

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ BAZI UYGULAMALARIN POSTMODERN PARADİGMA AÇISINDAN İNCELENMESİ¹

Bünyamin HAN²

Geliş: 23.04.2021 / Kabul: 06.07.2021

DOI: 10.29029/busbed.926936

Öz

Bu çalışmada, eğitim yönetimi biliminin inceleme alanına giren Milli Eğitim Sistemindeki bazı uygulamaların post-modern paradigma açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bilim insanlarının ortaya koydukları çalışmalar bilime yeni bakış açıları kazandırdığı gibi insanlara da hayatı yeniden yorumlama fırsatı vermektedir. Dolayısıyla bilim insanlarının dünyayı yorumlama biçimleri diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da yeni anlayışların doğmasına öncülük etmektedir. Yeni anlayışlar beraberinde eğitimde yeni uygulamaları getirmekte ve eğitim sisteminde köklü değişimlere yol açmaktadır. Bu çalışmada modernist bir anlayışın hâkim olduğu bir dönemin kapanıp postmodernist bir anlayışın ortaya çıkma sürecinde meydana gelen paradigma değişikliğinin eğitim sistemindeki bazı uygulamalar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, modern ve postmodern paradigmaların ortaya çıkışları, farkları, bilim dünyasına yansımaları ve eğitim yönetimi alanındaki uygulamalardaki izdüşümleri değerlendirilmiştir. Bu bağlamda eğitim sistemimizdeki; “merkez ve taşra örgüt yapılanması, milli eğitime bağlı okul türleri, öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanması, öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi, öğretmen yetiştirme ve atama sistemi, okul yöneticisi atama şekli, okulların bütçe ve harcama yetkileri, milli eğitimde kılık kıyafet” gibi bazı uygulamalar modernist ve postmodernist anlayışların temel ilkeleri açısından incelenmiştir. Bu uygulamaların kuramsal altyapısında yer alan temel

¹Bu çalışma, 12-14 Ekim tarihinde Dicle Üniversitesinde gerçekleştirilen *International Symposium on Economics, Politics and Administration* kongresinde sözlü bildiri olarak sunulan özet bildiri esas alınarak geliştirilip genişletilerek hazırlanmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, bunyaminhan@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0204-5686>

anlayışlar ortaya konulmuş ve postmodern paradigma açısından uygulanabilirliği tartışılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim sistemimizde değişikliğe tabi tutulan uygulamaların daha çağdaş olacak şekilde güncellenebilmesi için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Eğitim, yönetim, modernizm, postmodern paradigma*

**INVESTIGATING SOME APPLICATIONS WITHIN THE
TURKISH EDUCATION SYSTEM IN TERMS OF THE POSTMODERN
PARADIGM**

Abstract

This study aims to examine some applications of the national education system within educational administration science in terms of postmodern paradigms. The studies that the scientists put forward are giving new perspectives to science and giving people the chance to reinterpret life. Therefore, the way scientists interpret the world like other fields is pioneering in education by the emerging new understandings. New insights are bringing new practices to education and leading to radical changes in the education system. In this study, the influence of the paradigm shift on the practices of the education system will be examined in the process of closing a period when a modernist understanding prevails, and a postmodernist understanding emerges. This research examines the emergence of modern and postmodern paradigms, their differences and reflection on the world of science, and their projections on practices in educational administration. Some applications of the education system, such as the central and provincial structure of the education system, school types in national education, the preparation and regulation of the curriculum, teacher training and appointment criteria, the appointment of school principals, the budget system of schools and costume regulations in national education are examined comparatively in terms of modern-postmodern paradigms. Basic understandings in the theoretical background of these applications are put forward, and applicability in terms of the postmodern paradigm is discussed. As a result of the research, various proposals are presented for updating the applications exposed to change in our education system to be more contemporary.

