi programlarının gelişimi, uygulanması ve değerlendirilmesine katkı sağlamak
6. Nitelikli öğretmen seçimine katkı sağlamak
7. Eğitimin tarihsel, sosyal, politik ve ekonomik bağlamlarını anlayabilmek, eğitimle ilgili kültürel yetkinliğe sahip olmak
8. Eğitim, çocuk ve gençler ile ilgili konularda tüm paydaşlar ile birlikte çalışarak katkı sağlamak
9. Öğrenme ve gelişim süreci konusunda öğretmenlere ve öğretmen adaylarına rehberlik ve danışmanlık etmek
10. Öğretme, öğrenme, öğretmen eğitimi ve öğretmen eğitimcisi eğitimi alanlarında vizyon oluşturulmasına ve geliştirilmesine katkı sağlamak
11. Öğretmen eğitimi ve öğretmen eğitimcisi eğitimi alanlarının geliştirilmesine katkı sağlamak ve bu alandaki politika kararlarında katılım göstermek
12. Diğer öğretmen eğitimcileri ile işbirliği içinde çalışmak ve mesleki gelişim amacı doğrultusunda paylaşımcı olmak
13. Alanları ile ilgili nitel ve nicel araştırmalar yürüterek, sonuçlarını kritik ederek yeni fikirler sentezleyebilmek
14. Eğitim alanı ve yakın disiplinlerdeki araştırmaları takip etmek
15. Mesleki gelişimleri için hayat boyu öğrenmeye açık olmak
16. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak
17. Görevlerini nitelikli ve verimli yerine getirmek için organize olmak
18. Belirtilen tüm standartlara sahip öğretmen eğitimcisi yetiştirmek

UEP'in hedeflediği nitelikli öğretmenlere erişmek için, üniversitelerin kendi içerisinde geniş hareketlilik alanı oluşturmasına imkân tanıyan, genel hatları merkezi olarak çerçevelenmiş öğretmen standartları ile uyumlu öğretim programlarının sistemle bütünleştirilmesi gerekmektedir. Çerçeve öğretim programları, fakültelerin daha özerk bir yapıya kavuşmasını sağlayarak belirli bir alanda uzmanlaşmanın önünü açacaktır. Bazı eğitim fakülteleri matematik, dil, sanat gibi özel alanlarda uzmanlaşmış ekol anlayışını hayata geçirebilecektir. Ekol anlayışının yerleşmesi, eğitim sistemi içerisinde çeşitliliğin artmasını sağlayacaktır. Söz konusu çeşitliliğin artabilmesi için akademiler ve eğitim fakülteleri yükseköğretim kaynaklarının dışında özel vergi düzenlemeleriyle desteklenmelidir.

Eğitim fakülteleri ve öğretmen akademileri motivasyonlarını, nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönlendirmelidir. Böylesi bir eğitim, gelecekte öğretmen olacak lisans öğrencilerinin daha önce tanımlanan öğretmen standartları çerçevesinde mezun olmalarının sağlanması koşulu ile mümkün olabilir. Bu anlayış çerçevesindeki bir sistemin yapılandırılarak uygulamaya alınması için okul-üniversite anlayışının gelişmesi ve işbirliği önemlidir. Her eğitim öğretim dönemindeki derslerin en az %50'si okullarda yürütülmelidir. Bu sayede bölgesel ihtiyaçlar ve dünyadaki yeni eğilimler doğrultusunda özgün öğretim programları hazırlanmasının önü açılacaktır. Lisans düzeyinde öğretmen eğitiminin uygulama ağırlıklı olması okul

çinde çalışma ve deneyim edinme süreçlerini gerektirdiğinden, eğitim fakülteleri ve öğretmen akademileri ikinci öğretime izin vermemelidir.

%50 oranındaki uygulamalı eğitimler boyunca öğretmen adayları stajyer öğrencidir. Stajyer öğrencilerden, bağlı oldukları eğitim fakülteleri veya öğretmen akademilerindeki öğretim elemanlarının yanı sıra okullarda aktif öğretmenlik yapan Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenler sorumludur. Farklı uzmanlardan farklı bilgiler ve deneyimler kazanmaları için, öğretmen adayları stajyerlik dönemlerinde en az iki Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenle çalışmalıdır. Okullarda aktif olarak görev yapan Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerin, staj yaptırma yetkisi almak için en az on yıl tecrübeleri ve öğretmen akademileri tarafından verilen sertifikalara sahip olmaları gerekir. Öğretmen akademileri kurulup faaliyete başlayana kadar olan süreçte, bu sertifikaların akredite bir kurum tarafından verilmesi öngörülmektedir.

Öğretmen akademisi/eğitim fakülteleri ile okulların öğretim planlamalarının paralel bir kuram ve uygulama çerçevesinde eşgüdümlü hale getirilmesi için, her dönem başında öğretim planlaması toplantıları düzenlenir. Bu noktada öğretim elemanlarından beklenen katkı; eğitimdeki yeniliklerin derse nasıl aktarılacağını Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerle paylaşmalarıdır. Okullardaki öğretmenlerden beklenen ise; sınıf içi uygulamalarda ve stajlarda yaşanan eksiklikleri ve ihtiyaçları tespit ederek çözüm önerileri sunmaları ve deneyimlerini paylaşmalarıdır. Böylece hem öğretmenler hem de öğretim elemanları, stajyer öğrencilerin gelişimlerini sağlayacak hem de sınıf içi uygulamaların niteliğini artıracaktır.

EEBD içinde yer alan Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinin stajyer öğrencilerin eğitimindeki rolü, eğitim fakülteleri ve öğretmen akademileri ile okullar arasındaki koordinasyonu sağlamaktır. Bu nedenle, yukarıda tanımlanan tüm süreçler okulların bağlı oldukları Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezlerinin denetiminde ilerleyecektir. Personel Öğrenme ve Kariyer

MEB, öğretmen eğitimi konusunda sahip olduğu deneyimlerini ve güçlü yönlerini, öğretmen yetiştirme politikalarını yansıtabilecek potansiyele sahiptir.

Merkezleri ilişkili oldukları üniversitelerin stajyer öğrenci taleplerini karşılamakla yükümlüdür. Bir üniversite birden çok EEED ile ilişkili olacağından, stajyer öğrenciler EEED'lerin kapasitesi doğrultusunda dağıtılmalıdır.

İlk yedi dönemi eş zamanlı olarak uygulama (staj) ve kuramsal derslerini tamamlayan öğretmen adayları, lisans eğitimlerinin son yılını tamamen okulda uygulamaya dayalı olarak (staj) tamamlarlar. Öğretmen adayları son yıldaki stajlarını, üniversitelerinin bağlı olduğu EEED'lerde tamamlamak zorunda değildir. Ancak bu yıldaki gelişimlerinden staj yaptıkları okullardaki Öğretmen Stajı Yaptırmaya Öğretmenler ve stajın yapıldığı bölgedeki Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri sorumludur. Bu stajın yapılacağı okul, öğretmen adaylarının tercihleri doğrultusunda merkezi olarak belirlenir. Bu süreçte asgari ücretin en az 3/2'si oranındaki maaş ve diğer sosyal haklar, ilgili EEED tarafından sağlanır. İlin ve EEED'nin hangi seviyede yer aldığı, uygulanacak maaş ve terfilerde ne tür bir teşvik verileceğini belirlemektedir.

Eğitim fakülteleri ve öğretmen akademileri lisans programlarının yanı sıra, farklı lisans programı mezunu olan kişiler tekno-pedagojik alan bilgisi ağırlık bir yapıda revize edilmiş tezsiz yüksek lisans düzeyindeki formasyon eğitimini de alabilirler. Ancak bu sürecin lisans eğitimindeki içerikler ile birebir örtüşüyor olması gerekmektedir. Bu eğitimlerin 240 saati kurum temelli iken, 240 saati de okullarda geçirilecek uygulamalı eğitim olmak zorundadır.

Öğretmen Seçimi

Öğretmen adaylarının nitelikli bir eğitime erişmelerinden sonra atılacak adım, sistemde yer alacak öğretmenlerin nitelikli adaylardan seçilmesini sağlamaktır. Bu basamakta öğretmenlerin resmi okullarına seçim ölçütleri belirlenmektedir. Bu ölçütler oluşturulurken, öğretmenlerden standartları çerçevesinde çoklu değerlendirme yapılmaktadır. Çoklu değerlendirilmede yer alacak olan ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- **Öğretmenlik uygulamalarını temel alan merkezi sınav:** Mevcut KPSS uygulamasının iptal edilerek, adayların genel yeteneklerinin saptanmasında kullanılacak bilimsel testleri içerir.
- **Dijital Öğretmen Portfolyosu:** Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarında aldıkları dersler, sertifikalar vb. etkinliklere yönelik bilgileri içeren portfolyolarıdır.
- **Ağırlıklı Not Ortalaması:** Öğretmen adaylarının lisans öğrenimlerinde edindikleri ders notlarının ortalamasıdır.
- **Çift anadal yapmış olmak.**
- **Lisans Eğitimi Birikimli Eğitici Karar Puanı:** Lisans öğrenimleri sürecinde öğretim elemanları ve Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerin; ölçülebilir ve ölçütlendirilmiş yapıda sorumluluk düzeyi, kişisel düzen, organizasyon becerisi, bağımsız çalışma ve işbirliğini içeren beş somut değişken üzerinden verdiği puanların ortalamasıdır. Bu sistemde en yüksek ve en düşük puanların ortalamadan çıkarılması ile güvenirliliğin artırılması sağlanır.
- **Yabancı dil düzeyi.**
- **Yapılacak görüntülü mülakat:** Ölçütlendirilmiş ve ölçülebilir göstergelere dayalı olması zorunlu olan mülakatlardır.
- **Öğretmen adayının tercihleri:** Türkiye genelindeki EEED'lerde açılan kontenjanlar dâhilinde öğretmen adaylarının çalışmak istedikleri okul tercihleridir.

Tüm bu ölçütler öğretmen adaylarının üniversite öğrencilikleri sırasında bağlı oldukları EEED'nin değerlendirmesi sonucunda merkeze bildirilir. Merkezi olarak öğretmen adaylarının tercihleri ve puanları doğrultusunda atamaları yapılır. Ancak sisteme girecek öğretmen sayısının kontrollü ilerlemesi de kurumsal bir gerekliliktir. Bu kapsamda EEED'ler yürüttükleri ihtiyaç analizleri doğrultusunda merkez ile iletişime geçerek, ihtiyaç kapsamındaki kadronun açılmasını sağlarlar.

SİSTEMİN ÖĞRETMENE SUNACAKLARI

Adanmış Öğretmenlere Mesleki Gelişim Desteği

Öğretmenler ekosistemin birer aracı değil birer parçasıdır. Eğitim sistemi bütününde mesleki gelişim desteği sadece öğrencilere yönelik değildir. Öğretmenlere bireysel ve mesleki ihtiyaçları doğrultusunda katkı sağlamak gereklidir. Bu noktada odak; ekosistem tarafından öğretmenlerin belirli hedefler doğrultusunda meslekte başarılı olabilmeleri için gereken bilgi ve becerilerini güçlendirmek amacıyla Personel Öğrenme

ve Kariyer Merkezinin yönlendirmesi ile mesleki gelişimlerini desteklemektir. Bu süreç içerisinde öğretmenlere stajyer öğrencilik (hizmet-öncesi) dönemlerinden başlayarak, meslek hayatları boyunca mesleki rehberlik ve gelişim desteği bütüncül bir yaklaşımla sağlanmaktadır. Bu bütünlüğü sağlama- dan yapılacak tüm faaliyetler, öğretmenlere yönelik hizmetlerin

etkisizleşmesi nedeniyle, öğretmenler için dolayısıyla öğrenciler için belirlenen hedeflere ulaşılmasının önünde birer engel olacaktır.

Sistemde, “Hizmet-öncesi Eğitim” başlığı altında belirtilen öğretmen eğitiminin güçlendirilmesine yönelik destek uygulamalarının yanı sıra, hizmete başlayan öğretmenlere yönelik çeşitli destek uygulamalarına yer verilmektedir. Stajyer öğrencilerin de katılabileceği, öğretmenlik kariyerlerinin farklı basamaklarında bulunan tüm öğretmenleri kapsayacak yapıda seviyelen- dirilmiş, bütünleştirilmiş ölçme değerlendirme sistemlerinin bulunduğu çevrimiçi ve yüz

yüze sertifika programları oluşturulacaktır. Bu eğitimler eğitim fakülteleri ve öğretmen akademileri tarafından verilebilen bir hizmet olabileceği gibi akredite kurumlar tarafından da sunulabilir. Sertifikasyonun yanında, öğretmenlerin birbirleri ve öğretmen eğitimcileri ile etkileşimli olarak kullanabilecekleri Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından çevrimiçi bir veri bankası da oluşturulacaktır.

Türkiye özelinde yürütülen akademik çalışmaların büyük bir çoğunluğu uygulamaya yönelik olmadığı gibi, hizmet-öncesi ve hizmet-içi öğretmenlerin doğrudan kullanabilecekleri bir alt yapıya da sahip değildir. UEP doğrultusunda bir eğitim anlayışının uygulanabilirliğini artırmak, öğretmenlerin sürekli gelişimlerini sağlamak adına dünyadaki eğitim literatürünü de takip eden yerel bir eğitim literatürünün oluşturulması hedeflenmektedir. Böylesi bir literatürün oluşması için, öğretim elemanlarına teşvik sağlanacaktır.

Mevcut yapıda Bakanlık tarafından öğretmenlere eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda sunulan eğitimler dâhil olmak üzere, tüm eğitimler istek dışı görev niteliğinde algılandığından istenen verim yakalanamamaktadır. Ulusal çapta tüm öğretmenlere ulaşması gereken eğitimler MEB’in merkezden yönlendirmesi ile EEED’deki Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri tarafından sağlanabilir. Ancak yerelde farklılaşan ihtiyaçların karşılanabilmesi için EEED-üniversite-okul işbirliği dâhilinde ihtiyaç tespiti yapılarak mesleki gelişim faaliyetleri ve eğitimler sağlanacaktır. Bu faaliyetlerin hayata geçirilmesinde, EEED’ler için ayrılan bütçeler kullanılacaktır. Gerektiği takdirde ise, EEED denetiminde kaynak oluşturulması yoluyla ya da özel kaynaklar yaratılarak organize edilebilir. Bu yapıda koordinasyon merkezi Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleridir. Bu merkezler öğretmen ve okul liderlerinin taleplerini dikkate alarak, Dijital

Ekosistem yaklaşımı öğretmenleri birer araç değil, sistemin ana odaklarından biri kılmaktadır.

Okul ve Öğretmen Portfolyolarını ana referans noktası kullanır ve bölgesindeki öğretmenlerin ihtiyaçlarını tespit eder. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezlerinin öğretmen eğitimini sağlayan akredite kurumlar ve öğretim elemanlarına yönelik bir portföyü bulunur. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri bu portföyden yararlanarak ihtiyaca yönelik eğitimleri tasarlar. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri bir okuldaki tüm öğretmenlere yönelik eğitimler tasarlayabileceği gibi, akredite kurumlara ve diğer EEBD'lerdeki eğitim ve faaliyetlere bir ya da birkaç öğretmen yönlendirerek bireysel çözümler de sunabilir. Tüm bunların yanı sıra, EEBD kendi bünyesindeki çalışanları ile de çözüm üretebilir. Öğretmenler bireysel eğitimlere ihtiyaç duyabilecekleri gibi, okul ve/ya zümre içerisinde ortaklaşa çalışmaların varlığına da ihtiyaç duyabilir. Bu gibi durumlarda, Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri paydaşların ihtiyaç duydukları alan ve konularda çözüm ve katkı sağlayabilecek kaynaklar sunar. Bu desteklerin uygulanmasında pratiğe dayalı eğitim vurgusu odakta tutulmalıdır; ancak bu vurgu kuramın dışlanması anlamı taşımamakta, kuram ile pratiğin uygulamada bütünleşmesine dayanmaktadır. Ayrıca öğretmenlere sağlanan

destek, bu süreçte Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezinin gelişimini sağlayacağından, eğitimde mükemmelleşmenin örnek bir uygulaması olabilecektir.

Mesleğe Adaptasyon Uygulaması ile öğretmenlerin mesleğe başladıkları ilk bir yıllık süreçte meslek hayatları boyunca en yoğun gelişim desteği sağlanmaktadır. Alana ve öğretmenin gelişimine göre EEBD'nin yönlendirmesi doğrultusunda bu süre üç yıla kadar uzatılabilir. Hizmet-öncesi eğitim modelinin yapılandırılması ile öğretmenliğe başlayacak kişilerin donanımları mevcut duruma oranla daha üst seviyede olacaktır. Ancak lisans döneminde edinilen bilgi ve tecrübenin bütüncül bir yapıda uygulamaya dökülebilmesi ve mesleğe tam adaptasyonun sağlanabilmesi için mesleğe yeni başlayan aday öğretmenler desteklenmelidir. Aday öğretmenler, EEBD denetiminde, okuldaki ya da EEBD'deki başka bir okulda bulunan Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenler tarafından haftada dört saat uygulamalı destek alır. Bu süreç, öğretmenlerin yıllık olarak almaları gereken hizmet-içi eğitime dâhil edilmemektedir.



Öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek rehberlik sürecinde yapılacak çalışmaların sürdürülebilir, etkili ve verimli ilerlemesi için bu süreçlerin ölçme-değerlendirme çalışmaları ile takip edilmesi elzemdir. Diğer bir deyişle, ekosistemin öğretmenlere sunduğu hizmetler süreç ve çıktı bazında izlenmektedir. Bu kapsamda, tekil eğitim/faaliyet değerlendirmelerinin yanı sıra, Dijital Okul Portfolyosu ile Dijital Öğretmen Portfolyoları değerlendirme aracı olarak kullanılmaktadır.

Dijital Okul Portfolyosu gibi, Dijital Öğretmen Portfolyoları da öğretmen gelişiminin denetlenmesinden ziyade sürekli gelişim ve ilerlemenin takibini destekleyen bir araçtır. Öğretmen portfolyolarının kullanım amaçlarından bir diğeri ise, öğretmenlerin gelişimini desteklemek için sunulacak hizmetlerin tespit edilmesidir. Ayrıca bu portfolyolar, içerisinde yer alan bileşenlerin puanlanmasıyla kariyer ve terfi sistemi için kullanılmaktadır. Ancak buradaki amaç öğretmenlerin nitelik açısından seviyelendirilmesi değildir. Öğretmen portfolyolarının oluşturulması, öğretmen adaylarının hizmet-öncesi eğitime seçilmelerinden itibaren başlayan ve eğitim sistemi içerisindeki tüm eğitim öğretim faaliyetlerini dikkate alarak oluşturulan kariyer takip sisteminin bir aracıdır. Ayrıca meslektaşlar, öğrenciler, veliler, eğitim liderleri ve EEBD'lerde çalışan uzmanların öğretmenlere yönelik yaptıkları değerlendirmeler, öğretmenlerin performans gelişimini göstermesi açısından önemli olduğu için Dijital Öğretmen Portfolyolarında yer almaktadır. Bunun yanı sıra Dijital Öğretmen Portfolyoları mesleki gelişim sürecini ortaya koyan ölçme değerlendirme sonuçlarını da içermektedir.

Öğretmenlere sağlanacak mesleki gelişim desteklerinin değerlendirilmesinde, öğretmenlerin sınıf ve okul içi uygulamaları da referans alınacaktır. Bu referans öğretmenlerin belirlenmiş hedef raporları doğrultusunda aldıkları destek uygulamalarının

değerlendirilmesinde kullanıldığı gibi, gelecekte oluşturulacak hedef raporlarına da kaynaklık edecektir. Bu sayede öğretmenin eğitim sürecinde ortaya çıkan bireysel ihtiyaçlarını ne kadar karşılayabildiği, aldığı rehberlik ve hizmet-içi eğitimlerle hangi noktadan hangi noktaya geldiği ortaya konarak öğretmenin gelişimi için yol haritaları çıkarılabilecektir. Gelişim izleme ve değerlendirmeleri, sistem tarafından öğretmenlere sunulan mesleki ve bireysel hizmetlerin niteliği ve verimliliği konusunda bilgi havuzu oluşmasını sağlayacaktır. Bu doğrultuda sistemde gerekli dönüşümler yapılarak istenen etkililik seviyesine ulaşılabilecektir. Ancak öğretmen değerlendirme ölçütleri sadece öğrenci performansına bağlı değildir. Bunun temel sebebi, öğretmen değerlendirmesinin, yalnızca öğrenci performansına indirgenmemesidir. Öğretmen performans değerlendirmesi öğrenci başarısının da dâhil edildiği çoklu kaynak kullanılarak yapılır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde öğretmen portfolyoları temel alınır. Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezlerinin rehberliğinde kısa, orta ve uzun vadeli Öğretmen Hedef Raporları oluşturulur. İstenen hedeflere ulaşılması için; EEBD gereken ortamın oluşmasından, ihtiyaç olabilecek kaynakların tespit edilmesinden ve bu kaynaklara ulaşılmasından sorumludur. Öğretmenler ise, bu planların uygulanmasıyla yükümlüdür. Öğretmenlerin planlar dâhilinde gerçekleşecek olan ilerlemeleri, bir sonraki yıl EEBD tarafından değerlendirilmektedir. Bu çalışmaların sonunda iki taraf için de bir gelişim ve iyileşme ortamı sağlanmış olacaktır.

UEP kapsamında belirlenen öğretmen standartları, öğretmen gelişiminin değerlendirilmesi sürecinin bir parçasıdır. Belirlenen standartların uygulamaya nasıl yansıtacağı ve ölçümlerinin nasıl yapılacağı ortaya konulduktan sonra, öğretmenler yıl boyunca hazırlanacak yazılım üzerinden izlenecektir. Süreç içerisinde öğretmene geri bildirim verilecek ve öğretmenin kariyer gelişimi desteklenecektir. Bu konuda hiçbir ilerleme veya katılım göstermeyen öğretmenler üç yıl içinde bir yaptırımla karşılaşılabilecektir.

UEP'le öğretmenlik bir kariyer mesleği olacaktır.

Adanmış Öğretmenlerin Terfi ve Kariyer Gelişim Modeli

Sistemde adanmış öğretmenlerin varlığının desteklenmesinde, öğretmenlik mesleğinin bir kariyer mesleği olduğu kabulü önemli bir rol oynamaktadır. Bu kapsamda öğretmenler için bir kariyer gelişim modelinin oluşturulması gerekmektedir. Bu nedenle UEP kapsamında terfi ve kariyer gelişim modeli, yeni sistemin gerektirdiği yeni uzmanlaşmaları kapsayan bir yapıda bütünleşik olarak ele alınan bir sistematiktir.

UEP’de öğretmenler için terfi modeli, öğretmenin atanmasıyla başlayan bir süreçtir. Öğretmenin görevi boyunca yıllar bazında farklı unvanlara göre terfi almaktadır. Bu kapsamda ilk yıl aday öğretmen olarak sisteme giren öğretmenler, EEBD’den aldığı yoğun uygulama desteği hizmetleri sonrasında ve çoklu değerlendirme sonucunda öğretmen olmaya hak kazanırlar. Sonrasında ise, yıllara göre yükselmelerde kullanılan unvanlar; öğretmen, uzman yardımcısı öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmendir. Öğretmenlerin tabii olduğu terfi modelinde ilerlemeleri iki temel ölçüte bağlıdır. Bunlardan ilki, bu unvanlardan birini kazanabilmek için gereken yılı doldurmaktır. İkinci ölçüt ise, EEBD’nin desteğiyle oluşturulan Dijital Öğretmen Portfolyoları aracılığıyla öğretmen performansının belirli bir puan düzeyinin üstünde olmasıdır. Söz konusu unvanlar bir sınavla kazanılmaz. Birikimlilik esasına göre yıllar içinde oluşan portfolyo içeriğine göre çoklu değerlendirme kaynaklarından yararlanılarak kazanılır.

Şekil 18

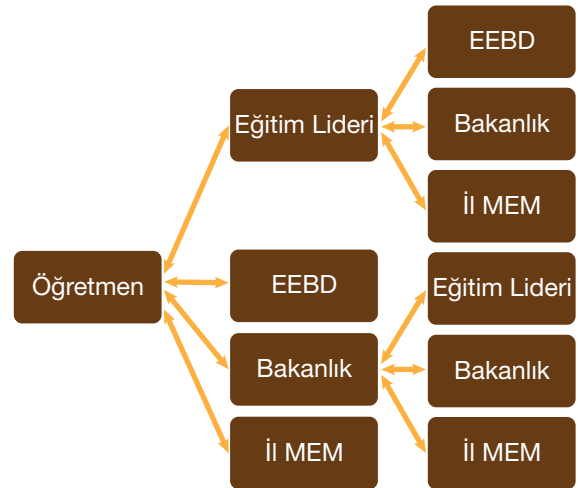
Öğretmen Terfi Basamakları



Kariyer gelişim sistemi ise, uzmanlaşma üzerine kurgulanmıştır. Mevcut yapı içerisinde farklı uzmanlık alanlarında görev yapan kişiler öğretmen kökenli değillerdir. Ancak kariyer basamaklarında belli görevler, öğretmenlik deneyimi gerektirdiğinden, kişilerin oluşturmaları kariyer basamakları, belirli örüntülere sahiptir. Kariyer basamakları modeli Şekil 19’da belirlenmiştir.

Şekil 19

Öğretmen Kariyer Basamakları Modeli



Adanmış Öğretmenlerin İstihdam Koşulları

Öğretmenlik mesleğinin artık bir kariyer mesleği olduğu kabul edilerek, bunun yasalarla güvence altına alınması gerekmektedir. Bu nedenle aşağıda detaylarına yer verilen

öğretmenlerin istihdam koşullarının hayata geçmesi için ilk basamak olarak “Öğretmenlik Meslek Kanunu” çıkarılmalıdır.

EEBD’ler yıllık olarak istihdam analizlerinin yapılmasından sorumludur. Bu analizlerin sonucunda ortaya çıkan istihdam ihtiyaçları merkeze bildirilerek kadro tahsisi yapılır. Bunun sonucunda ise, yukarıda detaylandırılan öğretmen seçim süreci işletilir. EEBD’ler yıllık ihtiyaç analizlerinin yanı sıra, bünyesindeki okulların ihtiyaçlarını gözetererek, beş yıllık istihdam planlaması yapar. Tüm EEBD’lerin merkeze iletecekleri istihdam planları ile Bakanlık

ülke çapında kadro tahsisi öngörüsünü üniversitelerle ve kamuoyuyla paylaşır. Bu doğrultuda MEB, YÖK ve üniversiteler işbirliği ile eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerinin lisans programları kontenjanlarını belirler.

Türkiye’de öğretmenler atacakları coğrafi bölge

konusunda seçici davranmaktadır. Bu nedenle nitelikli öğretmenlerin ülke çapında dengeli bir şekilde dağılım göstermesi için zorunlu hizmet uygulaması önemli görülmektedir. Zorunlu hizmetin sistemde yer alması, her sınıfa nitelikli ve adanmış öğretmenin ulaşmasının önemli bir parçasıdır. Ancak bu kapsamda öğretmenliği yeni başlamış ve tecrübesi az olan herkesin, mesleğe başlar başlamaz zorunlu hizmete tabi olması, nitelik açısından fark yarattığından istenen adalet anlayışı gerçekleştirilememektedir. Bu nedenle, tüm öğretmenler bir yıllık deneyim edindikten sonra, beş yıl içerisinde zorunlu hizmet kapsamındaki bölgelerde, okulun bulunduğu yerin niteliğine göre araliksız iki yıl görev yapmakla yükümlüdür. Zorunlu

hizmet bölgelerinde çalışan öğretmen ve aday öğretmenlere, görev yaptıkları süre boyunca, iki yıllık zorunlu hizmetleri dâhil olmak üzere yüksek maaş politikası uygulanmaktadır. İki yıllık zorunlu hizmetini yapmamış öğretmenlerin, kariyer ilerleme basamaklarından herhangi birine geçişleri mümkün olmamaktadır.

