

20. MİLLÎ EĞİTİM ŞÛRASI Görüş ve Öneriler

*N. Beyza Kuru
İlayda Ardaçoç
Işıl Dönmez
Büşra Taşkan*

20. MİLLÎ EĞİTİM ŞÛRASı Görüş ve Öneriler

Ö Z E T

Millî Eğitim Şûrası, ülkemizde eğitim alanındaki en köklü ve yüksek danışma kurulu olarak bilinmektedir. Birincisi 1939 yılında gerçekleşen Millî Eğitim Şûrası, en son 2014 yılında gerçekleşmiştir. Şûra'da alınan kararlar Türkiye'nin eğitim gündemini şekillendirmekte ve eğitim politikalarına yön vermektedir. Sonuncusu 1-3 Aralık tarihinde gerçekleşecek olan 20. Millî Eğitim Şûrası'nın başlığı "Eğitimde Fırsat Eşitliği" olarak belirlenmiştir. Şûra'nın özel ihtisas komisyonu ise "Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği", "Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi" ve "Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi" olmak üzere üç ana konuda oluşturulacaktır.

Bu çalışma Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinin (EPAM), 20. Millî Eğitim Şûrası'na yönelik önerilerin geliştirilmesini planlamak amacıyla organize ettiği çalıştay serisinde ortaya çıkan görüş ve perspektiflerin genişletilmesi ile hazırlanmıştır.

Çalışmaya katılım gösterip görüş ve önerileriyle katkıda bulunan İbrahim Hakan Karataş, Yusuf Alpaydın, Selim Tiryakiol, Murat Bülbül, Kürşat Kültür, Erhan Dönmez, Abdussamet Aktaş ve Cihan Kocabaş'a teşekkürlerimizi sunarız.

Anahtar Kelimeler: Millî Eğitim Şûrası, Eğitimde Fırsat Eşitliği, Mesleki Eğitim, Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

Atıf: Kuru, N.B., Ardakoç, İ., Dönmez, İ. ve Taşkan, B. (2021) *20. Millî Eğitim Şûrası Görüş ve Öneriler*, (Politika Notu: 2021/34) İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.



İLKE Vakfı, toplumsal meselelerle ilgili bilgi, politika ve strateji üreten, karar alıcılara yol gösterecek araştırmalar yapan ve gelecek için gerekli birikimin oluşmasına katkı sağlayan bir sivil toplum kuruluşudur.



Bu Politika Notu Eğitim Politikaları Araştırma Merkezi (EPAM) tarafından hazırlanmıştır.

EPAM; Türkiye'de eğitim alanının güçlenmesini sağlamak, eğitimde eşitliğin ve adaletin sağlanmasına katkı sunacak bir birikim oluşturmak amacıyla; ihtiyaç odaklı, kanıta dayalı ve kapsayıcı çalışmalar yapar.

YAZARLAR HAKKINDA



N. Beyza Kuru, Lisans eğitimini Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde 2019 yılında tamamlayan N. Beyza Kuru, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. İLKE Vakfı Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinde araştırma asistanı olarak görev yapmaktadır.



İlayda Ardaçoç, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezundur. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Kurumları İşletmeciliği Bölümünde hazırladığı **"Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar"** başlıklı teziyle yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora eğitimine devam etmektedir. İLKE Vakfı Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinde proje asistanı olarak görev yapmaktadır.



Işıl Dönmez, Lisans eğitimini 2016 yılında Pamukkale Üniversitesi Felsefe Bölümünde tamamlamıştır. Yüksek lisans eğitimini 2019 yılında Kırklareli Üniversitesi Felsefe Bölümünde tamamlamıştır. Pedagojik formasyon eğitimini 2018 yılında İstanbul Üniversitesi'nde tamamlamış ve akademik kariyerine Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü yüksek lisans programında devam etmektedir. İLKE Vakfı Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinde araştırma stajyeri olarak görev yapmaktadır.



Büşra Taşkan, 2011 yılında İstanbul Üniversitesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliğinden mezun oldu. Aynı yıl Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi alanında Yüksek Lisans çalışmasına başladı. **"Sadreddin Konevi'nin Eğitim Düşüncesinde Münasebet Kavramı"** adlı yüksek lisans tezini 2018 yılında savundu. 2020 yılında Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Anabilim Dalı, Din Eğitimi programında doktora başladı. Din eğitimi, öğretim materyalleri ve kavramlar üzerinden yayınlanmış kitap bölümleri, makaleleri ve bildiri çalışmaları mevcuttur. İLKE Vakfı Eğitim Politikaları Araştırma Merkezinde araştırma stajyeri olarak görev yapmaktadır.

Giriş

Eğitimde; öğrencinin kişisel ve ailevi özellikleri, dengeli öğretmen dağılımının olmaması, okulun eğitim kaynaklarının nitelik ve sayı yönünden yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, eğitim ve öğretimin yapıldığı kurumlar ve eğitimi etkileyen tüm diğer faktörler öğrenciler arası eşitsizliğe yol açabilir (Tezcan, 1997). Karip'e (2007) göre bu durum, fırsat ve olanak eşitsizliğini giderecek bir dağılımın devlet eliyle yapılmamasından kaynaklanmaktadır. Bu düşünceyi destekleyici çok sayıda tez bulunmaktadır. Bundan dolayı aralarında Türkiye'nin de bulunduğu birçok ülke, eğitimdeki fırsat eşitsizliğini giderebilmek için elinden gelen gayreti göstermektedir.

Türkiye'de bu konu da dahil olmak üzere birçok konunun tartışıldığı ve eğitimde gelişimin hedeflendiği Millî Eğitim Şûralarında fırsat eşitliğine dair alınan bazı kararlar mevcuttur. Bu kararlar; "Kadın, erkek herkese fırsat eşitliğinin sağlanması, başarılı fakir öğrencilere yardım yapılması, özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukların yetiştirilmesi için özel tedbirler alınması, eğitimin değişik kademelerindeki değerlendirmelerde eğitimde adaletin ve fırsat eşitliğinin bütünlük ve tutarlılığın sağlanması" (Dokuzuncu Millî Eğitim Şûrası, 1974: mad.5), "Fırsat eşitliğini sağlamada, okullar arası farklılıkları görmek ve gerekli önlemleri almak amacıyla karşılaştırmalı sınavlar yapılması (Onuncu Millî Eğitim Şûrası, 1981: mad.17)", "Örgün eğitim dışında kalmış veya çalışma hayatına atılmış kişilere, eğitim seviyesinin yükseltilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması amacıyla, okul dışından ortaöğretim öğrenimi görme imkanı vermek üzere, merkezlerin kurulması" (Onikinci Milli Eğitim Şûrası, 1988). "Kaynakların etkin kullanımı ve kamu eğitim bütçesinin artırılması ile tüm eğitim kademelerinde fırsat eşitliğini sağlayacak düzeyde etkin bir burs ve kredi sistemi oluşturulması, parasız yatılılık sistemi yaygınlaştırılması" (Onbeşinci Millî Eğitim Şûrası, 1996). "İlkokullarda ve ortaokullarda tekli öğretime geçilmesi, özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik bir yönetmeliğin hazırlanması ve anaokulundan itibaren geçerli olacak şekilde yeni bir öğretim programının yapılması, ortaöğretim kurumlarında öğretim programlarının okul türleri arasında yatay ve dikey geçiş, sınıf atlama ve normal öğrenim süresinden önce mezun olma fırsatlarına yer verecek şekilde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması" (Ondokuzuncu Millî Eğitim Şûrası, 2014).

Söz konusu bu şûralardan hareketle ortaya çıkmış olan hükümet programları ise şu şekildedir;

1. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği her türlü vasıtaya başvurarak sağlanacaktır.
2. Herkes için eğitim, Milli Eğitim Politikasının ana hedefi olacaktır.
3. Eğitim, bütün vatandaşlar için fırsat eşitliği içinde herkese açık ve yaygın bir hizmet haline getirilecektir.
4. İhtiyaç ve imkânlara göre yaygın eğitim faaliyetlerine girilerek her seviyede ve alanda programlarla zamanında eğitim fırsatı bulamamış olanlara bu imkân verilecek, eğitimin her kademesinde fırsat ve imkân eşitliği sağlanacaktır.

