

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2013 BASIN DOSYASI



EĞİTİM İZLEME RAPORU 2013

BASIN DOSYASI

Haziran 2014

Türkiye'de eğitim politikası üzerine düşünen, soru soran, sorunları tanımlayan ve çözüm seçenekleri geliştiren Eğitim Reformu Girişimi'nin (ERG) amacı,

- Kız ve erkek bütün çocukların hakları olan kaliteli eğitime erişimini güvence altına alacak ve Türkiye'nin toplumsal ve ekonomik gelişmesini üst düzeylere taşıyacak eğitim politikaları oluşturmak,
- Eğitim alanında katılımcı, yenilikçi ve saydam politika üretme süreçlerinin gelişmesine ve benimsenmesine katkıda bulunmaktadır.

Sabancı Üniversitesi bünyesinde 2003 yılında çalışmaya başlayan ERG, araştırma, savunu ve eğitim çalışmalarını "Herkes için Kaliteli Eğitim" vizyonuyla sürdürüyor.

Eşitlik, çoğulculuk, katılım ve insan haklarına saygı ilkelerini benimsemiş demokratik bir toplumun etkin yurttaşları olacak bireylerin yetişmesi için erken çocukluk döneminden başlayarak yaşam boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda gerçekleştirilecek eğitim reformu Türkiye'nin en acil gereksinimlerindedir.

ERG, kız ve erkek tüm çocukların hakları olan kaliteli eğitime ulaşmalarının Türkiye'nin en önemli hedefi olduğunu savunuyor ve kaliteli eğitimin, sürdürülebilir gelişmeyi ve yüksek rekabet gücüne ulaşmayı hedefleyen Türkiye'yi geleceğe taşımanın tek yolu olduğuna inanıyor.

Bu doğrultuda ERG, eğitim politikalarının, uluslararası, ulusal, bölgesel ve yerel politikalar arasında köprüler kuran bütüncül bir yaklaşımla ve uzun dönemli, akılcı ve yenilikçi bir biçimde geliştirilmesine yönelik çalışıyor.

ERG ayrıca, bütün dünyada yaygınlaşmakta olan, farklı paydaşları bir araya getiren katılımcı ve yaratıcı politika üretme süreçlerinin ülkemizde de gelişmesi için çalışıyor. ERG'nin farklı reform önceliklerine yönelik olarak yürüttüğü çalışmalarda, bürokrasi, özel sektör, akademik alan, okullar ve sivil toplumdan temsilciler, iletişim ve işbirliği temelinde bir araya gelerek yeni bir politika kültürünün gelişmesine ortak oluyor.

Haziran 2014



GENEL DEĞERLENDİRME

Eğitim Reformu Girişimi (ERG), her yıl yayımladığı *Eğitim İzleme Raporları* aracılığıyla eğitim sistemindeki politika ve uygulamalarla ilgili tutarlı, bütüncül ve eleştirel bir değerlendirme sunmaya devam ediyor. Bu raporların yedincisi olan *Eğitim İzleme Raporu 2013*'te, bundan önceki raporlarda olduğu gibi eğitimde yaşanan başlıca gelişmeler, eğitim sisteminin dört ana bileşeni (öğrenci, öğretmenler, eğitimin içeriği, öğrenme ortamları) ile yönetim ve finansman başlıkları altında değerlendiriliyor. Raporun son bölümü ise eğitimin çıktılarına odaklanıyor.

Bu yıl raporda ele alınan konular genel hatlarıyla; Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki (MEB) teşkilat yapılanmaları, eğitime ayrılan kamu ödenekleri; tüm düzeylerde eğitime katılım, özel eğitim alanındaki gelişmeler; öğretmen yeterlikleri ve atamaları, öğretmenlik alan bilgisi testi; ders çizelgeleri ve öğretim programı değişiklikleri, seçmeli dersler, program türlerine göre öğrencilerin dağılımı, açık ortaöğretim, okul türlerinin azaltılması ve genel liselerin dönüşümü, yeni uygulanmaya başlanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı; "4+4+4" düzenlemesi sonrası öğrenme ortamlarındaki değişiklikler, dersliğe dönüştürülen tesisler ve ikili öğretimdir. Raporda son olarak, 2012 yılında uygulanan uluslararası PISA değerlendirmesi analiz ediliyor.

Eğitim İzleme Raporu 2013 taslağı bürokrasi, akademi ve sivil toplum kuruluşlarından temsilcilerle paylaşıldı ve 4 Haziran 2014'te Ankara'da gerçekleştirilen bir toplantıda tartışıldı. Ayrıca, farklı kişi ve kurumlar taslak rapora ilişkin görüşlerini yazılı olarak gönderdiler. Tüm görüşler raporun sonlandırılmasında dikkate alınıyor. *Eğitim İzleme Raporu 2013*'ün tamamı yayına hazırlık aşamasından sonra Eylül 2014'te dağıtılacak. Genel Değerlendirme bölümü, raporda farklı bölümlerde işlenen konuları makro eğitim politikası çerçevesinde ele alıyor ve 2013'te eğitimin durumuna ilişkin öne çıkanlara dikkat çekiyor.

Türkiye'de öğrenciler en az bir yıl okulöncesi eğitim almadan ilkokula başlamaya devam ediyor ve bu onların gelişimi ve toplumsal eşitlik için bir tehdit oluşturuyor.

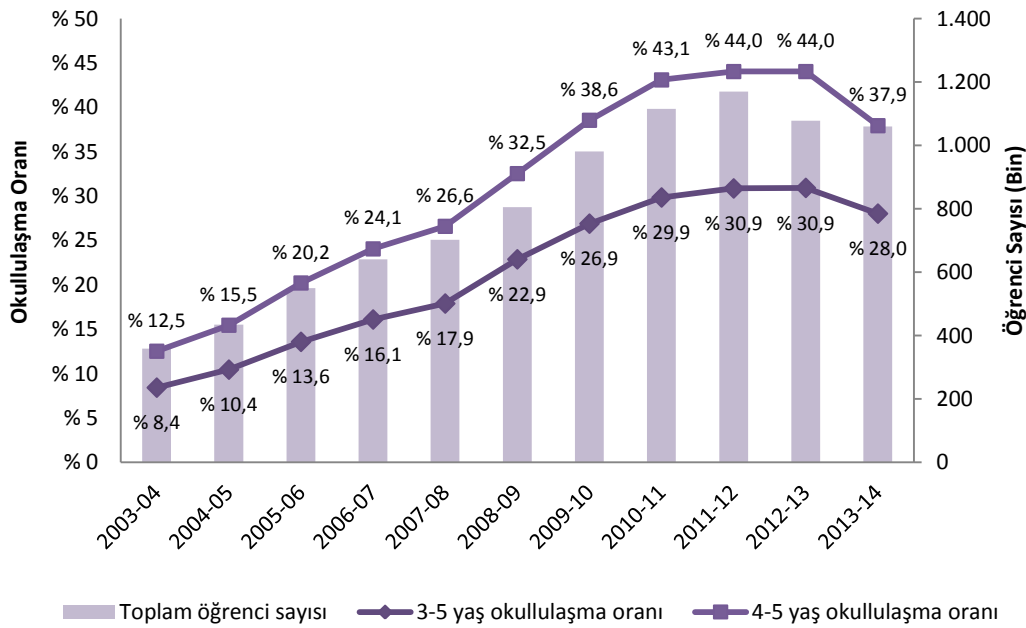
Erken çocukluk eğitimi, Türkiye'deki en önemli eğitim politikası önceliklerinden biri olmaya devam etmektedir. Bu alana odaklanan uygulamalara ve kaydedilen gelişmelere rağmen, henüz okulöncesi eğitime katılımı hedeflenen düzeye ulaşamamıştır. "4+4+4" sistemine geçişte okulöncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmamış olması ve ilkokula başlama yaşıyla ilgili ortaya çıkan karışıklık da, okulöncesi okullulaşma oranlarını olumsuz biçimde etkilemiştir. 2013 itibarıyla, Türkiye'de okulöncesi eğitimin halen zorunlu ve ücretsiz olmaması önemli bir eksiklidir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2010-2014 Stratejik Planı'nda, okulöncesi net okullulaşma oranının 2014 yılında % 70'e ulaşması hedeflenmiştir. 2012-13'te güncellenen okula başlama yaşı doğrultusunda, okulöncesi eğitimde öncelikli yaş grubu 48-66 ay olarak yeniden düzenlenmiş, bu yaş grubu için hedeflenen net okullulaşma oranı 2013 yılı için % 55, 2014 yılı içinse % 70 olarak belirlenmiştir. 2013 yılında yayımlanan Onuncu Kalkınma Planı'nda da okulöncesi eğitime ilişkin hedeflere yer verilmiş, 2018 yılı sonunda 4-5 yaş için % 70 okullulaşma oranına ulaşılması hedeflenmiştir. Farklı politika

belgeleri bir arada değerlendirildiğinde, 2009'dan bu yana okulöncesi eğitim için belirlenen hedeflerde istenen ilerlemenin kaydedilemediği göze çarpmaktadır.

Politika düzeyinde okulöncesi eğitime yapılan vurguya ve okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma hedeflerine karşın, 2012-13 eğitim-öğretim yılı itibarıyla uygulamaya geçen yeni eğitim sisteminde okulöncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına dahil edilmemiştir. Bunun sonucunda, ilköğretime başlama yaşının da iki yıl ardına değişmesiyle, okullulaşma oranlarında 2009'dan bu yana gözlemlenen artış, son iki yılda gerilemeye başlamıştır. MEB tarafından paylaşılan verilere göre, 2013-14 eğitim-öğretim yılında net okullulaşma oranı 3-5 yaş grubunda % 30,9'dan % 28'e, 4-5 yaş grubunda ise % 44'ten % 37,9'a gerilemiştir (Grafik 1).