Eğitim sisteminde “Kademeler Arası Geçiş: Eğitimde Özgün Yolaklar Yaratmak” isimli dönüşüm alanında detaylarına yer verildiği üzere yıl boyu eğitim modeline geçildiği için, öğretmenlerin çalışma gün ve saatleri sistemin verimliliği ve etkililiği göz önüne alınarak dönüştürülmüştür. Okulların kapalı olduğu üç haftalık ortak tatil süreci tüm öğretmenlerin yıllık tatil izni süresini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin tayin süreçleri de bu üç haftalık ortak tatil döneminde yapılmaktadır. Bu sayede ara dönemde tayinlerinin eğitim öğretim süreçlerine etkisi ile yaşanan sorunların önüne geçilmektedir. Öğretmenlerin adaptasyonlarını sağlamak amacıyla üç haftalık ortak tatilden önce tayinler belirlenerek, atama süreçlerinde yaşanan sorunlar önlenilebilecektir. Öğretmenlerin üç haftalık ortak tatillerine ek olarak, üç haftalık izin kullanma hakkı bulunmaktadır. Bu süreler dışında kalan eğitim öğretim günleri ve dönem arası öğrenci tatilleri öğretmenlerin işgünü kapsamındadır. Böylece okulların belirli eğitimler için kullanılması, öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleri, öğretim süreçleriyle ilgili planlama ve çalışmalarına yönelik benzeri faaliyetler için gerekli zaman dilimleri oluşturulmuş olacaktır.

UEP kapsamında eğitim öğretim sürecinin niteliğinin artırılabilmesi için öğretmenlerin günlük çalışma saatlerinde düzenleme yapılmaktadır. Türkiye’de fiili olarak öğretmenlerin günlük çalışma saatleri, ders saatlerine göre belirlenmektedir. Bu yaklaşımla, eğitim öğretim faaliyetlerinin kapsamı sınıf içi eğitim sürecine indirgenmektedir. Eğitim öğretim sürecinin planlanması ve tasarlanmasıyla ilgili süreçler, mesleki görevlerinin bir parçasıdır.

Öğretmenlik Meslek Kanunu, eğitimcilerin hak ettiği istihdam koşullarını yasalarla güvence altına almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın mevcut öğretmen istihdam politikalarında, istihdam edilen kişilerin statüleri değişmektedir. Öğretmenlerin sistem içerisinde hangi koşullar altında istihdam edildiği kadar, hangi statüde istihdam edildiği de mesleki bağlılıklarında ve adanmışlıklarında etkiye sahiptir. UEP'de uzman işgücü olarak çalışan öğretmenlerin iş güvencesi, maaş, sosyal hak ve özlük hakların garanti altına alınması amaçlanmaktadır. Diğer yandan, öğretmenlik mesleğinin standartlarını ve sorumluluklarını karşılamayan öğretmenlerin meslekten uzaklaştırılabilmesinin yasal dayanakları hazırlanacaktır. Ayrıca EEBD'ler bünyesinde çeşitli eğitim öğretim faaliyetleri için kısa dönemli olmak üzere, ders verebilme yetkisini sertifikalandırmış uzman kişilerden hizmet alımının yapılabilmesi için akredite kurumlarla anlaşma yapılabilmesinin önü açık bırakılmıştır. Bunun en temel sebebi yerel de oluşabilecek akut sorun veya ihtiyaçlar, fırsatlar, öğrenci talepleri karşısında hızlı çözüm üretebilmektir ve bu noktada yetki EEBD'lere verilmektedir.

UEP kapsamında öğretmenlere verilen mesleki gelişim modeli ve kariyer gelişim basamakları, maaş politikalarında yapılacak dönüşümle eş güdümlü ilerlemektedir. Bu doğrultuda, özel ve kamu okullarında çalışan öğretmenler arasında adaletin sağlanabilmesi için "eşit iş, eşit ücret" ilkesinden hareketle, eşit özlük hakları uygulaması hayata geçirilmektedir. Özel okullar eşit iş eşit ücret ilkesine uyduktan sonra dilerlerse daha yüksek ücretlerle öğretmen görevlendirebilirler. Eğitim sisteminin niteliği, öğretmen adanmışlığı ile bağıntılıdır. Bu noktada kariyer ve terfi modeli ile eşgüdümlü olarak farklılaşacak olan maaş ve ücret politikaları, öğretmenlerin adanmışlığına etki eden önemli faktörlerden bir diğeridir. Uygulanacak yeni politika, uzmanlık ve kıdeme göre eğitim öğretim tazminatlarında ve ek göstergelerinde uygulanan katsayılar adil bir şekilde yeniden düzenlenmekte ve yıpranma payı uygulaması gibi düzenlemelerle iyileştirilmektedir.

Toplumsal Algının İyileştirilmesi

Oldukça geniş etki alanı olan öğretmenlik mesleği, temsilcilerinin gözündeki algı kadar örgüt yapısı ve mesleğin toplumsal algısından da etkilenecektir. Öğretmenlere yönelik toplumsal algının geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki algılarını da besleyecektir. Ancak toplumun algısının artırılmasına yönelik çalışmalar üst düzey yöneticilerin sözel vurguları ile sınırlı tutulmamalıdır. Bu anlamda somut eylemler hayata geçirilmeli ve bu eylemlerin etkililiğini takip edecek bir sistem kurulmalıdır. Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algı; nitelikli kişilerin öğretmenlik mesleğine



girmesi, adanmış öğretmenlerin sistem içerisindeki varlığı, sürekli gelişime dayalı bir eğitim sisteminin yapılandırılması ve öğretmene verilen görev ve sorumluluklar ile öğrencinin potansiyelini ortaya çıkaran bir sistem aracılığıyla dönüşmektedir. Kariyer basamakları ve ödüllendirme sistemlerinde nesnel ölçütlerin yer alması gibi uygulamalarla öğretmenleri motive edecek düzenlemeler yapılmalıdır. Toplumsal algının dönüşümü sürecinde algı ve etkenler tek taraflı değil, karşılıklı bir etkileşimin sonucunda iyileşme göstermektedir. Örgütsel yapı içinde öğretmenlerin karar alma süreçlerine aktif katılımlarının sağlanması ve eğitim politikalarında onların da görüşlerinin dikkate alınmasını takiben, öğretmenlerin mesleki algıları kuvvetlenecektir.

UEP kapsamında öngörülen dönüşümler, toplumsal algının dönüştürülmesi için gereken zemini oluşturacaktır. Öncelikle Öğretmenlik Meslek Kanununun çıkarılması; uyumlu ve tatmin edici düzeyde maaş politikaları ile

eşgüdümlü ilerleyen terfi ve kariyer gelişim modelleri öğretmenlerin mesleklerine yönelik algılarını etkileyecektir. Bu sayede öğretmenlerin adanmışlıkları artacağı gibi, toplumsal algı da doğrudan olumlu yönde etkilenecektir. Ayrıca öğretmen niteliğinin artması ve mesleğe yönelik algının iyileşmesi, toplumun eğitim sistemine güvenini ve öğretmene saygısını da pekiştirecektir. Mesleğe seçim sürecinde yüksek standartların aranması, kişisel ve mesleki yeterliklerin göz önünde bulundurulması, öğretmenliğin herkesçe yapılabilir ve kolay bir meslek olduğu imajından kurtulmasına destek olacaktır.

1980'lerden sonra öğretmenlerin toplumda teknisyen öğretmen olarak algılanması, mesleğin statüsüne zarar vermektedir. Öğretmenlerle ilgili değişen algının, bu indirgemeci yaklaşımdan kurtulması gerekmektedir. Sınav ve başarı odaklı bir eğitim sisteminde bu algının değişimi, yapısal bir dönüşüm ile mümkün olabilecektir.



MEVCUT ÖĞRETMENLERİN DÖNÜŞÜMLERİ

Türkiye genelinde kurulacak 3.000 civarındaki EEBD'lere, sistemde var olan öğretmen ve diğer uzmanlar personel olarak geçeceği için UEP'in uygulamaya konulduğu ilk yılda yapılacak atamalar bu durum göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.

EEBD'ler kurulduktan ve Türkiye'nin öğretmen ihtiyacı giderildikten sonra, UEP'in ortaya koyduğu eğitim sisteminin hayata geçirilebilmesinde tanımlanan öğretmen standartları dâhilinde mevcut öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve donanımın artırılması elzemdir. Sistemde yer alan öğretmenlere ihtiyaç duyulan destek alanlarına yönelik mekanizmalar kurulacaktır. Bu desteklerden ilki, öğretmenlerin UEP kapsamında dönüşen sistemle uyumlu mesleki bilgi, beceri ve donanım kazanmalarına yönelik eğitim almalarıdır. EEBD'ye bağlı Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezleri tarafından her bir öğretmene yönelik sağlanacak bu eğitimler

toplam 240 saat yüz yüze, uzaktan eğitimlerden oluşmakta ve iki yıl sürmektedir. Bu süreçte verilecek eğitimin kapsamı, UEP sisteminde yer alacak öğretmenlerin görevleri, görev kapsamaları, görevleri esnasında kullanacakları materyal ve kaynaklar tanımlanacaktır. Sonrasında her bir öğretmene sistem içerisinde izleyecekleri bir yol haritası oluşturulacaktır. Öğretmenlerin izleyecekleri yol haritaları, nasıl bir ortaklaşa çalışma kültürü ve eğitim yaklaşımıyla ilerleyeceklerini içermektedir.

EEBD personeli Türkiye'deki eğitim fakülteleri, öğretmen akademileri, akredite yurtiçi ve yurtdışı kurumlar tarafından sistemdeki öğretmenlere tekno-pedagojik ağırlıklı eğitilirler. EEBD'lerdeki personelin yüksek nitelikte olacağından, EEBD personeline verilecek bu eğitimin yaklaşık altı ay sürmesi planlanmaktadır. EEBD bünyesindeki personel, aldığı bu eğitimler sonrasında öğretmenlere eğitim sağlamakla yükümlüdürler.



YOL HARİTASI

1. MEB, YÖK ve üniversiteler arasında işbirliği çerçevesinin hazırlanması
2. Kariyer ilerleme basamakları ve ölçütleri ile istihdam koşullarını içeren Öğretmenlik Meslek Kanunu düzenlenmesi
3. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının detaylandırılması ve ölçülebilir göstergelerinin tanımlanması
4. Öğretmen akademilerinin kurulması
5. Öğretmen adaylarının lisans programlarına seçilme ölçütlerinin geliştirilmesi
6. İhtiyaç analizleri doğrultusunda eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerinin kontenjanlarının belirlenmesi.
7. Öğretmenlerin dönüşümü sürecine ilişkin öğretmen araştırmasının yapılması
8. Eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerinin çerçeve öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi için ön çalışmaların ve pilot uygulamaların yapılması
9. Öğretmen adaylarının son sınıf yoğunlaştırılmış stajyerlik uygulama mekanizmasının kurulması
10. Öğretmen eğitimcilerinin standartlarının detaylandırılması ve seçim ölçütlerinin geliştirilmesi
11. Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenler için Sertifika Programlarının oluşturulması
12. Mesleğe Adaptasyon Uygulamasının çerçevesinin oluşturulması
13. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi üzerinden eğitim alanı özelinde çevrimiçi veri bankasının oluşturulması
14. Eğitim alanına ilişkin Türkiye literatürünün oluşturulması
15. Dijital Öğretmen Portfolyolarının, gelişim izleme ve değerlendirme raporlarının içeriklerinin oluşturulması
16. Öğretmenlerin tüm meslek hayatları boyunca almaları gereken gelişim eğitimlerinin çerçevesinin belirlenerek ön çalışmaların yapılması
17. Öğretmenlik mesleğinin kamuoyu algı planının oluşturulması
18. EEBD personelinin öğretmenlerin dönüşümüne ilişkin alacakları altı aylık eğitimin ön çalışmasının yapılarak planlanması ve pilot çalışmaların yapılması
19. Sistemdeki öğretmenlerin dönüşümüne ön çalışmasının yapılarak planlanması ve pilot çalışmaların yapılması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

1. Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme modeline uyum sağlamalarına yönelik göstergeler:

- Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme uygulamalarına ilişkin oluşturdukları bireysel eğitim modülü sayısı
- Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime uygun etkinliklerin uygulanma düzeyi
- Öğretmenlerin eğitim ortamlarını öğrenci merkezli etkinliklere uygun olarak düzenleme beceri düzeyi
- Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme modeline yönelik aldıkları eğitim sayısı
- Öğretmenlerin öğrenci merkezli uygulamaları destekleyen teknoloji kullanım beceri düzeyi

2. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik göstergeler:

- Öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim çalışmalarının sayısı
- Mesleki gelişim çalışmalarının öğretmen performansına etki düzeyi
- Öğretmenlerin Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından oluşturulan eğitim literatürüne erişim düzeyi
- Öğretmenlerin Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından oluşturulan veri bankasına erişim düzeyi
- Dijital Öğretmen Portfolyo puanlarındaki gelişimin bölgesel oranları ve ülke çapında dağılımı
- Öğretmenler, öğrenciler, veliler, eğitim liderleri ve EEBD'lerde çalışan uzmanların öğretmenlere yönelik yaptıkları değerlendirme sonuçları
- Öğretmenlerin hedef raporları sonucunda kaydedilen gelişim düzeyi

3. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımına yönelik göstergeler:

- Okul Yönetim Kuruluna katılan öğretmen sayısı
- Okul Danışma Kuruluna katılan öğretmen sayısı

- Okul Gelişim Planlarının oluşturulmasında aktif rol alan öğretmen sayısı

4. Öğretmen adaylarının eğitimine yönelik göstergeler:

- Eğitim fakülteleri ve öğretmen akademilerinin açtıkları kontenjan sayısı
- Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı
- Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmen başına düşen stajyer öğrenci sayısı
- Başarılı öğrencilerin eğitim fakültesi ve öğretmen akademisine yerleşme oranı
- Eğitim fakültesi ve öğretmen akademilerinin öğretim programı pilot uygulamaların etki analizi sonuçları
- Boylamsal olarak hizmet-öncesi eğitim programlarının mezun yeterliği üzerindeki etki düzeyi
- Öğretim elemanlarının uygulamaya yönelik yaptıkları çalışmaların sayısı
- Stajyer öğrenciler ile öğretim elemanlarının, Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerden memnuniyet düzeyi
- Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerin, stajyer yaptırdığı öğrencilerin performanslarından memnuniyet düzeyleri
- Öğretmenlik Stajı Yaptırmaya Yetkili Öğretmenlerin, stajyer yaptırdığı öğrencilerin performans değerlendirmeleri

5. Öğretmenlik mesleğinin kamuoyu algı planının işleyişine yönelik göstergeler:

- Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarındaki değişim yönü ve düzeyi
- Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algılarındaki değişimin yönü ve düzeyi
- Ailelerin ve öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarındaki değişimin yönü ve düzeyi
- Öğretmen motivasyonundaki değişimin yönü ve düzeyi

6. DÖNÜŞÜM ALANI:

KADEMELER ARASI GEÇİŞ: ÖZGÜN EĞİTİM YOLAKLARI YARATMAK

Bu dönüşüm alanının amacı, her bir öğrencinin hangi basamaklardan geçerek örgün eğitim sürecini tamamlayacağını açıklamak ve örgün eğitim yolları yaratmak için gerekli dönüşümü ortaya koymaktır. Eğitim sistemine dâhil edilecek yollar aracılığıyla öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarıları doğrultusunda eğitim almaları sağlanacak, böylece kitleleştirilmiş eğitimden bireyselleştirilmiş eğitime geçiş başlatılacaktır.

Bu bölümde yer verilen temel konular; eğitim süreleri, öğrencilerin izleyebileceği yollar, eğitim kademeleri ve kademeler arası geçişlerdir.

Eğitim sistemi içerisinde yer alan her bir öğrencinin ilgi ve yeteneği birbirinden farklıdır. Sistemin bu farklılığı dikkate alması, ilerleme sürecinin alternatif fırsatlar yaratabilir bir yapıda olmasına bağlıdır. Bu nedenle UEP, özgün eğitim yolları kullanarak öğrencilere öğrenim süreleri boyunca seçebilecekleri alternatif fırsatlar sunmaktadır. Eğitim yolları, öğrencilerin örgün eğitim boyunca hangi kademede, hangi ölçütlerle hangi dersleri ve/ya öğretim alanlarını seçerek ilerleyebileceğini ifade eden aşamalı yol haritası olarak tanımlanmaktadır. Özgün eğitim yollarının temel ilkesi, her öğrencinin bireysel bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda kendi yolunu çizebilmesini sağlamak ve öğrencinin kendi potansiyelini ortaya çıkarmasına fırsat vermektir. Yıllar içerisinde bu fırsatların çoğaltılması ve eğitim yollarının daha da esnetilerek öğrenciye özgüleşmesi, eğitimin ideal perspektifini temsil etmektedir.

Özgün eğitim yolları öğrencilerin eğitim hayatlarına ilişkin genel çerçeveyi belirlemektedir. Temel eğitim kapsamında öğrencilerin almaları

gereken derslerdeki ortaklık liseye kıyasla daha fazladır. Ancak ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim sürecinin bireyselleştirilmesi öğrencilerin ilgi, beceri ve yeteneklerine göre oluşturulan sınıf öğrenmesi, grup öğrenmesi ve serbest/ bireysel eğitim modülleri ile sağlanmaktadır. Bu kademelerde sınıf düzeyi arttıkça, seçmeli derslerin oranları da artarak, öğrencilerin eğitim süreçlerini kendilerinin yönlendirmesi desteklenmektedir. Öte yandan, lisede öğrencilerin, görece oranı düşük olan temel zorunlu derslere ek olarak, seçmeleri gereken öğretim alanları bulunmaktadır. Bu öğretim alanları kategorik olarak ayrılmış ve mesleki alanlarla uyumlu olarak yapılandırılmıştır. Her bir öğretim alanı kendi içinde farklı alt alanları içerecek şekilde tasarlanmıştır.

Eğitim sistemlerinin verimliliği, güçlü öğrenme ürün ve çıktılarının elde edilmesine bağlıdır. Yolların hedef odaklı olması, öğrencilerin daha fazla motive olmasını sağlamaktadır. Bu sayede öğrencilerin eğitim uygulamalarıyla bağları güçlenecek, eğitimin öğrenciye katkısı



ve öğrenci üzerindeki dönüştürücü etkisi daha da görünür olacaktır. Bunun sonucunda kendi potansiyelini ortaya çıkaran her birey; toplumsal yaşama ve iş hayatına katıldığında doğal bir sonuç olarak, toplumun potansiyelinin ortaya çıkarılmasında rol oynayacaktır. Bu nedenle, UEP esnek yolaklar ağı üzerine kurulu, bireysel farklılıklara izin veren, süreçleri bireysel tercihlerle tasarlanabilen, gelişim, izleme ve birikimin uyumuna dayalı özgün eğitim yolları yaratmaktadır.

Eğitimin merkezi yönetim anlayışından sıyrılarak merkezi-yerinden yönetime evrilmesi, yolak sisteminin işleminde anahtar bir role sahiptir. Öğrencilerin kendi yollarını yaratma süreçlerinde; okullar ve Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlükleri (EEBD), bünyelerinde yer alan öğrencilerin istek, ihtiyaç ve taleplerini yakından inceleyerek, fırsatlar sunmaktadır. Ayrıca EEBD'lerin içerisinde yer alan Öğrenci

Gelişim ve Kariyer Merkezleri öğrencilerin kişisel kariyer gelişimlerini yönlendirmelerine destek olmakta ve seçimlerinde danışmanlık yapmaktadır. Kullanılacak olan ölçme değerlendirme sistemi ise, öğrencilerin bireysel özelliklerinin tanınması, ilgi ve yeteneklerinin tespit edilmesi ile öğrencilerin yönlendirilmelerinde ve sistemin değerlendirmesinde eğitim yollarının işlevselliğini artırmaktadır. Uygulamaya konulacak dönüşümle birlikte, eğitim liderleri ve öğretmenler öğrencilerin yönlendirilmesinde destekleyici bir rol üstlenmektedir. Ayrıca yolak sistemi, UEP'in öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini bir arada ele alan öğrenme yaklaşımı ve bütün bu boyutları kapsayan öğretim alanları ile sistematik bir bütünlük oluşturmaktadır.

Bu dönüşüm alanı, Ulusal Eğitim Programı kapsamında 2022 yılında hedeflenen eğitim yolları tanıtılarak, sistemin nasıl uygulamaya konacağına dair süreci aktarmaktadır.

EĞİTİM KADEMELERİ

Eğitim Kademelerinin Yaş ve Süre Bazında Verimlik Esasına Göre Yeniden Yapılandırılması

Örgün eğitim içerisinde yer alan kademeler sırasıyla; okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisedir. Türkiye'deki zorunlu eğitim süresi 2015 itibarıyla 12 yıldır ancak okul öncesi eğitim zorunlu eğitim süresinin dışında tutulmaktadır. UEP kapsamında 13 yıllık zorunlu eğitim süresi, 1 yıl okul öncesi, 5 yıl ilkokul, 1 yıl ortaokula bağlı İngilizce hazırlık, 3 yıl ortaokul ve 3+1 yıl lise olarak düzenlenmiştir. Bir yıllık okul öncesi eğitim, 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla zorunlu eğitim süresine dâhil edilecektir. İlkokulun 5 yıl olması oturmuş bir geleneğin devamı, öğretmen kadrosu ihdası, öğretim programlarının 5 yıllık ilkokula göre kökleşmiş olması vb. etkenlerden dolayı tercih edilmektedir. 1 yıllık hazırlık sınıfı ise yine 5+3 uygulamasının olduğu dönemlerde Anadolu Liselerinin ilkokul sonrası hazırlık sınıfı uygulaması düşünüldükçe konulmuştur. Toplumun hafızasında konuyla ilgili olumlu çağrışımlar bulunmaktadır. Bu uygulamanın aşamalı olarak, olanaklar genişledikçe yaygınlaştırılması ve büyük ölçüde 2022 yılında ülke geneline yaygınlaşması beklenmektedir.

Her öğrencinin bireysel ilerlemesi, akademik gelişimi ve kariyer planlaması birbirinden farklıdır. Bu sebeple, her öğrenci 4 yıllık lise eğitimi almak zorunda bırakılmamaktadır. Yükseköğretime devam etmeyi düşünmeyen öğrenciler ile 4 yıllık lisans programına devam etmeyi düşünmeyen öğrenciler daha kısa süre içerisinde lise eğitimlerini tamamlayabilecektir. Öğrencilerin iş hayatı içerisine daha hızlı atılma istekleri, bu noktada dikkate alınmaktadır. Anadolu Liselerinde okumakta olan ve 4 yıllık lisans programlarına devam edecek öğrenciler için ise, eğitim süresi 4 yıldır. Yükseköğretime devam etmeyi düşünmeyen öğrenciler ile 4 yıllık lisans programı devam etmeyecek Anadolu Liselerindeki öğrenciler için lise 3 yıldır ve zorunludur. Bilim Liselerinde, eğitim süresi 4 yıldır.

Her bir eğitim kademesi farklı yaş gruplarını kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim 5 yaş, ilkokul 6-10 yaş, ortaokul 11-14 yaş iken lise 15-17/18 yaş grubunu kapsamaktadır.

Türkiye UEP'le birlikte zorunlu okul öncesi eğitime geçebilecek kapasitededir.

Tablo 3

Yaş Aralığı ve Süre Bazında Öğretim Kademeleri

	Okul Öncesi	İlkokul	Ortaokul	Anadolu Lisesi	Bilim Lisesi
Süre	1 yıl	5 yıl + 1 yıl hazırlık	3 yıl	3-4 yıl	1 yıl hazırlık + 4 yıl
Yaş Aralığı	5	6-11	12-14	15-17/18	15-19

Yıl Boyu Eğitim Sisteminin Entegrasyonu

Türk Eğitim Sisteminde okulların çalışma takvimleri tarım toplumu ölçütlerine göre düzenlenmiş yapısı ile günümüzde de varlığını korumaktadır. Bilgi toplumunun getirileri doğrultusunda dönüşen okullardaki bu uygulamanın yeniden düzenlenmesi verim ve etkililiğini artıracaktır.

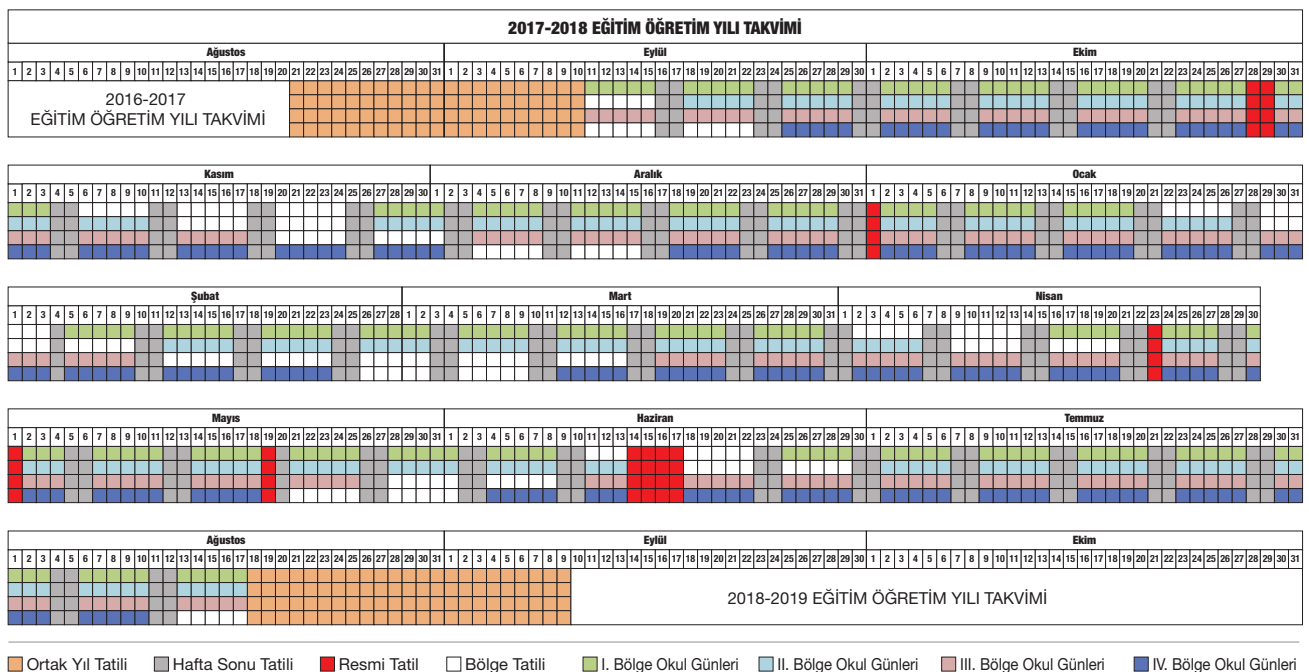
Yıl Boyu Eğitim Sistemi okulların bir yıl boyunca açık olabilecekleri bir akademik takvimdir. UEP kapsamında; en az altı en fazla on haftalık eğitim süresini takiben iki ya da üç haftalık tatil şeklinde toplamda 40 haftalık eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülecektir. Her bir grup tatillerine değişik zaman aralıklarında başlar ve bitirir. Ancak ülke genelinde Ağustos ayının son iki haftası ve Eylül ayının ilk haftası ortak tatildir.

Yıl boyu eğitim sisteminin avantajlarından biri, ikili öğretimin olduğu ve okulların yaklaşık üç ay boş kaldığı uygulama ile ortaya çıkan kaynak israfının önüne geçilebilmesidir. Ayrıca her eğitim bölgesinin kendi özelliğine göre eğitim takvimini belirleyebilmesinin önü açılmış, böylece eğitim sürelerinin de yerel ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca yıl boyu eğitim sistemi öğrencilerin uzun tatiller nedeniyle öğrendiklerini unutma oranlarının azalmasını da sağlayacaktır. Araştırmalar, öğrenilenlerin yaz tatilinde kaybedilmesi sorununun özellikle ekonomik olarak dezavantajlı öğrenciler için daha belirgin olduğunu göstermektedir.

Bunların yanı sıra, eğitim kademelerine göre günlük en az ders saati okul öncesi eğitimde altı, ilkokulda altı, ortaokulda yedi, lisede ise sekiz saattir. Öğretim kademeleri için belirlenen süreler ve yaş düzeyleri çocuk gelişimi ve sistemin verimliliği gözetilerek belirlenmiştir.

Şekil 20

Yıl Boyu Eğitim Sistemi Örnek İşleyişi



EĞİTİMDE YOLAK SİSTEMİ

Eğitim yolları, öğrencilerin örgün eğitim boyunca hangi kademede, hangi ölçütlere dayanarak hangi dersleri ve/ya öğretim alanlarını tercih ederek ilerleyebileceğini ifade eden aşamalı yol haritası olarak tanımlanmaktadır. Etkili bir yolak uygulaması, öğrencilerin farklı alanlardaki kişisel gelişimlerini sağlayabilmelerine fırsat vermesi açısından değerlendirilmektedir. Öğrencilere kendileri için bir yol haritası çizme olanağı sunmak, öğrencilerin kariyer bilincini geliştirmekte ve güçlendirmektedir.