5. Öğretimin her kademesinde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanmasına özel bir önem verilerek vatandaşların yetenekleri ve isteklerine göre ve kendi maddi imkânlarına bağlı olmadan yetişme ve bir meslek edinme imkânları artırılabilecektir.
6. Öğrenci bursları miktar ve sayı olarak artırılacak ve parasız yatılı öğrenci sayısı çoğaltılacaktır.
7. Engelli bireylerin meslek ve sanat eğitimi ve iş bulma imkânları genişletilecektir.
8. Eğitimde imkân eşitliğinde yaygınlık, süreklilik ve birlik sağlanacaktır.
9. Özellikle dar gelirli aile çocuklarının yatılı, kredili ve burslu öğrenim olanakları genişletilecektir. (31, 32, 33, 37,38, 39, 40, 41, 45, 46, 47. Hükümet Programları, 2018).

Bu hükümet programlarını izleyen hükümet programlarına bakıldığında da benzer politikalar dikkati çekmektedir. Hatta 64. ve 65. hükümet politikaları incelendiğinde eğitimde fırsat eşitliği konusunun özellikle göz önüne alınarak gündem olduğu görülmektedir. 65. Hükümet Programında altı temel çalışma alanından birisi "Eğitim ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması" olarak belirlenmiştir. Konuya ilişkin değerlendirmeler kısaca şu şekildedir;

1. Okul türleri ve bölgeler arası başarı farklılıkları azaltılarak eğitimde fırsat eşitliğine bütün boyutlarıyla önem kazandırılacaktır.
2. FATİH Projesi aracılığıyla tüm öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sağlanacaktır.
3. Uzaktan eğitim yöntemlerinin dezavantajlı kesimler ile eğitim çağı dışında ka-

lanların kaliteli eğitim imkânlarına erişmesinde etkin bir araç olarak kullanılması sağlanacaktır.

4. Ortaöğretimde okullar arasında kalite farklılıklarını asgari seviyeye indirecek tedbirler alınacaktır.
5. Her bir çocuğun fırsat eşitliği çerçevesinde eğitim almalarına imkân verilecektir (Yıldırım, 2016).

Bu yazıda 20. Millî Eğitim Şûrası temaları olarak belirlenen; Eğitimde Fırsat Eşitliği, Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi için durum tespiti yapılacak ve bu temalara yönelik politika önerilerinde bulunulacaktır.

Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği

Eğitimde fırsat eşitliği en temel tanımını İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde yer alan "Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Eğitim en azından ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlköğretim mecburidir. Teknik ve mesleki öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yüksek öğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır." ifadesinden almaktadır (Birleşmiş Milletler, 1984). Bu beyannamenin kabul edilmesiyle birlikte eğitimde fırsat eşitliği, dünya ülkelerinde temel bir kaygı haline gelmiştir. Birleşmiş Milletlerin alt birimleri olan ILO, UNESCO, UNICEF gibi kurumlar uluslararası bağlamda eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yürütmüşler ve halen yürütmektedirler.

Evrensel anlamda bir problem olarak karşımıza çıkan eğitimde fırsat eşitliği, ülkemiz

eğitim sisteminin de önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ekonomik boyut başta olmak üzere pek çok boyut ve arka plana sahip olan bu problemin çözülmesi için gerek eğitim paydaşları gerek Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği temelde her bireyin eğitim hakkına sahip olma ilkesine dayansa da günümüzde fırsat eşitliğinin temel kaygılarından biri de bireylerin nitelikli eğitime erişim hakkına sahip olmaları gerekliliğidir. Nitekim güncel uluslararası hukukta da eğitim hakkından çok nitelikli eğitim hakkından söz edilmektedir (Bingöl Schrijer, 2020).

Birleşmiş Milletlerin Türkiye için belirlemiş olduğu Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarından birini oluşturan "Nitelikli Eğitim" amacı; kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmeyi hedeflemektedir. Nitelikli Eğitim amacı kapsamında temel eğitim için hayata geçirilmesi planlanan hedefler şu şekildedir (Birleşmiş Milletler Türkiye, 2021):

- 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının ücretsiz, hakkaniyetli ve kaliteli bir ilköğretim ve ortaöğretimi tamamlamalarının ve böylece ilgili ve etkili öğrenme çıktılarının elde edilmesinin sağlanması.
- 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının onları ilköğretime hazır hale getirecek kaliteli okul öncesi eğitimine erişimlerinin güvence altına alınması.
- Çocuklara, engellilere, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı eğitim olanaklarının yaratılması ve geliştirilmesi ve herkes için güvenli, şiddete dayalı olmayan, kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamlarının oluşturulması.

Temel eğitim koşullarının iyileştirilmesi, temel eğitimin yaygınlaştırılması için ülkemizde gerçekleşmiş ve gerçekleşmekte olan çalışmaları MEB, 2021 Yılı Bütçe Raporu'nda (2021) şu şekilde sıralamıştır:

- Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi
- İlköğretim Okullarında Devam Oranlarının Artırılması Projesi
- Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi
- Su Elçileri Projesi
- Romanların Yoğun Olduğu Alanlarda Sosyal İçermenin Desteklenmesi Projesi
- Temel Eğitim Kurumlarında Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi
- Mobil Trafik Eğitim Tır
- Enerjimiz Geleceğe-Kodluyorum, Modelliyorum, Üretiyorum Projesi
- Gökyüzü Çocukları Projesi
- 365 Gün Teneffüste Sağlık Projesi
- Afet Eğitimi Projesi
- Eczacıbaşı Hijyen Eğitimi Projesi
- UNICEF Hijyen Malzemesi Bağışı
- Güreş Federasyonu Protokolü

Okul Öncesi Eğitimde Fırsat Eşitliği

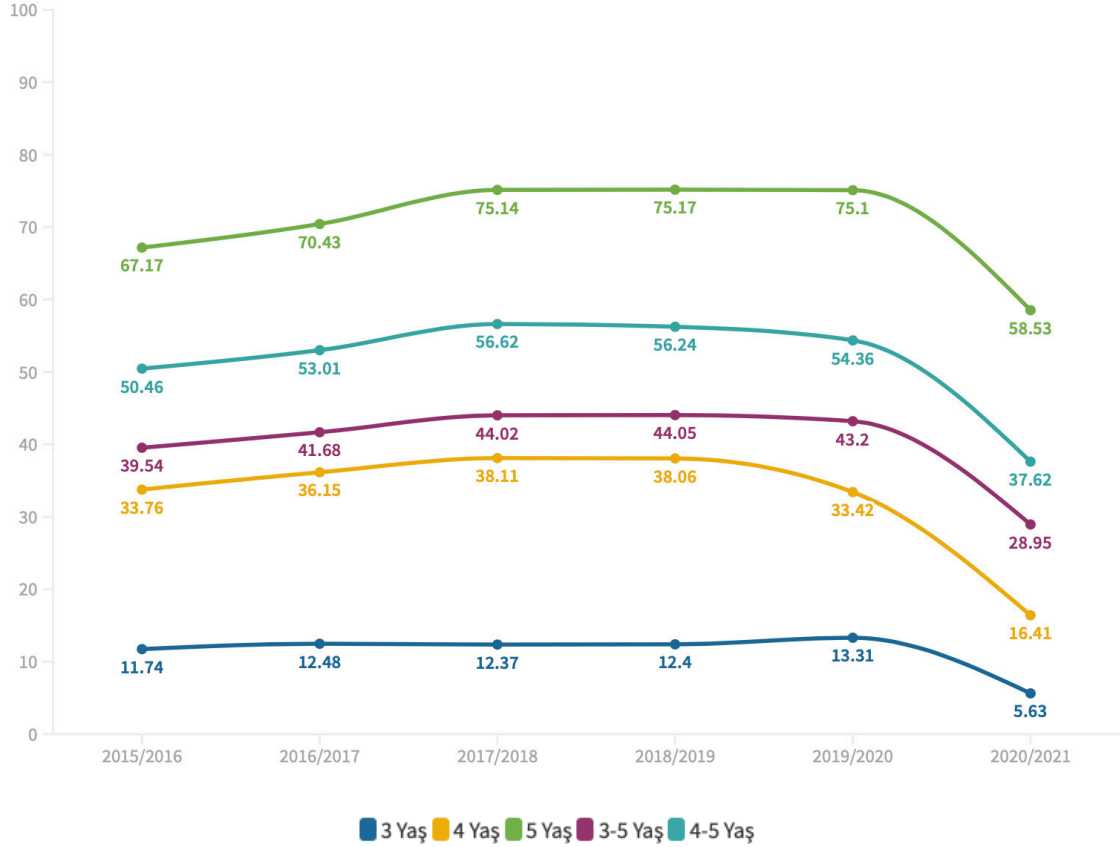
Okul öncesi dönem, gelişim hızının diğer dönemlere göre çok daha hızlı ve kritik nitelikte olması sebebiyle eğitim-öğretim açısından da önemli bir konumdadır. Son yıllarda ülkemizde kadın istihdamının artış göstermesi çocukların güvenli bir şekilde eğitim alabileceği ve gelişim süreçlerinin takip edilebileceği kurumlara olan ihtiyacı artırmıştır (Erol Sahillioğlu, 2011). Okul öncesi dönemdeki çocuğun gelişim sürecinin nitelik kazanabilmesi için öncelikle çocukların okul öncesi eğitime erişebilmesi ve bu eğitim kurumlarında nitelikli eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil olabilmesi gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, 2018 yılında yayınladığı 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya ve artırmaya yönelik hedefler belirlenmiştir. Erken çocukluk dönemini kapsayan hedefler şu şekildedir (MEB, 2018):