GRAFİK 1: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE YILLARA GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI VE OKULLULAŞMA ORANLARI, 2003-04 VE 2013-14 YILLARI ARASI



Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

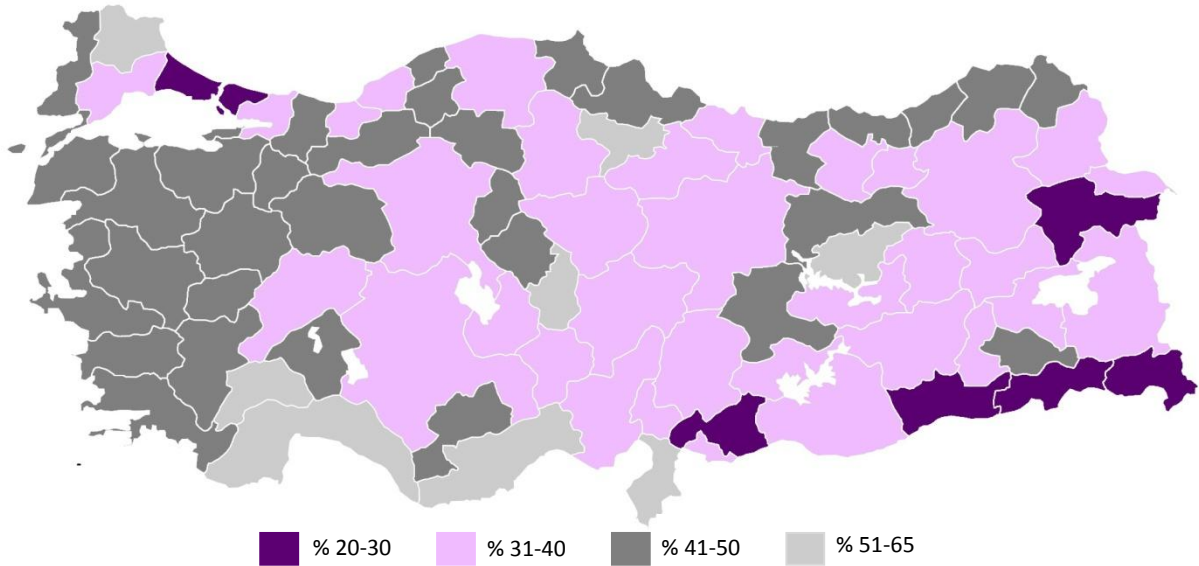
Okulöncesi okullulaşma oranları ay/yaş grubu ayırımında incelendiğinde, yeni eğitim sisteminin ilk yılında 5 yaş grubunda 17,8 yüzde puanlık düşüş görülmüştür. 2013-14 eğitim-öğretim yılında ise 5 yaş grubu için okullulaşma oranları artmıştır; 2008 doğumlu okulöncesi çağıdaki çocukların okulöncesinde okullulaşma oranı, % 48'den % 59,6'ya yükselmiştir.¹ 2012-13 eğitim-öğretim yılında

¹ Burada verilen oran, ERG'nin hesaplamalarına göre okulöncesinde okullulaşma oranı tahminidir. MEB istatistiklerine göre 5 yaş grubu okullulaşma oranı % 43,5'tir; ancak, 5 yaşında ve okulöncesi çağda olup ilkokula devam etmekte olan 349.431 öğrencinin bu hesaplamada çağ nüfusu ve öğrenci sayısına dahil edildiği düşünülmektedir. İlkokul çağında olan ve ilkokula giden öğrenciler hesaplamadan çıkarıldığında, okulöncesi çağda olup okulöncesinde okullulaşan öğrenci oranı % 59,6 olarak hesaplanmaktadır. Bu oran, MEB'in yayımladığı brüt ve net okullulaşma oranları, 5 yaş ilkokul ve okulöncesi çağdaki öğrenci sayıları kullanılarak hesaplanmıştır; çağ nüfusları paylaşılmadığı için 3 ve 4 yaşlarında eşit sayıda çocuk bulunduğu varsayılmıştır. Okulöncesi çağda olup ilkokula başlayan veya ilkokul çağında olup velisinin isteğiyle okulöncesi eğitime devam eden çocuk sayısı net olarak bilinmemektedir. MEB tarafından yayımlanan istatistiklerde paylaşılan rakamlarda, 66 aydan büyük çocukların da çağ nüfusuna ve öğrenci sayısına dahil edilmiş olabileceği düşünülmektedir.

okulöncesi çağda olup ilkokula başlayan çocukların yaşadıkları sorunlar sonucunda MEB, Ağustos 2013'te ilkokula başlama yaşında yeniden bir düzenleme yapmıştır. Buna bağlı olarak, 2013-14 öğretim yılı kayıt sürecinde 60-65 aylık çocukların okulöncesi çağda olduğu vurgulanmıştır. 2013-14'te okulöncesi 5 yaş okullulaşma oranında gözlemlenen artış, bu düzenlemenin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Okulöncesi okullulaşma oranları iller ayrımında incelendiğinde, Türkiye'nin farklı yerlerinde okulöncesi erişimde eşitsizlikler olduğu görülmektedir. 2013 yılı sonunda 48-66 ay yaş grubunda % 55 net okullulaşma hedeflenmiş olmasına karşın;² 4-5 yaş grubunda yalnızca üç ilde (Amasya, Hatay ve Tunceli) bu hedef gerçekleşmiştir. 4-5 yaş net okullulaşma oranı Amasya'da % 61,1 ve Tunceli'de % 60 iken; Hakkari'de % 19,9, Mardin'de % 27,5 ve İstanbul'da % 28,4'e kadar düşebilmektedir. 4-5 yaş net okullulaşma oranlarının en düşük olduğu altı ilden (Ağrı, Gaziantep, Hakkari, İstanbul, Mardin ve Şırnak) Ağrı dışındakilerin, MEB tarafından gerçekleştirilen 60-72 ay % 100 erişim uygulaması ve Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi pilot illerine dahil edilmemiş iller olması da göze çarpmaktadır (Harita 1).

HARİTA 1: OKULÖNCESİ EĞİTİMDE (4-5 YAŞ) İLLERE GÖRE NET OKULLULAŞMA ORANLARI, 2013-14



Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

Özellikle okullulaşma oranlarının düşük olduğu bölgelerde, yerel düzeydeki kurumların işbirliği ile oluşturulan, esnek ve toplumun gereksinimlerini karşılamaya yönelik tasarlanmış toplum temelli erken çocukluk hizmetlerinin yaygınlaştırılması önem taşır. Bu bağlamda, Bakanlık ve UNICEF işbirliğiyle yürütülmüş olan Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, toplum temelli hizmet modellerinin geliştirilmesi ve bu modellerin yaygınlaştırılması konusunda önemli bir adım olmuştur. 2013 yılı itibarıyla 1.853, 2014 yılı itibarıyla da 3.000 çocuğun toplum temelli erken çocukluk hizmetlerinden yararlanmaları hedeflenmiştir.³

² MEB (2014). 2013 Faaliyet Raporu. Ankara: MEB.

³ MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2014). 2014 mali yılı performans programı. Ankara: MEB.

Dünyada ve Türkiye’de yapılmış birçok bilimsel çalışma, okulöncesi eğitimin önemini ve bireyin geleceği üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, erken çocukluk hizmetlerine erişimi toplumun tüm kesimlerinde yaygınlaştırabilmek amacıyla, okulöncesi eğitimin zorunlu ve ücretsiz hale getirilmesi gündeme alınmalıdır. Önümüzdeki dönemde de, okulöncesi eğitime erişimin özellikle dezavantajlı bölgeleri ve kesimleri kapsayacak biçimde yaygınlaştırılması üzerinde durulmalı; bu alanda kaydedilen gelişmeler bütüncül politikalar ve sürdürülebilir uygulamalarla desteklenmelidir.

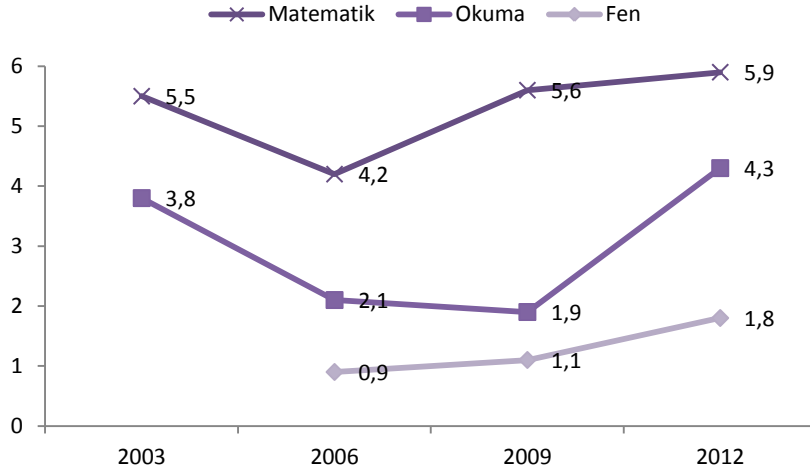
Türkiye’de eğitimde düşük nitelik durumu sürüyor ve milyonlarca genç daha temel yetkinliklere sahip olmadan örgün eğitimi tamamlama riski altında.

2013 yılında da öğrencilerin eğitime erişimine verilen önemin, eğitim ve öğretimin niteliğini artırmaya aynı oranda verilmediği görünmektedir. Türkiye’nin uluslararası değerlendirmelerde aldığı sonuçlar, öğrencilerin okulda yeterli düzeyde kazanım elde edemediklerini göstermekte, verilen eğitimin niteliği ile ilişkili soru işaretleri yaratmaktadır.

Zorunlu eğitimin süresi artırılarak, uzun vadede daha fazla öğrencinin ortaöğretim düzeyinde okullu olması sağlanabilir. Ancak okullarda verilen eğitimin kalitesi yükselmedikçe okula erişimi sağlanan öğrencilerin okulda neyi nasıl öğrendikleri, öğrendiklerini mantık çerçevesinde yorumlayıp yorumlayamadıkları ve okulda öğrendiklerini gerçek yaşamda ne ölçüde uygulayabildikleri tartışma konusu olmaya devam edecektir. Uluslararası bir değerlendirme olan Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) 2011’den çıkan önemli bulgulardan biri, Türkiye’de hem 4 hem de 8. sınıf düzeyinde öğrencilerin dörtte bire yakınının, temel düzeyde yeterliklere dahi sahip olmadıkları yönündedir. Bu durum eğitimde kalite eksikliğinin bir göstergesidir. Bu nedenle, erişimi artırmaya yönelik çalışmaların tamamlayıcısı olarak, bölgesel farklılıklar da dikkate alınarak ulusal düzeyde eğitimde kalitenin yükselmesi için yapılan çalışmalar önceliklendirilmelidir.

Türkiye’deki 15 yaş grubundaki öğrencilerin % 15,5’i matematikte en temel düzeydeki yetilere dahi sahip değildir. Bu oran OECD genelinde % 8’dir. Türkiye’de yeterlik düzeyi dağılımında alt gruplarda önemli bir yığılma göze çarparken, öğrencilerin yalnızca % 1,2’si en üst düzeyde matematik yetisine sahiptir.