Kitleselleştirilmiş eğitimin benimsendiği sistemler genellikle merkezi bir yönetim anlayışına sahip iken, bireyselleştirilmiş eğitim sistemleri temel müşterekleri haricinde bireysel becerileri ön plana almakta ve seçmeli derslere daha fazla ağırlık vermektedir. Bu nedenle, her bir öğrencinin kendi bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda, potansiyelini ortaya çıkarabilmesini sağlayan eğitim yolları, ilkokuldan ortaokula kadar seçmeli derslerle desteklenmektedir. Lise de ise, alternatif eğitim yollarının çoğalmasıyla eğitim süreçlerinin bireyselleşmesi derinlik kazanmaktadır.

Bu süreçte vurgulanması önemli olan bir konu, seçmeli derslerin seçimine yöneliktir. Geçmiş tecrübeler öğrencilerin alacakları seçmeli derslerin öğrencilerden çok okul müdürleri ve anne-babalar tarafından kararlaştırıldığı ve bu derslerin özel olarak yetişmiş öğretmenler tarafından değil, niteliğine bakılmaksızın boş saati olan öğretmenler tarafından yürütüldüğü bilinmektedir. Bu nedenle her öğrenci için, veriye dayalı kararlarla seçmeli ders listesi oluşturulacaktır. Bu dersleri yürütecek olan öğretmenlerin akredite diploma veya sertifikalara sahip olmaları zorunludur.

Temel Eğitim

Temel eğitim boyunca yani okul öncesi, ilkokul ve ortaokul kademelerindeki tüm öğrenciler, bağlı buldukları EEBD'ler tarafından bölge içerisindeki okullara adrese dayalı olarak yerleştirilmektedir.

Okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda tüm öğrencilerin büyük ölçüde ortak bilgi ve becerilere ulaşması hedeflendiğinden Türkiye çapında ortak bir müfredat uygulanmaktadır. İlkokul ve ortaokul kademesi içinde imam-hatipler ortaokul içinde bir program olarak mevcudiyetini korumaktadır. İlkokul itibari ile sınıf düzeyi arttıkça seçmeli ders oranı da artmaktadır. Böylece öğrenciler kendi ilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda eğitim hayatlarını yönlendirebilmektedir.

Temel eğitim düzeyinde öğrencilerin almaları gereken en az kredi miktarı bulunmaktadır. İlkokulda alınması gereken en az kredi 23 iken, ortaokulda bu miktar 27'dir. Bu kredilerin bir bölümü zorunlu, bir bölümü ise seçmeli derslerden oluşmaktadır. Temel eğitimde kredili sistemin kullanılması ile dileyen öğrenciler fazladan seçmeli ders alabilmektedir. Ancak bir eğitim öğretim yılı içerisinde alınan fazla kredi bir sonraki eğitim öğretim yılına devredilemez.

Öğrencilerin ilgi, beceri ve yeteneklerine göre oluşturacakları seçmeli ders programında rehberlik, yönlendirme ve destek hizmetleri, öğrencinin öğretmenleri ve eğitim liderlerinin desteğiyle EEBD'lerin bir alt birimi olan Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi tarafından sağlanacaktır (bkz. syf. 78)

Lise

Lisede Okul Türleri ve Diploma Çeşitleri

Türkiye’de mevcut lise çeşitliliğinin azaltılması konusunda genel bir uzlaşa bulunmakla beraber, hangi lise türlerinin kalması gerektiği tartışılmalı bir husustur. UEP öğrencilerin belirli bir yeterlik düzeyine ulaşabilmeleri ve bireysel gelişimlerini bütüncül bir yapıda sürdürebilmeleri için düzenlediği alternatif yolları iki çeşit lise türü altında uygulamaya sokmaktadır. Bu liseler; Anadolu Liseleri ve Bilim Liseleridir.

Bilim Lisesi: Dünyadaki öğrenci popülasyonunun yaklaşık %2’sinin üstün yetenekli olduğu varsayılmaktadır. Sınırlı sayıda kurulacak olan Bilim Liseleri, üstün yetenekli ve üstün başarılı öğrencilere ileri düzey bir eğitim vermeyi hedeflemektedir. Bilimsel değerlendirmeler doğrultusunda seçilmiş üstün yetenekli ve üstün başarılı öğrencilere hitap eden bu liseler, akademik anlamda daha zengin kazanımlara ve becerilere sahip öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarmak ve geliştirmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu lise türünde, üst düzey ders gruplarından oluşan öğretim alanları bulunmaktadır. Bilim Liseleri 4 yıllık öğrenim süresine sahiptir ve bu liselerden mezun olan öğrenciler Bilim Lisesi Diploması almaktadır. Bilim Liselerine geçiş ve bu liselerde öğrencilerin yıllar içindeki ilerlemeleri aşağıdaki başlıklarda detaylandırılmıştır.

Anadolu Lisesi: Eski sistemde bulunan tüm lise türleri, Anadolu Liseleri bünyesinde toplanmaktadır. Bunun esas sebebi, ilerleme ve telafiye imkân sağlayan eğitim yollarının etkililiğini üst düzeye çıkarmaktır. Mevcut altyapının verimli ve etkili bir biçimde kullanılması için alt yapısı güçlü olan Mesleki ve Teknik Liseler meslek ağırlıklı bir eğitim verirken, diğerler liseler akademik ağırlıklı olacaktır.

Öğrenciler yükseköğretime devam etme tercihlerine göre Anadolu liselerinden 3 veya 4 yılda mezun olabilmektedir. 4 yıllık üniversite programına devam etmek isteyen öğrenciler dört yıllık lise eğitimini tamamlayarak 12. sınıfın sonunda İleri Lise Diploması almaya hak kazanırlar. Diğer öğrenciler ise, üç yıllık lise eğitimini tamamlayarak 11. sınıfın sonunda Standart Lise Diploma almaya hak kazanırlar. Standart Lise Diploması alıp mezun olan öğrenciler, ileriki dönemlerde dört yıllık lisans programlarına devam etmek isterlerse, açık öğretime kaydolarak, eksik kredilerini tamamlayabilmekte ve İleri Lise Diploması alabilmektedir.

Her öğrencinin akademik gelişimi, eğitim ve kariyerine ilişkin ilerleme planı birbirinden farklıdır. Yükseköğretime ve/ya dört yıllık lisans programına devam etmek istemeyen öğrencileri, dört yıllık liseye mecburi istikamet olarak yöneltmek akılcı değildir. Kısa yoldan mesleki eğitime veya hayata yönelmek isteyenler için, üç yıllık liselerin bulunması işlevsel olacak; kaynak israfı önlenerek, mevcut öğretimin kalitesi de artırılacaktır.

Mesleki ve teknik eğitim; birey, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli olarak bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim sürecidir. Mesleki ve teknik eğitim, yetiştirdiği insan gücünün nitelikleri ile ülkenin endüstriyel ve ekonomik kalkınmasını büyük ölçüde etkileme gücüne sahiptir. Bundan dolayı gelişmiş olduğu varsayılan ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde mesleki ve teknik eğitime özel bir önem verilmektedir. Gelişmekte olduğu varsayılan ülkelerde de daha güçlü bir ekonomi ve daha hızlı bir toplumsal kalkınma için mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesi yönünde çabalar ortaya konulmaktadır. Türkiye’nin, mesleki ve teknik ortaöğretimde nitelik artırmaya yönelik arayışları da bu anlamda

Herkese benzer eğitim vermek, üstün başarılı ve yetenekli öğrencileri ortalamaya çeker.

devam etmektedir. Ancak ülkemizde meslek liselerinin tam anlamıyla amacına ulaşmasında bir takım sıkıntılar mevcuttur. Genel anlamı ile mesleki ve teknik liselere ve benzer şekilde imam-hatip liselerine, spor liselerine, güzel sanatlar liselerine giden öğrencilerin akademik başarıları oldukça düşüktür. Meslek liselerindeki okul terk oranlarının düz liselere göre yüksek oluşu, öğrencilerin genellikle sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı gruplardan geliyor olması araştırmalardan ortaya çıkan diğer sonuçlar arasındadır. Önceki eğitim süreçlerini akranlarına göre daha geride tamamlamış, merkezi sınavlardan düşük puanlar almış, bir gelecek hedefi belirlenmemiş ve mesleki yönlendirilmesi yapılmamış öğrencilerin “hiçbir şey olamıyorsan bir meslek öğren” düşüncesiyle meslek liselerine yönlendiriliyor olmaları sorunu çok boyutlu kılmaktadır. Dünyada mesleki eğitime yönelik politikalar, mesleki eğitimin yükseköğretime kaymasına yöneliktir. Ancak bu yapısal bir dönüşümden çok paradigmatik bir dönüşüm gerektirdiğinden, Türkiye’de şu aşamada hayata geçmesi olası görülmemektedir.

UEP’in ortaya koyduğu yeni eğitim modeli mesleğe verilen değerin yükseltilmesi hedefiyle ilerlemektedir. Aynı okul ve aynı öğretim alanı içinde yer alan öğretim alt alanları akademik ve mesleki olarak ayrılmaktadır. Bu bakış açısının pratikte hayata geçmesini sağlamaktadır. Bir öğretim alanı kapsamında yer alan farklı alt alanlardan bazıları mesleki bazıları ise akademik ağırlıklıdır. Böylece öğrenciler aynı öğretim alanındaki farklı alt alanlardan ders alsa da, bu dersler benzer içeriklidir. Böylece lise içinde sınıflar arasında öğrenciler birden fazla alt alandan (çift ya da daha fazla ana dal) mezun olabilmekte ya da lise hayatları boyunca

seçmiş oldukları alt alanları kişisel beceri ve yeterlikleri bağlamında değiştirebilmektedir. Bu uygulama ile dijital sanayiye uyum sağlamış, mesleki beceriye sahip bireylerin yetişmesinin önü açılmıştır.

Yolak sistemi, öğrencilerin eğitim beklentilerini karşılamaktadır.

Lise Geçiş Modeli

Mevcut sistemde kademeler arası geçiş sürecindeki en büyük problemlerden biri çoktan seçmeli soruların odakta olduğu sınav sistemidir. UEP kapsamında ortaokuldan liseye geçiş sürecinde çağ nüfusunun yaklaşık %94’ü merkezi sınava girmeksizin lise kademesine geçiş yapabilmektedir. Sınava girecek %6’lık kesim ise ileri düzeyde eğitim veren Bilim Liselerine geçiş yapmak isteyen öğrencilerdir. Bu sistemde tek merkezi sınava bağlı bir yapı yerine çoklu değerlendirme esas alındığından, sınava bağlılık azaltılmıştır.

- 1. Anadolu Liselerine Geçiş:** Bu liselere öğrenci alımı, adrese dayalı olarak, EEBD planlamasına göre yapılmaktadır. Her EEBD lise kademesi için hem bölgenin eğitim taleplerini hem de sektörel ihtiyaçlarını karşılamak üzere belirli öğretim alanlarına ağırlık veren liselere sahiptir. Ortaokullardan mezun olan öğrencilerin yerleşecekleri liseler, net bir şekilde EEBD’ler tarafından belirlenir; yerleştirmeler de EEBD tarafından yapılır.
- 2. Bilim Liselerine Geçiş:** Bu liseler, sistemde %2’lik dilimde yer alan üstün yetenekli ve üstün başarılı öğrencilere yönelik olarak yapılandırılmıştır. Bu liseler sayesinde, toplumdaki üstün yetenekli ve üstün başarılı öğrencilerin ortalamaya çekilmesinin önüne geçilerek, öğrencilere farklı bir pencere açmak mümkün olmaktadır.

Bilim Liselerine geçişte, içerisinde merkezi sınavın da bulunduğu çoklu değerlendirme mekanizması kurulmuştur. Çoklu değerlendirme ölçütlerinde öğrencinin Bilim Lisesi Giriş Sınavından aldığı puana ek olarak, Ortaokul Ağırlıklı Yılsonu Not Ortalaması, belirlenecek olan ölçütler dahilinde Dijital Öğrenci Portfolyo Puanı ve Ortaokul Öğretmen Birikimli Kararı Puanı yer almaktadır.

Bilim Lisesi Giriş Sınavı: Bu sınavlar yılda iki kere olmak üzere, Ulusal İçerik Geliştir-

me ve Ölçme Merkezi tarafından yapılmaktadır. Güçlük derecesi çok yüksek olan bu sınav, ağırlıklı olarak açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Tüm ortaokullarda ulusal düzeyde en yüksek %6'lık başarı dilimine giren öğrenciler sınava başvurma hakkına sahiptir.

Ortaokul Ağırlıklı Yılsonu Not Ortalaması: Bilim Lisesine geçiş yapmak isteyen öğrencilerin, ortaokul (6, 7, 8. sınıflar) yılsonu notlarının ortalamasından elde edilen başarı puanıdır.

Dijital Öğrenci Portfolyo Puanı: Öğrencilerin eğitim hayatları boyunca tutulan kayıtlarda bilim liselerine geçiş için önem arz eden ölçütlerden elde edilecek puandır.

Birikimli Öğretmen Kararı Puanı: Bir öğrenci ortaokul sonuna kadar yaklaşık 25-30 öğretmenle karşılaşmaktadır. Bu öğretmenlerin birbirinden bağımsız olarak yıllar içinde verecekleri birikimli karar puanlarının çoklu değerlendirme sistemine dâhil edilmesi, öğrenciler için fayda sağlayacaktır. Bireysel kanıların öznel yargıları içermesi ihtimaline karşı bu sistem sakıncalı görülebilir. Ancak ölçülebilir beş değişken üzerinden puanlama yapılması ve buna ilaveten en yüksek ve en düşük puanların ortalamadan çıkarılması, bu sorunu gidermekte, sürecin nesnelliğini sağlamaktadır. Bir performans değerlendirme ölçüğü üzerinde yerleştirilebilecek olan bu değişkenler; sorumluluk düzeyi, kişisel düzen, organizasyon becerisi, bağımsız çalışma ve işbirliğidir. Ayrıca birikimli öğretmen kararı puanının çoklu değerlendirme sistemi içerisine dâhil edilmesiyle; sınıfta kalmanın kaldırılması veya zorlaştırılması, aklar ve veli baskısı gibi nedenlerle öğretmenlere yönelik oluşan olumsuz algı giderilebileceği gibi okul atmosferi de güçlendirilecektir.

Bu sistematik içerisinde yapılacak yerleştirmelerde dikkate alınacak ölçütlerin ağırlıkları sırasıyla; Bilim Lisesine Giriş Sınavı %60; Ortaokul Ağırlıklı Yıl Sonu Not Ortalaması %10, Dijital Öğrenci Portfolyo Puanı %20 ve Birikimli Öğretmen Kararı Puanı %10'dur. Tercih ve yerleştirmeler bu oranlar dikkate alınarak yapılmaktadır. UEP'in uygulanmaya başlamasını takiben, 2017-2018 yıllarına kadar Dijital

Öğrenci Portfolyo Puanı ve Öğretmen Bireysel Birikimli Karar Puanı hazır olamayacağından, Bilim Liselerine giriş için Ortaokul Ağırlıklı Not Ortalaması ve Bilim Lisesine Giriş Sınavı notu kullanılacaktır.

Yolak Sistemi ve Lisede Sınıflar Arası İlerleme Basamakları

Anadolu Liselerinde Yolak Sistemi ve Sınıflar Arası İlerleme Basamakları

Tanıtma, yönlendirme, yerleştirme ve izleme esaslarına dayalı olan ilerleme basamakları, öğrenciye lise eğitiminin her aşamasında tercih değiştirme esnekliği sağlamaktadır. Devam eden başlıklarda her sınıf düzeyinde, öğrencilerin geçebilecekleri olası ilerleme basamakları tanıtılmaktadır.

9. Sınıftaki Ders Kümelerine Geçiş

Lise kademesinde, öğrencilerin kariyerlerini çizebilmelerine destek olmak amacıyla bireysel farklılıklarının eğitim süreçlerine daha fazla yansıtılması esas alınmaktadır. Bu nedenle, yolak sisteminde öğrencilerin seçebilecekleri öğretim alanları ve alt alanlar çeşitlendirilmektedir. Böylece sistem öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarılarına göre üniversite veya iş piyasasında hedefledikleri noktaya ulaşmalarını sağlamaktadır. Lisede öğrenci yönlendirmeleri 9. sınıfta başlamakta, 10. sınıf ve sonrasında ise yoğunlaşmaktadır.

9. sınıf itibarıyla her öğrenciye aynı zorluk düzeyinde dersler vermek, bazı öğrencileri zorlarken bazıları için kolay olmasından dolayı sıkıcı olabilmektedir. Farklı yetenek düzeyindeki öğrencilere hitap edebilmek amacıyla, lise yolaklarında öğrencilerin seçebilecekleri farklı zorluk düzeylerine sahip iki ders kümesi bulunmaktadır. 9. sınıfın başında tüm öğrenciler ileri (yeşil) veya standart düzeydeki (sarı) ders kümesinden birine yerleşirler. Öğrencilerin bu

iki ders kümesinden hangisine yerleşecekleri; öğrencinin lisede devam etmek istediği öğretim alt alanı tercihi, ortaokul ağırlıklı yılsonu puan ortalaması, birikimli öğretmen kararı puanı ve dijital öğrenci portfolyo puanı üzerinden hesaplanan puanlama ile belirlenir.

Öğrenciler 10. sınıf ve sonrasında öğretim alt alanı tercih ederler. Bu nedenle, 9. sınıfta tüm öğrencilere yoğun bir kariyer yönlendirme hizmeti sunulmaktadır. Bu çerçevede EEBD'lerde yer alan Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri ile okulların yoğun işbirliği içinde çalışacakları öğrenci grubu 9. sınıf öğrencileridir.

10. Sınıf Öğretim Alanları ve/ya Alt Alanlarına Geçiş

9. sınıfta giriş yapılan lise yolak sistemi 10. sınıfta detaylanmaktadır. 10. sınıf ve sonrasında öğrencilerin izleyebileceği alternatif yollar; öğrencinin akademik, mesleki, sanatsal, sosyal ve sportif eğitiminin bütünleştirildiği bir yapıdadır. Bu sistemin iki temel avantajından biri, öğrencilerin mevcut sistemdeki gibi mesleki ya da akademik eğitimden birini tercih etmek zorunda bırakılmamasıdır. Diğer avantajı ise, sistemin öğrencilere bütünsel gelişimlerini sağlayacak ders, etkinlik ve çalışmaları bir arada

sunmasıdır. 10. sınıftan itibaren öğrencilere lise hayatları boyunca, bilinçli olarak üniversiteye hazırlanabilecekleri ya da dilerlerse güncel mesleki eğitimlerle kariyerlerini şekillendirebilecekleri olanaklar sunulmaktadır.

Lisede sekiz öğretim alanı bulunmakta ve bu öğretim alanları çeşitli alt alanlara ayrılmaktadır. Öğretim alanları ve alt alanları belirli meslek kategorileri ile ilişkilendirilmiş kapsayıcı ders havuzlarıdır. Sistemde var olan öğretim alanları ve alt alanları Tablo 4'te sunulmuştur.

Öğrenciler 9. sınıfta yapılan yoğun kariyer ve meslek tanıtım çalışmaları sonucunda, 10. sınıftan itibaren öğretim alanlarına bağlı en az bir öğretim alt alanına yerleşir. Dileyen öğrenciler birden fazla öğretim alt alanı tercih edebilirler. Bu seçimler farklı öğretim alanında olabileceği gibi, aynı öğretim alanından da yapılabilir. Böylece sistem çift ve daha fazla anadal yapılmasına izin verir. Öğrencilerin hangi alt alana yerleşebilecekleri, 9. sınıfta okudukları ders kümesine göre belirlenmektedir. 9. sınıfta sarı ders kümesini okumuş olan bir öğrenci, öğretim alanları altında yer alan sarı öğretim alt alanını seçebilirken, 9. sınıfta yeşil ders kümesini okumuş olan bir öğrenci yeşil öğretim alt alanını seçebilmektedir.

Tablo 4

Anadolu Liseleri Öğretim Alanları ve Alt Alanları Örneği

Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı
Dil ve Edebiyat	ÖP 1	Sağlık Bilimleri	ÖP 9	Uygulamalı Sosyal Bilimler	ÖP 17	Ziraat ve Ormancılık	ÖP 25
	ÖP 2		ÖP 10		ÖP 18		ÖP 26
	ÖP 3		ÖP 11		ÖP 19		ÖP 27
	ÖP 4		ÖP 12		ÖP 20		ÖP 28
Matematik ve Fen Bilimleri	ÖP 5	Sosyal Bilimler	ÖP 13	Teknik Bilimler	ÖP 21	Sanat	ÖP 29
	ÖP 6		ÖP 14		ÖP 22		ÖP 30
	ÖP 7		ÖP 15		ÖP 23		ÖP 31
	ÖP 8		ÖP 16		ÖP 24		ÖP 32

Ancak öğretim alt alanları içerik açısından birbirinden farklı olduğundan, öğrencilerin bireysel özellikleri göz önüne alınarak öğretim alt alanına yerleşmeleri de Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri koordinasyonunda sağlanır. Bu süreçte aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulur:

- a) Öğrencinin 9. sınıfta tamamlamış olduğu sarı ya da yeşil ders kümesi,
- b) 9. sınıf yılsonu not ortalaması, öğrencinin alttan dersinin olmaması ve fazladan alınan kredileri,
- c) Dijital Öğrenci Portfolyo Puanı,
- d) 9. sınıf Öğretmen Bireysel Birikimli Karar Puanı,
- e) Öğrencinin hangi öğretim alt alanında olmak istediğine ilişkin tercihi.

Her ne kadar öğretim alt alanları ile sarı ve yeşil ders kümeleri eşleştirilmiş olsa da, öğrencinin akademik başarısı ve tercihi alt alanlar arasında geçişlere sürekli olarak izin vermektedir. Ancak bu geçişler bazı hallerde isteğe bağlı iken, bazı hallerde zorunludur. Sarı ders kümesine bağlı öğretim alt alanlarından yeşil ders kümesine bağlı öğretim alt alanlarına geçmek isteyen bir öğrencinin, 9. sınıf sonunda %90 akademik başarı yakalaması gerekmektedir. Ancak 9. sınıfta yeşil ders kümesine başlayan bir öğrenci, belirli bir yılsonu puanını sağlayamaz ve öğrenci bu puanı sağlamak için 9. sınıf derslerinde tekrarı kabul etmezse, EBB Direktörlüğünün nihai kararı ile 10. sınıfta sarı ders grubundaki bir öğretim alt alanına geçmek zorunda kalacaktır. Diğer bir deyişle, sistemin ilerleme ve telafiye izin verme özelliği sayesinde öğrenciler ders kümelerinin bağlı olduğu öğretim alt alanları arasında geçiş yapabilmektedir.

11. Sınıf Öğretim Alanları ve/ya Alt Alanlarına Geçiş

11. sınıfa geçen öğrenciler, 10. sınıftaki öğretim alt alanlarına devam edebilirler. Ancak sistemin

telafi edebilirlik özelliği ile öğrencilerin 10. sınıfta seçtikleri alt alanların 11. sınıfta değiştirme/değiştirilme ihtimali vardır. Bu değişim sırasında bağlayıcı üç faktör bulunmaktadır:

Faktör 1: Öğrencilerin 10. sınıftaki öğretim alt alanının bağlı olduğu ders kümesi (sarı ya da yeşil) ile 11. sınıfta değiştirmek istedikleri ders alt alanının bağlı olduğu ders kümesi.

Faktör 2: Öğrencilerin 10. sınıftaki başarı durumları.

Faktör 3: Öğretim alt alanının bağlı olduğu öğretim alanı.

Faktör 1, 2 ve 3'ün etkileri:

1. 10. sınıfta yeşil (ileri) ders kümesine bağlı bir alt alanı seçmiş olan öğrenciler, belirli bir yılsonu puanını sağlayamaz ve öğrenci ders tekrarını kabul etmezse, EEBD'nin nihai kararı ile 11. sınıfta sarı ders grubundaki bir öğretim alt alanına geçmek zorunda kalmaktadır.
2. 10. sınıfta yeşil (ileri) ders kümesine bağlı bir alt alanı seçmiş olan öğrenciler, 10. sınıfta belirli bir yılsonu puanını sağarlarsa; 11. sınıfta kendi alt alanlarında devam edebilir ya da yeşil ders kümesine bağlı başka bir öğretim alt alanına da geçebilirler.
3. 10. sınıfta sarı ders kümesine bağlı bir alt alanı seçmiş olan öğrenciler, 10. sınıfta belirli bir yılsonu puanını sağarlarsa yeşil (ileri) ders kümesindeki bir alt alanı tercih edebilir, istekleri doğrultusunda kendi alt alanlarında da devam edebilir ya da sarı ders kümesine bağlı başka bir öğretim alt alanına da geçebilirler.
4. Öğrenci 11.sınıfta, 10. sınıfta tercih ettiği öğretim alanı dışında bir öğretim alanına geçmek isteyebilir. Bu durumda da yukarıda bahsi geçen ilk üç ölçüt dikkate alınır.

Öğretim alanı ve/ya öğretim alt alanını değiştirmiş tüm öğrenciler, seçtikleri öğretim alt alanının zorunlu ve zorunlu seçmeli derslerini tamamlamadan mezun olamazlar. Ayrıca daha önce de belirttiği gibi öğrenciler dilerse, bağlı oldukları öğretim alt alanına göre lise 11. sınıfı bitirdikleri takdirde, Standart Lise Diploması olarak mezun olabilirler. 4 yıllık Meslek Yüksekokullarına, 2 yıllık Ön Lisans Programlarına ve bu kapsamdaki Açık Öğretim Programlarına gitmek isteyen öğrencilerin almaları gereken diploma Standart Lise Diplomasıdır. Ancak 4 yıllık üniversiteye ve bu kapsamdaki Açık Öğretim Fakültesine gitmek isteyen öğrencilerin İleri Lise Diploması almaları gerekmektedir.

12. Sınıfa Geçiş

İleri Lise Diploması almayı tercih eden öğrenciler, bağlı oldukları öğretim alt alanı çerçevesinde lise 12. sınıfı okumak zorundadırlar. 11. sınıftan 12. sınıfa geçişte öğrenciler belirli bir yılsonu puanını sağlayarak mevcut öğretim alt alanlarına devam edebilirler. Öğretim alanını ve/ya öğretim alt alanını değiştirmek isteyen ya da belirli bir yılsonu puanı sağlayamayan öğrenciler, 11. sınıfa geçişte uygulanan öğretim alt alanı değiştirme ölçütlerine tabidir.

Bilim Liselerinde Yolak Sistemi ve Sınıflar Arası İlerleme Basamakları

Bilim Liselerinde farklılaştırılmış öğretim alt alanları uygulanmakta ve bu liselerde ileri düzey eğitim verilmektedir. 9. sınıfta Bilim Lisesine devam eden öğrenciler için kredi ağırlığı az olan ortak zorunlu dersler bulunmaktadır, ancak seçmeli derslerle farklılaşan bireysel eğitim talepleri karşılanmaktadır. Bilim Liselerine devam eden öğrencilerin 10-12. sınıflarda seçebilecekleri sekiz öğretim alanı, Anadolu Liselerindeki öğretim alanlarıyla kategorik olarak aynıdır. Fakat Bilim Liselerinde öğretim alanları altında yer alan öğretim alt alanları çeşitlenir ve daha ileri bir düzeydedir. Bu alan ve alt alanlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Anadolu Liselerinde olduğu gibi, bu öğrenciler 10. sınıfta seçtikleri öğretim alt alanını 11 ve 12. sınıflarda değiştirebilirler. Ancak yeni alt alanda alınması gereken derslerin ön koşul dersleri var ise bu durumda öğrenciler seçtikleri yeni alt alanın önceki yıllarda zorunlu olan derslerini almakla yükümlüdürler. Ayrıca birden fazla öğretim alt alanından mezun olmak isteyen Bilim Lisesi öğrencileri, seçtikleri ikinci bir öğretim alt alanı ilave olarak alabilirler. Bunun için öğrenci ikinci alt alanın zorunlu ve zorunlu seçmeli derslerini daha önce almamış ise, tamamlaması gerekmektedir.