Keywords: *Education, administration, modernism, postmodern paradigms*

Giriş

İnsanlık tarihi boyunca bilim insanların çalışmaları insanlara yeni ufuklar açmıştır. Yapılan bilimsel çalışmaların bulguları, insanları alışlagelmiş yaşam şartlarında değişikliğe zorlamıştır. Bu bakımdan bilim insanların dünyayı algılayış biçimleri insanların da hayata bakış açısını değiştirmektedir. Bilimsel gelişmeler, dünyayı algılayış biçimimizi değiştirerek dolayısıyla yaşam biçimi, eğitim, yönetim vb. faktörler üzerinde etkili olmaktadır. Bilimsel etkinliklere ilişkin genel kabuller olarak tanımlanabilen paradigma, (Balcı, 2003) bir geleneğe dönüşebilen bilimsel yasa, kuram, uygulama veya yöntemi ifade etmektedir. Aslında modernizm ve postmodernizm şeklindeki tanımlamalar, toplumsal yaşamın algılanması ve anlamlandırılması bakımından farklı yaşayış ve düşünüş tarzlarının bir ifadesi olmaktadır (Yıldırım, 2009). Örneğin doğa bilimleri arasında ortaya çıkan kuramsal gelişmelerin, yani yeni paradigmalardan diğer benzer alanlar tarafından da kısa sürede o alanlara yönelik çıkarsamalara öncülük ettiği (Beycioğlu ve Dönmez, 2006) ifade edilmektedir. Buna göre paradigma değişiklikleri eğitimin algılanışını değiştirerek eğitim sistemi üzerindeki uygulamaları da değiştirmektedir. Bu bağlamda eğitim uygulamalarında yapılan değişiklikler ile paradigma farklılığı arasındaki ilişki önemli hale gelmektedir. Bu konuda bilimin doğası ve öğretimi ile ilgili paradigmalardan gözden geçirilmesi gerekmektedir (Köseoğlu, vd., 2008).

Bilimsel gelişmelerin eğitim uygulamalarını birçok yönden etkilediği bilinmektedir. Tuzcu'ya (2004) göre bilimsel ve teknolojik gelişmeler toplumların eğitimden beklentilerini de değiştirmektedir. Bu beklenti değişikliği ise eğitime yeni işlevler yüklemektedir. Eğitim alanındaki uygulamalarda 1990'lara kadar çoğunlukla geleneksel ve modernist teorilerin ağırlıklı olduğu söylenebilir. Ancak bu yıllardan sonra modernist paradigmadan post-modernist paradigmaya geçişin başladığını görmek mümkündür (Akbaba-Altun, 2001). Türk kamu yönetiminde 1980'lerden itibaren postmodern yönetim anlayışı çerçevesinde örgütsel ve yapısal olarak değişimler yaşamıştır (Tahtalıoğlu, 2018). Beycioğlu ve Dönmez (2006) bu iki ana paradigmanın insana bakış açısından bilimsel araştırma yöntemlerine kadar uzanan geniş bir alanda birbirleriyle farklılıklar gösterdiğini ifade etmektedirler. Bu anlamda bu iki paradigmanın temel kabullerinin ortaya konulması, eğitim uygulamaları üzerindeki etkilerini açıklamada önemli görülmektedir.

Modernizm

Modernizm olarak ifade edilen ve pozitivist anlayış, Ortaçağ'ın düşünüş tarzı ve yaşam kalıplarına bir tepkinin ürünü olarak ortaya çıkan bir anlayış biçimini ifade eder. Bu anlayış biçimi insanların yaşam koşullarında derin bir değişiklik meydana getirmiştir. Özellikle Avrupa'da on yedinci yüzyılda teknolojik ve ekonomik alanda meydana gelen gelişmeler toplumları modernleşme olarak adlandırılan bir değişim sürecine girmeye zorlamıştır (Öztürk, 2019). Bu anlamda modernizm kavramı Ortaçağ kurumlarından uzaklaşmayı, değişimi, dönüşümü, yeni bir siyasal, ekonomik ve toplumsal yapılanmayı anlatmak için kullanılmaktadır (İrdem, 2017). Bu dönemde insanlar akıl ve mantıklarını kullanarak evrensel ve tek gerçeği bulabileceklerine yönelik düşünce ve inanç geliştirmişlerdir. Bu düşünce akımı da pozitivist ve modernist düşünce kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Tahtalıoğlu, 2018). Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre pozitivism ve modernist düşünce her şeyi açıklama gücüne sahip büyük kuramları ve "tek doğruyu" aramaya yönelmiştir. Pozitivist paradigma araştırmacıdan bağımsız bir gerçeklik olduğu varsayımını kabul eder (Özden ve Saban, 2017). Bu anlamda Boyne ve Rattansi (2017) modernizmi, evrendeki temel gerçekleri açıklama girişimi olarak değerlendirmektedirler. Modernizm, geleneksel anlayış kalıplarından kurtularak yeni biçimler yaratmayı üstlenmiştir. Modernizm toplumun ulaşması gereken değerleri ortaya çıkarma iddiasında olduğu için evrensel olarak değerlendirilir (Ergun, 1997). Bu noktada Ortaçağ'ın düşünüş tarzına ve yaşam kalıplarına bir tepki olarak ortaya çıkan modernizm anlayışı, yeni bir dünya görüşünü, yeni bir yaşam biçimini ve kültürel gelişmeyi ifade etmektedir. Modernizm akımının akılcılık, bilginin evrenselliği ve insanın özerkliği gibi ilkeleri benimsediği söylenebilir (Yıldırım, 2009).