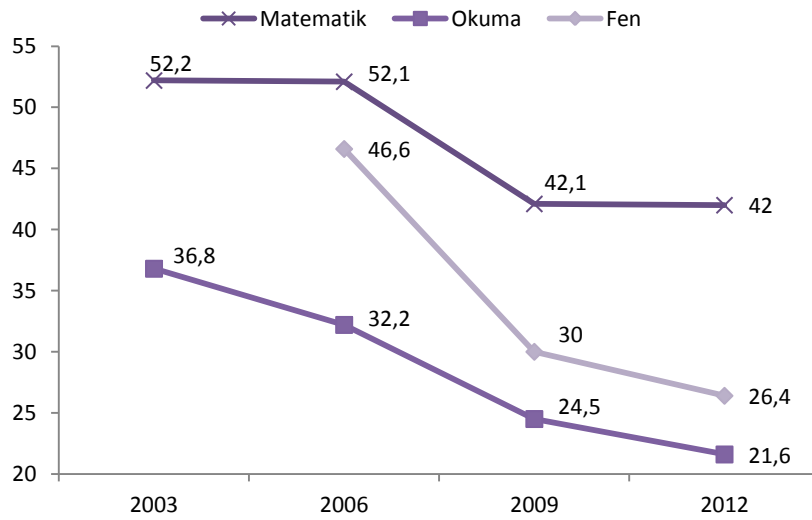
GRAFİK 2: 2003-2012 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE ÖĞRENCİLERİN ÜST DÜZEY (5 VE 6. DÜZEYLER) YETERLİK EĞİLİMİ (%)



Kaynak: OECD, 2013a.

2012 itibarıyla okuma ve fen alanlarında sırasıyla % 21,6 ve % 26,4 olan oran, Türkiye’de öğrencilerin gereken donanımı edinemediğini gösterir. Daha da ciddi bir sorun, alt düzey yeterlik grubunda olan öğrencilerin oranının matematik alanında hala % 42 olmasıdır. Bir diğer deyişle, 15 yaş grubundaki öğrencilerin yarısına yakını matematikte yalnızca temel düzey becerilere sahiptir. 2009-2012 arasında bu oran aynı kalmış, bir iyileşme görülmemiştir.

GRAFİK 3: 2003-2012 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE ÖĞRENCİLERİN ALT DÜZEY (1. DÜZEY VE ALTI) YETERLİK EĞİLİMİ (%)



Kaynak: OECD, 2013a.

PISA skorlarında 2003’ten bu yana sağlanan gelişme özellikle alt düzeylerde performans gösteren öğrencilerin performanslarının iyileşmesiyle açıklanabiliyor. Türkiye’de ekonomik büyüme ve sosyal yardım politikaları (şartlı eğitim yardımı, ücretsiz ders kitapları dağıtımı, vb.) en dezavantajlı durumdaki çocuklara katkı sağlayarak öğrenme çıktılarının iyileşmesine etki etmiş gözüküyor. Ancak, öğrenme-öğretmen süreçlerinde geçtiğimiz on yıl içerisinde gözle görülür somut bir gelişme

sağlanamadığı ve bunun en önemli nedeninin, öğretmen politikalarının ihmal edilmesi olduğu öne sürülebilir.

2023 yılı için iddialı kalkınma hedefleri olan Türkiye için, bu durum verimli insan kaynağı yetiştirme konusunda sıkıntı yaşandığına işaret eder. Sosyal ve analitik becerilerin öne çıkmaya başladığı; yaratıcılık ve yenilikçilik gerektiren sektörlerin önemli eğitim ve istihdam alanları olarak şekillendiği 21. yüzyıl ekonomisinde, sürdürülebilir kalkınma için toplumun tüm bireyelerine gerekli becerileri kazandırmak büyük önem taşır. Bunu başarmanın yolu da eğitimden geçer. Temel düzeyde gerekli donanımı kazanamadığı görülen öğrencilerin durumu, her bireyin potansiyeline ulaşmasının ve ülkede sosyal hareketliliğin sağlanmasının önünde bir engeldir.

Öğretmenler ve öğretmen politikalarının önceliklendirilmemesi devam ediyor ve bu değişmediği takdirde eğitimde nitelik artışı beklemek gerçekçi değil.

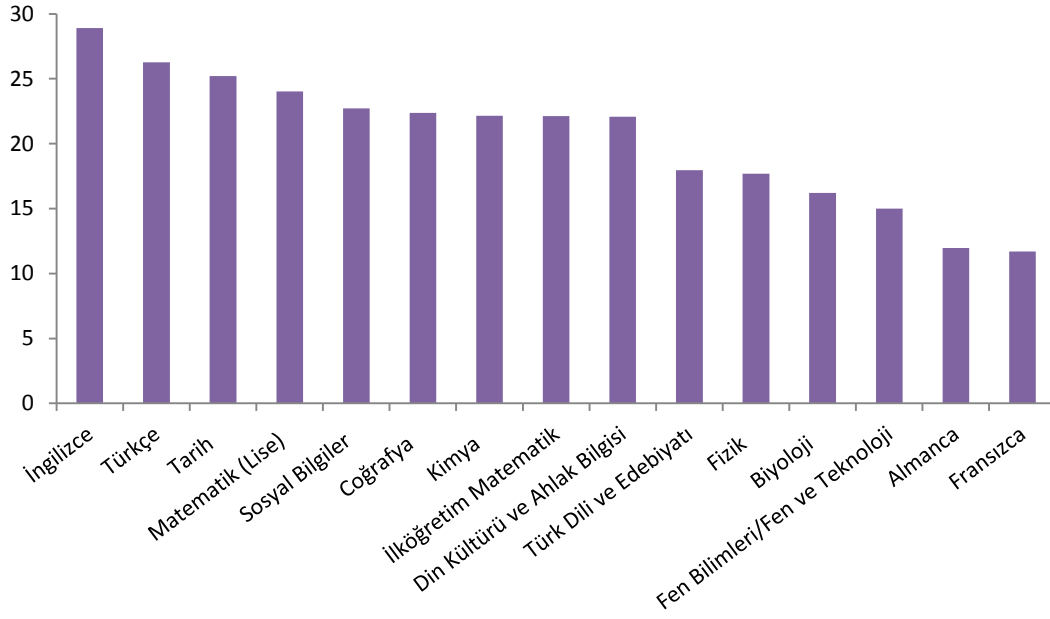
Üniversite öncesi eğitimde öğretmen sayısı 2002-03'te 504.479'dan 2013-14'te 801.975'e arttı ve bu önemli bir kazanım. Ancak, 2013'te Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'nde hiçbir alanda adaylar 50 üzerinden ortalama net 30 doğruya ulaşmamıştır. Öğretmen niteliğinin artırılması için kritik olan 1994'te başlayan hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarını akredite etme, 2002'de başlayan Öğretmen Yeterlikleri, 2006'da başlayan Okul Temelli Mesleki Gelişim ve 2011'de başlayan Ulusal Öğretmen Stratejisi oluşturma çalışmalarının hiçbiri uygulamaya geçmedi. Öğretmen niteliğini artırmak için yıllarca emek harcanan politika ve uygulamaların hızla ve özenle uygulamaya alınması gerekiyor.

2013'te öğretmen politikalarında atılan tek somut adım öğretmen istihdamı için Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) ek olarak Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'nin (ÖABT) uygulamaya konulmuş olmasıdır. Böylece devlet okullarında öğretmen istihdamı için KPSS'ye ek bir test oluşturulmuştur ve 15 farklı alanda öğretmen adayları 14 Temmuz 2013'te alan bilgisi testlerine girmişlerdir. 2013 yaz döneminde öğretmen atamaları KPSS121 puanı temel alınarak gerçekleştirilmiştir. KPSS121 puanı yüzde 50 Genel Yetenek, Genel Kültür ve Eğitim Bilimleri testleri (KPSS10) ve yüzde 50 ÖABT başarısından oluşmaktadır.

ÖABT, iyileştirmelere açık olmakla birlikte, hem öğretmen adaylarının ortalama niteliğini hem de hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının izlenmesi ve değerlendirilmesi için yol gösterici niteliğe sahiptir. Bu nedenle ÖABT'nin yaşama geçirilmesi olumlu bir adımdır. Bu anlamıyla 14 Temmuz 2013'te gerçekleştirilen ÖABT, öğretmen adayları ve hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının niteliğine ilişkin çıkarımlarda bulunulmasına yardımcı olma potansiyeline sahiptir.

ÖABT'de alanlara göre öğretmen adayı başarısı incelendiğinde en başarılı öğretmen adaylarının İngilizce, Türkçe ve Tarih alanlarında olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu alanlarda adayların ortalama başarısı 50 soruda 25 netin biraz üzerindedir. Öğretmen adaylarının en düşük başarıyı gösterdiği alanlarsa Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji, Almanca ve Fransızca olmuştur. Bu alanlarda sınava giren adayların ortalama başarısı 15 net veya altındadır. Hiçbir alanda ortalama net 30'a ulaşmamıştır. ÖABT'de başarının öğretmen niteliğinin bir göstergesi olduğu varsayılırsa, öğretmen adaylarının ortalama başarılarının düşük olduğu görülebilir. Ancak, adayların içeriğine ilişkin yeterli bilgi sahibi olmadıkları ÖABT'ye üç ay içinde hazırlandıkları gözden kaçırılmamalıdır.

GRAFİK 4: ORTALAMA NET DOĞRU SAYISI (ÖABT ALANLARINA GÖRE) (2013)



Kaynak: ÖSYM, 2013.

Sınava katılan adayların KPSS121 başarılarını inceleyen bir araştırma Türk Dili ve Edebiyatı dışında incelediği tüm alanlarda eğitim fakültesinden mezun olmuş adayların KPSS121 ortalamalarının, diğer fakültelerden mezun olmuş adaylara göre biraz daha yüksek olduğunu bulgulamaktadır. Özellikle Fen ve Matematik alanlarında eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunlarının ortalama başarı farklarının diğer alanlara göre daha fazla olduğu dikkat çeken bir bulgudur. Diğer taraftan, atamaya temel oluşturan taban puanlar, eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunları arasında farklılık göstermemektedir. Bu bağlamda, Türkiye’de hizmetöncesi öğretmen yetiştirme modellerinin öğretmen niteliğine ne ölçüde katkı sağladığının ortaya çıkarılması için kapsamlı araştırmaların yürütülmesi büyük önem taşımaktadır.