Tablo 5

Bilim Liseleri Öğretim Alanları ve Öğretim Alt Alanları Örneği

Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı	Öğretim Alanı	Öğretim Programı
Dil ve Edebiyat	ÖP 1	Sağlık Bilimleri	ÖP 9	Uygulamalı Sosyal Bilimler	ÖP 17	Ziraat ve Ormancılık	ÖP 25
	ÖP 2		ÖP 10		ÖP 18		ÖP 26
	ÖP 3		ÖP 11		ÖP 19		ÖP 27
	ÖP 4		ÖP 12		ÖP 20		ÖP 28
Matematik ve Fen Bilimleri	ÖP 5	Sosyal Bilimler	ÖP 13	Teknik Bilimler	ÖP 21	Sanat	ÖP 29
	ÖP 6		ÖP 14		ÖP 22		ÖP 30
	ÖP 7		ÖP 15		ÖP 23		ÖP 31
	ÖP 8		ÖP 16		ÖP 24		ÖP 32

Bilim Liselerindeki tüm öğrenciler 9-12. sınıflarda zorunlu ve seçmeli dersler alırlar. Bunlara ek olarak, bu öğrenciler bağlı oldukları öğretim alanları ve öğretim alt alanının kendine özgü ve belirli kredilere sahip zorunlu ve zorunlu seçmeli derslerini almakla yükümlüdür. Bilim Lisesi öğrencileri, EEBD tarafından belirlenecek sınırlılıklar içinde okuldaki dersler yerine akredite kurumların sundukları dersleri veya anlaşmalı üniversitelerin derslerini de alarak bunları kredilendirebilmekte ve/ya sertifikalandırılabilir. Öğrencilerin ilgi, beceri ve yeteneklerine göre oluşturacakları ders programlarına yönelik rehberlik ve destek hizmetleri, öğrencinin öğretmenleri ve eğitim liderlerinin desteğiyle EEBD'lerin bir alt birimi olan Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi tarafından sağlanacaktır.

Anadolu Lisesi ve Bilim Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Ders Programlarının Oluşturulması

Lise öğrencileri ders programlarını oluştururken öncelikle buldukları sınıf düzeyinin zorunlu derslerini almakla yükümlüdür. Bu dersler; matematik, Türkçe, İngilizce, sosyal bilimler, fen, bilgisayar teknolojileri ve güzel sanatlardır. Bütün sınıf düzeylerinde zorunlu ve seçmeli dersler bulunmaktadır. Ancak zorunlu derslerin her koşulda seçmeli derslerden daha az olması tasarlanan sistemin gereğidir. Öğrencilerin ders programlarını belirlemeleri sürecinde Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezindeki uzmanlar destek sağlar.



Diğer bir deyişle hem Bilim Lisesi hem de Anadolu Lisesi öğrencileri liseden mezun olabilmek için bu dört tip dersi almakla yükümlüdür.

1. **Zorunlu dersler:** Her öğrencinin lise öğrenimi boyunca zorunlu olarak alması gereken derslerdir.
2. **Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Dersler:** Her öğrencinin bulunduğu öğretim alt alanına ve sınıf düzeyine has, kayıtlı olduğu öğretim alt alanını/alt alanlarını tamamlamak için zorunlu olarak alması gereken derslerdir.
3. **Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Seçmeli Dersler:** Alınması yolaklara göre zorunlu ancak hangi dönemde ve hangi derslerin alınacağına öğrencinin karar verdiği derslerdir.
4. **Seçmeli Dersler:** Öğrencinin yolak tercihinin bağımsız bilgi, beceri ve deneyimlerini geliştirmek amacıyla alabileceği derslerdir. Seçmeli dersler öğrencilere okulda sağlanamayan ders ve etkinlikleri içerebilmektedir. Bu ders ve etkinliklere yönelik öğrenci talebi EEBD'ye başvuru yoluyla iletilir. Öğrenciler seçmeli derslerini dilerlerse içinde buldukları öğretim alt alanlarının seçmeli derslerinden daha fazla alarak veya diğer alt alanların zorunlu seçmeli derslerinden alarak tamamlayabilir.

Bir öğrenci liseden mezun olurken en az bir öğretim alt alanını tamamlamak zorundadır, ancak öğrenci başladığı öğretim alt alanının kendisine uygun olmadığını düşünürse başka bir alt alana geçebilmektedir. Eğer bu iki alt alan arasında ortak dersler varsa seçtiği yeni alt alanın içerisinde bu dersler saydırılabilmektedir.

Yolak Sisteminde Kredili Sistem

Kredili sistem içerisinde yer alan öğrencilerin ne kadar kredi alarak mezun olacakları, eğitim sürelerine göre değişmektedir. Liseden 11. sınıf itibarıyla mezun olacak bir öğrencinin alması gereken toplam kredi miktarı 30'dur. Bu öğrenciler için ders türlerine göre kredi oranları aşağıda verilmiştir.

Zorunlu Dersler: 6 Ders/Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Dersler: 6 Ders/Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Seçmeli Dersler: 10 Ders/Kredi

Seçmeli Dersler: 8 Ders/Kredi

Lise 12. sınıf itibarıyla mezun olacak bir öğrencinin alması gereken toplam kredi miktarı ise 40'tır. Bu öğrenciler için ders türlerine göre kredi oranları, aşağıda sunulduğu gibidir.

Zorunlu Dersler: 6 Ders /Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Dersler: 10 Ders /Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Seçmeli Dersler: 14 Ders /Kredi

Seçmeli Dersler: 10 Ders/Kredi

Bilim Liselerinde okuyan öğrencilerin 9-12. sınıflar boyunca tamamlamaları gereken toplam kredi miktarı 40 kredidir. Ders türlerine göre kredi dağılımı ise şu şekildedir;

Zorunlu Dersler: 6 Ders /Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Dersler: 10 Ders /Kredi

Öğretim Alt Alanına Özgü Zorunlu Seçmeli Dersler: 14 Ders /Kredi

Seçmeli Dersler: 10 Ders /Kredi

Kredili sistem, öğrencilere kendi ilgi ve yeteneklerine uygun dersleri alarak, başarılı oldukları alanlarda derinleşme imkânı sunmaktadır. Yolak sistemi ile kredili sistemin eşgüdüllü ilerlemesi kaçınılmazdır. 1990'lı yıllarda ülkemizde uygulanan bu sistem, yeterli alt yapı çalışmalarının yapılmaması ve ilişkili olduğu diğer alanlarla birlikte kurgulanamaması nedeniyle başarıyla işletilememiştir. Ayrıca ders geçme kredi sistemine ilişkin araştırma sonuçları, sistemin pilotlanması ve küçük önlemlerle revize edilmesi halinde rahatlıkla sürdürülebilir olduğu fakat bunun yapılmadığı konusunda

bulgular sunmaktadır. UEP kapsamında pilotlamanın yapılması, revize çalışmalarının sistematik bütünlük içinde gerçekleştirilmesi söz konusu olacağı için benzer risklerin çıkma-yacağı öngörülmektedir.

Yükseköğretime Geçiş Modeli

Her yıl üniversite sınavına giren adayların büyük bir çoğunluğu daha önceki yıllarda sınava girmiş adaylardan oluşmaktadır. Örneğin, 2014 yılında üniversite giriş sınavına 2 milyon aday başvurmuştur. Başvuran adayların sadece %42,14'ü lise son sınıf öğrencilerinden, geri kalanı ise, önceki yıllarda yerleşememiş, bir yükseköğretim programına yerleşmiş ya da bir programdan mezun olmuş kişilerden oluşmaktadır (ÖSYM 2014). Bir programa yerleşmiş olduğu halde sınava tekrar girme ihtiyacı duyan öğrenci sayısı yaklaşık 350 bindir. Her yıl, üniversite sınavına giren gençlerin yaklaşık %20'sinin hâlihazırda bir üniversiteye kayıtlı öğrenciler olmasının ana nedenlerinden biri de işlevsel bir rehberlik sisteminin bulunmaması olduğu düşünülmektedir. UEP'in ortaya koyduğu yoğun rehberlik hizmetleri bir bölüme yerleşmiş ancak bölümünden memnun olmayan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yeniden sınava girmelerinin büyük ölçüde önüne geçecektir. UEP kapsamında yapılacak olan yoğun rehberlik çalışmaları benzeri durumlara çözüm üretme kapasitesi bulunduğu gibi, birden çok merkezi sınava girme ihtiyacını da azaltabilecektir. İlk etapta, sadece dört yıllık liselerden mezun öğrenciler merkezi sınava başvuracağından, merkezi sınava giren öğrenci sayısının %50 oranında azalması beklenmektedir.

UEP'in ortaya koyduğu yükseköğretime geçiş modeline göre Standart Lise Diploması ile mezun olan öğrencilerin önünde iki alternatif bulunmaktadır. Üç yıllık liselerden mezun olan öğrenciler Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezlerinin rehberliğinde dört yıllık Meslek

Yüksekokullarına, iki yıllık Ön Lisans Programlarına ve bu programların Açık Öğretim Programlarındaki karşılığı olan programlara girebilirler. Bu yüksekokul ve programlar kendi öğrencilerini seçecektir. Bu seçim sırasında öğrencilerin lisedeki öğretmen birikimli karar puanı, lise ağırlıklı yılsonu not ortalaması ve lise ağırlıklı yılsonu not ortalaması ölçüt olarak kullanılır.

Anadolu Liselerinden İleri Lise Diploması alarak mezun olan öğrenciler ise, dört yıllık üniversiteye, dört yıllık Meslek Yüksekokullarına ve Açık Öğretim Fakültesine devam etme hakkına sahiptir. Mevcut sistemden farklı olarak, UEP'in sunduğu yükseköğretime geçiş sisteminde merkezi sınav ağırlığı düşürülmektedir. İleri Lise Diploması ile mezun olan öğrencilerin yükseköğretim kurumları tarafından seçilmesinde kullanılacak örnek ölçütler ise, aşağıdaki gibidir;

1. **Merkezi sınav:** Merkezi sınav Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından yılda iki kere düzenlenen sınav puanı.
2. **Lise Öğretmen Bireysel Birikimli Karar Puanı:** Üniversitelerin öğrenci seçimlerinde, dört yıllık lise hayatları boyunca öğretmenlerinin verdiği birikimli karar puanının ortalaması.
3. **Öğrenci Referansları ve Niyet Mektubu:** Bölümü ve alanı ile bağlantılı olarak öğrencilerin lise öğrenimleri boyunca aldığı dersler, tamamladığı etkinlikler ile ilişkili kurum, kuruluş ve kişi referansları.
4. **Dijital Öğrenci Portfolyo Puanı:** Öğrencilerin lise hayatları boyunca oluşturdukları dijital portfolyolarından elde edilen puan.
5. **Ağırlıklı Yılsonu Not Ortalaması:** Öğrencilerin lise hayatları boyunca oluşturulan ağırlıklı yılsonu not ortalaması.

Bilim Liselerinden mezun olan öğrenciler için yükseköğretime girişte özel bir yasal çerçevenin hazırlanması öngörülmektedir. Bu kapsamda Bilim Liselerinden mezun olan öğrenciler iki alternatife sahiptir. Bunlardan ilki; Anadolu Liselerinden mezun öğrencilere uygulanan ölçütlere bağlı olarak yükseköğretim kurumlarına geçiş yapmalarınıdır. İkinci alternatif ise, aşağıda belirtilen ölçütleri sağlayarak sınavsız geçiş hakkı elde edip yükseköğretim kurumlarına geçiş yapmalarınıdır. Bu ölçütler;

1. Lisede Ağırlıklı Yılsonu Not Ortalamasının 5.00 üzerinden 4.80 ve üzeri olması,
2. Ulusal ve/ya uluslararası en az bir projede yer almak,
3. Lisede seçtiği öğretim alt alanına ilişkin en az bir staj tamamlamak,
4. Akredite kurumlardan en az bir sanatsal, sportif ve/ya sosyal faaliyete katılım göstermek,
5. En az iki öğretim alt alanını bitirmek.

Bilim Lisesi ve Anadolu Lisesi mezunları yukarıdaki koşulları sağlayarak yükseköğretime girebilirler. Yapılan bu düzenlemeler ile 2022'den itibaren süreç içerisinde merkezi sınav tamamen kaldırılabilir. UEP büyük ve eski üniversitelerin kendi sınavlarını yapmasını önermektedir. Diğer üniversiteler ise, başlangıçta kendi aralarında kısmi merkezi bir sınav düzenleyebilir; daha sonra kendi sınavlarını yapabilirler veya sınavsız öğrenci alabilirler.

Liseye geçişte olduğu gibi UEP ile yükseköğretime geçiş sürecinde merkezi sınava olan bağlılık azaltılmaktadır. Türkiye'de kemikleşmiş bir sorun olan üniversitelere geçiş sistemi adil bir sürecin işletilmesine ihtiyaç duymaktadır. UEP kapsamında yapılan düzenlemeler böyle bir sistemin temin edilmesi ve tamamen sınavsız bir sisteme geçiş için ilk basamağı oluşturmaktadır.

UEP, herkes için sınav anlayışını herkes için kaliteli eğitim anlayışına dönüştürüyor.



EEBD'LERİN YOLAK İLE İLİŞKİSİ

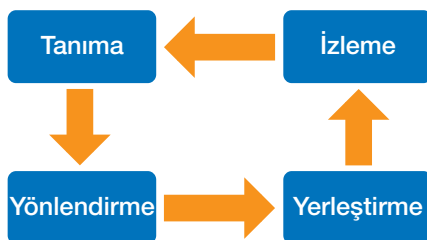
EEBD'lerin yolaklar bazında yürütmesi gereken temel sorumluluklarından ilki öğrencilerin; okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve Anadolu Liselerine adrese dayalı olarak yerleştirilmesidir. Her EEBD, okul öncesinden liseye kadar bölgesine kayıtlı çağ nüfusunun eğitim ihtiyaçları doğrultusunda öğretmen, okul, eğitim materyali vb. insan kaynağı ve alt yapının temin edilmesinden sorumludur. Eğitimin bireyselleştirilmesi temelinde yolak sistemi öğrencilerin seçmeli derslerini farklı kurum ve kuruluşlardan almalarına olanak vermektedir. Bu kapsamda kurumlardan alınacak dersler ile gerçekleştirilecek etkinliklerin kredilendirilmesi, sertifikasyonu ve akreditasyonu da EEBD'ler bünyesinde yürütülmektedir. Okul dışındaki kurumlardan öğrencilerin seçmeli ders almalarının önünün açılması ile birlikte, EEBD'ler yoğun talebin olduğu seçmeli derslere yönelik kapasiteyi okullar içerisinde yaratmakla yükümlüdür. Bu gibi durumlarda EEBD'ler yıllık planlamalarına uygunsa kaynak aktarabilir veya veliler istisnai seçmeli ders talebinde bulunmaları halinde mali destek sağlamak durumundadır.

Yolak sistemi ve kademeler arası geçiş sistemleri, EEBD'lerin alt birimi olan Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezinin çalışma alanıdır. Yolak

sisteminde öğrencilerin ilgi, yetenek ve becerilerine göre; seçmeli derslerini ve ders kümelerini belirlemelerinde, öğretim alanı ve alt alanına yerleşmelerinde, kademeler arası geçişlerinde ve liseyi üç ya da dört yıl okumalarına ilişkin kararlarına rehberlik edilmesinde anahtar role sahiptir. Aynı şekilde ortaokuldan mezun olan öğrencilerin Anadolu Lisesine veya Bilim Liselerine geçişlerinden Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri sorumludur. Tüm bu süreçlerde Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezleri öğrencilerin; a) Tanıma b) Yönlendirme c) Yerleştirme d) İzleme basamaklarında takiplerini sağlayarak rehberlik ederler (Şekil 21).

Şekil 21

Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezlerinin Öğrenci Takip Basamakları



YOL HARİTASI

1. Öğretim kademelerinin sürelerine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması
2. Okul ve diploma türlerine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması
3. İlk bir yılda okul öncesi eğitime yönelik alt yapısı (öğretmen, sınıf vb.) uygun olan okulların tam kapasite çalışmasının sağlanması
4. Kademeli olarak okul öncesi okullaşma oranının sağlanması adına alt yapı çalışmalarının tamamlanarak zorunlu okul öncesi eğitime geçilmesi
5. EEBD oluşturulana kadar İl MEM'lerin, %100 okullaşma için engelleri tespit ederek (okul terkler dâhil) yerel çözüm üretmek adına faaliyet planı oluşturması ve uygulaması
6. EEBD'ler oluşturulduktan sonra, %100 okullaşmanın önündeki engellere yerel çözüm üretmek adına faaliyet planlarını oluşturma ve uygulama görevini İl MEM'lerden devralarak faaliyet göstermesi
7. Temel eğitimdeki zorunlu ve seçmeli derslerin belirlenmesi
8. Temel eğitimdeki zorunlu ve seçmeli derslerin yıllara göre oranının belirlenmesi
9. İlkokulun 5, ortaokulun 3+1 yıl, liselerin 3/4 yıl olması için alt yapı ve pilot çalışmaların yapılması
10. Dijital Öğrenci Portfolyosu göstergelerinin belirlenmesi,
11. Kademeler arası geçiş koşulları ile ilgili yasal çerçevenin düzenlenmesi
12. Lise yolak sisteminin çerçevesinin belirlenmesi
13. Kademeler arası geçiş ve yolak uygulamalarındaki çoklu değerlendirme süreçlerinin pilot çalışmaların yapılması
14. Sanayi, sivil toplum vb. paydaşların sürece katılımlarıyla, öğretim alanı ve alt alanlarının mesleki alanlarla uyumlu olarak sınıflandırılması ve bu alanlara yönelik sertifika ve diplomaların tanımlanması
15. Öğrenciler için olası kariyer gelişimlerine ilişkin ön çalışmaları yaparak, yönelim süreci ile ilgili pilot çalışmaların tamamlanması
16. Lise kademesindeki zorunlu ve seçmeli dersler ile öğretim alanlarında yer alacak zorunlu ve seçmeli derslerin belirlenmesi
17. Derslerin kredi koşullarının belirlenmesi
18. Seçmeli dersler kapsamında sayılabilecek okul dışı ve içi etkinliklerin kredilendirilebilmesi/sertifikalandırılabilmesi için kabul ölçütlerinin belirlenmesi
19. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından Bilim Liselerine giriş ve üniversiteye giriş merkezi sınavlarının içerik ve alt yapı çalışmaları tamamlanarak, pilot çalışmaların yapılması
20. Bilim Liselerinden mezun olan öğrenciler için yükseköğretime girişte özel bir yasal çerçevenin hazırlanması
21. Bilim Liselerine giriş sürecinde çoklu değerlendirme sisteminin alt yapısının kurulması ve pilot çalışmaların yapılması
22. Bilim Lisesi olacak okulların belirlenmesi, alt yapı çalışmalarının tamamlanarak pilot çalışmalarının yapılması
23. Üniversitelerin kendi öğrenci seçim ölçütlerini belirlemesi
24. Üniversitelerdeki programların mesleki yeterlikler ve standartlara göre revize edilmesine yönelik öneri metninin hazırlanması ve üniversitelere sunulması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

1. Yıl boyu eğitim sisteminin başarısına yönelik göstergeler:

- Yıl boyu eğitim sistemi ile elde edilen kaynak artış oranı
- Yıl boyu eğitim sistemindeki dönemlerin bölgesel ihtiyaçlara göre belirlenme oranı
- Yıl boyu eğitim sistemi ile öğrenci öğrenmelerindeki düşüşün engellenme oranı

2. Bireyselleştirilmiş özgün eğitim yollarının yaratılmasına yönelik göstergeler:

- Öğrencilerin bireysel özellikleri ile seçmeli derslerin eşleşme oranı
- Öğrenci tercihi ile seçilen derslerin gerçekleşme oranı
- Seçilen seçmeli dersler için kaynak yaratılma oranı
- Merkezi olarak önerilen seçmeli dersler dışında açılan seçmeli ders sayısı
- Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi yönlendirmelerinin bireysel olarak gerçekleşme oranı
- EEED'lerin bölgenin eğitim talepleri ve sektörel ihtiyaçlar ile öğretim alanlarını eşleştirme oranı
- Öğrenci Gelişim ve Kariyer Merkezi tarafından 9. sınıfta verilen yoğun kariyer yönlendirme hizmetinden öğrenci, öğretmen, veli ve diğer aktörlerin memnuniyet oranı

- Birden fazla öğretim alanı seçerek mezun olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranı
- Öğretim alanı ya da programını lise hayatı boyunca değiştiren öğrenci sayısı
- Bilim Lisesi öğrencilerinin akredite kurumlardan ve üniversitelerden aldıkları derslerin oranı

3. Kademeler arası geçişe yönelik göstergeler:

- Bilim Liselerine giden öğrenci sayısının çağ nüfusunun %2'si ile sınırlı kalması
- Bilim Lisesine giriş için merkezi sınava giren öğrenci sayısının çağ nüfusuna oranı
- 3 yıllık liseden mezun olan öğrencilerin 4 yıllık liselerden mezun olan öğrencilere oranı
- Standart Lise Diploması ile mezun olan öğrencilerin, eksik kredilerini tamamlayarak İleri Lise Diploması alma oranı
- Üniversiteye giriş için merkezi sınava giren öğrenci sayısının çağ nüfusuna oranı
- Bilim Lisesinden mezun olup yükseköğretime sınavsız geçen öğrenci oranı
- 12. sınıftan mezun olup üniversiteye başlayan öğrenci sayısı
- Üniversiteyi kazanan ancak yeniden merkezi sınava giren öğrenci sayısı

7. DÖNÜŞÜM ALANI:

ÜRÜN VE ÇIKTILARIN ÖLÇME DEĞERLENDİRMESİ

Her eğitim sisteminde verilen eğitimin nitelik, verimlilik ve etkililik bazında ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, “Ürün ve Çıktıların Ölçme Değerlendirmesi” dönüşüm alanı kapsamında ilk olarak, ülkemizde ölçme değerlendirme kavramına ilişkin eksiklikler ve dünyadaki eğilimler ele alınmaktadır. Bu bölümün amacı, UEP sistemi içerisinde ürün ve çıktıların nasıl bir yapıda ortaya konulacağını açıklamaktır. Bu amaçla, UEP’de yer alacak ölçme değerlendirme süreçleri tanımlanarak işleyişleri tanıtılmaktadır.

Ülkemizde ölçme değerlendirme eleme aracı olarak görüldüğünden oldukça dar bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Benimsenmesi gereken yaklaşım ise ölçme değerlendirmenin; sistemin, bireylerin ve/ya birimlerin fotoğrafını çekmek ve bütüncül bir gelişim için araç olduğu görüşüdür. Etkili ölçme değerlendirme sürecinin işletilmesi, öncelikle doğru veriler toplanmasına bağlıdır. Ancak sağlıklı bir ölçme süreci yürütüldüğü garanti edildikten sonra doğru değerlendirmeler yapılabilmektedir. Bu süreçler verimli ve etkili kurgulandığı zaman izleme, gelişme ve sürdürülebilirlik sağlanabilmektedir. Bu bağlamda teknoloji; veri toplama, değerlendirme, izleme, geliştirme ve sürdürülebilirlik süreçlerinin her birinde kolaylaştırıcı bir araç olarak yer almaktadır.

Etkili ve verimli ölçme değerlendirme süreçlerinin eğitim öğretim amaçları ile uyumlu olması gerekmektedir. Bu doğrultuda bireylerin, birimlerin ve sistem bütünüünün ölçme değerlendirmesinin yapılabilmesi için ekolojik bir yaklaşımın benimsenmesi verimi artırmaktadır. Böylece sistemdeki farklı boyutlar (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul, sistem) arasında uyumlu bir birliktelik sağlanabilmektedir. Gerek görüldüğünde bireysel, gerek görüldüğünde ise ilişkiyel süreçlere yönelik değerlendirme, izleme ve gelişme çalışmaları ortaya konulabilmektedir. Bu süreçlerin ekolojik yaklaşımla kurgulanmasının bir diğer avantajı da ölçme ve değerlendirme uygulamalarında tutarlılığının ortaya konulmasıdır. UEP’in de benimsediği bu yaklaşımlar ile ölçme değerlendirme süreçlerinin uygulanabilirliği ve duruma göre uyarlanabilirliği garanti altına alınmış olacaktır.

ÜLKEMİZDEKİ MEVCUT DURUM

Ölçme ve değerlendirme işlemleri, eğitim öğretim sürecinin niteliğini sağlamada en önemli bileşenlerden biridir. Eğitim sisteminin başarılı olması yürütülen öğretim etkinliklerinin niteliği yanında, ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımlarının niteliğinden de doğrudan etkilenmektedir. Bu nedenle, Türkiye’de eğitim sistemine dair en çok tartışılan konuların başında sınavlar gelmektedir. Süregelen tartışmaların yoğun olması bu sınavlara yönelik eleştirileri doğuran ihtiyaçları gideremediği gibi, oluşan gündem “ölçme ve değerlendirme”ye bakışın sınırlılığını da ortaya koymaktadır. Sadece merkezi sınavlar ile bu sınavların sonuçları üzerinden yürütülen tartışmalar; ölçme değerlendirme uygulamalarını bu tartışmaların sınırlılığında ele almaya yol açmaktadır. Sistemde var olan ölçme ve değerlendirme çalışmaları temelde sıralama ve eleme amacı gütmekte olup, mevcut tartışmalar problemi çözmekten çok uzaktır. Sınavların sayısı, uygulanış zamanları, konuları üzerinden değişiklikler yapılmakta, ancak altta yatan ölçme değerlendirme bakışı eğitimin doğasıyla uyumlu olmadığı için müdahaleler etkisiz ve yüzeysel kalmaktadır. Kullanılan ölçme uygulamalarında, çoktan seçmeli kâğıt kalem testleri kullanılmakta ve kademeler arası geçiş bu testlere bağlanmaktadır. İzlenen yöntemin psikometrik açıdan zayıf, amaca uygun standartlar içermeyen bir yapısı ile kısıtlı boyutlarda ölçme yapan bir formatının olması başlıca sorunlardır. Bu sorunlar yüzünden, öğrenciler, eğitimciler ve aileler yüksek bir kaygıya sahip olmakta; öğrencilerin gelişim süreçleri, eğitsel yeterliği ve verimliliğinin değerlendirilmesi hiç dikkate alınmamaktadır.

Öğrencilerin ders ve akademik gelişimleri ile ilgili yapılan sınırlı uygulamalar nitelik açısından tartışmalıdır ve merkezi sınavlar tüm başarıyı yordama için tek gösterge olarak kullanılmaktadır. Bir dönemin eğitim kuşağı için karne kavramı yaşamın en önemli unsurları arasında iken artık sadece belli alanlar ve “nihai

başarı” tanımı için bir ara değerlendirme olarak kabul edilmektedir. Şüphesiz sınav ve karne uygulamaları ciddi gelişim ve izleme hataları içermekte, toplumun ihtiyaçları ile bilimsel eğitim beklentileri arasında oluşan makas açılmaktadır.

Karşılaşılan diğer çelişkili bir alan, öğrenci merkezli eğitim uygulamalarının gerekliliği vurgulanmasına rağmen, öğrencilerin bireysel özellik ve yeteneklerine yönelik ölçümlere gerekli önemin verilmemesidir.

Mevcut sistemde ölçme ve değerlendirmeye yönelik diğer bir eksiklik de, sistemdeki birimler ve paydaşlara yönelik kurgulanan bir ölçme anlayışının yerleşmemiş olmasıdır. Bu anlayış doğrultusunda var olan tek uygulama KPSS aracılığı ile öğretmenlerin seçilmesidir. Bu uygulama da eleme amacıyla yapılmakla birlikte, günümüz eğitim anlayışının barındırması gereken özellikleri taşımaktan oldukça uzaktır.

Eğitim sistemimizde etkili ve verimli bir ölçme değerlendirme sisteminin varlığına duyulan ihtiyaç, mevcut varsayım ve tartışmaların ötesinde aslında daha geniş bir alan tutmaktadır. Ancak belirtildiği gibi atılması gereken ilk adım ölçme değerlendirme bakış açısının tamamen değiştirilmesidir. Sonrasında UEP’in ortaya koyduğu diğer dönüşüm alanları ile eşgüdümlü bir yapılanmanın kurgulanması sayesinde günümüz ölçme değerlendirme anlayışının Türk Eğitim Sisteminde varlık göstermesi sağlanabilir.

UEP, ölçme değerlendirme sistemini eğitimin kaliteli ve sürdürülebilir olması üzerine kurgulamaktadır.

DÜNYADAKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME EĞİLİMLERİ VE UEP İLİŞKİSİ

Eğitime Erişim, Eşitlik, Adalet, Kalite ve Standart Beklentisinin Yükselmesi

Nitelikli bir eğitim almak temel bir insani haktır. Bu hakkın herkes tarafından erişilebilir olması adına, dünyada geniş kapsamlı politikalar geliştirilmektedir. Herkesin eğitime erişmesi, erişen herkesin de eşit, adil ve kaliteli bir eğitim almasına yönelik vurgu her geçen gün kendini daha çok hissettirmektedir. Çünkü bireylerin potansiyelini ve dolayısıyla toplumun potansiyelini en üst seviyeye çıkarabilmenin yolu, adil ve nitelikli bir eğitimin tüm bireylere erişmesi ile sağlanabilir. Gelişmişlik düzeylerine göre tartışmaların yoğunluğu ve kapsamı farklılıklar gösterse bile, tüm eğitim sistemleri için bu problemin çözümü kapsamlı müdahaleler gerektirmektedir.