Modernist bilimsel paradigma yaklaşımının temel esasları; "maddi bir evren vardır, bu maddi evrende olan biten her şey evrensel doğa yasalarıyla yönetilmektedir, bilimin esas olarak amacı bu yasaları ortaya koyma ve matematik diline dönüştürme faaliyetidir, bu yasaları keşfetmek için geçerli ve faydalı tek yol ampirik soruşturmadır" şeklinde belirtilmektedir (Biçici, 2016). Modernist felsefe her şeyi bir makine gibi görür ve bu yaklaşıma göre önceden saptanan amaçlar doğrultusunda etkili ve verimli çalışan bir yapı kurulduğunda bu yapının, tıpkı bir makine gibi eskiyen parçaları değiştirildiği sürece sonsuza dek çalışacağı varsayılmaktadır (Balci, 2003). Bağlı (2002) varlığın (fiziğin) bilgisi ile varlığın kendisi arasındaki ilişkinin, ideolojik bir eğilimle fiziği ve dolayısı ile de evreni belirleyen bir sürece dönüşerek gündelik tercihlerde

bilinçli bir rol oynayarak yeni toplumsal anlayışlar ve ilişkiler doğurduğunu ifade etmektedir. Buna göre bilimsel kabullerin toplumsal değişikliklere neden olduğunu söylemek de mümkündür. Nitekim Beycioğlu ve Dönmez (2006) yönetim biliminin, bilimselleşme süreci içerisinde diğer alanlardan etkilenerek kendi kuramsal çerçevesini oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Karakaya (2003) standartlaşma, merkezileştirme, yoğun üretim ve tüketim gibi özelliklerin modernist anlayışı ortaya koyan önemli etmenler olduğunu ifade etmektedir. Modernizm, bir aydınlanma çabası olarak değerlendirilmektedir (Demirel, 2014; Ateş ve Banazılı, 2015; Alevok-İzci ve Akkuş, 2017; Öztürk, 2019). Bu bakımdan modernizm; yenileşme, aydınlanma, eskiyi geride bırakma davranışlarını ifade eden bir dönemi tanımlamaktadır. Bu yenileşme akımı ekonomi, üretim, sanat gibi pek çok alanda etkisini göstermiştir (Öztürk, 2019). Bu aydınlanma hareketinin birçok alana yansıdığı gibi yönetim alanına da etki ettiği ifade edilmiştir. Bu kapsamda modernizmin, doğa bilimleri ve sosyal bilimler alanında nesnellığe vurgu yaptığını (Demirel, 2014), kamu yönetimi anlayışında ise bürokratik ilkelerin standardizasyonuna ve bütünlüğüne dayandığını (Ateş ve Banazılı, 2015) söylemek mümkündür. Görülüyor ki yönetim bilminde de “kesin bilimlere bir öykünme” söz konusudur. Bunun temel yolu, mekanik evren kurgusu içerisinde bilimsel yasa ve ilkelere bilimsel yöntemlerle ulaşmak, bunu da nesnellik vurgusuyla yapmaktır (Şener, 2007).

Modernizmin eğitim ve yönetimdeki yansımalarını bazı bilim adamlarının çalışmalarında açık bir şekilde görmek mümkündür. Yönetimde klasik kuramlar olarak da adlandırılan bu akımlara önemli katkılar sunan bilim adamlarından biri Frederick Taylor’dur. Taylor, insanların çalışmalarının nesnel ölçülerle belirlenmesi gerektiği, nicel ölçütlere göre ifade edilmesi gibi fikirleriyle insanları bir makine gibi algılaya prensibini ileri sürmüştür. Beycioğlu ve Dönmez (2006) Taylor’un çalışmalarının Newton’cu dünya görüşünün evreni bir makine olarak algılayan tezini örgüt ve yönetime uyguladığını ifade etmektedir. Bu noktadan hareketle okullar akılcılık ve verimlilik ilkelerine göre analiz edilmeye çalışılmıştır.