- Erken çocukluk eğitim hizmetinin yaygınlaştırılması
- Erken çocukluk eğitim hizmetlerine yönelik bütünleşik bir sistem oluşturulması
- Şartları elverişsiz gruplarda eğitim niteliğinin artırılması

MEB'in yayınladığı son istatistiklere baktığımızda 2020/2021 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitim oranında ciddi bir düşüş

Grafik 1. Öğretim Yılına Göre Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranı



Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistikleri, 2020-2021

yaşandığı görülmektedir. Bu düşüşün sebebi; salgın döneminde olası risklerden çekinen ailelerin halihazırda zorunluluk teşkil etmeyen okul öncesi eğitim kurumlarına çocuklarını göndermeyi tercih etmemeleri olarak düşünülebilir. Salgınla annelerin bir kısmının evden çalışmaya başlamaları ve evden çalışan annelerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme ihtiyacının da ortadan kalktığını söylemek mümkündür.

MEB, okul öncesinde okullaşmayı yaygınlaştırmak ve okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirmeyi hedeflerken okul öncesinde düşen okullaşma oranları, çözülmeyi bekleyen yeni bir problem olarak karşımızda durmaktadır.

İlkokulda Fırsat Eşitliği

İlkokul düzeyinde okullaşma oranı okul öncesine göre çok daha yüksek düzeyde kalmaktadır. Ülkemizde ilkokulun zorunlu bir eğitim kademesi olması okullaşmaya dair problemleri büyük oranda çözmüştür ancak okullaşmanın sağlanması fırsat eşitliğinin sağlanması için yeterli değildir. MEB'in, 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde bu alanda var olan eşitsizlikleri iyileştirmeye yönelik sıraladığı hedefler şu şekildedir (MEB, 2018):

- İlkokul ve ortaokulların gelişimsel açıdan yeniden yapılandırılması
- Yenilikçi uygulamalara imkân sağlanması
- Okullar arası başarı farkının azaltılarak okulların niteliğinin artırılması

2020 yılının Mart ayından bu yana içinde bulunduğumuz Covid-19 salgın sürecinin fırsat eşitliği bakımından en çok etkilediği gruplardan biri de ilkokul kademesi olmuştur. Salgınla var olan eşitsizlik ortamı büyümüş ve öğrencilerin eşitsiz durumlarının sebebi olan

sosyoekonomik koşullara daha fazla maruz kalmasına yol açmıştır. MEB, salgın sürecinde öğrencilerin eğitim araçlarına erişimini sağlamak için:

- EBA destek noktaları oluşturmuş
- Kırsal bölgelerde EBA Mobil Destek Noktaları faaliyet göstermiş
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını tespit edebilmek için Ulusal Destekleme Programı'nı (UDEP) uygulamaya başlamış
- Telafi eğitimlerini uygulamıştır (ERG, 2021).

Salgın sürecinde velilerin rolü de ön plana çıkmıştır. Evlerin öğrenme ortamlarına dönüşmesi velilerin de eğitim-öğretim sürecine daha yakından dahil olmasını gerektirmiştir. Velilerin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi her zamankinden daha etkin bir faktör haline gelmiştir. Öğrencilerin sosyal öğrenme alanlarının önemli bir parçasını oluşturan veli faktörünü masaya yatırmak da fırsat eşitliğinin sağlanması yolunda gerekli bir adım olacaktır.

Ortaokul ve Ortaöğretimde Fırsat Eşitliği

Daha önce de bahsedildiği üzere cinsiyet, sosyoekonomik durum ve bölgenin eğitime erişimi gibi durumlar fırsat eşitliği açısından göz önüne alınabilir. Bu açılardan dezavantajlı olan gruplardan gelen öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirebilme şansları oldukça düşüktür. Eğitim bu bireyler için toplumsal hareketlilik aracı olma özelliğinden artık çıkmıştır. Bu durum da toplumsal eşitsizliği eğitimin de desteklediği ve bu

eşitsizliğin güçlenmesini sağladığı anlamına gelebilir (ERG, 2009).

ERG'nin (2009) raporuna göre söz konusu bu durumlar incelendiğinde zorunlu ilköğretime kıyasla zorunlu olmayan ortaöğretime yani lise eğitimine geçildiğinde eğitime devam etme durumunun sosyoekonomik faktörler tarafından belirlendiği görülmektedir. Bu fark her ne kadar normalmiş gibi görünse bile kişiden kaynaklanmayan faktörlerin ortaöğretime katılımı belirlemesi fırsat eşitliği açısından tartışılabilir bir özellik göstermektedir. Aynı zamanda yine ortaöğretime katılımın kız öğrenciler tarafından daha az olduğu dikkat çekmektedir. Bunun nedeni yine ailenin sosyoekonomik durumudur. Fakat yine de Ortaöğretimde erkek ve kız çocukların brüt okullaşma oranları arasındaki fark 2002-2003 eğitim ve öğretim yılında %25,84 puan iken 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında bu fark %6,22 puana düşürülmüştür (MEB, 2021b). Millî Eğitim Bakanlığı 2021 yılı bütçe raporu incelendiğinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında taşıma giderlerine ayrılan bütçenin oldukça azaldığı görülmektedir. Bunun nedeni 2019-2020 yılında salgın ile eğitimin büyük oranda evden devam etmesidir.

MEB'in 2019-2020 ve 2020-2021 yılı istatistikleri kıyaslandığında ortaokul ve liselerde okullaşma oranları, öğrenci sayısının ve öğretmen sayısı incelenecek olursa; 2019-2020 eğitim öğretim yılında ortaokullarda okullaşma oranı 19.268 iken 2020-2021 eğitim-öğretim yılında 19.025, 2019-2020 yılında liselerde okullaşma oranı 13.046 iken 2020-2021 eğitim öğretim yılında ise 12.972'dir. Öğretmen sayısı ortaokullarda 2019-2020 yılında 371.590, 2020-2021 yılında 370.798'dir. Liselerde ise 2019-2020 eğitim öğretim yılında

380.631, 2020-2021 eğitim öğretim yılında ise 382.109'dur. Burada öğretmen sayısında bir artış söz konusudur. Ortaokullarda 2019-2020 öğrenci sayılarına bakıldığında 5.701.564, 2020-2021 öğrenci sayılarına bakıldığında ise 5.212.969 olduğu dikkat çekmektedir. Bu sayıda da bir artış olması dikkat çekmektedir. Son olarak 2019-2020 yıllarında liselerde öğrenci sayıları incelendiğinde 5.630.652 olduğu görülürken 2020-2021 yılı incelendiğinde 6.318.602 olduğu dikkati çeker. Burada da bir artış söz konusudur. Okullaşma oranlarında azalma görülürken öğrenci sayısının artmasının da yine salgın ile ilgili olduğu öngörülebilir. Salgın ile dijitalleşen eğitim süreci herkesin örgün olmayan eğitime katılımını arttırmıştır. Nitekim 2019-2020 eğitim öğretim yılında Açıköğretim Lisesi'ne kayıtlı öğrenci sayısı 1.097.394 iken bu sayı 2020-2021 yılında 1.492.331'e yükselmiştir.