Bu ihtiyaç ve yapılan vurgular ölçme ve değerlendirme anlayışında değişikliklere sebep olmuş, çeşitli yönelimler oluşmuştur. Eğitimsel girdiler kadar süreç, çıktı ve ürünlerin kalitesinin de ölçülmesi eşitliğin sağlanması için önemli bir değerlendirme parametresidir. Bu sürecin işlerlik kazanması süreç, çıktı ve ürünler açısından öğrencilerin ne bilmeleri ve hangi becerilere sahip olmaları gerektiğinin tanımlanması, yani standartların belirlenmesi ile mümkün olabilmektedir. Sonrasında ölçme ve değerlendirme çalışmaları vasıtasıyla standartlar temel alınarak, hedefin yerine getirilme ölçüsü ile gelişmeye ihtiyaç duyulan alanlar belirlenir ve yeni politikalar ortaya konulabilir.

Standart belirleme süreçlerinin ve ölçümlerinin işlevsel olarak hayata geçebilmesi adına, eğitim sistemindeki tüm alanların buna izin verebilir bir yapıya bürünmesi, diğer bir ifade ile kültürel zeminin yaratılması gerekmektedir. Türkiye’de de temel ihtiyaç alanlarından biri olan eğitimdeki ana aktörlere yönelik asgari standartların belirlenmesi UEP ile sağlanmıştır.

Veri Kullanımı ve Politika İnşasındaki Dönüşüm

Son yıllarda uygulamaya konulan politika kararlarının etkililiğinin belirlenmesinde verilerden yararlanmak, dünyadaki ileri eğitim sistemlerinde zorunluluk halini almıştır. Karar alma sürecinde ya da alınan kararların etkililiğinin incelenmesinde sistemdeki ana aktörlerden (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul ve eğitim sisteminin bütünü) farklı düzeylerde veri toplanarak büyük veri analitiğinden yararlanılması sistemi sürekli izlenebilir ve sürdürülebilir kılmaktadır. Büyük veri analizine dayalı politika inşasının diğer bir avantajı da sistemdeki tüm aktörlerin hesap verebilirliğine aracılık etmesidir.

Böylesi bir anlayışın hayata geçirilmesi için atılması gereken ilk adım, sistemde birbiri ile ilişkilendirilebilen verilerin toplanmasıdır. Salt verinin var olması da yeterli olamamaktadır. Bu verilerin analizleri sürecinin önceden planlanması gerekmektedir. Çünkü farklı düzeylerde veri toplanmasının ana amacı, eğitim gibi sosyal bir alanda basit sebep-sonuç ilişkilerinden kaçınmak ve sebep-sonuç örüntülerini ortaya koyabilmektir. UEP’de öğrenci, öğretmen, eğitim lideri ve okul portfolyolarının yer alması bu süreci kolaylaştırmaktadır. Ancak tüm bu düzeylerde toplanacak verilerin hangi yöntemlerle ve nasıl bir ilişki içinde toplanacağı da önemlidir.

Büyük veri analitiğinin kullanıldığı ve politika kararlarının değerlendirildiği bir mekanizmanın tam manasıyla çalışabilmesi gerekmektedir. Bu da farklı bir uzmanlık alanıdır. Dünyada yerinden yönetimi benimsemiş ve tam bağımsız okulları bulunan ülkelerde dahi bu sistem, bağımsız bir ölçme, değerlendirme ve raporlama kurumu tarafından yerine getirilmektedir. UEP kapsamında bu gereklilikten hareketle Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi kurulmuştur.

Uluslararası Araştırma ve Sınavların Etkisi

PISA, TIMSS, PIRLS ve TALIS gibi uluslararası değerlendirme programlarının varlığı ülkelerin eğitim sistemlerini karşılaştırma şansı vermektedir. Böylece tüm eğitim sistemlerini baştan yapılandırmaya kadar giden, ülke bazında eğitim niteliğini artırmaya yönelik politika çalışmaları yaygınlaşmaktadır.

Uluslararası değerlendirme programlarının ülkeler bazında yarattığı diğer bir etki de, ülkelerin kendi gelişimlerini daha fazla değişken ve veri ile destekleyerek kendi standart değerlendirme programlarını üretmelerine yol açmasıdır. UEP gibi kapsamlı bir yapısal dönüşüm, bu dönüşümün izlenebilirliği, sürdürülebilirliği ve hesap verebilirliği; çapraz kontrol ve incelemelere imkân tanıyan uluslararası değerlendirme programlarında var olandan büyük veri havuzunun oluşması ile mümkün olacaktır. 2022 yılında tam olarak hayata geçecek olan UEP'e yönelik dönüşüm basamaklarının takip edilmesine izin verecek olan bu geniş ölçekli ölçme değerlendirme sistemi; 2022 sonrasında ise gerek aktörlere yönelik bireysel izlemelere gerekse de politika kararlarına yön vermede işlevsel bir araç olacaktır.

Eğitimin Çeşitli Alanlarında Araştırmanın Artması

Ulusal ve uluslararası ölçme değerlendirme uygulamalarının yanı sıra, akademisyenler ve çeşitli kurumlar tarafından yürütülen araştırmaların artması, dünyada ölçme değerlendirmeye bakışı etkileyen unsurlardan biridir. Eğitim alanında yapılan araştırmaların sayısı artıkça meta veriler elde edilebilmekte ve öğrenme başarısını etkileyen etmenler konusunda nedensellik analizleri yapılabilmektedir. Ayrıca eğitim alanında yapılan araştırmalar çoklu değişken analizlerine izin verdiğinden, farklı faktöriyel desenlerle yapılan araştırmaların yürütülmesi

sisteme çoklu disipline dayalı bir bakış açısı kazandırmaktadır. Yürütülen çalışmalarda yapılan çözümlenmeler ile öğrenme kuramları, eğitim süreçleri ve sonuçları arasındaki ilişkiler ortaya konulabilmekte ve eğitim-ölçme değerlendirme arasındaki bağ güçlenmektedir. Yürütülen bireysel araştırmaların sayısındaki artışın ve bahsi geçen ilişkilerin kuvvetlenmesi ile ulaşılan sonuçlar, politika çalışmalarında da yol gösterici bir konuma gelmektedir.

UEP kapsamında sistem bazında toplanan ve sistem izlemesine izin veren yapıdaki verilerin, araştırmacılara açılmasına önem verilmektedir. Bu araştırmalar vasıtasıyla başta Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi ve EEBD'ler bünyesinde yürütülen çözümlenmelerin dışında farklı gözlerin katkısının, politika çalışmalarını daha verimli ve etkili kılacağına inanılmaktadır.

Okul Bağımsızlığının Artması ve Yerel İhtiyaçların Daha Fazla Dikkate Alınması

Geçtiğimiz yüzyıla kıyasla günümüzde eğitimin yaygınlaşması ile yerel ihtiyaçlardaki çeşitlenme, eğitim sistemindeki en küçük birim olan okulun bağımsızlığının artmasına yol açmıştır. Bu doğrultuda merkezi yönetimlerin rollerinde değişimler gözlenmektedir. Merkezi yönetimler, okullardan edindikleri veriler sonrasında gerçekleştirdiği çalışmalarla daha stratejik yönlendirmeler yaparak okullara destek olmaktadır.

Sistemin bütünsel ilerlemesi ve merkezin okullara doğru, yerinde, anlık ya da uzun süreli, verimli ve etkili yönlendirmeler sağlaması için de ölçme değerlendirme süreçlerine ihtiyaç artmıştır. Okulların bağımsızlıklarındaki artışın ölçme değerlendirme çalışmalarına yönelik getirdiği diğer bir zorunluluk şeffaflığa, sürdürülebilirliğe ve hesap verebilirliğe yönelik ihtiyacın artışıdır. Özetlemek gerekirse, okul bağımsızlığının artması sonucunda; ölçme

Ölçme değerlendirme, sistemin büyük fotoğrafını görmek için araçtır.

değerlendirme çalışmaları vasıtasıyla, merkezi yapıların okullara yaptıkları yönlendirmeler amaca uygun hale gelebilmekte ve bağımsızlıkları artmış okullar

yaptıkları faaliyetler hakkında diğer yapıları bilgilendirebilmektedir.

2022'de tam uyum ile sistemde varlık gösterecek olan UEP'de okulların daha bağımsız bir yapıya geçmesi öngörülmekte ve ölçme değerlendirme'nin sağlayacağı katkılardan yararlanılabilecek bir sistem kurgulanmaktadır.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerindeki İlerlemenin Etkisi

Büyük veri analitiğine dayanan bir ölçme değerlendirme sisteminde verilerin toplanmasından, yönetilebilirliğine ve çözümlenmesine kadar birçok alanda bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler katkı sağlamaktadır. Teknolojinin gelişmesi ile sistemin bütününe yönelik ya da bireysel periyodik raporlamalar sağlanabildiği gibi, sistemdeki herhangi bir aktöre yönelik de anlık raporlamalar yapılabilmektedir. Bu sistemden politika yapıcılar ve politika uygulayıcıları kadar bütün aktörler bireysel olarak yararlanabilmektedir. Örneğin bir öğretmen, sınıftaki tüm öğrencilere ya da tek bir öğrencisine yönelik eğitim etkinliği geliştirmek istediğinde, sınıfının ya da öğrencisinin geçmişte sağladığı gelişimi içerecek yapıda anlık raporlama alabilmektedir.

Anlık izlemeye ve sistematik raporlamaya izin veren bir ölçme değerlendirme sisteminin UEP gibi kapsamlı bir dönüşümün hedeflendiği bir süreçte yer alması, sağlanan teknolojik alt yapı ile hayat bulabilecektir.

Öğrenmede Bireyselleşme Hedefinin Hızlanması

Eğitim faaliyetlerinin niteliksel açıdan eşit ve adil bir yapıda tüm bireylere ulaştırılması hedefiyle hareket eden günümüz eğitim anlayışı, öğrenmede bireyselleşmeyi ön plana çıkarmaktadır. Öğrenmenin bireyselleşmesi, çeşitli kaynaklardan elde edilmiş verilerin anlamlı bir bütün sağlaması, sonrasında da bireye yönelik bulgulardan hareketle eğitiminin kurgulanması gerekmektedir. Bireysel farklılıkların dikkate alınmaması halinde, herkese aynı eğitim kurgulandığında niteliksel olarak adalet ortaya konulamamaktadır. Eğitimin kurgusundaki bu yeni yaklaşım, bireysel tanılama zorunluluğunu doğrulamaktadır. Öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal yetenekleri ile özelliklerinin belirlenmesi için bireysel tanılamalarının yapılması, farklı kaynaklar ve araçlardan elde edilen bulguların harmanlanması ile sağlanabilir.

Eğitim sisteminde öğretmen, eğitim lideri ve okul gibi diğer aktörlerin araçsallaştırılması anlayışı terk edilmekte, tüm aktörlerin potansiyellerini işbirliği içinde ortaya koyabilecekleri bir anlayışa doğru evrilmektedir. Bu da öğretmen, eğitim lideri ve diğer tüm aktörlerin bireysel özelliklerinin, yeteneklerinin, ihtiyaçlarının ve isteklerinin izlenerek bireysel seçenekler sunulmasını getirmektedir. Böylesi bir süreç, etkili ve çok kaynaklı ölçme değerlendirme çalışmalarının sistemde var olması ile sağlanabilmektedir. Sistemde okulların bağımsızlıklarının artması, yerel ihtiyaçların çeşitlilik göstermesi okulun özelliklerini yakından tanıyarak, gelişim desteği sağlanmasını zorunlu kılmaktadır. Sistemdeki aktörlerde olduğu gibi okulun da detaylı ölçme değerlendirme çalışmaları ile izlenmesi esastır.

UEP'de benimsenen ölçme değerlendirme yaklaşımı ve işleyişi; vurgulanan bireyselleştirilmiş eğitim işleyişindeki ihtiyaçlara cevap verebilecek niteliktedir. Öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul ve eğitim sistemi periyodik olarak ölçümlenmekte ve sürdürülebilir ilerlemenin sağlanması amacıyla veri sağlanmaktadır.

ULUSAL EĞİTİM PROGRAMININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMeye BAKIŞI

Ulusal Eğitim Programı eğitimi biyo-ekosistem yaklaşımı çerçevesinde sosyal bir sistem olarak ele alır. Bu yaklaşım sistemde var olan tüm aktörlerin ve yapıların birbiriyle etkileşim içinde olduğu kabulünü barındırmaktadır. Sistemde ortaya çıkacak bir değişimin sadece o değişime özgü kalmayarak sistemin bütününe etkileyeceği anlayışıyla hareket edilmektedir. Bu nedenle eğitim sisteminde yapılacak her değişiklikte, alınacak olan her türlü kararda diğer üst ve alt sistemler üzerinde nasıl bir etki oluşacağını izlemek ve sürekli değerlendirmek gerekir. Bu anlayışın sistemde yer alması için ilk olarak ölçme değerlendirme yüklenen anlam ile oluşan kültürün değişmesi gerekmektedir. Ancak bu kültürün sadece ölçme değerlendirme ile sınırlı olmadığı, eğitim kavramının kültürel temelleri ile sıkı bir ilişki içinde bütünsel bir karmaşa oluşturduğu unutulmamalıdır. UEP ile sunulan eğitim anlayışı ve kültürünün yerleşmesi, hedeflenen ölçme değerlendirme yaklaşımının benimsenmesini sağlayacaktır.

Diğer sistemlerde olduğu gibi eğitimde de, bireyler ve yapılar üzerinden çeşitli süreçler işletilerek çıktı ve ürünler elde etmek hedeflenmektedir. Bireyler ve yapıların kendilerine özgü ve çevrelerinden etkilenen girdileri bulunmaktadır. Belirlenen süreçlerin işletilmesi sonucunda birey ve yapılarda çeşitli ürün ve çıktılar elde edilmektedir. Eğitim sistemine yönelik biyo-ekosistem yaklaşımının getirisi olarak tüm girdi, süreç, çıktı ve ürünlerin birbiriyle etkileşimi tetiklenmektedir. UEP gibi kapsamlı bir yapısal dönüşümün etkili ve verimli işletilmesinde, sonrasında ise sürdürülebilir kılınmasında ölçme değerlendirme çalışmalarına önemli bir rol düşmektedir. Bu rolden kaynaklı olarak, UEP’de ortaya konulan politika uygulamaları ile sürdürülebilirliğin sağlanması için alınacak politika kararlarının verimli, etkili ve hedef-ürün-çıkıtı uyumuna sahip olması,

kapsamlı ölçme değerlendirme politikalarının hayata geçirilmesi ile mümkün olabilecektir. Ayrıntılarına birinci bölümde yer verildiği gibi, büyük veri analitiğinden hareketle ölçme değerlendirme uygulamalarının kurgulanmış olması, bu ihtiyaca cevap verebilecektir. Teknolojinin etkinleştirilmesi ile bu konuda sürdürülebilir ve geliştirilebilir bir yapının varlığı sağlanabilecektir. Bu yaklaşım UEP Yürütme Ofisinin makro bakışla izleme, değerlendirme, yönetim, geribildirim ve benzeri yürütme etkinliklerini hayata geçirmesinde kaynaklık sağlayacaktır.

UEP’in hayata geçirilmesinde ölçme değerlendirmeye düşen diğer bir rol, bireyselleşmeye verilen önemden doğmaktadır. Bireysel öğrenme ve bireysel gelişim için, sistemdeki tüm aktör ve yapıların kendilerine özgü girdilerinin tanımlanmasında ölçme değerlendirme çalışmaları önem taşımaktadır. Bu girdiler çerçevesinde hayata geçirilen eğitsel etkinlikler sonrasında süreç, çıktı ve ürünlere yönelik veri toplanıp değerlendirilmektedir. Böylece sistem genelinde ortaya konulan genel amaçlar ile öğrenme ürün ve çıktıları arasındaki uyum izlenebilmektedir. Ayrıca tüm aktörler, yapılar ve araçların potansiyelini en üst seviyeye çıkarabilecek önleyici ya da geliştirici ek politikaların geliştirilmesine veri sağlanabilmektedir.

UEP’de geliştirme odaklı bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu anlamda asıl amaç değerlendirmelerde elde edilen veriler sonucunda, ortaya çıkan güçlü ve zayıf yanlar ışığında gerekli noktalarda destek sağlamaktır. Bu doğrultuda farklı veri kaynaklarından, çeşitli araçlar kullanılarak çaprazlanabilir veri toplamak ana hedeftir. Bu verilerin sonuçlarının yer aldığı dijital portfolyolar, ölçme değerlendirmenin odaklandığı dört boyut (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri ve okul) için tanımlanmalıdır ve bu kapsamda öneriler sunulmuştur.

ULUSAL EĞİTİM PROGRAMINDA YAPILANDIRILAN ÖLÇME DEĞERLENDİRME SİSTEMİNİN BOYUTLARI

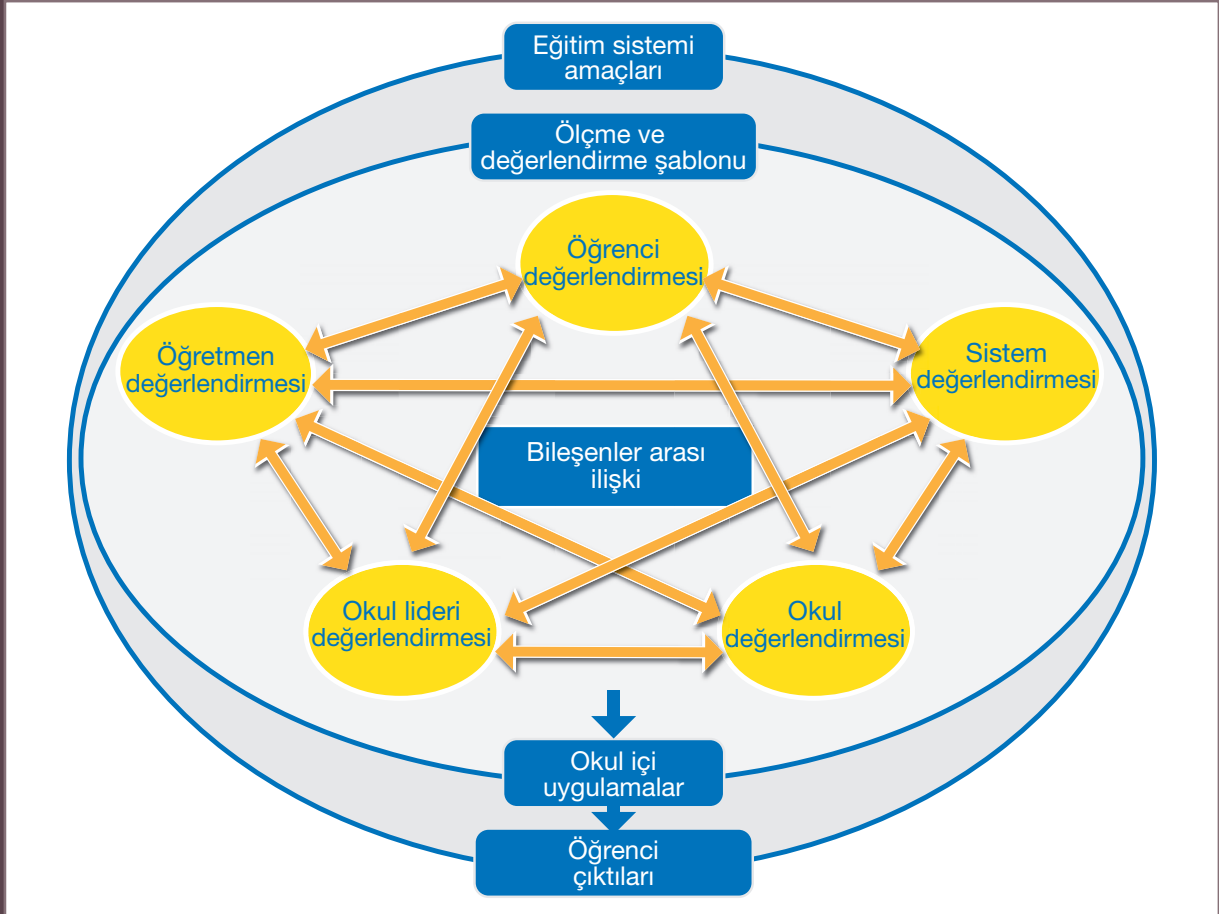
Daha önce de ayrıntılarına yer verildiği gibi, UEP kapsamında yapılandırılan ölçme değerlendirme sisteminin işleyişinde biyo-ekosistem yaklaşımından ve girdi-süreç-ürün-çıktıdan oluşan sistemsel öğelerden yararlanılmaktadır. UEP, okulu en küçük birim olarak aldığından sistemsel olarak okulu merkeze alan bir yaklaşım benimsemektedir. Benzer bir şekilde, eğitsel açıdan öncelikle öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarmak amaçlandığından öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım izlenmektedir. Bu

anlamda ölçümlerin yapılacağı ana boyutlar olarak öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul ve sistem bütünü belirlenmiştir, (bkz. Şekil 22).

Şekil 22’de görüldüğü gibi, her bir boyut kendi içinde ölçme ve değerlendirme sürecinden geçmektedir. Ele alınan beş boyutun süreçleri birbirini karşılıklı olarak etkilemektedir. Örneğin öğrenci değerlendirmesinde, öğrencilerin beceri gelişimleri izlenirken öğrencilerden doğrudan veri toplanır. Diğer taraftan, öğrencilerin

Şekil 22

UEP’in Benimsediği Ölçme Değerlendirme Yaklaşımının İlişkisel Göstergesi





gösterdikleri gelişim okulun, öğretmenin, eğitim liderinin ve eğitim sisteminin de gelişimi açısından kullanılabilir bir veridir.

Aşağıda tüm boyutların ölçme ve değerlendirme sürecinde ele alınacak prosedürler, araçlar, yönetim süreçleri ve verilerin kullanım alanları ile diğer boyutlarla ilişkisi açıklanmıştır.

UEP’de Öğrenci Değerlendirmesi

Öğrencilere yönelik ölçme değerlendirme süreçleri genel hatları ile iki temel amaç taşımaktadır. Bunlardan ilki, öğrencilerin beceri bazında akademik gelişimlerini takip etmek ve bu takip ile öğrencilere kısa, orta ve uzun süreli müdahalelerde bulunmaktır. Diğer amaç ise, öğrencilerin yetenekleri, bireysel özellikleri, gelişim alanları, bireysel güçlü yönleri ve bireysel gelişime açık yönlerinin tanınması ve izlenmesidir.

Öğrencilerin akademik gelişimlerinin takip edildiği ilk amaç için yaş bazında ölçütlenerek standardize edilmiş ve ülke çapında uygulanan değerlendirme programları uygulanırken, EEED ölçme uzmanları ve diğer alan uzmanlarının katkılarına, okula ve bireye özel geliştirilen

prosedürler ile öğretmenlerin değerlendirmelerine de yer verilir. İkinci amaca yönelik ölçümler ise, standardize edilerek ülke özelinde geliştirilmiş ölçme araçları vasıtasıyla yapılır. Tüm ölçümler sonucunda elde edilen bilgiler, Dijital Öğrenci Portfolyosuna işlenir. UEP kapsamında bu süreçlerin işleyişi aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

UEP kapsamında öğrenciler; yetenekleri, bireysel özellikleri, akademik öğrenme, gelişim alanları, bireysel güçlü yönleri ve gelişime açık yönleri Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından izlenir. Özel destek ve eğitim gerektiren durumlar dışında ilk değerlendirme ve kayıt beş yaşında başlar. Tüm eğitim kademelerinde öğrencinin bulunduğu tüm kurum ve profesyonellere özgü olarak tanımlanmış yetkiler dâhilinde kullanılmak üzere bir veri tabanı oluşturulur. Bu veri tabanı içinde öğrencilerin; test dışı ölçme, derecelendirme, gözlem, özellik kayıt, anekdot, gelişim taraması, akademik başarı, ulusal değerlendirme, uluslararası değerlendirme, uzmanların talepleri üzerine tanı, izleme ve diğer gelişim alanlarına yönelik bilgiler bulunur. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin oluşturacağı araç ve gereçler ihtiyaç analizi sonrası geliştirilir. Araçlar kullanım amaçları gözetilerek sadece yetkililer tarafından kullanılır, gizlilikleri korunur. Bu

konuda yasal güvence oluşturulur. Kullanılacak testlerin yeter sayıda paralel formlarının hazırlanması önemlidir. Tesadüfi yaklaşımla seçilen form belirlenen öğrenciye uygulanır. UEP ölçme ve değerlendirme uygulamalarını; sistem, öğrenci ve aileler üzerinde bir baskı yaratmayan önemli bir alan olarak görmektedir. Bu nedenle erken çocukluk döneminden itibaren başlayacak çoklu değerlendirme için kaynak, uzman ve bilimsel alt yapı hazırlamayı gerekli ve önemli görmektedir. Öğrenci profilinin gelişimi ve öğrencilik özelliklerinin kayıt altında tutulacağı sistem merkezi olarak tasarlanır. Ulusal bağlamda sadece yetkililerin erişimi ile Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından üretilen araçlar, EEED uzmanları tarafından kullanılır. Gizlilik, uzmanlık ve sürekli güncelleme, alternatif araçlar üretme önemlidir. UEP öğrenciyi yalnızca öğretim programları kapsamındaki temel derslere göre değil, bütüncül bir yaklaşımla bilişsel, sosyal ve fiziksel beceriler bakımından da çok boyutlu olarak değerlendirir. Öğrencinin süreç içerisindeki performansını odağa alan biçimlendirici değerlendirme yoluyla veriler elde edilir. Toplanan tüm gelişim verilerine göre haritalanacak öğrenci özellik ve yeterlikleri ile ekosistem bileşenleri çapraz olarak, her bir öğrenci için elde edilen ilerleme, bireyin kendi ölçüt havuzu içinde (dış ölçüt bağımsız) değerlendirilir.

EEED’lerde görev yapan uzmanlar öğrencileri bireysel özellik ve gelişimleri bağlamında tekil olarak izler. Ölçme süreçleri öğrenci için hazırlanacak eğitim ve izleme süreçleri için kullanılır. Çok sayıda ölçme alanının bir seferde taranması söz konusu değildir. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde şu an kullanılan randevu ve izleme sistemi; beş yaşından itibaren her bir öğrenci için kullanılır. Ancak verileri öğrenci merkezli biriktirmek, eğitim uygulamaları oluşturmak ve bireyi izlemek bağlamında farklı bir anlayış ve uygulama yaklaşımı önerilmektedir. Merkezi standart uygulamalara ek olarak uzmanlar kişisel beceri ve özel durumlara yönelik değerlendirmelerini sisteme ekleyebilirler. Öğrenciyi

tanıma ile ilgili paydaş gözlemleri ve bireye özgü ihtiyaç arz eden tüm ölçümler ayrıca gerçekleştirilir. Özel durumlar için Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi belirli araçlar geliştirerek okulun kullanımına sunar.

Ölçme değerlendirme bireyin bütün gelişim alanlarına yönelik takibin yanı sıra, öğrenme ve performans kalitesini değerlendirmek için işlem yapmak durumundadır. “Öğrenci farklı öğrenim basamaklarında ne bilmeli? Bildikleri ile neyi yapabilmeli?” sorularını yanıtlayan içerik ve performans standartları, eğitim standartlarının yapısını oluşturur. Bu standartlar ölçme ve değerlendirme için bir temel oluşturmaktadır. Öğrenci performansının ölçülebildiği standartları oluşturmak ve bu bağlamda tanımlanan ölçülebilir çıktılar temelinde öğrencinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Son yıllarda vurgulanan; öğrencileri okul dışı yaşama hazırlayan beceriler, UEP’in odağındadır. UEP’in ölçme değerlendirme sürecinde akademik gelişimin izlenmesi amacıyla toplanan bu verilerin tümü Dijital Öğrenci Portfolyosunda toplanır ve bütüncül bir bakış açısı ile değerlendirilir.

Standart ancak bireysel özelliklere göre ek değerlendirmeler yapabilecek esneklikte kurulan sistem; beceri analizi, eğitsel başarı, okul seçimi, üst okul ilerlemesi ve kariyer planlama gibi her türlü işlem alanı için öğrencileri daha nesnel matrisler üzerinden izleme fırsatı sağlayacaktır. Eğitsel başarı ile ilgili ölçüm ve uygulamaların EEED bünyesindeki uzmanlar rehberliğinde kaydedilerek adil ve daha az hatalı bir değerlendirme ağı kurulması sağlanmıştır. Öğretmen, aile, öğrenci tarafından oluşturulan tüm verilerin boylamsal ve kendi iç tutarlılığı ile yıllar içinde izlenmesi; tutarlı ve hesap vermeye açık değerlendirmeler sağlayarak, daha az hata ve maksimum fayda ile hareket etmeyi kolaylaştırmaktadır.