Klasik yönetimin bir diğer önemli temsilcisi sayılan Henry Fayol, yönetim üzerine yaptığı çalışmalarının sonucunda yönetimin “sınırları belirlenmiş süreçlerden” oluştuğuna yönelik ilkeler ortaya koymuştur. Alevok-İzci ve Akkuş’un da (2017) belirttiği gibi modernizm düşüncesi, sosyal ve doğa bilimlerinde nesnellik bakış açısına, kamu yönetimi anlayışında ise kuralların bütünlüğüne ve standartlaşmasına büyük önem verilmesine yol açmıştır. Benzer

şekilde Max Weber de yönetimde bürokrasi kavramını ortaya koyarak yönetimde en iyi ve tek yol anlayışını, her zaman ve her mekânda geçerli olabilecek yönetim ilkelerinin belirlenebileceği varsayımını ortaya koymaktadır. Bütün bu çalışmalar modernizm anlayışının gerektirdiği nesnellik, nicel ölçülebilirlik ve mekaniklik gibi ilkelerin yönetim alanındaki izdüşümleri olarak değerlendirilebilir.

Klasik bilimin (fiziğin) doğaya ve doğada oluşan olaylara ilişkin tek ve büyük yasalar şeklindeki anlatıları ışığında getirdiği düzenli lineer-deterministik açıklamalar, 20. yüzyılın başından itibaren atom-altı fiziğindeki gelişmenin de etkisiyle sorgulanmaya başlanmış ve doğaya ilişkin yeni teori ve açıklamalar ileri sürülmüştür. Ortaya konan bu yeni teoriler ve açıklamalar, klasik bilim anlayışında bir paradigma değişikliğini de beraber getirmiştir (Biçici, 2016). 20. yüzyılın sonlarına doğru insanların dünyayı anlayışı bakımından yeni bir dönemin başladığı söylenebilir. Bu süreçte ekonomi, siyaset, sosyal hayat, sanat gibi hayatın birçok alanında yeni gelişmelere ve değişimlere tanık olmaktadır. Modernizmden sonra ortaya çıkan bu yeni sürece postmodernizm denilmektedir (Alevok-İzci ve Akkuş, 2017).

Postmodernizm

Klasik bilim anlayışında meydana gelen anlayış değişikliği postmodernizm denilen yeni bir paradigmanın doğuşuna zemin hazırlamıştır. Postmodernizm, modern-klasik bilimin benimsediği temel prensiplerin sorgulanması ve bunlara karşı yeni teorilerin ortaya atılmasıyla gelişmiştir.

Postmodernizm, modernliğin parametrelerinden olan bilimsel bilginin üstünlüğüne, pozitif bilimlere, doğrusal gelişmeye, ulus devlet anlayışına, endüstriyalizme, kapitalizme, bürokrasi ve uzmanlaşmaya karşı çıkan (Kızılcılık, 1996; Ateş ve Banazılı, 2015); ayrıca modernizmin temelini oluşturan nesnellik, akılcılık gibi temel kavramları sorgulayan (Ateş ve Banazılı, 2015; Alevok-İzci ve Akkuş, 2017) bir akım olarak değerlendirilmektedir. Buna karşın postmodernizm belirsizliğe, parçalılığa, farklılığa, etnikliğe, altkültürlere, kültürel çoğulculuğa, bilgiye yönelik çoğulcu bakış açısına, yerel bilgiye, yerelliğe, özgünlük ve özgürlüklere ayrıcalık tanıyan bir harekettir (Kızılcılık, 1996). Modernizm anlayışındaki merkezîyetçiliğe karşı postmodernizm merkezîyetsizliği savunur, bilgide kesinsizliği ve esnekliği kabul eder (Karakaya, 2003). Modernizmin toplum vurgusuna karşın, postmodernizm bireyin de önemini savunur ve bireye toplumda önem verir (Alevok-İzci ve Akkuş, 2017). Postmodernizm anlayışı üst genellemeleri reddetmesi, bölünmeyi

öne çıkarması, toplumsal yaşamda öznelarası etkileşimi vurgulaması nedeniyle modernizmin değerlerini temelden sarsmaktadır (Yıldırım, 2009). Postmodernizm anlayışında belli sayıda insanlardan oluşan topluluk, gerçekliğe yeni anlamlar kazandırarak kolektif bir bütün oluşturur. Buna göre toplumdaki değişim programının hareket noktası onu oluşturan bireylerin dünyayı nasıl algıladıkları ve yorumladıkları ile ilgilidir (Balcı, 2003).