TABLO 1: ALANLARA VE MEZUN OLUNAN FAKÜLTEYE GÖRE ORTALAMA KPSS121 PUANLARI (2013)

ALAN	Eğitim Fakültesi	Diğer Fakülteler
Fizik	59,68	55,36
Kimya	61,24	57,04
Biyoloji	62,62	58,77
Matematik	63,27	61,08
Tarih	62,55	61,47
Coğrafya	63,44	62,09
Türk Dili ve Edebiyatı	60,36	62,58
İngilizce	61,98	59,42
Almanca	59,1	59
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	63,27	55,35

Kaynak: Safran, Kan, Üstündağ, Birbudak ve Yıldırım, 2014.

OECD’nin Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) Çalışması’nın 2013 sonuçları katılımcı ülkeler ve Türkiye için 25 Haziran 2014 tarihinde açıklanacaktır. ERG, 2008’den 2013’e Türkiye’nin öğretmen politikasına ilişkin pek çok farklı boyutta ne ölçüde ilerleme kaydettiğini inceleyerek kamuoyuyla paylaşacaktır. Bu değerlendirme, Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi, Öğretmen Yeterlikleri

ve OTMG gibi önemli politika değişikliklerine ilişkin gecikmelerin öğretmenleri ve eğitim-öğretim süreçlerini ne yönde ve ölçüde etkilediğinin ortaya çıkartılmasına yardımcı olacaktır.

Türkiye’de son on yıllarda başta öğretmen niteliği olmak üzere öğretmen politikalarında kapsamlı dönüşümleri hedef alan çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Hizmet-öncesi öğretmen yetiştirme programlarını yeniden yapılandırmaya ve akredite etmeye ilişkin çalışmaların ilk adımları 1994’te atılmıştır. Öğretmen niteliğinin asgari düzeyinin tanımlanması için 2002’de Öğretmen Yeterlikleri çalışmaları başlamıştır; 2006’da Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tamamlanmıştır ve branşlara göre özel yeterlilikleri belirlenmesinde son aşamaya gelinmiştir. Öğretmen Yeterliklerinin mesleki gelişimle desteklenebilmesi için Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) modeli geliştirilmiştir, OTMG kılavuzu hazırlanmış ve 2011’de pilot uygulaması tamamlanmıştır. Böylece, hem nitelikli öğretmenin özellikleri tanımlanmış hem de bu özellikler çerçevesinde öğretmenlerin desteklenmesi için bir mesleki gelişim modeli tasarlanmıştır. Ancak, Milli Eğitim Bakanları ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) merkez teşkilatında görevli kadroların devinimi, eğitim kademelerinin, kademeler arası geçiş sistemlerinin ve eğitimin içeriğinin sürekli dönüştürülmesi öğretmen politikalarında atılan adımların yaşama geçirilmesinin önüne geçmiştir.

Mevcut durumda, ilk taslağı Kasım 2011’de tamamlanan Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi’nin yayınlanması kritik önemde bulunmaktadır ve bu belgenin yayınlanması Öğretmen Yeterlikleri, OTMG, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının akredite edilmesi gibi diğer önemli girişimlerin önünü açacaktır. Diğer taraftan, ilk taslağın hazırlanmasının üzerinden 2,5 yıl geçmesine ve hem sivil toplum, hem MEB ve diğer bakanlıkların ilgili birimlerinden çeşitli geribildirimler alınıp taslağın yeniden düzenlenmesine karşın, Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi’nin son hali yayımlanmamıştır. Önümüzdeki aylarda Türkiye’nin seçim dönemine yaklaştığı dikkate alındığında, öğretmen politikalarında kapsamlı bir dönüşüm öngören Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi’nin eğitim politikası gündemine yeniden gelmesinin 2015’in ikinci yarısını bulma riski vardır.

Türkiye’de eğitimde eşitsizlikler azalıyor ancak hala devam ediyor ve öğrencileri ortaöğretimde farklı niteliğe sahip okullar arasında ayrıştırma anlayışının halen hakim olması gelişmeye yardımcı olmuyor.

Türkiye’de öncelik verilmesi gereken bir diğer önemli alan eğitimde eşitliktir. Okulöncesi eğitim ücretliken yükseköğretimin ücretsiz olması, ortaöğretime öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminin öğrencileri sosyoekonomik olarak ayrıştırması ve bunda ısrar edilmesi, büyük ve kalabalık il ve ilçelerde ikili öğretime çözüm bulunamaması gibi örnekler, eğitimde eşitlikçi bir anlayışın eksikliğine işaret ediyor. 2012 yılında eşitlik açısından önemli olan ortaöğretime ilişkin daha kapsamlı bir yeniden yapılandırma girişimi öngörülürken, 2013 ve sonrasında yapılan değişikliklerin eğitimde kalite ve eşitlik açısından olası sonuçları tartışmalıdır.

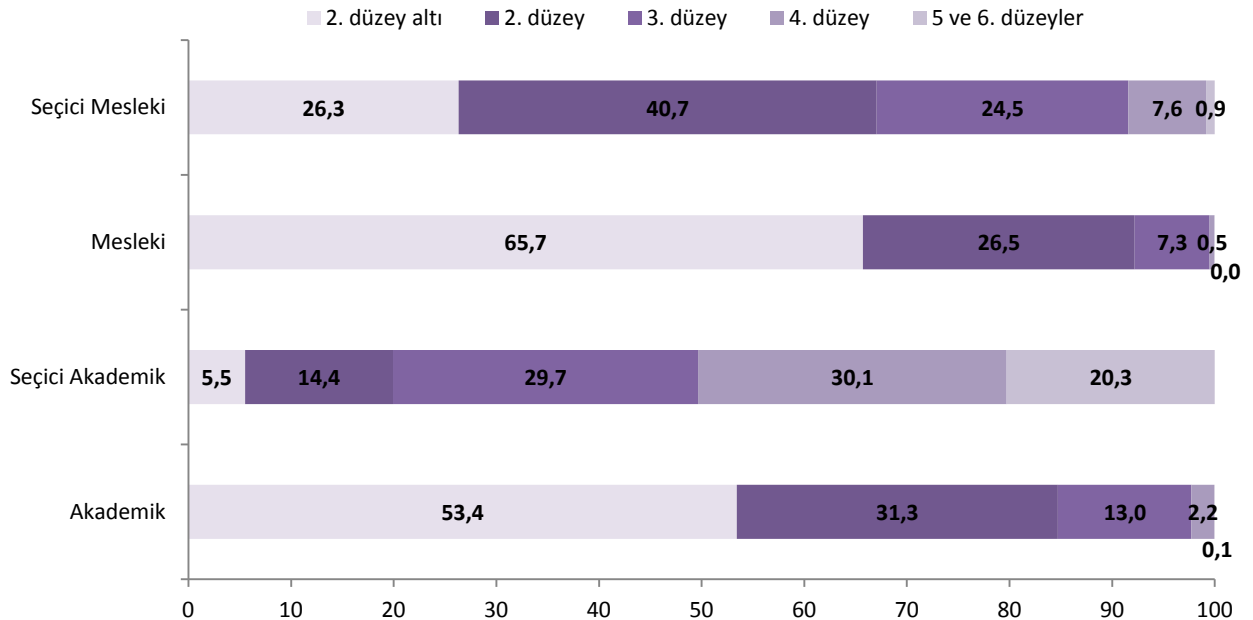
2012 PISA değerlendirmesi sonuçlarına göre, Türkiye okullar arasında matematik puanları arasındaki farkın en yüksek olduğu ülkelerden biridir. Öğrencinin devam ettiği okul, başarıyı % 61 oranında belirlemektedir. Bu bağlamda, Türkiye’de ilköğretimden ortaöğretime geçiş sınavlarına hazırlanmak için yapılan harcamalarla Anadolu ve fen liseleri gibi performansı daha yüksek okullara girişin

hedeflenmesi anlaşılır bir durumdur. Okullar arasındaki puan farklarının düşük olduğu Arnavutluk, Finlandiya, İzlanda, İsveç ve Norveç gibi ülkelerde ise öğrenci hangi okula devam ederse etsin, diğer okullardaki akranlarıyla benzer başarı göstermesi beklenebilir.

Ortaöğretimde öğrencilerin devam ettikleri program türleri arasında yeterlik düzeyleri açısından farklar olduğu varsayımından yola çıkarak oluşturulan Grafik 5, bu varsayımı doğrular niteliktedir. Öğrencileri sınavlarla seçerek alan programlar alt düzey yeterliklerde daha az öğrenciye sahiptir. Akademik seçici kabul edilen programlarda okuyan öğrencilerin % 21'i üst düzeyde yeterlik göstermiştir. Üst düzeyde yeterlik gösteren öğrenci oranı, diğer hiçbir kategoride % 1'e ulaşamamıştır; bu öğrencilerin seçici akademik okullarda bu denli yoğunlaşmış olması, kaliteli eğitime erişimde bir dengesizlik olduğunu gösterir. Seçerek öğrenci almayan akademik ve mesleki okullarda ise öğrencilerin büyük çoğunluğu 2. düzeyin altında performans göstermiş, meslek liselerindeki öğrencilerin neredeyse hiçbiri (% 0,04) 5 ve 6. düzeylerde performans göstermemiştir.

Meslek liselerindeki öğrencilerin % 90'ının 1 ve 2. düzeyde yeterlik gösterebilmesi, bu okullarda verilen eğitimin öğrenciye kazandırdığı matematik becerisi ve öğrencinin bu beceriyi kullanma kapasitesi ile ilişkili önemli sorunlar olduğunu göstermektedir. Seçici akademik programlar dışındaki tüm program türlerinde, öğrenciler alt düzey yeterliklerde toplanmış görünmekte, seçici olarak öğrenci alan meslek liselerinde bile öğrenci nüfusunun % 30'a yakınının alt düzeyde kalması dikkat çekmektedir. Burada ortaya çıkan en önemli bulgu ise, nitelikli eğitime erişimde eşitsizliğe ek olarak, öğrencilerin program türlerine göre ayrıştırılmasının barındırdığı riskler ve bu risklerin olası olumsuz sonuçlarıdır.