Öğrencilerin eğitim hayatları boyunca izleyecekleri yolak sistemi, yapılan bu ölçme



değerlendirme çalışmaları ile şekillenmektedir. İlköğretimde öğrencilerin seçecekleri seçmeli dersler ile lisede başvuru yapılabilecek öğretim alanları ve alt alanları seçiminde farklı kaynaklardan toplanarak Dijital Öğrenci Portfolyosuna işlenen veriler temel alınmaktadır. Öğrencilerin yolaklarının belirlenmesinde olduğu gibi, bu yolaklardaki öğrenme ve akademik başarıyı izleme süreci, her bir düzey için tanımlanacak somut göstergelerle beceri düzeylerine göre gerçekleştirilir.

Elde edilen veriler ile öğrencilerin okul seçimi, kariyer planlama ve üniversiteye girişleri Dijital Öğrenci Portfolyosunun referans alındığı bir sistem üzerinden yürütülmektedir. Okul öncesi eğitimden itibaren yetenek ve özellikleri ile akademik performansları izlenen çocuklar için analizler yapılır. Özellikle bireysel eğitim modülleri, grup eğitimi, bireysel eğitim desteği,

akademik başarı, öğrenme yolakları üzerinden hesaplanacak başarı puanları merkezi sınav puanlarına eklenmektedir. Bu süreçteki detaylara “Kademeler Arası Geçiş: Eğitimde Özgün Yolaklar Yaratmak” isimli dönüşüm alanında yer verilmiştir. Gelişim özellikleri, bu konuda elde edilen ilerlemeler ile merkezi sınavlar ve diğer gelişim göstergelerinden elde edilen veri temelli kanaat puanları (yarışma, ödül, proje, sosyal faaliyet, sosyal beceri) akademik ilerleme için veri olarak kullanılır. Farklı birimlerin çapraz kontrolleri, standart dışı değerlendirme, bireyin gelişim geçmişi içinde açıklanamayan düşüş ya da yükselmeler EEED uzmanları tarafından izlenir. Akıllı yazılım uygulamaları ve uzman desteği ile olası hatalar giderilmektedir. Çoklu ve zamana yayılan değerlendirme ve hesap verebilirliği gözetilen uygulamalar hassas ölçme uygulamalarını güvenilir kılmaya yardımcı olacaktır.



UEP'de Öğretmen Değerlendirmesi

UEP kapsamında eğitim sisteminde bir araç olarak değil, sistemin ana odaklarından biri olarak görülen öğretmenlere yönelik ölçme değerlendirme süreçleri de bu yaklaşımla kurgulanmıştır. Öğretmenlere yönelik ölçme değerlendirmenin ana amaçları; öğretmenlerin motivasyonlarını, etkililiklerini, niteliklerini ve mesleki gelişimlerini sürekli desteklemek, desteğe ihtiyaç duyulan alanları tespit ederek hızlı geri bildirim sağlamak ve gelişimlerine yönelik ödüllendirmeleri doğru zamanlama ile yapmaktır.

UEP öğretmen performansı ve kariyer planlama sistemini boylamsal, çoklu değerlendirme ve veri temelli gerçekleştirmeyi önemsemektedir. Öğretmen değerlendirmesi için Dijital Öğretmen Portfolyosu kullanılmaktadır. Dijital Öğretmen Portfolyosuna öğretmen adaylığı sürecinden başlayarak öğretmenlik ataması dâhil, öğretmenlerin mesleki süreçlerinde gösterge olarak kullanılacak tüm veriler işlenir.

Kullanılacak veri ve işlemler öğretmenlerin daha profesyonel çalışanlar olmalarına, iş doyumlarındaki artışa, eşit ilerleme fırsatlarına erişmelerine, iş yükünün çalışanlar arasında dengeli dağılmasına ve kariyer planlamaya aracılık eder. Etkili bir öğretmen değerlendirme sistemi için UEP aşağıda sıralanan unsurları önemser:

1. Öğretmen değerlendirmesi mesleki standartlara dayalıdır.
2. Değerlendirmeler öğretmenlik uygulaması, öğrenci öğrenimi ve mesleki katkı olmak üzere çok yönlü göstergeler içerir.
3. Değerlendirmeler kullanışlı geri bildirimler eşliğinde yapılır ve mesleki gelişim fırsatları sunar.
4. Değerlendirme sistemi öğretmenlerin işbirlikli çalışmasını destekler.
5. Öğretmenler standart, amaca uygun ya da EEBD uzmanları ile okul liderlerinin önerileri doğrultusunda kariyer gelişim eğitimlerine katılır.

Tablo 6

Dijital Öğretmen Portfolyosu Önerisi

Dijital Eğitim Lideri Portfolyosu İçeriği
Eğitim Liderliği Yüksek Lisansı ve varsa doktora eğitimine yönelik veriler.
Dijital Öğretmen Portfolyosu içeriği
Mezun memnuniyeti izleme
EEBD koordinatörü değerlendirmesi
Alınan akredite yöneticilik eğitim sertifikası
Teknoloji kullanım becerisi
Mevcut öğrencilerde gözlenen suç, şiddet ve zarar verici davranış ortalaması
Okulun kazandığı ödül, derece, sportif, sosyal etkinlik sayımı
Üretilen nitelikli eğitsel yayın ve doküman sayısı
Veli değerlendirmesi
Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezine kazandırılan nitelikli eğitim içeriği sayısı

Öğretmen değerlendirilmesi için eğitim liderleri, öğrenci performansları, EEBD uzmanlarının değerlendirmeleri, merkezi sınavlardan alınan puanlar gibi çeşitli kaynaklarda ve farklı formatlarda veriler toplanır. Toplanan bu verilerin hepsi yıllar bazında anlık olarak Dijital Öğretmen Portfolyosuna işlenir. Böylece öğretmenlerin sağladıkları gelişimler izlenebilir hale gelirken, bireysel gelişimlerini desteklemek için yapılacak yol haritasının çizilmesi sağlanmış olur. Aşağıdaki tabloda Dijital Öğretmen Portfolyosunda yer alabilecek bileşenler için önerilere yer verilmiştir.

Önerilen Dijital Öğretmen Portfolyosu içeriğine, farklı alanlar eklenebilir ve sıralanan liste geliştirilebilir. Ancak önemli olan her bir öğretmenin hizmet-öncesi eğitiminden başlayarak; standartlar içermesi, izlenmesi ve kariyer planının oluşturulmasıdır. Performans ve başarıya dayalı kariyer ilerlemesi için Dijital Öğretmen Portfolyolarından değerlendirmenin yapılacağı alana yönelik referanslar belirlenir ve elde edilen puanlar kullanılır.

Dijital Öğretmen Portfolyolarının kullanımlarına yönelik “Adanmış Öğretmenliğe Doğru” isimli dönüşüm alanında detaylı bilgiler yer almaktadır.



UEP’de Okul Değerlendirmesi

UEP’de okulun gelişimine yönelik süreçlerin takip edilmesi elzemdir. Okula yönelik ölçme değerlendirme faaliyetlerinin amaçları özetle, eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinin takibi, geliştirilmesi, eğitim çıktılarının değerlendirilmesi, mevcut durumlarının veriye dayanarak sergilenmesi ve bu verileri kullanarak sonrasında varmak istedikleri noktanın belirlenmesini kapsamaktadır.

“Merkezi-Yerinden Yönetime Geçiş ve Özerk Okula Doğru” isimli dönüşüm alanında da ayrıntılarına yer verildiği gibi; UEP’de okullara yönelik ölçme ve değerlendirmenin ana amacı, izlenebilirliği sağlayarak her okul için özel geliştirilecek olan Okul Gelişim Planlarına ve Modellerine yönelik temel verileri sağlamaktır. Bu anlamda eğitim liderlerinin, öğretmenlerin ve EEBD uzmanlarının; okullar için iyi olan ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirmenin biçimlendirici değerlendirme anlayışıyla yapılması önem arz etmektedir.

UEP kapsamında okula yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarının ana amaçları şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretimin, öğrenme sürecinin ve öğrenci çıktıları ile ürünlerinin geliştirilmesi için okulun değerlendirilmesi,
- Okul değerlendirmesine rehberlik etmesi için ulusal olarak karar kılınmış standartların geliştirilmesi,
- Etkili bir öz değerlendirme kültürü oluşturabilmek için eğitim liderinin performansının iyileştirilmesi.

Bu kapsamda, Dijital Okul Portfolyosunun içeriğine yönelik veriler toplanır ve yıllar bazında bu veriler güncellenerek izlenir. Dijital Okul Portfolyosuna işlenecek olan bu veriler, doğrudan okuldan toplanabileceği

gibi öğrenciler, öğretmenler, eğitim liderleri, veliler gibi sistemdeki farklı aktörlerden de çeşitli araçlar vasıtasıyla toplanabilir. Böylece şu soruların yanıtları aranarak okul gelişimi için yol haritasını çizmek mümkün olabilmektedir:

- ‘Neredeyiz?’ sorusu ile mevcut durumun analiz edilmesini,
- ‘Buraya nasıl geldik?’ sorusu ile önceki uygulamalarımızdan şu anki uygulamalarımıza geçen süreçte neler yaptığımızın analiz edilmesini,
- ‘Nereye gidiyoruz?’ sorusu ile mevcut uygulamalarımızın kurumumuzu hangi yöne götüreceğinin analiz edilmesini,
- ‘Nereye gitmeliyiz?’ sorusu ile kurumun mevcut uygulamalarının ve hedeflerinin güncellenmesinin analiz edilmesini,
- ‘Nasıl gideriz?’ sorusu ile nereye gidileceğinin belirlenmesi ile ulaşılmak istenen yere nasıl gidileceğinin analiz edilmesi sürecini içerir.

UEP’de Eğitim Lideri Değerlendirmesi

UEP’de eğitim liderlerine yüklenen roller artmıştır. Bu noktada eğitim liderlerine sağlanacak destek sistemde önemli rol oynamaktadır. Eğitim liderlerine yönelik anlık müdahaleler geliştirmede, motivasyonlarını artırmada, mesleki gelişimlerini desteklemede, güçlü oldukları yönleri ön plana çıkarıp gelişmeye ihtiyaç duydukları yönleri tespit ederek yol gösterebilmede ölçme değerlendirme çalışmaları önemli bir yer tutmaktadır.

Eğitim liderliği için seçilen eğitimcilerin de öğretmenlere benzer bir yöntemle eğitimsel yöneticilik beceri ve uygulamalarının Dijital Eğitim Lideri Portfolyosu ile izlenmesi önemsenmektedir. Okullarda pedagojik liderliği geliştirmek, objektif bir atama ve kariyer planlama sistemi oluşturmak, ortak değer

ve standartlar geliştirmek için Dijital Eğitim Lideri Portfolyoları kullanılır. Eğitim Lideri olunması için ön koşullardan biri öğretmenlik tecrübesi olduğundan, Dijital Eğitim Lideri Portfolyoları bir nevi Dijital Öğretmen Portfolyolarının devamı niteliğindedir. Dijital Eğitim Lideri Portfolyosuna kaynaklık edecek veriler öğretmenlerden, öğrencilerden, velilerden ve EEED’lerden toplanır.

UEP’de Eğitim Sistemin Değerlendirmesi

Eğitim sistemine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarının organize edilmesi; sistemin verimliliğinin ve etkililiğinin izlenmesi, gelişmeye açık yönlerin tespit edilerek, olumlu gelişim gösteren yönlerin genişletilerek sürdürülebilirliğine olanak sağlar. Böylece politika yapıcılar eğitimsel süreçleri, çıktıları ve ürünleri izleyerek, veriye dayalı olarak yeni politikalar geliştirebilirler.

Ulusal program uygulamalarının ve EEED’lerin bütüncül olarak değerlendirilmesi önemsenmektedir. Bu kapsamda sivil toplum, sanayi kurumları, TÜBİTAK, MEB, üniversiteler tarafından sağlanacak katkı ile sistemin farklı bölümleri için bağımsız akredite kurumlardan sistem raporları alınmaktadır. Ulusal genel değerlendirmeler ile veri üzerinden sistem kontrolleri yapılmaktadır. Akredite bağımsız kurumlarca hazırlanan bağımsız raporlar sistem bileşenleri için çapraz kontrol edilmektedir. Bu anlamda genel eğitim felsefesi, yönelim ve değişimleri izleyecek saygın kurum ve isimlerin katılacağı ve Dış İzleme Kurulunun kurulması gereklidir.

Sistem değerlendirmesinde ana veri kaynakları; öğrenci, öğretmen, okul ve eğitim liderine yönelik yapılan ölçme değerlendirme çalışmalarıdır. Ancak sistemin bütünü makro düzeyde izlemek, ihtiyaçları tespit etmek, yürütülen projeleri değerlendirmek adına diğer dört boyuttaki

ve uluslararası değerlendirme programlarındaki verilerle bütünleşik kullanılacak özel ölçme değerlendirme sistemleri geliştirilmelidir.

Eğitim sisteminin bütüncül değerlendirmesinde diğer alanlarda olduğu gibi ilk aşamada başarı göstergelerinin tanımlanması ve buna bağlı olarak standart tanımlarının yapılması gerekmektedir. Sonrasında nitel ve nicel veri toplama araçları geliştirilerek analizlerin yapılması sistem değerlendirmesi için önemlidir. Bu işlemlerin izlenmesi UEP'in değerlendirmesi büyük çaplı olabildiği gibi, sistemin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için sonradan eklenebilecek dar ya da geniş kapsamlı politika uygulamaları için de kullanılmalıdır.

Ölçme Değerlendirme Boyutlarının Birbiri ile İlişkisi

Daha önce de belirtildiği gibi, UEP stratejisinde kullanılan kuramsal araçlardan biri büyük veri analitiğidir. Kurulan sistem ile öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul ve sistem bazında, teknoloji ile bütünleşmiş farklı veriler

toplanabilmektedir. Toplanan bu verilerin birbiri ile ilişki bir yapı barındırması; farklı düzeylerde ve çeşitli kesitler halinde değerlendirmele- rin önünü açmaktadır. Ayrıca karşılaştırılabilir değerlendirme elde edilebilmektedir.

Bu alanı ayrıntılandırmak gerekirse, öğrencilerden elde edilen veriler bireysel olarak öğrencilerin gelişimlerini takip edebilmeyi, öğrencinin bireysel özelliklerinden hareketle alternatifler oluşturulabilmeyi ve bireyselleştirilmiş eğitim uygulayabilmeyi sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, benzer bir işleyiş öğretmenler için öğretmenlerden toplanan verilerle sağlanabilmektedir. Ancak bu iki katmanda toplanan veriler, bir diğerinin değerlendirilmesinde de kullanılabilir. Öğrencilerden elde edilen veriler, öğretmenlerin gelişimini kısmen gösterebilecektir. Böylece öğretmenlere sunulan mesleki ve bireysel gelişim etkinliklerinin verimliliğinin değerlendirilmesi sağlanabilecektir. Bu veri ve değerlendirme ilişkisinde ele alınan beş boyut (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul ve sistem) için yapılabilecek ağ temelli değerlendirme süreci işletilmiş olacaktır (bkz. Şekil 22).



UEP ULUSAL İÇERİK GELİŞTİRME VE ÖLÇME MERKEZİ

Yukarıda tanımlanan öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde oluşturulacak ulusal standardizasyonun sağlanması testlerin geliştirilmesi Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin sorumluluğudur. Bu merkez her ne kadar öğrenciler özelinde çalışacak olsa da, öğretmenlerin seçim sürecinde yer alan merkezi sınavın dâhil olduğu, öğretmen ve eğitim liderleri için standart testlerin geliştirilmesinden sorumludur. Merkezin ölçme ve değerlendirmeye yönelik diğer bir sorumluluğu, ulusal çapta yapılan ölçme uygulamalarının değerlendirilmesi, sonuçlarının duyurulması ve raporlanmasıdır.

UEP hızlı bir şekilde oluşturulacak güçlü personel ve bilimsel destek alt yapısı ile geliştirilen Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi önemli bir kurumsal yapı olarak değerlendirilmektedir. Merkez, öğrencilerin eğitim hayatları boyunca izlenmelerine katkı sağlayacak nitelik

ve yaygınlıkta araçlar geliştirir. Zekâ, özel yetenek, başarı, öğrenme stratejileri, kariyer planlama, benlik, davranış sorunları, gelişim izleme, ilgi, değer, beceri, mizaç vb. standart ve standart olmayan araçlarla değerlendirilmesini sağlayacak oldukça kapsamlı bir yapısı bulunmaktadır. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin geliştirdiği bu testlerin uygulanması EEED tarafından yürütülür.

Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi, tanımlanan bu sorumluluklarını yerine getirmesi için, bilgi gizliliğinin korunması ve kişisel verilerin saklanması ile ilgili etik kodların tanımlandığı ve uygulandığı güçlü bir teknolojik alt yapı ile donatılır. Ayrıca teknolojik alt yapı ile geliştirilen ölçme araçlarının kullanım koşulları ve gizliliklerinin korunması sağlanmış olur.



UEP'DE SINIF İÇİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI

Öğretmenlerin; öğretime başlamadan önce, öğretim sırasında ve öğretimden sonra karar verme süreçlerinde ölçme değerlendirme uygulamalarını kullanmaları oldukça önemlidir. Bu bağlamda öğretmenin “Öğretim sırasında öğrencilerimiz hangi becerilerini geliştirmeye ihtiyaç duyar?, Bu gruptaki öğrencilere hangi materyalleri kullanmam uygundur?, Her bir öğrencime öğretimin kalitesi hakkında ne tür geri bildirim vermeliyim?, Öğrencilerim diğer konuları öğrenmek için hazır mı?, Öğrencileri gelecek ders ve etkinlikler için nasıl organize etmeli ve düzenlemeliyim?” gibi kendisine yöneltmesi gereken sorular bulunmaktadır.

Bu soruların yanıtları alınmadan sınıf içi, grup eğitimi ya da bireysel eğitim etkinliklerinin hazırlanması bireyselleştirilmiş bir öğrenmenin

gerçekleşmesinde önemli bir engeldir. Ancak bu noktada öğretmenlerin hangi soruları ne zaman, ne sıklıkla sormaları gerektiğini bilmeleri ve doğru değerlendirmeler yapmaları da önemlidir. Bu durum öğretmenlerin hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimleri süresince sınıf içi ölçme değerlendirmeye yönelik yoğun eğitim almaları gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler eğitim etkinlikleri sürecinde öğrenciler için mikro düzeyde gözlemler yapabileme fırsatı bulmaktadır. Öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimlerinin öğretmenler tarafından gözlenebilmesi, öğrenci açısından oldukça temel bilgiler sunabilmektedir. Bu nedenle öğretmenler sıklıkla her öğrenciye yönelik nitel gözlem ve anekdotlarını Dijital Öğrenci Portfolyosuna işlemelidir.



YOL HARİTASI

1. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin alt yapısının hazırlanması ve kurulması
2. Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi uzmanlarının seçimi ve eğitimi
3. Ulusal düzeyde yetenek ve özellik tarama-tanılama sistemi için planlamanın yapılması ve uygulama stratejilerinin hazırlanması
4. Erken çocukluk döneminden itibaren ortaöğretimin sonuna kadar kullanılacak standart ve test dışı tüm ölçme araçlarının adapte edilmesi ve geliştirme süreçlerinin tamamlanması
5. Öğrenci yetenek ve özelliklerini belirlemek için kullanılacak izleme ve değerlendirme işlemlerini içeren iş akış şemalarının tanımlanması
6. Tüm aktörler için gelişim standartlarının belirlenmesi
7. Tüm aktörler tarafından gelişim standartlarının çaprazlanabilir olması için veri toplama ve değerlendirme matrislerinin oluşturulması
8. Tüm dijital portfolyoların değerlendirme parametrelerinin belirlenmesi
9. EEED ölçme-değerlendirme-izleme süreçlerine ilişkin iş akış şemalarının oluşturulması
10. Ölçme-değerlendirme-izleme süreçlerinde kullanılacak etik kodların tanımlanması ve kişiye özel bilgilerin korunmasına ilişkin yasal alt yapının oluşturulması

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

- Ölçme değerlendirme sisteminin uluslararası alanda gösterdiği yeterliğe ilişkin göstergeler:**
 - Uluslararası sınavlarda gözlenen gelişme
 - Uluslararası sınavlarla ulusal sınavlar arasında gözlenen ilişki
 - Ulusal standartların uluslararası standartlar ile uyumluluğunun karşılaştırılması
- Yolak sisteminin öğrenci için uygunluğuna yönelik göstergeler:**
 - Yolak sisteminde seçim memnuniyeti
 - Yolak sisteminde elde edilen başarı ile öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişki
 - Üniversiteye yerleştirilme ile memnuniyet arasındaki ilişki
- Ölçme-değerlendirme sisteminin öğretmen gelişimine etkisine yönelik göstergeler:**
 - Öğretmenlerin başarı değerlendirmeleri ile Dijital Öğretmen Portfolyosu ilişkisi
 - Yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve motivasyonlarına sağladığı katkı ve memnuniyet dereceleri
- Ölçme-değerlendirme sisteminin eğitim liderinin gelişimine etkisine yönelik göstergeler:**
 - Okul liderlerinin başarı profilleri ile Dijital Eğitim Lideri Portfolyosu ilişkisi
 - Yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitim liderlerinin mesleki gelişimlerine ve motivasyonlarına sağladığı katkı ve memnuniyet dereceleri
- Ölçme değerlendirme uygulamalarının tutarlığı ve güvenilirliğine yönelik göstergeler:**
 - Ölçme-Değerlendirme portfolyolarının içerik gelişimi ve veri girişlerinin uygunluk hesaplamaları
 - Öğrencileri için yetenek ve özellik kapsamında yapılan hesaplamalar ile gözlenen gelişim arasındaki uyum
 - EEBD ölçme sonuçları ile bireysel gelişim arasında oluşan tutarlılık
 - Ölçme değerlendirme sistemi hakkında kamuoyunda oluşan güvenilirlik algısının derecesi ve sistemin bileşenleri arasında güvenilirlik algısı karşılaştırması
- Ölçme değerlendirme sisteminde kullanılan kaynaklara yönelik göstergeler**
 - Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinin EEBD için geliştirdiği araç ve kaynakların kullanımı
 - Ölçme ve değerlendirme sistemi uygulamalarında teknoloji entegrasyonunun yıllara göre gelişim oranı ve kullanılan araç sayısı değişimi
- Ölçme değerlendirme sisteminin bütüncül bir yapıda olmasına yönelik göstergeler:**
 - Ölçme ve değerlendirme sisteminde dezavantajlı, engelli ya da üstün yetenekli gibi farklı gelişen öğrencilere göre farklılaştırılan uygulamalara yer verilmesinin iyileştirilmesi oranı
 - Ölçme değerlendirme sisteminin fizyolojik psikolojik ve sosyolojik açılar önemsenerek bütüncül bir ölçüm sağlayan ölçme araçları geliştirilmesindeki iyileşme ve yıllara göre karşılaştırılması

8. DÖNÜŞÜM ALANI:

İNSAN ODAKLI TEKNOLOJİ ANLAYIŞI

Bu bölümün amacı, UEP ile ortaya konan tüm dönüşüm alanları altında kurulan ve öngörülen sistematik yapısal düzenlemelere teknolojinin dâhil edileceği aşamaları ve izlenecek yaklaşımı açıklamaktır. Ayrıca UEP kapsamında teknolojinin nasıl bir yaklaşımla ele alındığı tanıtılmaktadır. Bu dönüşüm alanında sunulan teknoloji yaklaşımı, eğitim sisteminin tüm bileşenleri arasındaki etkileşimi açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Bilgi toplumu olma ideali, hem eğitim sistemine hem de sistemi destekleyecek teknolojiye ilişkin önerilecek yaklaşımların birçoğu için temel teşkil etmektedir. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişte en önemli katalizör kuşkusuz eğitimidir. Burada sözü edilen; yalnızca formal eğitim değil, hayatın her alanında kesintisiz olarak devam eden eğitim süreçlerinin toplamıdır. Eğitimin bu doğrultudaki işleyişinde rol oynayan araçlar arasında, teknoloji ön plana çıkmaktadır.

Bilgi toplumunun en önemli üç özelliği olan yaratıcılık, örtük bilgi ve enformasyonun üretim ve paylaşımında bilişim teknolojilerinin yadsınamaz katkısı giderek artmaktadır. Yaratıcılık ve örtük bilgi sadece insana ait olduğu için, bilgi toplumunun yapı taşlarının “İnsan” ve “Enformasyon” olduğu söylenebilir. Modern zamanlarda bu iki temel yapı taşından enformasyonun teknolojiden bağımsız olarak ele alınması neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Her bireyde bulunan yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi ise, insan odaklı teknoloji anlayışının asli amaçlarından biridir.



TEKNOLOJİ ANLAYIŞIMIZ

Tanımı itibarıyla teknoloji, temelde insan hayatını kolaylaştıran her şeyi kapsayan oldukça geniş bir kavramdır. Ancak teknolojiye, özellikle eğitim sistemi içerisindeki kullanım alanları söz konusu olduğunda, tanımını aşan roller yüklenmektedir. Oysa teknoloji eğitim sisteminde hiçbir bileşenin yerini alabilecek yeni bir yapı olarak değil; aksine mevcut bileşenlerin işleyişini kolaylaştırabilen, destekleyebilen veya performansını artırabilen bir yardımcı öğe olarak anlaşılmalıdır. Teknoloji insani unsurlar için bir alternatif değil, araçtır. Genellikle hız ve pratiklik kazanımlarıyla gündeme gelse de, teknolojinin bireyin problem çözme ve düşünme becerilerini geliştirmek gibi daha önemli görevler üstlenebileceği bilinmektedir. Bunun nedeni teknoloji kullanımının bireyleri daha fazla neden-sonuç ilişkisi kurmaya yöneltmesi ve aldıkları kararların veri temelli olarak sonuçlarını anında görebilmelerine olanak vermesidir.

Popüler kullanımda teknoloji terimi kendi içerisinde barındırdığı anlam bütününden ziyade alt kategorileri olan bilişim teknolojilerini ifade eder olmuştur. Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ve bunların getirdiği imkânlar hayatın her alanını, özellikle de insanların düşünme ve öğrenme biçimlerini değiştirmiştir. Bunun sonucunda ise, eğitimde paradigmaları yeniden tanımlama ve şekillendirme ihtiyacı doğmuştur.

Eğitim sistemi, toplumun ihtiyaçlarına hizmet eden ve mevcut neslin hangi becerilerle donatılacağına karar verme eğilimi gösteren toplumsal bir kurumdur. Bu nedenle bugüne kadar eğitim sistemlerinin hedefleri, dönemsel özellikler ya da gelecek kestirimleri üzerinden belirlenmiş ve sistem tasarımı yapılmıştır. Ancak bu planlamalar, artık belirli bir dönemi temel alarak değil, eğitim sisteminde yer alan çağ nüfusunun özellikleri ve potansiyelleri gözetilerek yapılmalıdır.

Bu doğrultuda herhangi bir gelecek kestirimi yapmadan önce hâlihazırda eğitime devam eden kitleyi tanımak, ihtiyaç ve beklentilerini iyi analiz etmek hayati önem taşımaktadır.

Söz konusu öğrenci neslinin en belirgin özelliği, teknolojinin hayatın her alanıyla bütünleşmiş bir dönemde dünyaya gelmiş olmasıdır. Yeni neslin tanınmasıyla “kimin eğitimi”, potansiyel kavramı ile de “ne için eğitim” soruları cevaplanabilecektir. Bu yönde ortak bilinç oluştuktan sonra, böyle bir eğitimin gerçekleşmesi için yardımcı teknolojiler tasarlanıp kullanılabilir. Ancak burada eğitsel hedefler ile pedagojik süreçlerin uyumu önkoşul niteliğindedir. Bulgular, öğrenme etkinliklerinin uygun biçimde planlanıp düzenlenmesi halinde teknoloji desteğinin, olumlu sonuçlarına işaret etmekte ve fayda elde edilebileceğini göstermektedir.

UEP kapsamında bireyselleştirilmiş eğitim süreçlerinin üzerine yapılan vurgu, bilişim teknolojilerinin bu bağlamda sunabileceği etkin çözümlerden yararlanmayı gerektirmektedir. Ancak bu çözümler, her öğrencinin bir cihaza sahip olarak “bireyselleştirilmiş öğrenme” yapabileceği anlamına gelmemektedir. Bu nedenle teknoloji kullanıcılarının süreçlere ısınması, kullanım biçimlerine ilişkin geri bildirim alması, teknolojinin araçsal çeşitliliğine uygun olarak kendi başına ve kendi temposunda kullanmayı öğrenmesi önceliklidir. Teknolojinin eğitim süreçlerine uyum sağlamasıyla Bilgisayarlı Birebir Eğitim projeleri çoğalmakta, pedagojik yaklaşımlar çeşitlenmektedir; fakat farklı öğrenci profilleri için yapılabilecekler kısa bir süredir anlaşılmaya başlanmıştır. Bu yüzden yürürlükteki çalışmalar sürekli kanıt-temelli olarak değerlendirilmeli ve etki analizleri yapılmalıdır. Toplanan verilerle yapılabilecekler, iyi örnekler ve dikkat edilmesi gerekenler geniş çapta paylaşılmalıdır.