Mesleki Eğitim İyileştirilmesi

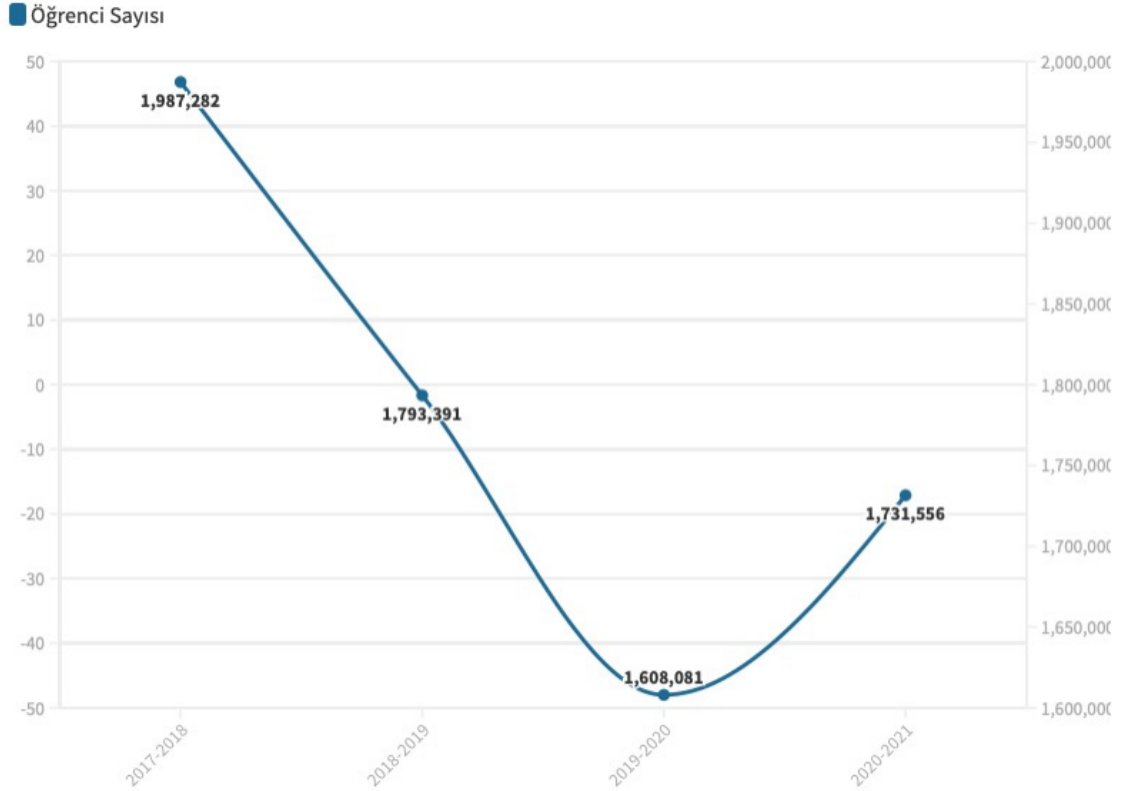
Eğitimin dünya üzerinde gerçekleşen ekonomik, sosyal ve teknolojik dönüşümlere karşı daha hazırlıklı hale getirilmesi ve verilen eğitim hizmetinin güçlendirilmesi sonucunda yetişecek bireylerin daha yetenekli, inovatif düşünme becerisi yüksek ve becerilerini daha aktif kullanması ülkelere ekonomik gelişim sahasında avantaj oluşturmaktadır (OECD, 2019). Bu durum, eğitim sistemi içerisindeki bazı alanların günümüzde daha fazla ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Son zamanlarda bu kapsamda Türkiye'de ele alınan konulardan biri de mesleki ve teknik eğitimin iyileştirilmesidir.

Mesleki ve teknik eğitim; ekonomiye doğrudan etki edebilme potansiyeline sahip, ülkelerin iktisadi, sosyal kalkınmasında rol oynayan, sektörün farklı alanlardaki iş gücü ihtiyacını karşılayabilen bir yapıya sahiptir (MEB, 2021; Kıymet ve Çakır, 2021). Avrupa Birliği de mesleki eğitimi, ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişimi için önemli bir alan olarak görerek 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri içerisinde dahil etmiştir ve 2030 yılına kadar mesleki eğitim becerilerine sahip genç ve yetişkinlerin sayısının arttırılacağı taahhüdünü vermiştir (EU, 2021).

Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu

Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim ortaöğretim kademesinden itibaren başlamaktadır. Örgün mesleki eğitim kurumları; mesleki ve teknik Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleridir. Mesleki ve teknik Anadolu liselerinde 54 alanda, 199 öğretim programı uygulanmaktadır ve Anadolu meslek programlarında genel bilgi dersleri ile mesleğe yönelik beceri dersleri yer alırken Anadolu teknik programında mesleki bilginin yanı sıra sayısal dersler ağırlıklı olarak verilir. Anadolu teknik programlarına liselere geçiş merkezi sınavı ile öğrenci yerleşimi sağlanırken Anadolu meslek programlarına sınavsız geçiş

Grafik 2. Yıllara Göre Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Öğrenci Sayısı



Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistikleri, 2020-2021

ve yerel yerleşme koşullarına göre yerleşme yapılır. Çok programlı Anadolu liseleri, genel ve mesleki ve teknik öğretim programlarını birlikte uygulayan ortaöğretim kurumlarıdır. Mesleki eğitim merkezleri ise kalfalık ve ustalık eğitimi ve teknik kurs programlarının uygulandığı kurumlardır (MEB, 2021a).

Buna göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenci sayısının yıllar içerisindeki değişimi aşağıdaki Şekil 1'de gösterilmiştir.

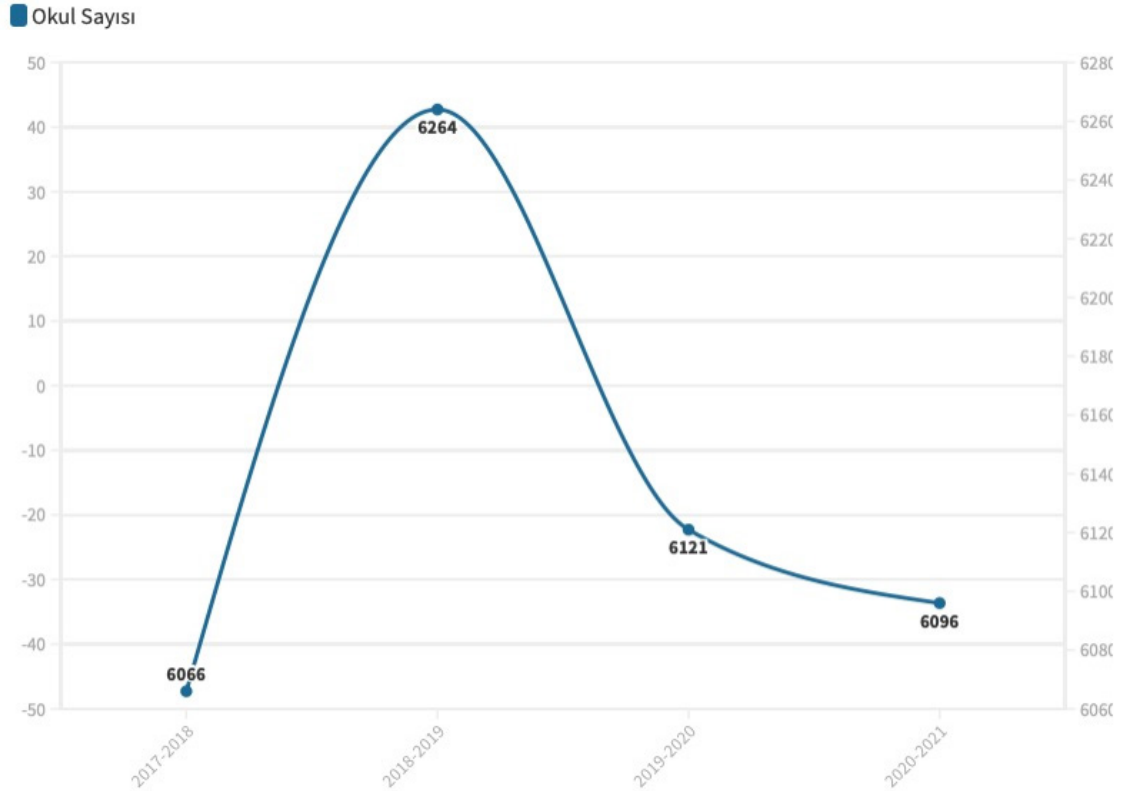
Şekil 1'e göre mesleki eğitimin iyileştirilmesine yönelik yapılan tüm çalışmalara rağmen mesleki eğitim ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenci sayısı 2017-2018 eğitim öğretim yılından 2019-2020 öğretim yılına kadar düşüşe geçmiştir.

2020-2021 eğitim öğretim yılında ise yeniden artma eğilimine geçse de 2017-2018 yılındaki öğrenci sayısına ulaşamamıştır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurum sayısı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında artışa geçmiş ancak 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren kurum sayısında yeniden düşüş yaşanmıştır. 2017-2018 eğitim öğretim yılından 2020-2021 eğitim öğretim yılına kadar eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden ortaöğretim kurum sayısı Şekil 2'de gösterilmektedir.