GRAFİK 5: ORTAÖĞRETİMDE DEVAM ETTİKLERİ PROGRAM TÜRÜNE GÖRE ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK YETERLİK DÜZEYLERİ ARASINDA DAĞILIMI, 2012 (%)

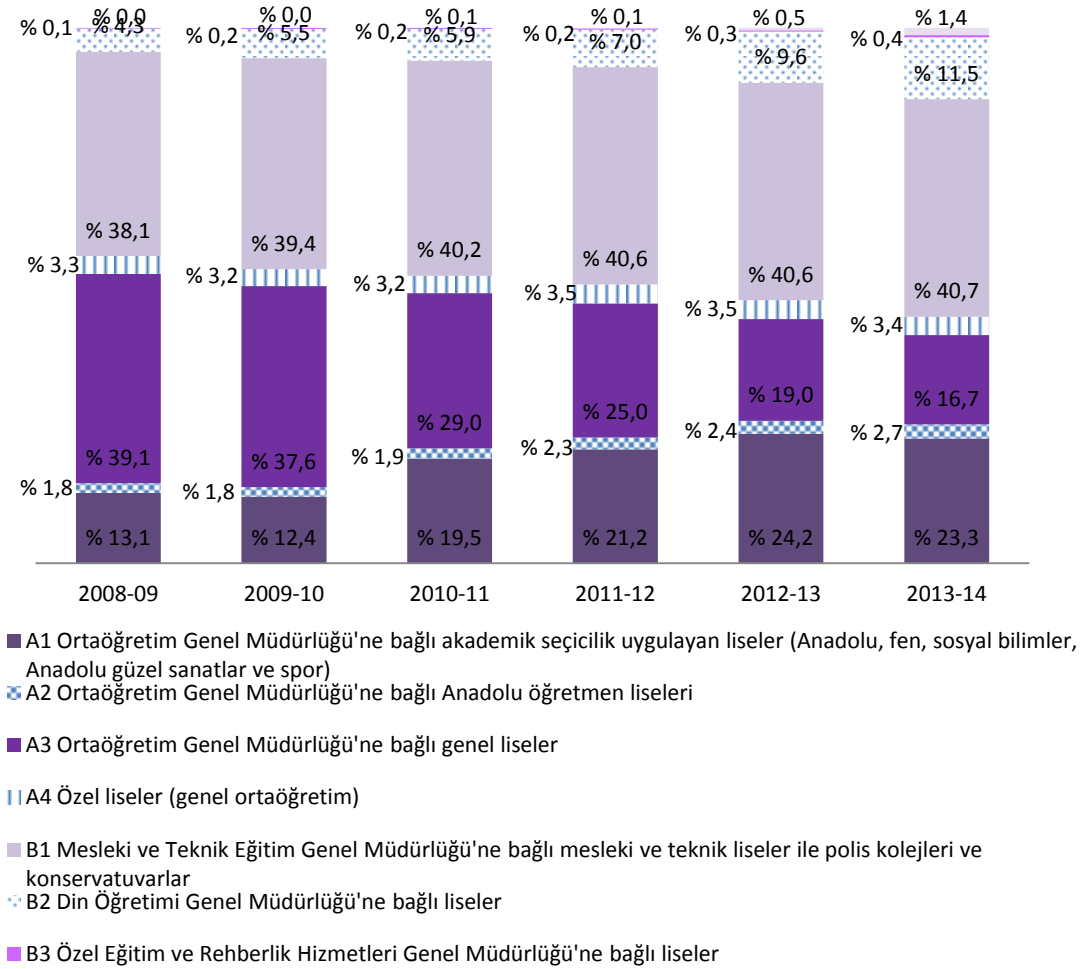


Kaynak: OECD, 2013a verisi kullanarak ERG hesaplaması.

Türkiye’de ortaöğretimde okul ve program türleri arasında, gerek öğrencilerin sosyoekonomik özellikleri, gerek eğitimin çıktıları açısından önemli farklılıklar olduğu ve okul ile program türlerine ilişkin önemli bir değişim sürecinin varlığı göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin okul ve

program türlerine göre dağılımını izlemenin önemi açıkça görülür. Grafik 6, altı yıllık bir süreçte bu dağılımı gösterir.

GRAFİK 6: ÖRGÜN ORTAÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLERİN DEVAM ETTİKLERİ OKUL TÜRLERİNE GÖRE DAĞILIMI, 2008-09 VE 2013-14 YILLARI ARASI



Kaynak: MEB, Milli Eğitim İstatistikleri.

Ortaöğretim düzeyindeki dağılım sosyoekonomik durum ile de yakından ilişkili görünmektedir. 2012 yılında OECD'nin uyguladığı PISA değerlendirmesi üzerine yapılan ve sosyoekonomik durum ile program türü gibi etmenlerin dağılım ve akademik başarı ile olan ilişkisini gösteren veriler de daha önceki bulgular ile tutarlı ve eşitsizliklerin hangi durumlarda ortaya çıkabileceğini ortaya koyan sonuçlar vermektedir. Örneğin, Türkiye'de 15 yaş grubundaki öğrencilerin sosyoekonomik dilimlere göre programlara dağılımına bakıldığında, en yüksek sosyoekonomik dilimden (5. % 20'lik dilim) gelenlerin ağırlıklı olarak fen liseleri ya da Anadolu liselerine gitmekte olduğu gözlemlenmektedir.

Bu iki program türü, Türkiye'de sınavla öğrenci alan ve en yüksek kalitede eğitim verdiği kabul edilen programlardır. Özellikle, fen liselerindeki öğrencilerin % 52'si, Anadolu liselerindeki öğrencilerin de % 42'si örneklemede sosyoekonomik düzeyi en yüksek ailelerden gelmektedir. Diğer taraftan, meslek liselerindeki öğrencilerin % 24'ü, diğer ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin de % 30'u

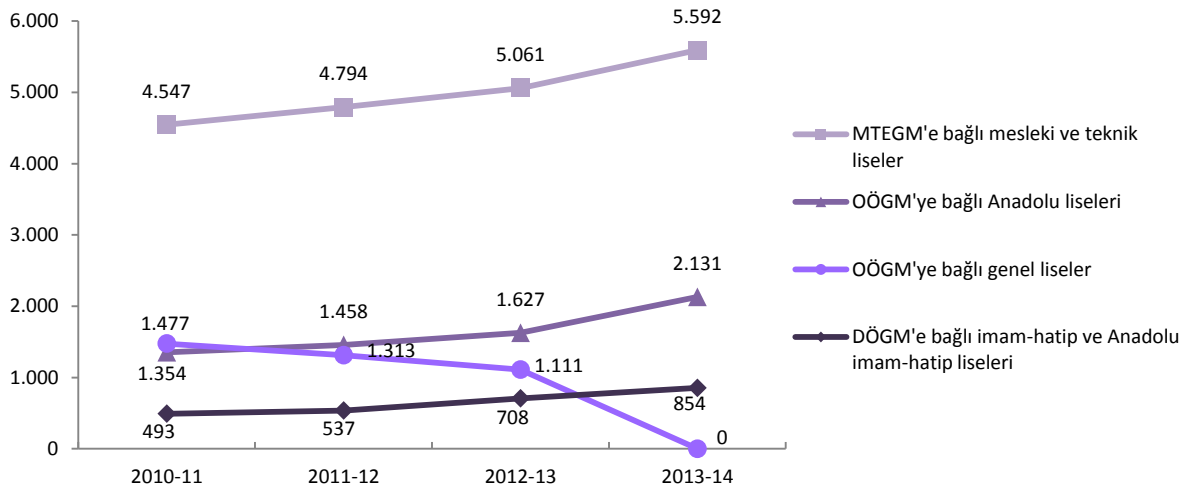
sosyoekonomik olarak en düşük % 20'lik dilimdedir. Bu tablodan çıkarılacak en önemli ve çarpıcı sonuç, dezavantajlı ailelerden gelen öğrencilerin, performans ve kalite anlamında düşük düzeyde kabul edilen okullara girmesidir. Böylelikle, toplumda eşitsizlik ve yoksulluk döngüsünün kırılmama riskinin yükseldiği söylenebilir.

MEB ortaöğretimde genel liselerin dönüştürülmesi sürecinde okul arzına aldığı kararlarla öğrencilerin gereksinim ve tercihlerine göre seçim yapabilmesine aktif olarak müdahale etti.

MEB, 2010-11 eğitim-öğretim yılından itibaren 1.477 genel liseyi dönüştürmeye başladı ve bu süreç 2013-14'te tamamlandı. Bu süreçte yeni açılan liselerle birlikte mesleki ve teknik lise sayısı % 23, Anadolu lisesi sayısı % 57 ve imam-hatip ve Anadolu imam-hatip lisesi sayısı %73 oranında arttı. Bu oranlar kamunun eğitimde program tercihlerini göstermesi açısından önemli. Aynı zamanda, 2014-15'ten itibaren tüm ortaokul öğrencileri liselere TEOG sınavı ile yerleştirilecek.

Öğrencilerin farklı okul türleri ve programlara dağılımı, hem genel hem mesleki ortaöğretimde okul çeşitliliğinin azaltılmasına yönelik çalışmalar ve de ortaöğretime geçiş sisteminde yapılan değişiklikler bir arada ele alındığında son derece dinamik bir dönemden geçildiği görülür. Ortaöğretimde, başta mesleki ve teknik eğitime olmak üzere, öğrencileri belirli okul ve program türlerine yönlendirmede, gerek okul dönüşümleri gerek yeni açılan okul sayıları ve artırılan kontenjanlarla, oldukça etkin politikalar benimsenmiştir (Grafik 7).

GRAFİK 7: ORTAÖĞRETİMDE SEÇİLİ PROGRAM TÜRLERİNDE OKUL SAYILARININ DEĞİŞİMİ, 2010-11 VE 2013-14 YILLARI ARASI

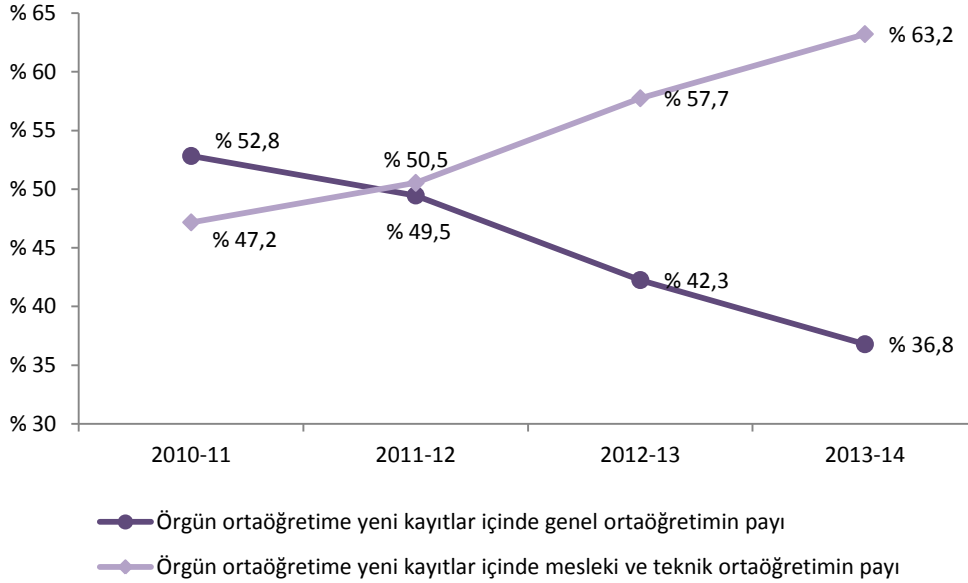


Kaynak: MEB, 2011; 2012; 2013a; 2014.