UEP için insan odaklı bir teknoloji anlayışı oluştururken, bilişim teknolojilerinin eğitim sistemindeki yeri ve önemini tarihsel ve hiyerarşik olarak ortaya koymak iyi bir başlangıç olacaktır. Bilişim teknolojileri öncelikli olarak bireylerin bilgiye erişimini sağlamak üzere ortaya çıkmıştır. Ancak zamanla bilginin yanı sıra, nitelikli kaynakların daha geniş kitlelere ulaşmasında da rol oynamıştır. Erişilen bilginin paylaşılması ihtiyacı, bilişim teknolojilerinin iletişim amaçlı kullanımının hızlı biçimde yayılmasına yol açmıştır. Bilişim teknolojilerinin gelişimine paralel olarak, tek yönlü iletişimin ötesine geçilmiş ve karşılıklı etkileşime imkân tanıyan araçlar hayatımıza girmiştir. Artan etkileşim fırsatları ise, bilgi ve tecrübe paylaşımını hızlandırarak kültürel değişime yol açmıştır. Bu yeni kültür zengin etkileşim altyapısıyla yönetim anlayışını ortaya çıkarmıştır. Tüm bu aşamalar sonucunda bilişim teknolojileri kapsamlı bir dönüşümü gerekli kılmıştır.

Erişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

Bilişim teknolojilerinin erişime yönelik işlevi dört başlık altında incelenebilir.

- 1. Bilgiye Erişim:** Bireylerin bilgiye hızlı ve güvenli erişimi, bilgi toplumu olma hedefindeki bir sistem için vazgeçilmez bir gerekliliktir. Hem günceli eşzamanlı olarak takip edebilmek hem de küresel ölçekte bilgiye ulaşabilmek, bireylerin potansiyellerini ortaya çıkarmalarına imkân tanımak için önemlidir. Bilgiye erişim olanaklarının ölçülebilir biçimde nicel olarak artırılması ve erişimin kalitesinin yükseltilmesi, insan odaklı teknoloji anlayışının temel taşlarından birisidir.
- 2. Kaynaklara Erişim:** Bilgiye erişimden bahsedebilmek için eğitim sisteminde yer alan tüm bireylerin gerekli kaynaklara ulaşabildiğinden emin olmak gerekir. Bu noktada, bireylerin internete ve çoklu medya içeriklerini deneyimleyebilecekleri donanım erişim oranının artırılması hedeflenmektedir.

3. Nitelikli Kaynaklara Erişim: Günün koşullarında, nitelikli bilginin paylaşıldığı alanlara erişebilmek, eğitim alan bireylerin kişisel gelişimleri ve akademik başarıları için kritik bir rol oynamaktadır. Gerçek bir fırsat eşitliğinden söz edebilmek için eğitim sistemine dâhil olan tüm bireylerin, aynı nitelik düzeyindeki bilgi birikimine erişme şansına sahip olması gerekir. Ancak fırsat eşitliğini sağlamak, çok yönlü sorunları aşmayı gerektiren bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada bilişim teknolojilerinin zaman ve mekân bağımlılıklarını ortadan kaldıran veya en az indiren özelliği devreye sokulmalıdır.

4. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerin Erişimi: Fırsat eşitliği söz konusu olduğunda öncelikli olarak ele alınması gereken kitle, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olacaktır. Bu kategorideki bireyleri sadece engel taşımak ya da üstün yetenekli olarak sınıflamak hatalı bir yaklaşımdır. Gelişim ve öğrenme özellikleri ortalama gelişim ve öğrenmeden anlamlı düzeyde farklılık gösteren öğrencilerin eğitim süreçlerinde desteklenmesi gerekir. Dünya Sağlık Örgütü tanı sistematiğinde süregelen fiziksel, ruhsal, duygusal sağlık, bağımlılık ve yoksulluk gibi gelişimi engelleyici sorunlarla baş başa olan çocuklar bu kapsamda değerlendirilmelidir; ayrı destek kanalları kullanılmalıdır.

Öte yandan, mevcut eğitim sisteminde önemli problemler yaşanan diğer bir alan, ihtiyaç duyan öğrenciler için eğitimin zenginleştirilmesi sorunudur. Eğitim öğretim süreçlerinde destek ihtiyacı bulunan bireylerin eğitim sistemine aktif bir biçimde dâhil edilmesinde ve bu bireylerin özel kaynaklara erişim imkânına kavuşturulmasında kullanılacak olan bilişim teknolojileri, eğitimin bireyselleştirilmesi için önemli bir alt yapı ve operasyon sağlamaktadır. Zenginleştirme uygulamaları klasik kaynak ve yöntemler tercih edildiğinde yaygın etki üretmekte zorlanmakta; uyum hızı, güncellenme, yüksek maliyet, kullanışlı olmama ve üretim-dağıtım hızı gibi sorunlarla istenen etkiyi verememektedir. Teknoloji özellikle bu alanda en isabetli sayılabilecek çözüm ortağı görevini üstlenmektedir.

İletişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelerin topluma yaptığı en büyük katkının iletişim alanında olduğu söylenebilir. Özellikle internet ve sonrasında mobil teknolojilerin günlük hayata girmesiyle birlikte bilgi her an her yerden erişebilir duruma gelmiştir. Anlık ve yüksek kalitede kanallar üzerinden iletişim kurmak artık gündelik hayatın bir parçası olmuş, bireylerin ihtiyaç ve beklentilerini önemli oranda değiştirmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı imkânlarla rağmen mikro düzeyde eğitim kurumları, öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasında, makro düzeyde ise uygulama ve yönetim alanları arasında yeterli bir iletişim ağı kurulabilmiş değildir. Sadece bir kısa mesaj ya da e-posta aracılığıyla bilgilendirmenin yapılabileceği bir durumda, iletişimsizlik yüzünden pek çok sorun yaşanmaktadır. Bununla alakalı güncel bir örnek, velilerin okulların hava koşulları nedeniyle tatil edilip edilmediğini takip edebilecekleri basit bir iletişim ortamının dahi tesis edilmiş olmaması ve insanların gece geç saatlere kadar bu bilgiye erişmek için haber kanallarını takip etmek zorunda kalmasıdır.

Eğitim kurumu, öğretmen, veli ve öğrenci arasındaki iletişim incelendiğinde hâlihazırda yaşanan sorunların kaynak ya da materyalden değil, organizasyon eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Eğitim sisteminin paydaşları arasında sağlıklı bir iletişim tesis edilmeden etkileşim basamağında da sağlıklı adımlar atılması mümkün değildir. Paydaşlar arasındaki bu kopukluğun giderilmesi ve iletişimin daha verimli bir hale getirilmesi için gerekli ihtiyaç analizlerinin yapılarak otomasyon sistemlerinin devreye sokulması, özellikle de internet bağlantısının bu sistem içerisinde yer alan tüm bireyler için ulaşılabilir hale getirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Etkileşim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

Eğitsel faaliyetler temelde farklı etkileşimlerin bir sentezidir. Çoğu zaman öğrenmenin kalitesi de gerçekleşen etkileşimin düzeyi ve kalitesine paralel düzeyde seyretmektedir. Bu yönüyle teknoloji, etkileşim olanaklarını zenginleştirme ve etkileşimi sınıf dışına taşıma imkânıyla da değerlendirilmelidir. Bu etkileşim ise, yalnızca öğretmen-öğrenci arası etkileşim olarak tek boyutlu ele alınmamalıdır.

Şekil 23

Bilişim Teknolojileri Kullanımında Etkileşim Türleri



Şekil 23'te verilen etkileşim alanlarında, her bir ikili arasında teknolojik imkânlarla elde edilebilecek kazanımlara işaret edilmektedir. Bilişim teknolojilerinin yalnızca sınıf içi öğretim faaliyetlerindeki etkileşimi zenginleştirmek amaçlı kullanımının ötesine geçecek, yeni eğitim ekosisteminde bilgi ve deneyimin paydaşlar arasında dolaşıma sokulabilmesine imkân verecek kapsamlı bir bakış açısına ihtiyaç vardır.

UEP teknolojiye yüklenen aşırı anlamı ve rolü, olması gereken zemine yerleştirmektedir.

Kültürlenme Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

Günümüzün çok kültürlü dünyasında öğrencilerin geniş bakış açısına sahip olabilmeleri için öğrencilerin ait olduğu sosyal taban dışındaki değerleri de tanımaya özendirilmesi gerekir. Teknoloji farklı kaynak, kültür ve görüşlere erişimde çeşitlenme sağladığından, bu bakış açısının öğrencilere kazandırılması bilişim teknolojileri aracılığıyla kolay ve hızlı yapılabilir. Benzer şekilde öğretmenlerin de bilgi ve uygulama pratiklerini birbirleriyle paylaşmaları önemsenmelidir. Bu tür paylaşımlar öne çıkarılmalı ve paydaşlar bu konuda teşvik edilmelidir. Bu sayede paydaşların örtülü bilgilerinin de ekosistem içinde dolaşıma girmesi sağlanabilir.

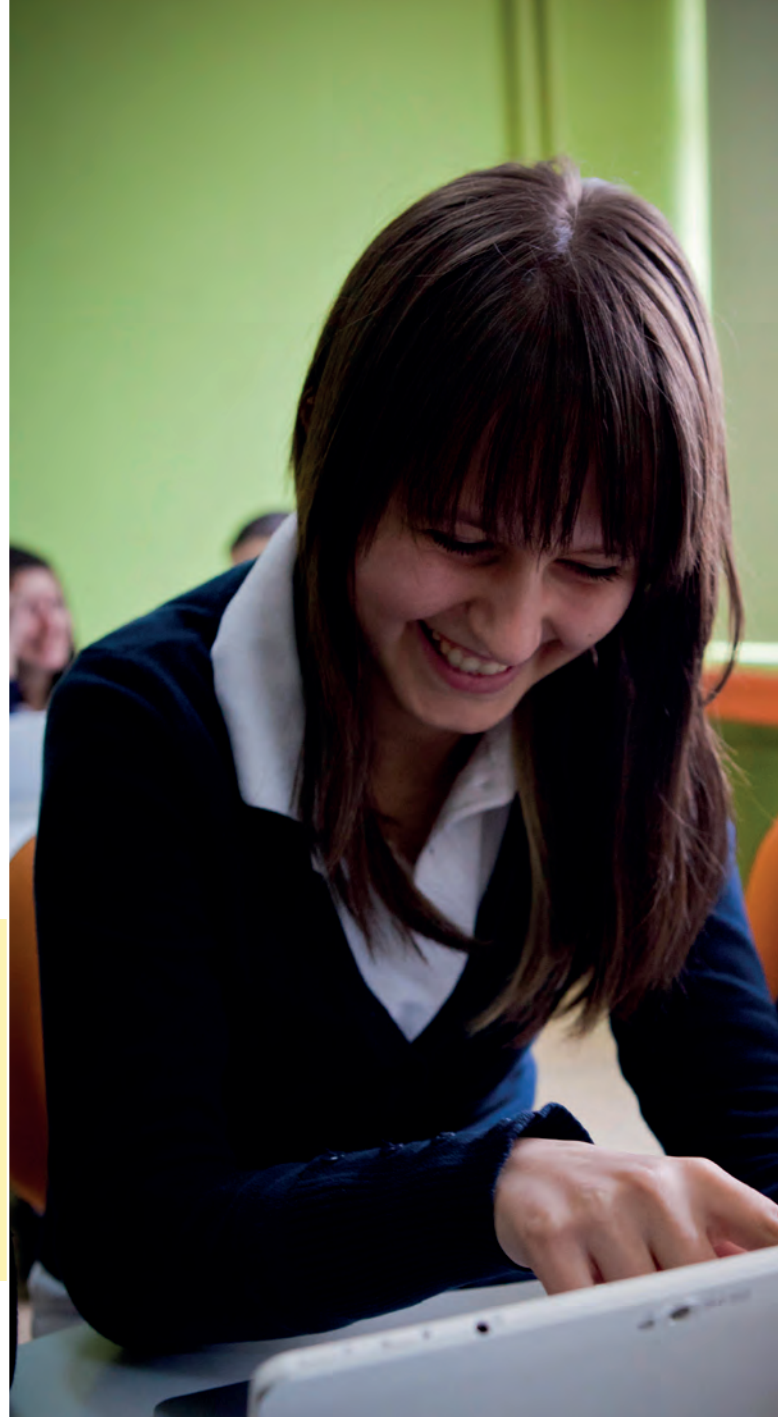
Geçmişte, iyi/çalışan uygulamalar/yöntemler yalnızca uygulamayı geliştirenlerle sınırlı kalmış ve geniş kitlelere ulaşma şansı bulamamıştır. Bu bağlamda teknolojinin rolü, yenilikçi fikirlerin ve örtülü bilginin yayılımını artırmak, kişilerin bu iyi uygulamalara ve örneklerine erişmesi, benimsemesi ve uygulamaya koymasını kolaylaştırmaktır.

Yönetişim Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

Giderek artan ve zenginleşen iletişim ve etkileşimlerin sonucunda sistem içerisindeki tüm paydaşların katılımının vurgulandığı yönetim kavramı ortaya çıkmıştır. Bilişim teknolojilerinin yönetim işlevi, beş başlık altında incelenebilir;

1. **İzleme:** Mevcut ve olası aksaklıkların tespitinde teknolojiden faydalanılması
2. **Sürekli denetim ve iyileştirme:** Sistemlerin sağlıklı ve verimli şekilde çalışmalarına devam edebilmeleri için sürekli denetim ve iyileştirmeye tabi tutulması
3. **Büyük veri:** Sadece not vb. temel verileri tutmak yerine daha kapsamlı bir veri setinin kayıt altına alınması ve analizinde teknolojiden faydalanılması

4. **Veri madenciliği:** Biriken büyük veri yığınları içerisinde eğitsel kazanım sağlama potansiyeli olan ilişkiler tespit etmek amacıyla veri madenciliği yöntemlerinin kullanılması
5. **Birimler arası bağlantılar:** Yöneten ve yönetilenler arasındaki bağlantı kanallarının kurulmasında teknolojiden faydalanılması





Dönüşüm Aracı Olarak Bilişim Teknolojileri

İletişim, etkileşim, kültürel değişim ve bu değişimle gelen yönetim kavramı doğal olarak bir dönüşüm sürecini başlatmıştır. Söz konusu değişim hayatın her alanında görülmekte ve okul sınırlarının ötesine geçen yeni bir anlayışı beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda yaşam boyu eğitim dönüşüm sürecinin önemli bir aşamasıdır. Mevcut teknolojiler ile yaşam boyu eğitim uygulamaları desteklenmeli, buna ek olarak formal eğitim çatısı altındaki bireylerin eğitim-öğretim hayatlarının da okul saatleriyle sona ermeyen, sürekli devam eden bir olgu olarak tanınması sağlanmalıdır.

İnternet erişiminin yaygınlaşması ve mobil cihazlarla bilginin zaman-mekan sınırlılıklarından bağımsız hale gelmesi ile “anında/ gerektiğinde öğrenme” kavramı doğmuş ve bu kavramın dönüşüm sürecinde önemi artmıştır. Bilişim teknolojilerinin, anında öğrenme imkânlarını artırma ve bireylerin bu yeni alışkanlığı benimsemelerini kolaylaştırma yönünde kullanılması, insan odaklı teknoloji anlayışıyla hedeflenen önemli dönüşümlerden birisidir.

Bu noktadan hareketle teknolojik araçlar ve altyapı açısından da önemli bir dönüşüm ihtiyacı doğmuştur. Bulut bilişim yaklaşımının eğitimde kullanılan teknolojilerin omurgasını oluşturması, kurulacak “Eğitim Bulutu” alt yapısıyla eğitimde kullanılan teknolojilerin verim ve etkinliğinin artırılması, UEP’de ele alınan öncelikli konular arasındadır.

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN SİSTEMLE BÜTÜNLEŞMESİ

UEP kapsamında önerilen yeni eğitim ekosistemini destekleyecek yeni bir teknoloji anlayışı ve bu anlayış üzerine inşa edilecek bir teknolojik dönüşüme ihtiyaç vardır. Atılacak ilk adım, eğitim alanındaki bütünlüklü bir değişimin ön uygulamalarını gerçekleştirmek ve bunların sonuçlarını değerlendirmektir. Bu nedenle söz konusu teknolojik yapının hayata geçirilmesi için gereken zaman ve geliştirme sürecinin kritik önem arz ettiği düşünülerek, “Spiral Model” yaklaşımı benimsenmiştir. Spiral model, aynı zamanda kullanıcılara sistemi erkenden görme ve sınama şansı tanıdığı için hedef odaklı ve zaman etkin ilerleme olanağı vermektedir. Ayrıca bu modelin, öngörülemeyen gereksinimleri yönetme konusundaki esnekliği, süreç içerisinde önemli avantajlar sağlayacaktır. Spiral modele göre öngörülen aşamalar aşağıda sunulmuştur.

Hedeflerin Belirlenmesi: İlk olarak sistemden beklentiler netleştirilmelidir. Kurulacak olan ekosistemde teknolojinin kullanılacağı her düzeye dair belirli hedeflerin tanımlanması sürecin ilk ve en önemli basamağıdır. Bu adımda, paydaşların ihtiyaçlarının net olarak ortaya konduğu bir teknolojik gereksinimler dokümantasyonu hazırlanarak sistem geliştiricilere sunulmalıdır. Hedeflerin belirlenmesi ve takip eden süreçler boyunca, eğitim teknolojileri, eğitim yönetimi ve sistem geliştirme konularında yetkin kişilerden oluşan bir ekibin yer alması faydalı olacaktır. Bu sayede sürekli iletişim, süreç yönetimi ve gereksinimlerin paylaşımı gibi önemli hususlarda uzlaşa sağlanarak sağlıklı bir geliştirme süreci planlanabilecektir.

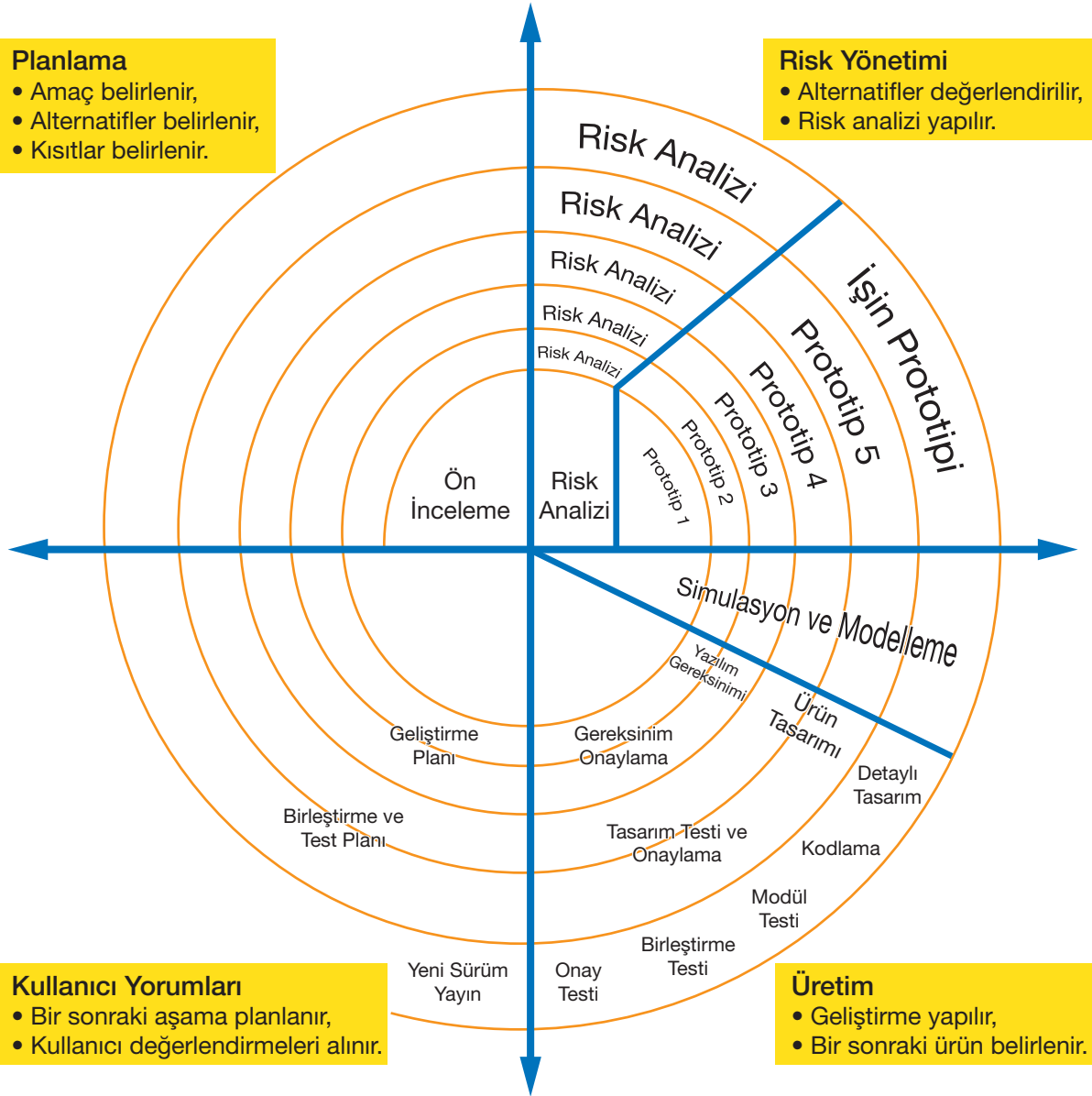
Risklerin Değerlendirilmesi: Belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi aşamasında farklı alanlarda karşılaşılabilecek muhtemel riskler dikkatli biçimde analiz edilmelidir. Bu noktada üç muhtemel risk alanı bulunmaktadır.

- Güvenlik Riskleri:** Sistemin sağlıklı olarak çalışabilmesi ve veri güvenliğinin sağlanabilmesi açısından sistemin ön testleri ve periyodik bakımları konusunda sistematik bir yol haritası belirlenmelidir.
- Politik Riskler:** Tasarlanması ve hayata geçirilmesi finansal, insan gücü ve zaman kaynakları bakımından son derece kapsamlı olacak böylesine bir projenin başarıya ulaşması, gerekli tüm adımların politika üstü bir yönetim anlayışıyla ve istikrarlı olarak takip edilmesine bağlıdır. Önerilen ekosistemin kurulabilmesi ve yaşayabilmesi için uzun vadeli politik destek son derece önemlidir.
- Ekonomik ve Finansal Riskler:** Sürecin devamlılığı açısından sistem geliştirilmesi süreci ekonomik olarak doğru konumlandırılmalıdır. Kaynakların dağılımı ve yönetimi uzun vadeli geliştirme sürecinin devamlılığı açısından kritiktir.

Geliştirme ve Test Etme: Hedef ve risk değerlendirmelerinin ardından sistem geliştirme sürecine geçilebilir. Spiral model uyarınca sistem anlamlı parçalara ayrılarak modüller halinde geliştirilecektir. Geliştirme sürecinde ortaya çıkabilecek gereksinimler için bu modüller yaklaşım uygulanabilir bir ortam sunmaktadır. Önerilen biyo-ekosistemin öğelerinin ön uygulamalarının ivedilikle yapılabilmesi için planlanan tüm bileşenlerin mikro modülleri öncelikli olarak geliştirilecektir. Bu aşamada her bir modülün tasarlanması, oluşturulması, bütünlleştirilmesi, testi ve uygulaması aşamalı olarak gerçekleştirilecektir.

Mikro modüllerin bütünlleştirme ve test işlemlerinin ardından ilk prototip elde edilebilecektir. Prototip kullanılarak yapılacak ön uygulamaları takiben yinelemeli olarak ürün geliştirilmeye devam edilecektir. Her bir yinelemede “ihtiyaç belirleme”-“risk analizi”-“test etme” döngüleri tekrarlanarak son sürüm oluşturulacaktır.

Bilişim Teknolojilerinin Sistemle Bütünleşmesinde Spiral Model



Eğitim Bulutu:

Kritik karar noktalarından birisi öncelikli olarak tüm modüllerin ortak olarak kullanacağı bir veri tabanı sisteminin tasarlanması ve oluşturulmasıdır. Böylece farklı veri tabanlarının kullanımından kaynaklanacak iletişim sorunları engellenecektir. Veri kaybı, mükerrer veri tutulması veya veri güncelliği gibi konularda muhtemel problemlerden kaçınmak için; eğitim bulutunun veri tabanı bileşeni yeniden düzenlenmeye açık ve farklı platformlarla uyumlu biçimde tasarlanmalıdır.

Gerekli veri tabanı, hizmet ve donanım alt yapısının sağlanmasıyla birlikte Eğitim Bulutu işlevsel hale gelecektir. Bu yapıda dağıtık sunucu yapısı kullanılarak eş zamanlı veri kullanımı ve yazımı gerçekleştirilecektir. Böylece tek sunucudan kaynaklı performans ve veri

kaybının önüne geçilecektir. Bu şekilde son kullanıcı durumundaki paydaşların teknolojik performans ve cihazların iletişimi konularındaki sorunlarla verimlilik kaybı yaşama olasılığı en aza indirgenecektir.

Bir Sonraki Yinelemenin Planlanması: Mikro ya da makro modülün tamamlanması sonrası elde edilen sürüm, belirlenen yol haritası uyarınca değerlendirilir ve bir sonraki modülün geliştirilmesi için yeni bir yineleme basamağı planlanır.

Spiral model izlenerek, teknolojik ekosistemin nihai sürümü üçüncü yılsonunda tamamlanabilecektir. Eğitimde düşünülen yeni uygulamaların pilot çalışmalarında kullanılmak üzere hazırlanacak prototipin tamamlanması, altı aylık bir süre zarfında mümkündür.



İNSAN ODAKLI TEKNOLOJİ ANLAYIŞININ DİĞER DÖNÜŞÜM ALANLARINA KATKISI

Merkezi-yerinden yönetim yapısı içerisinde EEBD işleyişinin sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için bulut yapısı altında bir yönetim sistemi/modülünün tasarlanması gerekmektedir. Bu sistem gerek merkezin, gerekse EEBD, okul ya da diğer yerel birimlerin kendi içerisindeki sistematik işleyişi kolaylaştıracak ve süreçleri destekleyecektir. İdari birimlerin işlerini halledebilmesi, aralarındaki işbirliğinin ve haberleşmenin sorunsuz olarak sağlanabilmesi, ilgili rapor ve duyuruların paylaşılabilmesi için de modüller oluşturulacaktır. Ekosistem içerisindeki tüm alt birimlerin süreçleri teknoloji destekli olarak yürütmeleri hem evrak gidiş gelişleri sırasında yaşanan veri ve kaynak kaybı önlenecek, hem de gönderilen evrak/mesaj/duyuruların ilgili kişilere iletimi ve gönderinin okunma durumu gibi bilgiler kayıt altına alınarak geri bildirim verilebilecektir.

Eğitim sisteminde yer alan tüm paydaşlar ve bu paydaşların her birinin görev ve/veya yetkilerinin net ve hatasız olarak belirlenmesi sistemin işlerliği açısından büyük önem arz etmektedir. Görev ve/veya yetkileri daha önceden belirlenmiş olan paydaşlar, sistemde sadece kendi rolleri için belirlenmiş ekranlara erişebilecek ve belirlenen işlemleri gerçekleştirebileceklerdir. Bu durum özellikle öğrencilerin kişisel bilgilerinin ve özel durumlarının gizliliği ve kişisel haklarının korunması açısından şarttır. Böylece yetkisiz kişilerce verilere erişilmesinin ve sistemde işlem yapılmasının önüne geçilmiş olacaktır. Yetki sınırlandırmasının da düzgün bir şekilde yapılması ile sistem genelindeki tüm paydaşlar son kullanıcı olarak tanımlanabilir. Her bir paydaş için yetkileri dâhilinde raporlamalar yapılabilecektir. Sisteme üst düzey erişim yetkisi Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezinde olup ham verilere yalnızca onlar erişebilecektir.

İlgili birimler tarafından standart raporlama içerisinde yer almayan ve ulaşılması gereken raporlamalar Ulusal İçerik Geliştirme ve Ölçme Merkezi tarafından sağlanacaktır.