Her ülke kendi ekonomik büyüme hedeflerine göre mesleki eğitim modelini şekillendirmektedir (Bozgeyikli, 2019). Öncelikli olarak kalkınma hedefi taşıyan ülkelerin genel eğitime yoğunlaştığı görülürken sanayi-

Grafik 3. Yıllara Göre Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Sayısı



Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistikleri, 2020-2021

leşmeyi ön plana alan ülkelerde mesleki ve teknik eğitim önemli görülmektedir (Kıymet ve Çakır, 2021). Türkiye’de son 10 yılda çalışmalar mesleki ve teknik eğitimin iyileştirmesi üzerine odaklansa dahi istenilen niteliğe ulaşamamış ve toplumun mesleki ve teknik eğitime karşı olumsuz algısı değişmemiştir (Şencan, 2008; Özer, 2021). Mesleki ve teknik eğitimin iyileştirilmesi ve mesleki eğitime karşı oluşan olumsuz algıların değişmesi için 2018’de yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde de mesleki ve teknik eğitim bir tema olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda belirlenen hedefler şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2018):

- Mesleki ve teknik eğitime atfedilen değer artırılmasının sağlanması
- Mesleki ve teknik eğitimde rehberlik ve erişim imkânlarının artırılması
- Yeni nesil müfredatların geliştirilmesi
- Eğitim ortamlarının ve insan kaynaklarının geliştirilmesi
- Yurt dışından yatırım yapan iş insanlarının ihtiyaç duyduğu meslek elemanlarının yetiştirilmesi
- Mesleki ve teknik eğitimde eğitim-istihdam-üretim ilişkisinin güçlendirilmesi
- Yerli ve milli savunma sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi

Belirlenen bu hedefler altında 2018-2021 yılları arasında gerçekleştirilen gelişmeler ise şu şekilde sıralanabilmektedir (Özer, 2021):

- 2018 yılından itibaren sektör öncüleri ile iş birlikleri arttırılmıştır.
- Mesleki ve teknik eğitim müfredatı, Ulusal Meslek Standartları ile eşgüdümlü

hale getirilmiş ve mezunların sektör taleplerine göre uyum sağlayabilecekleri becerilerin öğretimine daha fazla önem verilmiştir.

- Mesleki ve teknik eğitimdeki öğrencilere sağlanan burs desteği %600 artmıştır.
- 2019 yılında mesleki eğitimin ilk kez %1’lik başarı diliminden öğrenci aldığı tespit edilmiştir.
- 2018 yılından itibaren döner sermaye kapsamında üretim miktarında artış gerçekleşmiştir.
- Üretim kapasitesi özellikle COVID-19 sürecinde önemli bir rol oynamış ve acil ihtiyaç durumuna destek oluşturmuştur.
- Mesleki alan ve atölye öğretmenlerine verilen mesleki gelişim eğitimleri 2019’dan 2020 yılına göre %250’lik bir artış göstermiştir.
- 2021 yılından itibaren ise mesleki eğitimin gelişimi için yeni projeler hayata geçirilmeye başlanmıştır. Bu projeler; Mesleki Eğitimde 1000 Okul Projesi, Mesleki Eğitimde AR-GE Merkezleri ve Fikri Mülkiyet Projesi, Meslek Liseleri Deney Setlerini Kendisi Üretiyor Projesi ve Mesleki Eğitimde Donanım Paylaşımı ile Altyapının İyileştirilmesi Projesi’dir.

Tüm bu gelişmelere rağmen mesleki ve teknik eğitimin gelişiminin devamı ve niteliğinin yükseltilmesi için 1-3 Aralık 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilecek 20. Eğitim Şûrası’nda “Mesleki ve Teknik Eğitimin İyileştirilmesi” teması da bir gündem konusu olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin gelişimi karşında oluşan sorun alanlarının şunlar olduğu tespit edilmiştir:

- Mesleki ve teknik eğitimin müfredat programının düzenlenmesi ve güncellenmesi gerekmektedir. Küreselleşen dünyanın meseleleri haline gelen konuların meslek liselerinin eğitim gündemine alınması gerekmektedir. Daha evrensel bir gündeme sahip olan programlara ihtiyaçları bulunmaktadır.
- Global ekonominin dönüşümüyle birlikte kimi mesleklere ihtiyaç çok azalmış veya hiç kalmamıştır. Bu kapsamda mesleki ve teknik eğitimde verilen alan ve dal öğretim programlarının istihdam açısından güncelliğinin sorgulanması gereği doğmaktadır.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları itibar sahibi kurumlar olarak görülmemektedir. Bu durum meslek ve teknik ortaöğretim kurumlarının yalnızca düşük puanlı öğrenciler tarafından tercih edilmesi problemini oluşturmaktadır.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğretim programlarının uygulama olarak gerçekleştirildiği atölye vb. öğretim ortamlarının ve öğretim materyallerinin yetersiz olduğu görülmektedir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler kendilerini geliştirme noktasında düşük kalmaktadır.

Öğretmenlerin Meslekî Gelişimi

Toplum ihtiyaçlarından biri olan eğitim bireyi bilgiye ulaşmasında, yapılandırılmasında ve üretmesinde önemli rol oynamaktadır. Son yıllardaki dijital çağdaki değişim süreçleri bilginin hızlı yayılmasını, değişmesini ve güncelliğini kaybetmesini sebep olmaktadır.

Yapılan akademik çalışmalara bakıldığında bilim ve toplum yapısındaki değişimlerden en çok etkilenen meslek gruplarından biri öğretmenliktir. Öğretmenlerin, toplumsal ve teknolojiye bağlı değişimlere uyum sağlayabilmesi için meslek standartlarının, gelişmelerinin ve yeterliliklerinin yeniden yapılandırılması günümüzde bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenden, öğrencinin bilgiye ulaşma sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmesinde, araştırmasında, sorgulamasında, yapılandırmasında, kavramasında, analitik düşünme gibi becerilerle kazandırarak güçlü bir toplum için güçlü bireyler yetiştirilmesi istenmektedir. Güçlü bir toplumdaki öğrenci niteliği, başarısı ya da başarısızlığı öğretmenin yeterlilikleri, niteliği ve potansiyeline paralel sayılmaktadır (Karacaoğlu, 2008). Aynı zaman da öğretmen yeterlilikleri ve niteliğinin yüksek düzeyde olması öğrenciyi sadece akademik olarak değil beceri, davranış ve güçlü birey yetiştirilmesinde de etkin olduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda bakıldığında öğretmen yeterlilikleri, standartları ve nitelikleri eğitim ve öğretim kalitesinin artırılmasında ve uygulanmasında en önemli etkenlerden biridir.

Öğretmenlik ve Meslekî Gelişim

Öğretmenler, kendini geliştiren, yenileyen, ihtiyaçların belirlenmesinde ve çözümlenmesine cevap verebilen, son zamanlardaki çağdaş öğretim yöntemlerini kullanılabilecek bir yetkinliğe sahip olması gerekir. Bunun için de eğitim politikaları adına birçok reform hareketleri gerçekleştirilmiştir. Özellikle eğitimde fırsat eşitliğini yakalama noktasından öğretmen eğitimine, yetiştirmeye

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Meslek Bilgi	B. Meslek Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1.Eğitim Öğretim Planlanma	C1.Milli Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretici materyalleri hazırlar.	Öğrencinin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencinin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretmen ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Kaynak: MEB, 2008