Modernist yönetim anlayışında katı bürokratik yapı, hiyerarşi, güçlü merkeziyetçilik ve merkezi kontrol gibi yapılar ön plana çıkarken postmodern yönetimde ise esnek ve katılımcı yönetim, yerelleşme, desantralize kontrol gibi anlayışlar vurgulanmaktadır (Alevok-İzci ve Akkuş, 2017). Buna göre modern yönetim anlayışı daha bürokratik, katı ve insan davranışlarını ikinci planda tutarken, postmodern yönetim yaklaşımının ise adem-i merkeziyetçi, uzmanlaşmaya önem veren ve insan unsuru üzerinde durduğu anlaşılmaktadır (Ateş ve Banazılı, 2015).

Paradigma Değişiminin Eğitim Uygulamalarına Etkisi

Postmodernizmin, bilime yeni bakış açıları sunarak hayatın her alanında yeniliklere ve dönüşümlere öncülük ettiği söylenebilir. Yönetim alanında hızla yayılan bu yenilikçi akım, yönetim biliminde de köklü değişim ve dönüşümlere neden olmaktadır. Bu anlamda Ateş ve Banazılı (2015) modernizm ve postmodernizme ilişkin yaşanan gelişmelere bağlı olarak kamu yönetiminde yeni anlayışlarının benimsendiğini ifade etmişlerdir. Modernizm anlayışında katı, merkeziyetçi, bütüncül ve bürokratik bir yapı benimsenirken, bunun aksine, postmodernizmde ise esnek, âdemi merkeziyetçi ve inisiyatif dayalı bir bakış açısına geçiş olduğu görülmektedir (Ökten, 2012). Eğitim sistemimizde değişiklik ve yenilikler sürekli gerçekleşen olgular olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Özellikle bu araştırmanın odak noktası olan eğitim yönetiminde ortaya çıkan bir kısım yenilik hareketlerinin bilimde meydana gelen bu paradigmatik dönüşümden kaynaklanmakta olduğu izlenimini vermektedir. Balcı (2003) eğitim örgütlerine farklı perspektiflerin öngördüğü eğitim örgütlerinin araştırılması ve anlaşılması, onların dayandığı paradigmalardan betimlenmesi ile mümkün olabileceğini ifade etmektedir. Bu bakımdan bu araştırma, eğitim sistemimizde meydana gelen değişimlerin hangi temel gerekçelerden ve anlayışlardan kaynaklandığı irdelemektedir.

Bu bağlamda bu çalışmada eğitim sistemimizdeki; “merkez ve taşra örgüt yapılanması, eğitim sistemindeki okul türleri, öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanması, öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi, öğretmen

yetiştirme ve atama sistemi, okul yöneticisi atama şekli, okulların bütçe ve harcama yetkileri, milli eğitimde kılık kıyafet” gibi bazı uygulamalar modernist ve postmodernist anlayışların temel ilkeleri açısından incelenmiştir. Bu uygulamaların kuramsal altyapısında yer alan temel anlayışlar ortaya konulmuş ve postmodern paradigma açısından uygulanabilirliği tartışılmıştır.