Yeni kayıt verileri ortaöğretimde genel-mesleki eğitim dengesinin nasıl bir yönde gelişeceğine ilişkin değerli bilgiler sunmaktadır. MEB tarafından sadece genel ortaöğretim ile mesleki ve teknik ortaöğretim ayırımında sunulan yeni kayıt verilerine göre, mesleki ve teknik ortaöğretime kayıtlar güçlü bir artış eğilimindedir (Grafik 8). Yeni kayıtlar içinde genel programlara kayıt yaptıran öğrencilerin oranı sadece iki eğitim-öğretim yılında % 49,5'ten % 36,8'e gerilemiştir. Buna paralel

olarak, mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına kayıt yaptıran öğrencilerin oranı % 50,5'ten % 63,2'ye yükselmiştir. 2013-14 yılında örgün ortaöğretime yeni kayıt yaptıran kadınların % 58,9'u mesleki ve teknik programlara yönelirken, bu oran erkekler için % 67,1'dir.

GRAFİK 8: ÖRGÜN ORTAÖĞRETİME YENİ KAYITLAR İÇİNDE ÖĞRENCİLERİN FARKLI PROGRAMLARA GÖRE DAĞILIMI



Kaynak: MEB, 2011; 2012; 2013a; 2014.

Bu aşamada bir sınırlılığa dikkat çekmek önemlidir. Yeni kayıtları sadece genel eğitim ile mesleki ve teknik eğitim ayırımında incelemek, iki program türü arasında özgün bir konuma sahip olan imam-hatip liselerinin bu resimde görülememesine yol açmaktadır. Politikaların etkilerini daha iyi izleyebilmek ve gelecek politikaları veriler temelinde geliştirebilmek adına bu tür verilerin olabildiğince ayrıntılı toplanması ve paylaşılmasında yarar olacaktır.

Mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin geliştirilmesine duyulan gereksinim son yıllarda pek çok kamu kurumu ve sivil toplum örgütü tarafından dile getirilmiş, bu alanda pek çok önemli adım atılmıştır. 6 Mayıs 2014 tarihinde Yüksek Planlama Kurulu'nca kabul edilen Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018) mesleki ve teknik eğitimde süregelen sorun alanlarında iyileşme sağlanması için büyük öneme sahiptir.

Tüm bu değişikliklerin, Onuncu Kalkınma Planı'nda benimsenen "Okul türlerinin azaltıldığı, programlar arası esnek geçişlerin olduğu, öğrencilerin ruhsal ve fiziksel gelişimleri ile becerilerini artırmaya yönelik sportif, sanatsal ve kültürel aktivitelerin daha fazla yer aldığı, bilgi ve iletişim teknolojileriyle bütünleşmiş bir müfredatın bulunduğu, sınav odaklı olmayan, bireysel farklılıkları gözetilen bir dönüşüm programı uygulanacaktır" politikasına hizmet edebilmesi, gerektiğinde ortaöğretimin amaçlarını da tartışmaya açan, katılımcı ve saydam bir süreç öngören, bütüncül bir yaklaşımı gerektirir. Söz konusu değişikliklerin, genel ve mesleki eğitim arasındaki kalın duvarları kaldırmaya, farklı okul türleri arasındaki kalite uçurumlarını gidermeye, tüm öğrencilerin temel yeterlikleri edinmesine ve sınav odaklılığı azaltmaya hangi yollarla ve ne ölçüde katkı sunacağı istenen oranda netleşmiş değildir. 2012 yılı sonlarında MEB tarafından başlatılan ortaöğretimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin tartışmaların öğrenci-merkezli bir biçimde sürdürülmesi ve gelecek politika

adımlarının, genel eğitimi mesleki eğitimden, geçiş sistemini okul türlerinden bağımsız ele almayan bütüncül bir bakış açısı içinde tasarlanması, Türkiye’de herkesin kaliteli eğitime erişimini destekleyecek adımlar olacaktır.

KUTU 1: 2014 – 15 VE SONRASINDA ORTAÖĞRETİMDE ÖNGÖRÜLEN LİSE TÜRLERİ	
<ul style="list-style-type: none">▶ Anadolu Lisesi▶ Fen Lisesi▶ Sosyal Bilimler Lisesi▶ Güzel Sanatlar Lisesi▶ Spor Lisesi▶ Özel Türk Lisesi▶ Azınlık Lisesi▶ Uluslararası Lise▶ Yabancı Lise▶ Polis Koleji▶ Müzik ve Sahne Sanatları Lisesi	<ul style="list-style-type: none">▶ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi▶ Çok Programlı Anadolu Lisesi▶ Anadolu İmam-Hatip Lisesi▶ Özel Türk Lisesi
	<ul style="list-style-type: none">▶ Açıköğretim lisesi▶ Mesleki Açıköğretim Lisesi
	<ul style="list-style-type: none">▶ Temel Lise (Özel okullara dönüşüm sürecinde dershaneler için geçiş modeli; 20 saat yüz yüze eğitim veren açık lise)

Yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkinlerin genel ve mesleki eğitim olanaklarına erişimi için oldukça değerli bir kanal olan açıköğretim liseleri de, zorunlu eğitim çağındaki gençler için daha farklı bir nitelik taşır. Esas olan, gençlerin örgün eğitime katılımlarıdır; açıköğretim sınırlı durumda başvurulabilecek ikinci seçenek olarak düşünülür. Kaldı ki açık liseye devam eden öğrencilerin gelecek eğitim ve iş yaşamlarında, örgün ortaöğretime devam etmiş akranlarıyla benzer olanaklara sahip olmaması yüksek bir olasılıktır. Türkiye’de son yıllarda, özellikle 2012-13 eğitim-öğretim yılı itibarıyla ortaöğretimin de zorunlu eğitime dahil edilmesiyle birlikte, çeşitli gruplardan çocukların örgün eğitim yerine açıköğretime yönlendirildiklerine ilişkin kaygıların dile getirildiği görülür. Ortaöğretim çağındaki genç kadınlar, özel gereksinimli bireyler ve çalışan gençler bunlar arasında sıkça dile getirilen gruplar arasındadır. Öte yandan, bu kaygıların veriler temelinde sınılanması ve güncel eğilimlerin kapsamlı analizlerle ortaya konması gerekir. Ancak, açık ortaöğretime ilişkin kamuoyuyla paylaşılan resmi veriler sınırlıdır ve bu tür analizlerin yapılması güçtür. İlerleyen yıllarda, örgün ortaöğretime devam edebilecek yaş aralığında olup da, açık ortaöğretime kayıtlı olan gençlerin sayısının ve örgün ortaöğretim ile açık ortaöğretim arasında nakil bilgilerinin açıklanması bu bakımından çok önemlidir.

MEB’de organizasyon yapısı ve personelle ilgili değişiklikler sürüyor; merkez ve taşra teşkilatındaki üst düzey yöneticiler, üç yıl içinde ikinci defa kanunla görevlerine son verilerek “havuza alındılar.”

Eğitim alanında sıklıkla ve hızla yapılan köklü değişiklikler MEB’in eğitimin öncelikli sorunlarını belirleme, değerlendirme ve veri temelli, katılımcı süreçlerde etkili ve sürdürülebilir çözümler geliştirme kapasitesini olumsuz etkiliyor. Politikaların tasarlanma ve uygulanma biçimleri, eğitim yönetiminde yaşanan bütüncül strateji ve uzun vadeli planlama eksikliğini 2013 yılında da giderilemediğini ortaya koyuyor.

2013-14 döneminde MEB’de yönetim açısından yaşanan en önemli gelişmelerden biri, 6528 sayılı Kanun oldu. MEB merkez ve taşra teşkilatında üst düzey yöneticilerin ve görevlerinde dört yılı dolduran okul müdürlerinin görevini sona erdiren yasa, dersanelerin özel okula dönüşümünü başlattı; kamunun özel sektörden eğitim hizmeti satın alabilmesiyle ilgili düzenlemeler getirdi; okul müdürü olarak atanma ölçütlerini değiştirdi; aday öğretmenlikten öğretmenliğe geçiş sürecinde performans değerlendirmesi ve sınav ölçülerini getirdi; eğitim denetmenlerini tek çatı altında topladı; yetkilerini daraltarak, TTKB’yi karar organından danışma organına dönüştürdü. 6528 sayılı Kanun’un getirdiği değişikliklerin gerek güçlü gerek zayıf yanları 2011 yılında yürürlüğe giren 652 sayılı KHK ile paralellik göstermektedir.

Düzenlemenin işaret ettiği yönetim anlayışı, hızlı karar alma ve performans ekseninde hesapverebilirliği ön plana çıkarmaktadır; katılımcılık ve eğitim çıktılarına ilişkin hesapverebilirlik ise geri planda bırakılmıştır. 652 sayılı KHK’dan 6528 sayılı yasaya kadar olan dönemde MEB’in merkez ve taşra teşkilatında çok sayıda yöneticinin vekaleten görevlendirilmiş olması, Bakanlık’ın işlevselliği açısından olumsuz bir durumdur. 6528 sayılı yasa sonrasında, taşra teşkilatında asaleten yönetici atamalarının tamamlanmasına, 2013-14 eğitim-öğretim yılının sonunda boşalacak okul yöneticisi kadrolarına atamaların hızla sonuçlandırılmasına ve yerelde etkin bir yönetim, politika uygulama ve izleme altyapısının olgunlaştırılmasına gereksinim vardır. 652 sayılı KHK’dan bu yana merkez, il, ilçe, okul düzeyleri arasında, yetki devirleri, sorumlu ve dolayısıyla hesapverebilir kılınacak birimler ve yetkileri netleştirilmemiştir. 2013 yılında hazırlanan MEB Görev Tanımları Belgesi’nin bu yönde kullanılması önemlidir.