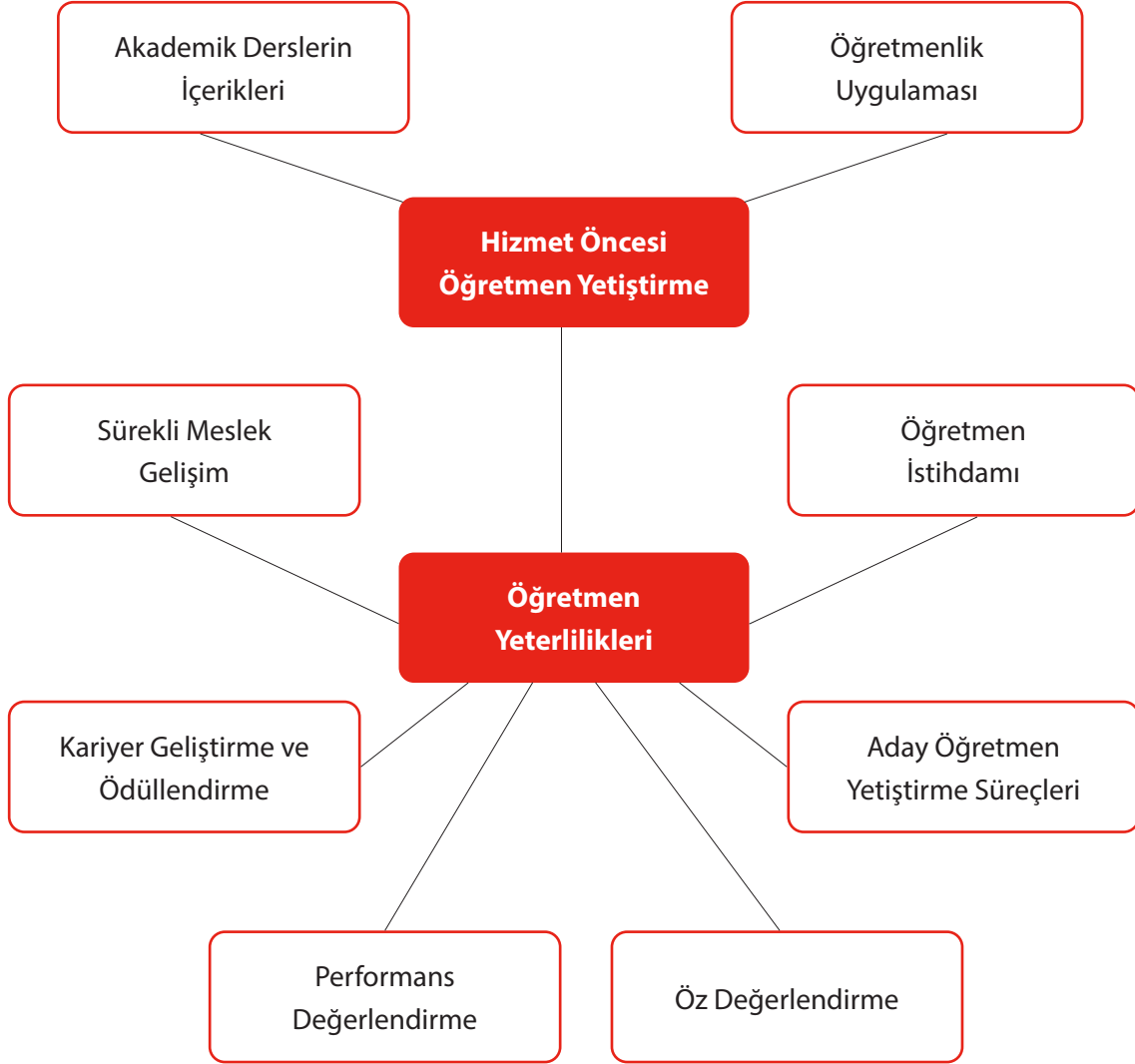
ve geliştirmeye dair yapılan çalışmalar son yıllarda daha çok ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda, meslek gelişim hem süreç içerisinde hem de hizmet öncesinde öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirerek öğrencilerin başarılarını artırmaya yönelik olarak yapılandırılmış eğitim sürecidir (Wells, 2014).

Meslekî gelişim genel olarak öğrenci başarılarını arttırmaya yönelik çalışmalarla doğrudan ilgili olduğu için bilgi, beceri ve uzmanlık gibi alanlarda öğretmenin kendini geliştirmesi gereklidir. Bu anlamda sınıf ikliminde öğrenci kazanımlarını gerçekleştirirken öğretmen, stratejik bir konuma sa-

hiptir. Aynı zamanda öğretmenlerin meslek içerisindeki fırsat eşitliğini sağlaması bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirebilmeleri açısından birçok alanda yeterliliğe sahip olması gereklidir.

Öğretmenlerin sadece kendi bilgi ve becerilerini değil toplumun ve çağın da değişen koşullarına göre hareket etmesi gerekir. Bunun için YÖK, MEB ve bazı sivil toplum kuruluşları tarafından gerçekleştirilen stratejik re-

Şekil 1. Öğretmen Yeterliliklerinin Kullanım Alanı



Kaynak: MEB, 2017

formlar ve çalışmalar yapılmıştır. YÖK (1998), öğretmen yeterlilik alanlarının tanımlarını; konu alan bilgisi, eğitim yeterlilikleri, öğretme ve öğrenme durumları, öğrenci izleme ve meslekî yeterlilikler olmak üzere dört şekilde tanımlamıştır. MEB (2006) ise, öğretmen yeterlilik, kişisel ve meslekî gelişim, öğrenciyi tanıma, izleme ve değerlendirme, okul, veli, program ve müfredat içeriklerinin bilgisi olarak tanımlamaktadır. Ancak değişen ve yeni dönüşümlere ihtiyacı olan dijital çağın, eğitimde fırsat eşitliğine dair yeni politik reformlara ihtiyacı vardır. Bu da ancak eğitimin merkezi ve önemli noktasında olan öğretmenin meslekî yeterlilikleri açısından mümkün gözükmektedir. "Öğretmen Strateji Belgesi" (2017), 19. Millî Eğitim Şûrası (MEB, 2014), 2015-2019 MEB Stratejik Planı (MEB, 2015) gibi eğitimde yapılan politik yaklaşımlar, bu ihtiyaçları dikkate alınması ve öğretmen yetiştirme programlarında eğitim ve gelişimlerini yenilenmesini sağlamıştır.

Türkiye'de öğretmen yeterlilikleri ve niteliklerine dair oluşturulan yasal çerçeve, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 45. Maddesi'nde "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur." ibaresiyle yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'na kanunla verilen bu sorumluluk ve görevleri 2002 yılında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü aracılığıyla birçok alanda çalışmalar başlatılmıştır (MEB, 2008). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmen mesleğinin genel yeterliliğinin belirlenmesi için 6 yeterlilik alanı, 31 alt yeterlilik ve 233 performans göstergesi oluşturulmuştur.

Öğretmen yetiştirme ve meslek gelişim programlarının içerisinde genel olarak hizmet içi eğitim, kurslar, akademik çalışmalar, çalıştaylar, toplantılar ve seminerler düzenlenmektedir. Ancak TALIS'ın (The Teaching and Learning International Survey), 2008 yılında yaptığı çalışma raporuna göre öğretmenler bu tarz etkinliklere %86,0, okul müdürleri de %83,8 katılmaktadır. Aynı zamanda mesleki alandaki okumalara ise öğretmenler %69,2, yöneticiler ise %71,6 olarak katılmaktadır. Bu veriler sadece öğretmen yetiştirme ve mesleki alan yeterliliklerine özgüdür. Diğer çeşitli çalışmalar genel olarak; eğitim koçluğu, proje geliştirme, akran arabuluculuğu, araştırma ve inceleme, bilimsel yazım, ölçme ve değerlendirme gibi mesleki gelişimlere katkı sağlayan alanları oluşturmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde genel yeterlilik ve yetiştirme süreçlerine uygun olarak verilen alan başlıkları, Öğretmen Yeterliliklerinin Kullanım Alanları (MEB, 2017: 9), şu şekilde verilmiştir:

Şekil. 1'de verilen alanları ilk olarak Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme programının içine akademik derslerin içerikleri ve öğretmenlik uygulaması yer almaktadır. Ancak, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programı içerisine öğretmenin bilgi, beceri, tutum ve değerler gibi alanlarının da girmesi gerekmektedir. Yani öz değerlendirme, performans değerlendirme, kariyer gelişimi ve ödüllendirme ve sürekli mesleki gelişim alanlarının da hizmet öncesinde bölümünde yer verilmesi günümüz toplumsal yapısında ihtiyacı içinde barındırmaktadır. Değişen ve dönüşen toplum düzeninde eş zamanlı olarak bir öğretmenin birçok standartlara sahip olarak kendini geliştirilmesi beklenmektedir.

Bu yeterliliklere sahip olunabilmesi için öğretmenlere ve öğretmen adaylarına birçok maddi ve manevi bu imkân ve şartların sağlanabilmesi gereklidir. Öğretmenler ve öğretmen adayları bu amaç için yapılacak faaliyetlerin bazılarında pedagojik, yasal, bireysel hatta zaman zaman toplumsal ve ekonomik gibi birçok engellerle karşılaşabilmektedir. Bu durum, dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimini ve kalitesini etkileyen süreçler olarak tanımlanmaktadır. Özellikle eğitime geleneksel bakış açısıyla bakılması ve bu yönde yapılan planlamalar, öğretmen yeterlilikleri ve performansı açısından Türkiye'deki eğitim reformlarını geri plana itmektedir.

Günümüzde yapılan birçok araştırma bulgusuna göre öğretmenlerin 657 sayılı kanunla çalışılıyor olması kişilerin en çok tercih ettiği özelliklerden biridir. Öğretmenlik mesleğinin rahat olmasına yönelik tutum ve davranışlar meslek alanında gelişimini durdurmaktadır (TEDMEM, 2014, 20-21). Öğretmenlerin yapılan ya da yapılması gerektiği düşünülen eğitim, seminer, kurs ve öğretmen ihtiyaçlarının, onların ilgilerine ve taleplerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Aksi bir durum da öğretmenin bu tarz faaliyetlere sadece katılımcı olarak katılması sağlanarak motivasyon ve ilgisi düşürülmektedir.