1. Merkez ve Taşra Örgüt Yapılanması

Türk Millî Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapılanması 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. İlgili kanuna göre Millî Eğitim Bakanlığı; merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatı olmak üzere üç temel yapılanmadan oluşur (MEB, 2011). Türk milli eğitim teşkilatlanması merkeziyetçi bir yapıya sahiptir. Eğitim ile ilgili bütün ülke çapında yapılan hizmetler Bakan'ın sorumluluğundadır. Bu yapılanma, hiyerarşik basamakların kurulmasını ve yoğun biçimde işlettilmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim sistemimizdeki bu tür bir merkeziyetçi ve bürokratik teşkilat yapılanmasının modernist bir anlayışın ürünü olduğu anlaşılmaktadır. Zaten modernizm temelde hiyerarşiyi benimser ve merkeziyetçi yönetimi savunur (Ökten, 2012; Alevok-İzci ve Akkuş, 2017). Modern örgütlere bakıldığında merkezden yönetim, hiyerarşiye ve kurallara sıkı bağlılık göze çarpar (İrdem, 2017). Örgütsel yapılanmada modernizmin en belirgin etkisi Max Weber'in çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır (Yıldırım, 2009). Bu anlamda modernizmin en temel varsayımlarından birisi Weber'in bürokratik örgüt yapısıdır. Bu örgüt yapısı katı ve hiyerarşik bir düzen temellidir. Bu bakımdan MEB merkez ve taşra teşkilatının yapılanmasında modernizmin bürokratik yapılanmasının temel alındığı görülmektedir.

Avrupa Birliği ülkelerinde eğitimin örgütlenmesi temel olarak üç şekilde yapılanmıştır. Buna göre eğitim; merkezi, yerel, hem merkezi hem de yerel olmak üzere sınıflandırılmıştır. Son yıllarda Avrupa ülkelerinin çoğunda merkezi eğitim sistemi yapısından uzaklaşarak yerel ve bölgesel eğitim örgütlenmesine gidildiği söylenebilir. Bu ülkelerin çoğunda eğitim yönetiminin yapılanması ağırlıklı olarak yerel ve bölgeseldir. Türkiye'de ise eğitim yönetiminin örgüt yapısı merkezi şekilde yapılandırılmıştır (İnandı, 2005). Amerika Birleşik Devletleri gibi eğitime daha yerel unsurlar katan sistemlerde bu tekelciliğin dozu daha hafifken, Türkiye de dahil hemen bütün kıta Avrupası'nda merkeziyetçi yapı daha belirgindir (Şimşek ve Tanaydın, 2002). Bürokratik örgütlenmenin ağırlıklı olduğu sistemlerde hiyerarşik yapı nedeniyle

otorite üstte toplanmıştır, bu da orta ve alt kademedeki yöneticilerin inisiyatif alma durumlarını kısıtlamaktadır (Özer, 2013).

Eğitim sistemimizin bürokratik yapısında zaman zaman yenileşme hareketlerinin yapıldığına da şahit olmaktadır. Bu bağlamda eğitim sistemimizde gerçekleştirilen amaç yönelimli, hizmet yörüngeli, değişimlere hızla kendisine uyarlayabilecek ve hiyerarşik yapının azaltıldığı esnek yeni yapı anlayışları umut verici değişimler olarak değerlendirilmektedir (Öznelbant, 2016). Bu konuda Araza ve Aslan (2016) improvizasyon ve örgütsel çeviklik gibi kavramlarla ortaya konulan yeni yönetim paradigmasının örgütlerin özgün hareket etmelerine imkân tanıdığını ifade etmektedirler. Bu bakımdan Bakanlığın merkez teşkilat yapılanmasına eklenen “Strateji Geliştirme Başkanlığı” ve “Yenilik ve Teknoloji Geliştirme Genel Müdürlüğü” gibi birimler (MEB, 2019) ile Bakanlıkça yürütülen Ar-Ge çalışmaları ve okul geliştirme çabaların esneklik, yenilikçilik ve yerellik gibi ilkeleri benimseyen postmodernist uygulamalara örneklik teşkil ettiği söylenebilir. Nitekim postmodern yönetim kavramı, kamu yönetimindeki bürokratik engelleri ortadan kaldırmayı (Ateş ve Banazılı, 2015), yerinden yönetimi ve esnekliği artırmayı savunur (Demirel, 2014). Postmodernizm esnek, âdemi merkezîyetçi ve inisiyatif dayalı bakış açısına geçişi savunur (Ökten, 2012). Postmodernizmde yatay örgütlenme biçimlerinin benimsendiği esnek yapı bir bürokratik yapılanma öne çıkmaktadır (Tahtaloğlu, 2018). Bundan dolayı da eğitim sistemimizdeki sıkı merkezîyetçi yapının postmodern anlayışın etkisiyle değişime başladığı söylenebilir.