Yönetim sistemini ve organizasyon yapısını olgunlaştıramayan MEB’in, önceki yıllarda planlanmış olan ve eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik önemli projelerde ilerlemeyi önceliklendirmesi gerekir. MEB merkez teşkilatında devam eden yapısal değişikliklere ek olarak 2011’den bu yana, uygulama süreçleri üst üste gelen FATİH projesi, “4+4+4” sistemine geçiş, ortaöğretime öğrenci seçme ve yerleştirme düzenlemesi ve dersanelerin dönüştürülmesi politikalarının mevcut bürokratik iradenin politika önceliklerini yansıttığı söylenebilir. Bu duruma ilişkin olarak, öncelikle söz konusu politikaların MEB üzerinde yarattığı ciddi yüke ve başta okulöncesi ve öğretmen politikaları olmak üzere eğitim genelinde yaşanan ve yukarıda örnekleri verilen eksikliklere dikkat çekmek gerekir. Karar vericilerin özellikle bu yönden de değerlendirme yapmaları ve gerekli önlemleri alarak hareket etmeleri çok önemlidir.

İkincisi, MEB’in kurumsal önceliklerinin tartışılmasına, ancak bunun mutlaka veri temelli hazırlıklar üzerinden yapılmasına gereksinim vardır. MEB’in önemli reformlara ilişkin bilgi paylaşımını artırması önemlidir; mevcut durumda paylaşılan bilgiler çoğu zaman, kararların açıklandığı basın toplantılarında yapılan sunumlarla sınırlıdır. MEB ile eğitimin paydaşları arasındaki iletişimin medya yoluyla yapılması süreci zorlaştırıyor ve katılımcı bir süreç oluşturulamıyor. Öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin, velilerin ve öğrencilerin karar süreçlerine katılımını sağlayacak düzenlemelere ve MEB’in uygulamalarını bu yönde geliştirmesine gereksinim büyüktür.

Son olarak, 2011’den bu yana eğitimde alınan kararlar temelinde MEB’in bakanlık teşkilat ve personel yapısını değiştirmeyi, FATİH projesinin teknoloji ihalelerini gerçekleştirmeyi, “4+4+4” değişikliğini uygulamayı, dersaneleri kapatarak özel okullara dönüştürmeyi ve eğitimde özel sektörün payını artırmayı amaçladığı ve önemsendiği öne sürülebilir. ERG’nin ulusal ve uluslararası araştırmaların

bulgularına ve dünya alanyazınındaki gelişmelere dayanan değerlendirmeleri, bu beş hedefin eğitimde niteliği artırma ve eşitsizlikleri azaltma potansiyelinin sınırlı olduğuna işaret ediyor. Bazı durumlarda, örneğin “4+4+4” değişikliğinin çok hızlı biçimde gündeme getirilip uygulanmaya konmasında, yeni kararların öğrencilerin akademik başarısı ve iyi olma durumu üzerinde olumsuz etkileri olabildiği dikkat çekiyor.

Okula devam eden öğrencilere temel bilgi ve becerilerin kazandırılmadığı, bireylerin sosyoekonomik durumlarının eğitime erişimlerini ve akademik başarılarını önemli boyutta etkilediği, program türleri ve okullar temelinde seçme ve ayrıştırmanın öğrencilerin sosyoekonomik olarak gruplaşmasına yol açtığı, öğretmen niteliğini artırmaya yönelik çalışmaların aksadığı bir eğitim ortamında, MEB’in ve tüm kamu kurumlarının önceliği herkesin kaliteli eğitim almasını sağlamak olmalıdır.

SAYILARLA EĞİTİM

(EĞİTİM İZLEME GÖSTERGELERİ'NDEN SEÇİLİ BULGULAR)

OKULÖNCESİ EĞİTİM

- 2013-14 eğitim-öğretim yılında okulöncesi eğitimde okullulaşma oranı 3-5 yaş grubunda % 28; 4-5 yaş grubunda ise % 37,9 olarak kaydedilmiştir.
- 3-5 yaş net okullulaşma oranında 2,9 yüzde puanlık bir düşüş görülmektedir. 4-5 yaş net okullulaşma oranı % 44'ten % 37,9'a gerilemiş, 6,1 yüzde puanlık bir düşüş gerçekleşmiştir.
- 5 yaş grubundaki okulöncesi düzeyde okullulaşma oranının % 59,6 civarında olduğu tahmin edilmektedir. 2012-13'te 5 yaş okulöncesi okullulaşma oranı % 48 iken, 2013-14'te bu oranda 11,6 yüzde puanlık bir artış gözlemlenmiştir.
- Okulöncesi okullulaşma oranlarında iller ayrımında eşitsizlikler devam etmektedir. 4-5 yaş net okullulaşma oranı Amasya'da % 61,1 ve Tunceli'de % 60 iken; Hakkari'de % 19,9, Mardin'de % 27,5 ve İstanbul'da % 28,4'e kadar düşebilmektedir.

İLKÖĞRETİM

- İlkokulda 2012-13'te % 98,9 olan net okullulaşma oranı bu yıl % 99,6'ya yükselmiştir.
- İlköğretimin ilk kademesinde % 100'e yaklaşan katılımın, ortaokulda aynı düzeyde olmadığı görülmektedir; 2012-13'te % 93,1 olan okullulaşma oranı, 2013-14'te % 94,5'e ulaşmıştır.
- Ortaokul düzeyinde eğitime katılım iller ayrımında incelendiğinde farklılıklar görülmektedir. Amasya, Bartın ve Zonguldak gibi illerde net okullulaşma % 98 iken; Çankırı, Hakkari ve Gümüşhane'de % 85'in altında kalmaktadır.
- Önceki yıl yaklaşık % 3,16 olarak kaydedilen, özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin tüm ortaokul öğrencileri içindeki payı 2013-14 döneminde % 3,51'dir.
- İmam-hatip ortaokullarına devam eden öğrencilerin toplam ortaokul öğrencileri içindeki oranı bir yılda % 7,74'ten % 9,51'e ulaşmıştır. 2013-14'te mevcut olan 1.361 imam-hatip ortaokulundan 415'i imam-hatip liseleri bünyesinde, 946'sı bağımsız olarak faaliyet göstermektedir.

ORTAÖĞRETİM

- 2012-13 eğitim-öğretim yılında % 70 olan okullulaşma oranı, 2013-14'te % 77'ye yükselmiştir.
- Ortaöğretimde okullulaşma oranları iller ayrımında farklılıklar göstermektedir. Okullulaşma oranlarının en düşük olduğu iller Muş (% 42,4), Ağrı (% 42,7), Van (% 46,5) Şanlıurfa (% 53) ve Bitlis'tir (% 53,2). En yüksek okullulaşma oranları ise sırasıyla Rize (% 100), Bolu (% 95,8) ve Isparta'da (% 93,7) görülmektedir .
- 2013-14 eğitim-öğretim yılında ortaöğretimde Türkiye genelinde kız öğrencilerin okullulaşma oranı % 76,1 iken, bu oran erkek öğrencilerde % 77,2'dir. Kız ve erkek öğrencilerin okullulaşma oranları arasındaki fark iller ayrımında değişebilmektedir. Örneğin, Siirt'te erkek öğrencilerde net okullulaşma oranı % 61,2 iken kız öğrencilerde bu oran % 46,4'tür. Uşak'ta ise, erkek öğrencilerde net okullulaşma oranı % 79,1 iken, bu oran kız öğrencilerde % 87,3'tür.
- 2012-13 öğretim yılı ilk döneminde, Türkiye genelinde on gün ve üzeri devamsızlık yapan öğrenci oranı % 32,7'dir. Bu oran, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı

kurumlarda % 39,1, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda % 27,4, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda ise % 31,1 olarak açıklanmıştır.

- Devamsızlık oranları da bölgeler arasında farklılıklar göstermektedir. 2012-13 öğretim yılı ilk dönemi itibarıyla Ege bölgesi, devamsızlık yapan öğrenci oranının en fazla olduğu bölgedir (% 37,1). Mesleki ve teknik ortaöğretimde devamsızlık oranının en yüksek olduğu bölge Batı Anadolu'dur (% 43,5).
- 2012-13 öğretim yılı ilk döneminde ortaöğretim genelinde kız öğrencilerin devamsızlık oranı % 24,1 iken, erkek öğrenciler için bu oran % 40,6'dır.
- 2012-13 ve 2013-14 yılları için yapılan bir inceleme, örgün ortaöğretimde mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin payının % 50,9'dan % 54'e çıktığını gösterir. Hesaplamaya açıköğretim dahil edildiğindeyse, ortaöğretimde mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin oranının bir yüzde puan artışla % 46,4'e ulaştığı görülür.
- 2013-14 eğitim öğretim yılında, Mesleki ve Teknik Eğitim GM'ye bağlı okullar arasında görece yüksek sayıda öğrenciye sahip olanlar, öğrencilerinin tüm Mesleki ve Teknik GM Eğitim bünyesindeki öğrencilere oranlarıyla birlikte şöyledir: Endüstri meslek liseleri, % 27,8; ticaret meslek liseleri, % 14,5; kız meslek liseleri, % 12,6; çok programlı liseler % 9,3; Anadolu teknik liseleri, % 6,6 ve Anadolu sağlık meslek liseleridir, % 6,3.
- Mesleki ve Teknik Eğitim GM'ye bağlı liselere devam eden öğrencilerin % 26'sı Anadolu meslek ve teknik liselerinde eğitim almaktadır.
- 2013-14'te ortaöğretime devam eden kadınların ve erkeklerin devam ettikleri okul türlerine göre dağılımı:

	Kadın	Erkek
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı akademik seçicilik uygulayan liseler (Anadolu, fen, sosyal bilimler, Anadolu güzel sanatlar ve spor)	% 25,9	% 20,9
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı Anadolu öğretmen liseleri	% 3,1	% 2,2
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı genel liseler	% 17,4	% 16,0
Özel Liseler (genel ortaöğretim)	% 3,2	% 3,6
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı mesleki ve teknik liseler ile polis kolejleri ve konservatuvarlar (diğer bakanlık ve kurumlara bağlı meslek liseleri)	% 36,1	% 44,9
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı liseler	% 12,5	% 10,6
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı liseler	% 0,3	% 0,5
Özel Liseler (mesleki ve teknik ortaöğretim)	% 1,5	% 1,2

- 2010-11 eğitim-öğretim yılında toplam 649 kız meslek veya teknik lisesi ve Anadolu kız meslek veya teknik lisesi bulunurken, 2013-14 yılında bu okulların toplam sayısı 837'ye ulaşmıştır.
- Kız meslek liseleri, kız teknik liseleri, Anadolu kız meslek liseleri ve Anadolu kız teknik liselerinde eğitim alan öğrenci sayısı 2010-11'den bu yana % 20,6'lık bir artış göstermiş, 2013-14'te 264.068'e ulaşmıştır. Bu okullara devam eden öğrenciler, örgün ortaöğretime devam eden öğrencilerin % 6,42'sini oluşturmaktadır.