Yapılan çalışmaların birçoğunda öğretmen meslek gelişiminde yöneticilerin de önemli olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerin liderlikleri, etkinliği, tutumları, davranışları, ikna kabiliyetleri ve gelişime açık olmaları oldukça önemli rollerden biridir. (Bümen ve diğerleri, 2012). Bu önemli rollerden biri olan yöneticilerin sadece resmi işler ya da yazışmalar alanında değil, öğretmenlerini destekleyici ve teşvik edici olarak önemli görevler

ve sorumluluklar da verilmelidir. Kısa veya uzun süreli sorumlu olduğu öğretmenler hakkında her bir yıl değerlendirme raporları hazırlanmalıdır. Yapılan bir başka araştırmada ise yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine destek olmadığını ortaya koymaktadır. Destekleme faaliyetlerin daha çok öğretmene sorumlu olmadığı alanlarda görevler verilmesi ve mesleki gelişim noktasında yardımcı olunmadığı bildirilmektedir (Turhan ve Yaraş, 2013).

Öğretmenlerin kendi aralarında ya da disiplinler arası olarak ders içeriklerinin örgütlenmesi noktasında yetersiz kaldığını öğretmen profesyonelleşmesinin desteklenmesi raporunda sunulmaktadır (TEDMEM, 2016). Öğretmenlerin mesleki olarak örgütlenmesi, standartlaşması ve fırsatların yakalaması noktasında günümüzde oldukça yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda iş birliğiyle yapılan çalışmalar, destekleyici ve mesleki gelişime katkı sağlayarak profesyonelleşmesine katkı sağlayacaktır.

TALIS 2008 raporlarına göre öğretmenlerin lisansüstü eğitim faaliyetlerinin oranları şu şekildedir: %6,3'ü yüksek lisans, %0,2'si doktora ya da eş düzeyde eğitim, OECD ülkelerinde %44,2'si yüksek lisans, %1,3'ü doktora veya eş değerde bir eğitim değerine sahiptirler. Buna göre lisansüstü eğitimlerin acil olarak tekrar teşvik edilmesi gerektiği ve bunun imkânının tekrar sunulmasının önemli olduğunu göstermektedir. (TEDMEM, 2019a).

Ancak TALIS'in (The Teaching and Learning International Survey), 2013 yılında yaptığı çalışma raporuna göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerini güçlendirmek için finansman desteğinin sağlanması, maaş iyileştirmesi ya

da fon ayrılması gibi somut olarak destekleyici durumların iyileştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu politika özel okullarda çalışan öğretmen maaşları ve MEB’de çalışan ücretli öğretmen maaşlarını da içine alınarak iyileştirme politikası uygulanması gerekir (TEDMEM, 2016).

Dünya’daki birçok ülkelerin öğretmenlik mesleğini düzenleyen, uzmanlık statüsünü geliştiren birçok “öğretmenlik meslek kanunu” vardır. Bu durum 19. Millî Eğitim Şûrası’nda da önerilmektedir (MEB, 2014). Bu çalışmaya Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2023 Vizyon Belgesinde yer vererek pek çok sivil toplum kuruluşunda geri bildirim almıştır. Bu politikaların fiili olarak hayata geçirilmesi ve hız kazanması mesleki gelişim açısından oldukça önemli görülmektedir (MEB, 2018).

Öneriler

- Aileden başlayan kayıpların belli ölçüde okullarda önlenmesine yönelik politikalar hayata geçirilmelidir.
- Bütçe ödenekleri şu anda olduğu gibi tek merkezden değil, bölgedeki öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri doğrultusunda okullara tahsis edilmelidir.
- Adrese dayalı kayıt sistemi ile sosyoekonomik şartları iyi düzeyde olan bölgelerde bulunan okullarda okul bağışları, donanım, dijital altyapı ve olanaklar daha iyi durumdadır. Bununla birlikte olası bütçe kayıplarını engellemek için okul-aile gelir ve giderlerinin takip edilmesi gerekmektedir. Bu şekilde gelirler izlenmeli ve bağışlar seçilen ve ekonomik şartları daha düşük olan aday okullara dağıtılmalıdır.
- Velilerin sesinin daha iyi duyulabilmesi için il ve ülke düzeyinde veli birlikleri kurulmalıdır.
- Okula gidemeyen çocukların yanında okula giden çocuklar da fırsat eşitsizliğine uğramaktadır. Okula giden çocukların ders sıralarında oturarak geçirdikleri uzun saatler, onların oyun haklarını ellerinden almaktadır. Bu konuda çocuğun gelişimine daha uygun bir uygulama tercih edilmelidir.
- Velilerin eğitim algılarından başlanarak onların çocuklarının eğitim süreçlerine daha sağlıklı şekilde dahil olabilecekleri değişikliklerin sağlanmasına destek olunmalıdır.
- Fırsat eşitliğine yönelik geliştirilen politikaların bir çocuğun her kademe sürecinde bütünlük sağlayacak şekilde olmasına dikkat edilmelidir. Çocuklar her kademe, kademenin koşullarına uygun şekilde desteklenmelidir.
- Salgın fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi amacıyla bütün ülkeye altyapı çalışmaları geliştirilmelidir.
- Yine salgında çevrimiçi devam eden eğitim ortamlarının içerikleri zenginleştirilebilir.
- Sosyoekonomik dezavantajların ortadan kaldırılabilmesi için okullara bölgesel yatırımlar yapılarak okullarda öğrencilerin yeme-içme gibi insani giderlerinin karşılanması yerelde gerçekleştirilmelidir.
- Meslek liselerinde belli bölümlerin istihdam açısından doygunluğa ulaşmış olmadıkları araştırılmalıdır.

- Okul merkezli değil, teknoloji sektörü, iş dünyası ve işveren merkezli bir eğitime geçilmelidir.
- İngilizce ve dijital okur-yazarlık becerisinin geliştirildiği, sanayi merkezli ve simülasyon yapılı akademik alt yapıya geçilmelidir.
- Hizmet sektörü mesleki sektörden ekonomik olarak daha avantajlı durumdadır. Mesleki sektöre rağbet ve taleplerin artırılması için bu durumun değiştirilmesi gereklidir.
- Tercih döneminde bu okulları tercih edecek öğrencilere daha iyi bir rehberlik sağlanması gerekmektedir.
- Bölümlerin kendi alanları doğrultusunda “sürdürülebilir, ekolojik” nitelikleri karşılayan eğitimler vermeleri sağlanmalıdır.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmesine yönelik politikalara ve eğitimlere ihtiyaç duyulmalıdır.
- Meslek lisesinden mezun olan öğrencinin staj yaptığı işletmede istihdam edilmesi durumunda ilgili işletmeye vergi indirim yapılması gibi teşvik edici uygulamalara gidilebileceği düşünülmektedir.
- Öğrencilere iş yeri açma belgesi dışında işe alımlarda pozitif ayrımcılık sağlayacak sertifikalar verilmelidir.
- Farklı bölgelerde bulunan meslek liselerinin programlarındaki eşitsizlikler giderilmelidir.
- Öğretmen yetiştirme konusunda MEB tarafından destekleyici teşvik programlarının hazırlanması ve buna dair imkân ve şartlarının geliştirilmesi gerekmektedir.
- Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almasına yönelik teşvik edici tüm unsurların iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve fırsat tanıtılması gereklidir. Özellikle son zamanlarda hizmet puanına ek olacak çalışmalar hakkında geri adım atılmasına yönelik uygulamalar tekrar hayata geçirilmelidir.
- Öğretmenlerin kendilerini geliştirme noktasında diri kalmaları için bir performans değerlendirme sistemine gidilebilir. Bununla birlikte uzman öğretmen, baş öğretmen gibi motivasyon sağlayacak uygulamalar yeniden hayata geçirilebilir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında YÖK’ün akreditasyonu ve müfredatları yeniden gözden geçirilerek çağın ihtiyaçlarına yönelik beceriler kazan-

dırılmalıdır. Ayrıca akreditasyon kurumlarıyla iş birliği yapılarak programlara dair bir revizasyon yolu geliştirilebilir.