2. Milli Eğitime Bağlı Okul Türleri

Milli Eğitim bünyesindeki ilkokullar tek tip olarak yapılanmıştır. Ortaokullar ise genel ortaokullar ve imam-hatip ortaokulları olarak ayrılmıştır. Ortaöğretim kurumları olarak adlandırılan lise ve dengi okullar ise oldukça çeşitlendirilmiştir. Bakanlık bünyesindeki lise ve dengi okullar; “Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu Liseleri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri, Anadolu İmam-Hatip Liseleri, Açık Öğretim Kurumları, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne Bağlı Özel Okullar” olarak farklı türlerde yapılanmıştır.

Eğitim sistemindeki tek tip okul uygulaması öğrencilerin farklı ilgi, istek ve yeteneklerini dikkate almaması bakımından geleneksel bir yaklaşımın ürünü olarak değerlendirilebilir. Nitekim modernist paradigma “en iyi ve tek yol

anlayışını, her zaman ve her mekânda geçerli olabilecek ilkeleri” savunduğundan bireylerin farklı ihtiyaç ve beklentilerine esneklik sağlamayan bir yapılanmayı benimsemektedir. Aydın’a (2019) göre modern örgütlerin açık ve net sınırları vardır ancak postmodern örgütlenme muğlak ve değişken örgütsel sınırlardan oluşmaktadır. Bununla birlikte ortaöğretimde olduğu gibi öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve yeteneklerini dikkate alarak farklılaşan okul türlerinin varlığı esneklik açısından postmodernist uygulamalara örneklik teşkil edebilir. Zira postmodern yaklaşımda yerelliğe, durumsal koşullara ve işlevselliğe dayalı bir anlayış öne çıkmaktadır (Yıldırım, 2009). Bu konuda çağdaş eğitim yaklaşımlarında alternatif okullar denilen yeni okul türlerinden de bahsetmek gerekir. Modernizmin ortaya koyduğu standart okul sistemine alternatif olarak geliştirilen bazı okul türleri de vardır. Esnek yapıları, ihtiyaç odaklı yaklaşımları ve modern tekniklerin kullanımı yönleriyle diğer okul türlerinden ayrılan alternatif okulların sayıları gün geçtikçe artmaktadır. Bu anlayışla ortaya çıkan okullara ev okulları, Montessori okulları, Waldorf okulları, sözleşmeli okullar, küçük okullar, Paideia okulları, miknatis okulları (Aydın, 2015) gibi örnekler verilebilir. Alternatif eğitim ihtiyacının ortaya çıkmasında özellikle ABD'nin okullarındaki 1970 sonrasında görülen eğitim kalitesindeki düşüş, ahlak bozukluğu, okulların ihtiyaçları karşılayamaması, çatışmalar, özgürlüklerin kısıtlanması ve buna benzer çeşitli yetersizlikler gibi faktörler etkili olmuştur (Tösten ve Elçiçek, 2013). Alternatif okulları ortaya çıkaran birçok faktör olmakla birlikte bunlar arasında anlayış farklılığı ve ihtiyaç farklılaşması öne çıkmaktadır. Buna göre alternatif okulların eğitim sistemlerine dahil olması postmodern anlayışa uygun uygulamalara örneklik teşkil etmektedir.

3. Öğretim Programlarının (Müfredat) Hazırlanması ve Uygulanması

Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumların öğretim programlarını hazırlama görevi 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 28. ve 29. maddesine göre Talim ve Terbiye Kurulu (TTK) Başkanlığına verilmiştir. İlgili yönergenin (a) bendinde “Eğitim sistemini, eğitim ve öğretim plan ve programlarını, ders kitaplarını hazırlamak, hazırlananları incelemek veya incelemek, araştırmak, geliştirmek ve uygulamaya ilişkin görüşlerini Bakan’a sunmak” görevleri Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına verilmiştir.