Ayrıca gerek bu sistemin işlerliğinin sağlanması gerekse de okullardaki teknoloji alt yapısının sorunsuz işleyebilmesi için yeni bir yapılanmaya da ihtiyaç vardır. Direktörlüklerde görevlendirilecek Bilişim Teknolojileri Formatörleri sistemin kullanımı, sistem ile ilgili eğitimler, okullardaki teknoloji altyapısı ve öğretmenlerin teknoloji konusundaki hizmet-içi eğitimlerinden sorumlu kişiler olarak görev almalıdır.

Geliştirilen sistem içerisinde her bir paydaş için farklı ekranlar tasarlanacağı gibi, her bir idari birim için de farklı modüller tasarlanacaktır. Sistemin tek bir arayüzü olmasına rağmen rol tanımlamalarına göre arka planda farklı modüller de çalışabilecektir. Bir paydaşın birden fazla rolü olması durumunda da sistemdeki rolünü seçmesi istenebilecektir. Örneğin; bir paydaşın hem öğretmen hem de öğrenci velisi olması durumunda, sisteme giriş yaptıktan sonra yetkisine göre rol seçerek farklı ekranlara erişmesi mümkün olacaktır. Buna ek olarak her bir paydaş için farklı türde ve farklı kaynaklardan alınan veriler tutularak dijital portfolyo oluşturulacak ve tüm değerlendirmeler bu dijital portfolyolar temel alınarak yapılacaktır. Bu kapsamda Bulut Teknolojisi altında geliştirilen sistem kullanılacaktır. Sistemdeki tüm aktörlerin ve birimlerin (öğrenci, öğretmen, eğitim lideri, okul, EEBD uzmanı) detaylı bilgilerinin yer aldığı dijital portfolyoları bulunmaktadır. Bunların yanı sıra, velilerin okulla olan her türlü ilişkilerinde kullanmaları için dijital paylaşım ortamı bulunmaktadır. Velilerin çocuklarına ve çocukları ile ilgili olarak okullara yaptıkları

ziyaretler, öğretmen görüşmeleri, veli toplantıları, kendilerine okul tarafından gönderilen mesaj ve duyurular gibi bilgiler bu sistem üzerinde tutulacaktır.

Eğitim finansmanının tasarım ve yönetiminde teknoloji unsuru günümüzün öne çıkan gereksinimlerinden birisidir. Özellikle finans sorunlarının yönetilebilmesi, ilgili süreçlerin verimliliğinin artırılması ve şeffaflığın sağlanması anlamında teknolojik çözümler önemli katkı sunma potansiyeline sahiptir. Finansman yönetim sisteminin tasarımında eğitim finansmanının tüm kademelerine dair yeterli bilgi ve tecrübeye sahip kişilerin danışmanlığından faydalanılmalıdır. Sistemdeki rollerin belirlenmesi, farklı rollerin yetki sınırlarının tanımlanması, mevzuat gerekliliklerini yansıtan bir işlem dizisinin belirlenmesi ve finansal denetimin sağlanması için gereken çıktıların neler olduğu konularında geliştirici ekiple söz konusu danışman koordinasyon içerisinde çalışmalıdır.

Finansman yönetim sisteminin üç temel bileşeni a) Kaynak Aktarımı ve Takibi b) Mal ve Hizmet Alım Otomasyonu c) Finansal Denetim olarak öngörülebilir. Kaynak aktarımı ve aktarılan kaynakların kullanım bilgilerinin, zaman-mekan bağımsız olarak uygun yetki seviyesine sahip kullanıcılar tarafından izlenebilmesi sağlanacaktır. Aynı bileşenin bir diğer işlevi de paydaşların mali ihtiyaç taleplerini ilgili yetki sahiplerine hızlı ve ayrıntılı bir şekilde ulaştırabilmesi olacaktır. Bürokrasinin teknolojik imkânlarla donatılması sayesinde taleplerin iletilmesi, değerlendirilmesi ve taleplerin karşılanması çok daha verimli biçimde yürütülebilecektir.

Hemen her finans sisteminin temel işlemlerinden birisi gerekli olan mal veya hizmet alımlarının yerine getirilmesidir. Bu alım işlemlerinin hesap verebilen yönetim anlayışına uygun ve kamu denetimine imkân veren şeffaf bir karakterde gerçekleştirilmesi artık vazgeçilemez

beklentilerden birisidir. Bu noktada söz konusu alımların ilanı, ihale edilmesi ve sonuçların duyurulması basamaklarının her birinde teknolojik kayıt ve çıktılar üretilmelidir. Böylece duruma bağlı olarak eşzamanlı veya gerek duyulduğunda sonraki bir tarihte söz konusu alımların denetlenmesine imkân tanınacaktır. Alım-satım işlemlerinin yanı sıra paydaşlara ayrılan kaynakların denetimi hususunda da ayrıntılı loglar periyodik denetimler için önemli bir performans artışı sağlayacaktır.



YOL HARİTASI

1. Yönetim sisteminin tasarımı ve donanım ihtiyaçlarının karşılanması için düzenleme çalışmalarının yapılması
2. Veri tabanının tasarımının yapılması
3. Öğrenci takip sisteminin tasarımı ve donanım ihtiyaçlarının karşılanması için düzenleme çalışmalarının yapılması
4. Eğitim bulutu sisteminin tasarımı ve donanım ihtiyaçlarının karşılanması için düzenleme çalışmalarının yapılması
5. İnternet erişiminin artırılması amaçlı alt yapı çalışmalarının başlatılması
6. Ekosistemdeki birimlerin iletişim kabiliyetlerini artırıcı teknoloji tasarımının yapılması
7. Sürekli veri tabanı bakımı ve iyileştirme çalışmalarının yapılması için sistemin kurulması
8. Sürekli eğitim bulutu bakımı ve iyileştirme çalışmalarının yapılması için sistemin kurulması
9. İnternet erişiminin artırılması amaçlı çalışmaların sürdürülebilir kılınması için iş akış şemalarının tanımlanması ve yürütülmesi

BEKLENEN ÜRÜN VE ÇIKTILAR İLE ÜRÜN VE ÇIKTILARIN GÖSTERGELERİ

- Veri kaybının yaşanmaması
- Sistemin işlevsel olarak çalışması
- Sistemde güvenlik açığının olmaması
- Güvenlik duvarının aşılma sayısı
- Sisteme erişimin sorunsuz sağlanması
- Kullanıcıların sağlanan yardım ve çözüm önerilerinden memnuniyet düzeyi
- Sistemin çalışabilir olmadığı zaman aralığı
- Sistem bakım onarım oranı
- Sistem ve altyapısının kullanıldığı süre
- Sistemin zaman ve maliyet açısından verimliliğin yönü ve düzeyi
- Sistem çıktılarının izleme ve yönlendirme işlemlerinin başarısının yönü ve düzeyi
- Sistemin paydaşlar tarafından kolaylıkla kullanılabilirlik düzeyi

ULUSAL EĞİTİM PROGRAMININ MEVZUATA İLİŞKİN ÖNGÖRÜSÜ

Eğitim sisteminde değişim ve dönüşüm büyük ölçüde “insan”a bağlıdır. Ulusal Eğitim Programında öngörülen değişim ve dönüşümlerin 2015-2022 yılları arasında hayata geçirilebilmesi için uygulayıcı unsurlarının kanun, yönetmelik ve genelgelerle teminat altına alınması gerekmektedir.

Bu kapsamda, Ulusal Eğitim Programının uygulamaya geçilebilmesi için düzenlenmesi ve hazırlanması gereken kanun ve yönetmelikler Tablo 8 ve Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 8

Halen yürürlükte olan ve Ulusal Eğitim Programı kapsamında düzenlenmesi gereken Kanun ve Yönetmelikler

Kanun	Ulusal Eğitim Programı Felsefesinin Kanunlaştırılması. (*)
Kanun	Milli Eğitim Temel Kanunu(**)
Kanun	İlköğretim ve Eğitim Kanunu
Kanun	Mesleki Eğitim Kanunu
Kanun	Öğretmen ve Eğitim Uzmanları Yetiştiren Okullarda
Kanun	Devlet Kitapları
Kanun	Öğretmenler Ek Ders Ücreti Kanunu
Yönetmelik	Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine ilişkin Karar
Kanun	Parasız ve Yatılı Okuma/Pansiyonlar
Kanun	Milli Eğitim Kanununda Değişiklik
KHK	Milli Eğitim Kanununda Değişiklik
Kanun	Mesleki Teknik Eğitim Okullarında Döner Sermaye
Kanun	Fakülte Mezunlarına Unvan Verilmesi
Yönetmelik	Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme
Kanun	Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında
Yönetmelik	Okullarda Tutulacak Kayıtlar
Yönetmelik	Okullara Gönderilen Ödenekler
Yönetmelik	Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği
Kanun	Yükseköğretim Kanunu
Kanun	Yükseköğretim Personel kanunu
Yönetmelik	MEB- Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik
Kanun	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
İş Kanununun Eğitim Sendikalarıyla ilgili maddeleri	14 Ağustos 2013 tarih ve 28735 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “Kamu Görevlilerinin Geneline ve hizmet Kollarına Yönelik Malî ve Sosyal Haklara İlişkin 2014 ve 2015 Yıllarını Kapsayan 2. Dönem Toplu Sözleşme” nin “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmet Koluna ilişkin” bölümündeki bu Kararı ilgilendiren maddelerinin 1/1/2014–31/12/2015 tarihleri arasında uygulanacak hükümler

(*)Yürürlükte olan Millî Eğitim Temel Kanununun bölümlerinin UEP’e göre yeniden yazılması/yorumlanması gerekmektedir.

(**)19.2.2014 tarih 6518 SK 4 mad., 14.3.2014 tarih 6528 SK 43 ve geçici 4 mad., 11.9.2014 tarih 6552 S. Kanun 43 mad. , 19.11.2014 tarih ve 6569 S. Kanun 24 maddesi değişikliklerine ve 652 SHK ile 6528 S. Kanun hükümlerine göre yeniden düzenlenmeli

Tablo 9

Ulusal Eğitim Programı kapsamında hazırlanması gereken Kanun ve Yönetmelikler

UEP Yürütme Ofisi	Yönetmelik
UEP Kamuoyu İletişim Planı Ofisi	Genelge/Hizmet Alım
UEP İç İzleme Kurulu	Yönetmelik
UEP Dış İzleme Kurulu	Yönetmelik
Etkileşimli Eğitim Bölgesi Direktörlüğü	Kanun
Öğrenci Öğrenme Kariyer Merkezi	Yönetmelik
Personel Öğrenme ve Kariyer Merkezi	Yönetmelik
Ar-Ge Merkezi	Yönetmelik
Okul Danışma Kurulu	Yönetmelik
Okul Yönetim Kurulu	Yönetmelik
Öğretmenlik Staj Yaptırmaya Yetkili Öğretmenler	Genelge
Ulusal Eğitim Fonu	Kanun
Finans Sisteminin Kontrolü ve Denetimi	5018 SK ek madde
Eğitim Lideri/Yardımcısı tanımı, standartları, görevlendirme vb.	Yönetmelik
Okul Geliştirme Merkezleri	Yönetmelik
Öğretmen Seçimi, Atanması/Görevlendirilmesi	Kanun/Yönetmelik
Eğitim Fakültelerinin yeniden Yapılandırılması	Kanun Değişikliği
Hizmet-içi Faaliyetlerinin Düzenlenmesi	Yönetmelik
Öğretmen Akademisinin Kurulması	Kanun
Öğretmenin Stajyerlik Durumu	Yönetmelik
Öğretmen Seçimi/Atanması/Görevlendirilmesi	Kanun/Yönetmelik
Eğitimde Mesleki Yeterlilikler (MY Kanunundan istenenler)	Kanun/Yönetmelik
Eğimin tüm unsurlarının ölçme ve değerlendirme işlemleri	Kanun/Yönetmelik
Öğretmenin kariyer basamakları	Yönetmelik
Kademeler arası geçiş	Kanun/Yönetmelik
Mevcut öğretmenlerin dönüşümü	Kanun/Yönetmelik
Eğitim kademelerinin yeniden yapılandırılması	Kanun
Yükseköğretime geçiş	Kanun
Eğitimde teknoloji/teknoloji kullanımı	Yönetmelik
Maarif Müfettişleri Rehberlik ve Denetim Yönetmeliği	Yönetmelik



BÖLÜM 3

Ulusal Eğitim Programı'nın Gelecek Kestirimi

2022 SONRASI PARADİGMAL DÖNÜŞÜM

Dünya yeni yüzyılda bilginin, teknolojinin ve iletişimin farklılaşmasından kaynaklanan normal bir dönüşüm yaşamaktadır. Bu farklılaşma normal ancak doğal değildir. Çünkü bilgi, teknoloji ve iletişimin özü aslında binlerce yıldır aynıdır ve aynı kalacaktır. Değişen şey bunların doğası değil, her çağda var olan normatif beklentilerdir. Bu yüzyıldaki paradigmatik dönüşüm çok daha sessiz ve hızlı olacaktır. Zira daha önceki paradigmatik dönüşümlerin yavaş gelişmesine bağlı olarak dünyadaki tüm toplulukların ucundan kıyısından bu sürece uyum sağlamalarının mümkün olduğu söylenebilir. Ancak bu yüzyıldaki asimetrik dönüşüm, dünya toplulukları arasındaki farkı sadece açmamakta, aynı zamanda farkın kapatılabilmesi ihtimalini ortadan kaldırmaktadır. Bilgi; yazılım, kodlama ve büyük verinin akıllı programlarla derinleştiği birikimli niteliğiyle daha fazla uzmanlaşmayı gerektirmektedir. Bireysel dehalar yerine kolektif dehaların egemenliği başlamaktadır. Diğer yandan mekanik bir ekonomiden organik bir ekonomiye geçilmektedir. Bu atmosfer kendi kendini üreten, öğrenen ve biyo-ekosisteme dayanan bir ekonomik yapılanmaya ihtiyaç duymaktadır. Böyle bir atmosferi yalnızca bilginin yeni yüzüne aşına olan ülkeler oluşturabilecektir.

Küreselleşmenin T. Friedman'ın dediği gibi düzlemsel ve doğrusal olmaması, dünyayı tek bir küre olmaktan çıkarıp farklı karakterlere sahip çok sayıda küreciklere dönüştürmektedir. Yani, bölgesel-küreselleşmeler oluşmaktadır. Örneğin küreselleşmenin ekonomileri besleyen yanı sıra tüm dünyada yayılım gösterirken, demokrasi sadece onay verilen bölgelerde küreselleşmektedir. Ekonomik ağlar, ilişki ağlarının ve bilgi ağlarının bölgesel-küreselleşme koşullarını yeniden oluşturmaktadır. Doğa artık sanayi toplumundaki gibi sadece fiziksel olarak yok edilmemekte, genetik şifreler, nano-kimyasal

politikalar, ileri teknoloji gerektiren dijital müdahalelerle de zarar görmektedir. Bu nedenle, insanlık en fazla bilgiye sahip olduğunu zannettiği bir yüzyılda, en yüksek öngörülemezlik ve bilinemezlik durumuyla karşı karşıyadır. Dolayısıyla biyo-ekosistem yaklaşımı, küreselleşmenin olası dezavantajlarını bir bütün içinde görerek insanın lehine dönüştürebilmeye yardımcı olabilecektir.

Türkiye hem dünyanın bulunduğu yere, hem de dünyanın gideceği yere ulaşmak durumundadır. Yukarıdaki açıklamalar da bu düşünceye eklendiğinde Türkiye'nin dünyadaki pek çok toplumdan daha farklı bir noktada durduğu söylenebilir. Çünkü Türkiye aynı anda oldukça şanslı ve şanssız özelliklere sahiptir. Şanslıdır çünkü Türkiye bulunduğu bölgede birçok sınırlılığa, doğrusal olmayan farklılıklara sahiptir. Coğrafi konum, ekonomik gelişmişlik, kolektif-bireysel kültür dengesi, demokrasi ve toplumsal refah gibi unsurlar gözetildiğinde Türkiye'ye özgü dezavantajlar daha belirgin olmaktadır. Şanslıdır çünkü tarihsel birikimi, kısmi de olsa insan kaynaklarındaki uluslararası yeterliği, dünya deneyimi paradigmatik bir dönüşüm için bir fırsat sunmaktadır. Bu fırsatın başarısı ve en çok zorlanacağı alanlar ise, eğitim ve kültür olarak karşımıza çıkacaktır. Çünkü bu alanlarda paradigma dönüşümü zihniyet dönüşümüyle paraleldir. Eğitimdeki dönüşüm kiteselden bireyselle ve sabit öğretim programlarından, anlık değişebilen içeriklere kadar yoğun bir değişimi içermektedir. Böyle bir dönüşüm yeni ve karşılaşmadık durumlara anlık uyum gösterebilen öğretmenler ve öğrencilere gereksinimi doğurmaktadır. Eğitimde zaman ve mekan kavramlarının tümüyle değişecek olması, paradigma dönüşümünün bir diğer boyutudur. Sanal, artırılmış gerçeklik ve gerçeklik dizgesinde eğitimin nasıl icra edileceği yeni yüzyılda cevaplanması gereken önemli sorulardandır.

Gerçeklikteki bu çeşitlenme bugünkü anlamda yapılan ölçme değerlendirilmenin tümüyle kalkmasına yol açacak ve öğrenme sürecinin sınavsız, zamana-mekana bağlı olmayan, anlık izlemelere dayalı ölçümlerle değerlendirileceği bir değişim sağlayacaktır. Bunun sonucunda; yaşam ve öğrenme ilişkisine daha fazla vurguda bulunan hızlandırılmış bir öğrenme süreci ile karşı karşıya kalınacaktır. Bu doğrultuda MEB, bir yandan mevcut sorunlarını çözerken, diğer yanda da söz konusu değişime hazırlık olması amacıyla paradigmal dönüşüm için hızlı ve etkin planlamalar yapmak durumundadır. Bu tür çalışmalar sonuçta tam olarak istenenleri vermese bile, mevcut işlerin yeni yorumlamalarla ele alınmasına katkı sağlayacaktır.

Türk Eğitim Sisteminde, bugüne kadar reform adı altında çeşitli düzenlemeler yapılmış, ancak yeterli olamamış ve istenen etkiyi yaratamamıştır. Bu durumun en temel sebebi, sistemin çok boyutlu olarak ele alınmaması ve sistem içindeki katmanlar arası etkileşimlerin göz ardı edilmesidir. Bundan dolayı, yapısal ve paradigmal bir dönüşümün alt yapısı hazırlanamamıştır. UEP; biyo-ekosistem yaklaşımını benimseyerek felsefe, kuram, strateji, model ve alt sistemlere ilişkin düzenlemeleriyle bütüncül bir yapısal dönüşüm ortaya koymaktadır. Ayrıca, ortak bir geleceğin inşası için uzun yıllardır reform tartışmaları içinde ilerleyen eğitim sistemimizin bu retoriğindeki dinamikleri değiştirecek kapsamlı müdahaleler üretmektedir. Bunun sonucunda 2015-2022 arası gerçekleştirilmesi önerilen Ulusal Eğitim Programı, Millî Eğitim Sisteminin ihtiyaç duyduğu paradigmal dönüşüm için zemin hazırlayacaktır.

UEP kapsamında öngörülen yapısal dönüşüm; kapasite geliştirme çalışmalarının yapılması, alt yapı ihtiyaçlarının giderilmesi, simülatif ve reel pilotlamaların tamamlanmasını kapsayan altı evrede planlanmıştır. Bu doğrultuda; Türkiye'deki yönetim anlayışı 2022'ye kadar yeni

uygulama tecrübeleri kazanarak dönüşecektir. Yaşam-öğrenme ilişkisi içinde kullanabilecek okul odaklı uygulamalar, daha özerk bir okul yapısıyla yerleşmeye başlayacaktır. Kaynak kullanımı ve finansmanla ilgili uygulamalar, 2022 sonrasında güçlü bir iç kontrol ve izleme mekanizmaları ile etkin sonuçlar üretebilecektir. Eğitim liderleri ve öğretmenler için öngörülen hizmet öncesi eğitimden kariyer ilerlemelerine, istihdam koşullarından mesleğe yönelik toplumsal algının iyileştirilmesine kadar geniş çapta yapılan düzenlemeler, Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu eğitimci niteliğine kavuşmasına yol açacaktır. Öğrenme ve öğretmede pedagojik kültürümüzü ve 21. yüzyıl gerekliliklerini dikkate alan öğretim programı, modeli, ortamı ve kaynak düzenlenmeleriyle, daha etkin bir öğrenme ve öğretme süreci yaratılacaktır.

UEP'in sağladığı bu ekosistem, yukarıda bahsi geçen ve önümüzdeki yıllarda kendini açığa çıkaracak olan yeni paradigma ile birlikte eğitim sistemini yeni bir boyuta taşıyacaktır. Bu doğrultuda yeni paradigmanın eğitime olası yansımalarına ilişkin ipuçları aşağıda sıralanmıştır.

1. Eğitim sisteminin dünyanın bulunduğu yere değil dünyanın gideceği yeri hedefleyerek dönüştürülmesi
2. Paradigmanın bütün kurumlara önlenebilir bir biçimde nüfuz eden doğası nedeniyle, değişim yönetimi kültürünün bahsi geçen paradigma ile uyumlu kodlara sahip olması
3. Zaman ve mekan kavramlarının çözünmekte olduğu bir dönemde okulların fiziksel binanlar olmaktan çıkıp, farklı zaman ve mekanlarda vücut bulduğu bir hale bürünmesi
4. Öğrenme süreçlerinde içeriklerin gerçeklik kavramının fiziksel gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve sanal gerçeklik olmak üzere çok boyutlu bir şekilde üretilmesi

5. Önceden tasarlanmış ve çakılı öğretim programları ve yerine öğrenme sürecinde anlık olarak oluşturulması
6. Öğrenme sürecinin sınavsız, zamana-mekana bağlı olmayan, anlık izlemelere dayalı olarak değerlendirilmesi
7. Kitle eğitiminin finanse edilmesi yerine bireyin eğitiminin finanse edilmesine geçilmesi
8. Öğretmenlerin tek bir alan üzerinde uzmanlaşması yerine transdisipliner bir donanıma sahip olması
9. Eğitim liderlerinin sadece okul binasında değil zaman mekandan bağımsız bir hareket stratejisini temel alarak, üst bir bakış (meta) açısıyla öğrenene büyük kavram haritası içinde yol göstermesi

10. Tüm eğitim lideri ve öğretmenlerin paradigmatik dönüşüme uyum sağlayacak yetkinliğe sahip olması
11. Teknolojinin dijital pedagoji anlayışı içerisinde ancak arka planda araçsal bir rol üstlenmesi

UEP'de benimsenen vizyon ile uyumlu olan bu maddeler, UEP'in 2015-2022 yılları arasında hedeflerine ulaşmasıyla oluşturacağı zemin üzerine inşa edilebilecektir. Yapılan gelecek kestirimi sadece Türkiye için değil, dünya için de bir uzgörü içermektedir. Bu bağlamda UEP'in hayata geçirilmesi sürecinde, bahsi geçen gelecek fikrinin sürekli olarak akılda tutulması nihai hedeflere ulaşmak için yol gösterici olacaktır.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Australian Institute for Teaching and School Leadership (2011). *Australian professional standard for principals*. Melbourne: AITSL.
- Benavides, F., Dumnt, H. ve Istance, D. (eds., 2010). *The nature of learning: Using research to inspire practice*. Paris: OECD Publishing.
- Bronfenbrenner, U. (1976). The experimental ecology of education. *Educational Researcher*, 5, 5-15.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cogan, J. J. ve Morris, P. (2001). The Development of Civics Values: An Overview. *International Journal of Educational Research*, 35, 1-9.
- Dünya Bankası. (2014). *Türkiye'nin Deneyimleri: Entegrasyon, Kapsama ve Kurumlar*. Washington, D.C: Dünya Bankası.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2012). *Güçlü ilköğretim kurumlarına doğru*. Yayınlanmamış rapor. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Güvenç, M. (2012, 26 Ocak). *Göç meselesinde aceleci yargılarda bulunmak gerekir, çünkü batı bölgeleri göç sayesinde rekabet gücünü artırıyor*. Küreselleşme Sürecinde Bursa'da Dönüşüm Semineri'nde sunulan bildiri, Bursa.
- Hanushek, E. A. ve Wößmann, L. (2007). *Education quality and economic growth*. Washington, DC: World Bank.
- International Bureau of Education (IBE). (1998). Curriculum Development. *Educational Innovation and Information*, 97, 1-8.
- ISACA. (2012). COBIT 5. ISACA. 8 Ekim 2014 tarihinde <http://www.isaca.org/COBIT/Pages/Product-Family.aspx> adresinden erişildi.
- Kamu İç Kontrol Standartları Tebliği. (2007). *T. C. Resmi Gazete*, 26738, 26 Aralık 2007.
- Kütüphan-e Türkiye. (2014). *"Kütüphan-e Türkiye" Planlama ve Pilot Uygulama Projesi: Türkiye'de Bilgi Toplumuna Dönüşüm Çabaları ve Sonuçları Değerlendirme Raporu*. 25 Şubat 2015 tarihinde <http://www.kutuphaneturkiye.org.tr/wp-content/uploads/2014/07/1-Bilgi-Toplumu-Raporu.pdf> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2001). *Türkiye'de Eğitim Yönetimi Reformu. Yeşil Belge*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). *T. C. Resmi Gazete*, 29072, 26 Temmuz 2014.

- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. (2013). *T. C. Resmi Gazete*, 28758, 7 Eylül 2013.
- Nieto, S. (2000). Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 180-187.
- OECD. (2013). *Better Life Index: Country Reports*. OECD Publishing. 25 Aralık 2014 tarihinde <http://www.oecd.org/newsroom/BLI2013-Country-Notes.pdf> adresinden erişildi.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I)*, PISA, OECD Publishing.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II)*, PISA, OECD Publishing.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn – Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*, PISA, OECD Publishing.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV)*, PISA, OECD Publishing.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). (2014). Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. 21 Ocak 2015 tarihinde <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/OSYS/yerlestirme/2014-OSYS-YerlestirmeSonuclar%C4%B1nalliskinSayisalBilgiler23072014.pdf> adresinden erişildi.
- P21 Partnership for 21st Century Learning. (2015) Framework for 21st Century Learning. 17 Ocak 2015 tarihinde <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> adresinden erişildi.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Steves, F. (Ed.) (2011) *Life in transition: After the crisis*. London: European Bank for Reconstruction and Development & World Bank.
- TEDMEM. (2013). *Türkiye Perspektifinden TIMMS 2011 Sonuçları: Öğrenimlerinin 4. ve 8. Yılında Öğrencilerin Matematik ve Fen Başarılarına Türkiye Özelinde Bir Bakış*. Ankara: TEDMEM.
- TEDMEM. (2014). *PISA 2012 Türkiye Üzerine Değerlendirme ve Öneriler*. Ankara: TEDMEM.
- TEDMEM. (2014). *19. Milli Eğitim Şurasına İlişkin Değerlendirmeler*. Ankara: TEDMEM.
- TEDMEM. (2014). *2014 Eğitim Değerlendirme Raporu*. Ankara: TEDMEM.
- Toda, H. Y. ve Yamamoto, T. (1995). Statistical Inferences in Vector Autoregressions with possibly integrated processes. *Journal of Econometrics*, 66, 225-250.
- TÜİK. (2013). Tüketim Harcamaları İstatistikleri. 19 Kasım 2014 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?alt_id=22 adresinden erişildi.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, Md. 42.

Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE). (1966). *Merkezi Hükümet Teşkilatı Kuruluş ve Görevleri: Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) Raporu*. Ankara TODAİE.

Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE). (1991). *Kamu Yönetimi Araştırması (KAYA)*. TODAİE Yayın No: 238, Ankara.

Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD). (2002). *Kamu Reformu Araştırması*. TÜSİAD Yayınları, Yayın No: TÜSİAD-T/2002-12/335, İstanbul: TÜSİAD.

UNDP. (2014). *Human Development Reports*. 18 Ekim 2014 tarihinde <http://hdr.undp.org/en> adresinden erişildi.

U.S. Department of Education. (2014). No Child Left Behind. 18 Eylül 2014 tarihinde <http://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml> adresinden erişildi.

Uzunay V. (2007), *Avrupa birliğinde ve Türkiye’de kamu iç mali kontrol sistemi ve bu alanda yapılan düzenlemeler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü.

WTO. (1994). *General agreement on trade in services [Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)]*. 15 Ocak 2015 tarihinde http://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gatsintr_e.htm adresinden erişildi.

5227 sayılı “Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun” Genel Gereğesi. 25 Eylül 2014 <http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss349m.htm> tarihinde adresinden erişildi.