- Bölgesel farklılıklardan doğan teknik imkânsızlıkları gidermek için öğretmenlerin ders içeriklerinin kendi imkânları ve kazanımları çerçevesinde oluşturmalı bunun için de çeşitli beceri eğitimleri verilmesi gerekmektedir.
- Öğretmen yetiştirme programlarının AKTS ve kredileri tekrar akredite edilerek programa dair ders içeriklerinin güncellenmesi gereklidir.
- Alt ve üst düzey arasında ilişkili olan öğretmen yeterlilikleri yerine artık öğretmen standartları kavramı kullanılmalıdır. Standart kelimesi artık küreselleşen bir kavramdır ve dünyada yeterlilik değil standart kavramı kullanılmaktadır.
- Sürekli gelişim, yaşam boyu öğrenme, yaygın eğitim, özel eğitim ile ilgili olarak öğretmen standartlarını yükseltecek hizmet içi eğitim kursları ve seminer programları öğretmenin ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir.
- Yapılan ya da yapılacak olan bazı projeler uygulanmadan önce öğretmenlerin rolleri belirlenmeli, ihtiyaç analizi yapılmalı ve standartları yükseltilmelidir.
- Deneysel farklılıklar, çok kültürlülük, küreselleşme bilindiği gibi hayatımızın vazgeçilmez bir bütünü haline gelmiştir. Bu farklılıkları ve değişimleri asgari seviyeye indirgemek adına yürütülecek faaliyetlerin içerik çalışmaları ve materyal geliştirme programları göz önüne alınmalıdır.
- Staj deneyimleri iki dönemden fazla olarak çeşitli okullarda yapılmalıdır. Örneğin; ortaokul, lise, meslek lisesi, fen lisesi gibi.
- Özel okul ve devlet okullarındaki finansman desteği ve çalışma saatleri oldukça farklıdır. Öğretmen standartlarını yakalamak için aradaki bütçe farkı kapanmalı ya da en aza indirgenmelidir. Bu gibi farklar öğretmen performansını ve motivasyonunu etkileyen en önemli ekonomik unsurlardan biridir.
- Aday, sözleşmeli, asil, uzman ve baş öğretmen olarak yıllık tecrübe birikimine bağlı kalınmamalı, öğretmenin her yıl kendisini geliştirmesi adına performans değerlendirmesi yapılmalıdır.
- Dijitalleşen çağda, eğitimde teknoloji kullanımları ve becerilerinin önemli bir yeri vardır. Bunun için değişen ve sürekli gelişen dijital teknolojiye öğretmenlerin adapte edilmesi ve varsa meslek gruplarına göre eğitimlerin verilerek denetlenmesi sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Bingöl Schrijer, B. (2020). Covid-19 salgını süresince eğitim hakkı, fırsat eşitliği ve sınavlara ilişkin temel problemler. *İstanbul Hukuk Mecmuası*, 78 (2), 837-834. <https://doi.org/10.26650/mecmua.2020.78.2.0019>
- Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Ofisi. (1948, 10 Aralık). Evrensel insan hakları beyannamesi. https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/trk.pdf adresinden 9 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- Birleşmiş Milletler Türkiye. (t.y.). Sürdürülebilir kalkınma amaçları. <https://turkey.un.org/tr/sdgs> adresinden 9 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- Blandford, S. (2000). *Managing professional development in schools*. London: Routledge Taylor and Francis.
- Bozgeyikli, H. (2019). Mesleki ve teknik eğitimin geleceği (Analiz Raporu: 2019/02). <https://ilke.org.tr/images/yayin/pdf/meleki-egitimin-gelecegi.pdf>
- Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi*, 194, 31-50.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650. doi: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m.
- Duman, A. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2021). Eğitim isleme raporu 2021: öğrenciler ve eğitime erişim. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> adresinden 10 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- Erol Sahillioğlu, D. (2011). Okul öncesi Eğitimde fırsat eşitliği. I. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı. https://www.researchgate.net/profile/Adem-Oecal/publication/258364804_Ilkogretim_6-8_Sinif_Ogrencilerinin_ayrimcilik_algisi_Discrimination_perception_of_6th_-_8th_grades_students/links/6040a6e7a6fdcc9c780fab6e/Ilkogretim-6-8-Sinif-Oegrencilerinin-ayrimcilik-algisi-Discrimination-perception-of-6th-8th-grades-students.pdf#page=60 adresinden 9 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- EU. (2021). *Vocational education and training*. <https://europa.eu/capacity4dev/selfsustain/articles/vocational-education-and-training-sustainable-development>
- Karacaoğlu, Ö. C. (2009). Öğretmenlerin sınıf içi yeterliklerine ilişkin bir araştırma. Ankara ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (30), 62-78.
- Kıymet, Ç., ve Çakır, A. (2021). Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında beceri eğitimi uygulamalarının etkinliğine ilişkin beklentiler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 20-47.
- MEB (2008). Okul Temelli Mesleki ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi, Ankara.
- MEB (2020). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim: 2019-2020. Ekim 2020, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf

- MEB. (2018). 2023 eğitim vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden 10 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2021). *Mesleki ve teknik eğitimin amacı*. <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/hakkimizda/mesleki-ve-teknik-egitimin-amaci>
- MEB. (2021). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2020-'21. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424
- MEB. (2021a). *Okul türleri ve programlar*. <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/hakkimizda/okul-turleri-programlar>
- MEB. (2021b). Örgün Eğitim İstatistikleri 2020-2021. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017); Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Öğretmen Yetiştirme ve Geleştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>, web adresinden 10 Mayıs 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu belgesi. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf, web adresinden 20 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.
- OECD (2019). TALIS 2018 results (volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners.. <http://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i1d0bc92a-en.htm>
- OECD. (2019). Trends shaping education. https://read.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2019_trends_edu-2019-en#page4
- Özer, M. (2021). Türkiye'de mesleki eğitimi güçlendirmek için atılan yeni adımlar. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (16), 1-16.
- Şencan, H. (2008). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim Sorunlar- Öneriler (Araştırma Raporları: 55). https://www.musiad.org.tr/uploads/yayinlar/arastirma-raporlari/pdf/mesleki_teknik_egitim_raporu.pdf
- TEDMEM. (2014). Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği, TEDMEM rapor dizisi:3, Ankara.
- TEDMEM. (2016). Öğretmenlerin profesyonelleşmesinin desteklenmesi. <https://tedmem.org/memnotlari/degerlendirme/ogretmenlerin-profesyonellesmesinin-desteklenmesi>, web adresinden 4 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- TEDMEM. (2018). 2017 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi:4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2019a). TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler (TEDMEM Analiz Dizisi 6). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2019b). 2018 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Wells, M. (2014). Elements of effective and sustainable professional learning. *Professional Development in Education*. 40 (3), 488-504.

20. Millî Eğitim Şûrası'na yönelik "Eğitimde Fırsat Eşitliği", "Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi" ve "Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi" konularında hazırlanan öneriler şu şekildedir:

- Bütçe ödenekleri şu anda olduğu gibi tek merkezden değil, bölgedeki öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri doğrultusunda okullara tahsis edilmelidir.
- Adrese dayalı kayıt sistemi ile sosyoekonomik şartları iyi düzeyde olan bölgelerde bulunan okullarda okul başlıkları, donanım, dijital altyapı ve olanaklar daha iyi durumdadır. Bununla birlikte olası bütçe kayıplarını engellemek için okul-aile gelir ve giderlerinin takip edilmesi gerekmektedir. Bu şekilde gelirler izlenmeli ve başlıklar seçilen ve ekonomik şartları daha düşük olan aday okullara dağıtılmalıdır.
- Mesleki liselerde okul merkezli değil teknoloji sektörü, iş dünyası ve işveren merkezli bir eğitime geçilmelidir.
- Hizmet sektörü mesleki sektörden ekonomik olarak daha avantajlı durumdadır. Mesleki sektöre rağbet ve taleplerin artırılması için bu durumun değiştirilmesi gereklidir.
- Meslek lisesinden mezun olan öğrencinin staj yaptığı işletmede istihdam edilmesi durumunda ilgili işleme vergi indirimini yapılması gibi teşvik edici uygulamalara gidilebileceği düşünülmektedir.
- Öğretmen yetiştirme konusunda MEB tarafından destekleyici teşvik programlarının hazırlanması ve buna dair imkân ve şartlarının geliştirilmesi gerekmektedir.
- Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almasına yönelik teşvik edici tüm unsurların iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve fırsat tanıtılması gereklidir. Özellikle son zamanlarda hizmet puanına ek olacak çalışmalar hakkında geri adım atılmasına yönelik uygulamalar tekrar hayata geçirilmelidir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında YÖK'ün akreditasyonu ve müfredatları yeniden gözden geçirilerek çağın ihtiyaçlarına yönelik beceriler kazandırılmalıdır.