ÖZEL EĞİTİM

- Türkiye'de özel eğitim hizmetlerinden yararlanan öğrenci sayısı, 2013-14 eğitim-öğretim yılında 261.726'ya ulaşmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin 173.117'si kaynaştırma

eğitiminden yararlanmakta; 29.094'ü özel eğitim sınıflarında ve geri kalanı ise özel eğitim okullarında öğrenim görmektedir.

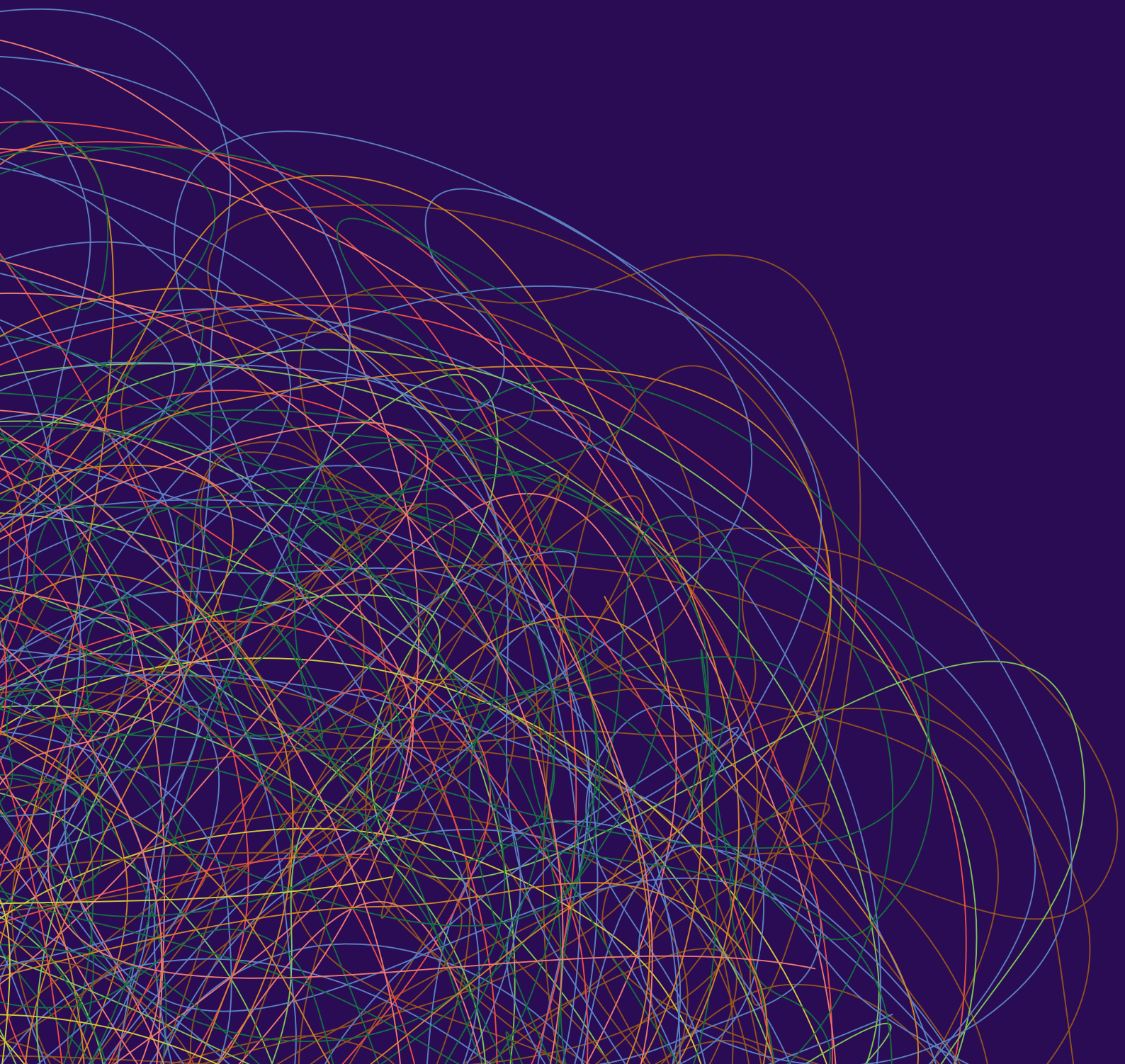
- Özel gereksinimli bireyler için okulöncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında olmasına rağmen, 2013-14 itibarıyla yalnızca 1.225 öğrenci özel eğitim okulu bünyesindeki anasınıflarında öğrenim görmüştür. Okulöncesi düzeyinde kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrenci sayısı MEB tarafından paylaşılmamıştır.
- 2013-14 eğitim-öğretim yılı itibarıyla kaynaştırma eğitiminden yararlanan her 100 erkek öğrenciye karşın ilkokul düzeyinde 62, ortaokul ve ortaöğretim düzeyinde ise 63 kız öğrenci bulunmaktadır.

ÖĞRENME ORTAMLARI

- Hem anaokulu hem de anasınıfı düzeylerindeki derslik sayıları artmıştır. İki düzey için toplam derslik artışı 1.157'dir. Öğrenci sayısının artmaya devam ettiği anaokulu düzeyinde, derslik başına düşen öğrenci sayısı 2012-13'te 21 iken, 2013-14'te 23'e çıkmış; öğrenci sayısının azalmaya devam ettiği anasınıfı düzeyinde ise 24'ten 22'ye gerilemiştir.
- Örneğin, okulöncesi eğitimde 2011-12 eğitim-öğretim yılında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Bayburt'ta 29, Şanlıurfa'da 35 ve Hatay'da 53'tü. 2013-14 eğitim-öğretim yılında ise öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Bayburt'ta 15'e, Şanlıurfa'da 23'e ve Hatay'da 32'ye düşmüştür.
- İlköğretimde öğrenci sayısı azalmış, derslik ve öğretmen sayıları ise artmıştır. 2013-14'te geçen yıla oranla ilköğretimde 12.352 fazladan derslik, 14.446 fazladan öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmen sayısındaki artışın çoğu ortaokul kademesinde (11.045), derslik artışının büyük bölümü ise ilkokul kademesindedir (8.385).
- Türkiye genelinde derslik başına düşen öğrenci sayısı, geçen yıla oranla hem ilkokul hem de ortaokul kademelerinde 30'dan 29'a düşmüş; öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da benzer bir eğilimle her iki kademe de birer birim azalmıştır.
- Her iki ilköğretim kademesinde özel okullarda çok daha az kalabalık dersliklerde ders yapılırken, özellikle ortaokulda resmi okullarda 42 olan derslik başına düşen öğrenci sayısı, özel ortaokullarda yalnızca 17'dir. Bu farklar bölgeler ve iller ayrımında incelendiğinde daha da artmakta; ortaokul kademesinde resmi ve özel okul sınıf mevcutları Çanakkale'de sırasıyla 27 ve 15 iken, Diyarbakır'da sırasıyla 80 ve 16, Van'da ise sırasıyla 82 ve 9'a kadar farklılaşmaktadır.
- 2013-14 eğitim-öğretim yılında ortaöğretim (ortaöğretim toplamı) düzeyinde sisteme yeni dahil olan öğrenci sayısı 425 bin, okul sayısı 537, öğretmen sayısı 24 bin, derslik sayısı 11 bin, şube sayısı da 7 bin 500 civarındadır.
- Artış hızı açısından bakıldığında, 2012-13 ve 2013-14 okul yılları arasında okul sayısında % 5, öğretmen sayısında % 8,5, öğrenci sayısında % 7,8, derslik sayısında % 7,8, şube sayısında da % 4,2 oranında artış olduğu görülüyor.
- Genel ve mesleki ortaöğretimde resmi okullarda derslik başına sırasıyla 33 ve 31 öğrenci düşerken, bu oran özel liselerde sırasıyla 13 ve 12'dir. Buna ek olarak, ilköğretim düzeyinde olduğu gibi ortaöğretimde de iller ve bölgeler arasında oldukça önemli farklar vardır. Bunlara bir örnek, Diyarbakır'da genel ortaöğretim programlarında özel okullarda 16 olan sınıf nüfusu, resmi okullarda 70'e kadar çıkmasıdır.

EĞİTİMİN FİNANSMANI

- 2011’de (2013 fiyatlarıyla) yaklaşık 58 milyar TL olarak gerçekleşen (yüksek öğrenim dahil) toplam kamu eğitim harcamaları, 2012 yılında 63 milyar TL, 2013 yılında ise 68 milyar TL civarında gerçekleşmiştir.
- Kamu eğitim harcamalarının GSYH içindeki payı da 2011 yılında % 3,9’dan 2012 yılında % 4,2’ye, 2013 yılında da yaklaşık % 4,4’e yükselmiştir.
- Öğrenci başına kamu harcamalarının değişimi program türleri arasında oldukça farklıdır. Okulöncesi ve ilköğretimde öğrenci başına harcama (2013 fiyatlarıyla) 2.403 TL’den, 2.370 TL’ye inmiştir. Genel ortaöğretim kademesinde öğrenci başına harcama 2011 yılından 2012’ye % 16 artarak 3.641 TL’ye yükselmişken, 2012’den 2013’e % 9 civarında artışla, 3.988 TL’ye ulaşmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde öğrenci başına harcama, 2012’deki 3.833 TL düzeyinden 2013’de 4.285 TL’ye yükselmiştir, yani % 10 civarında artmıştır.
- Kamu eğitim harcamalarına ilişkin dikkate değer bir diğer durum, 2013’te SYDTF kaynaklarından, “Eğitim Yardımı” başlığı altında yapılan harcamalarda geçmiş yıllarda görülen artma eğiliminin durmasıdır. 2012 yılında (cari fiyatlarla) 1,2 milyar TL civarında gerçekleşen eğitim yardımları, 2013 yılında da 1,2 milyar TL civarında gerçekleşmiş; reel artış enflasyon oranının altında kalmıştır.





EĞİTİM
REFORMU
GİRİŞİMİ

Bankalar Caddesi
Minerva Han No 2 Kat 5
Karaköy 34420 İstanbul

T +90 (212) 292 05 42
F +90 (212) 292 02 95

erg.sabanciuniv.edu