Öğretim programlarının TTK başkanlığı tarafından merkezden hazırlanıp Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bütün okullarda standart olarak uygulanması, bölgesel, yerel ve bireysel ihtiyaçların dikkate alınmaması gibi bir kaygı

taşıdığından dolayı “tep tip model” ilkesini taşıyan modernist anlayışın yansımaları olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte son yıllarda öğretim programlarında yenileşme ve güncelleşme hareketlerini de görmek mümkündür. Özellikle TTK Başkanlığı tarafından 2017 yılında hazırlanan taslak öğretim programları askı sürecine tabi tutulup ilgili paydaşların görüşleri alınmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bu konu ile ilgili şu açıklamayı yapmıştır: “*Program geliştirme süreci eğitim ihtiyaç analizleriyle başlayıp çeşitli duraklara uğrayarak ilerler. Kanıtlara dayalı olarak çalışan farklı alanlardaki uzmanlar tarafından hazırlanan taslak öğretim programları, uygulama kararı öncesinde paydaşların ve kamuoyunun görüş, öneri ve katkılarına açılır. Askı süreci isimlendirmesi program geliştirmenin bu aşamasına işaret etmektedir. Askı sürecini takip eden aşamada ise toplanan görüş, öneri ve katkıların değerlendirmesine dayalı olarak programlarda uygun görülen değişiklikler yapılır, ardından programlar uygulamaya konulur*” (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2017).

TTK Başkanlığı'nın öğretim programlarının hazırlanması sürecinde ilgili paydaşların görüş, öneri ve katkıları olarak programları güncellemesi; “farklılığa, kültürel çoğulculuğa, bilgiye yönelik çoğulcu bakış açısına, yerel bilgiye, yerelliğe, özgünlük ve özgürlüklere açık olma” özelliği taşıyan postmodern anlayışın ilkeleriyle örtüştüğü söylenebilir. Postmodernizm, yönetimi halka açarak katılımları kırmayı ve sürekli değişen dünyaya ayak uydurmayı amaç edinmiştir (Ökten, 2012). Postmodernizmde çalışan ve yöneticiler arasındaki sınırlar ortadan kalkmış ve çalışanlar yönetim sürecine dâhil edilerek sistemin bir parçası haline getirilmiştir (Öztürk, 2019). Yönetimde tüm paydaşların karar süreçlerine katılması “yönetişim” olarak da adlandırılmaktadır. Yönetişim kavramı ile anlatılmak istenen temel düşünce kamu politikalarının alınmasında ve uygulanması sürecinde toplumda farklılıkları ve çeşitlilikleri barındıran sivil toplum kuruluşlarının, yerel oluşumların ön plana çıktığı bir yönetim anlayışını sağlamaktır (İrdem, 2017). Yönetişim anlayışında katılmalı yönetimle, yönetilen temsilcilerin karar sürecinde yer almaları hedeflenmektedir (Özer, 2006; Sobacı, 2007). Buna göre öğretim programlarının hazırlanmasında ilgili paydaşların da karara katılımının öncelenmesi “yönetişim” anlayışına uygun olarak hareket edildiğini göstermektedir.

4. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi

Ülkemizde kademeler arası geçişlerde farklı uygulama örneklerinin varlığından bahsedilebilir. Öğrenciler ilkokuldan ortaokula geçişte herhangi bir sınava tabi tutulmadan geçişler gerçekleşmektedir. Ortaokul kademesinden ortaöğretime geçişte ise -uzun yıllar farklı isimler kullanılsa da- Liselere Geçiş Sınavı (LGS) sonuçları esas alınarak merkezi olarak yapılmakta idi. Ancak 2018 yılı itibarı ile liselere yerleştirme işlemleri merkezi yerleştirme ve yerel yerleştirme olmak üzere iki şekilde yapılmaya başlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2019 yılı Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzunda (MEB, 2019) yerleştirme türleri şu şekilde açıklanmıştır:

“Merkezî Yerleştirme; merkezî sınavla öğrenci alan fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, özel program ve proje uygulayan eğitim kurumları ile meslekî ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programlarına tercihler doğrultusunda Merkezî Sınav Puanı üstünlüğüne göre yapılacaktır”.

“Yerel Yerleştirme; yerel yerleştirme işlemleri okulların türü, kontenjanı ve konumuna göre il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince okulların türü, okulların kontenjanı, okulların buldukları yere göre oluşturulan ortaöğretim kayıt alanlarındaki okullara sırasıyla öğrencilerin ikamet adresleri, okul başarı puanının üstünlüğü ve okula özürsüz devamsızlık yapılan gün sayısının azlığı kriterlerine göre yapılır”.

Eğitim sistemimizde yıllarca uygulanan ve halen büyük oranda uygulaması devam eden merkezi standart sınav uygulamaları ve bunların sonuçlarına göre öğrenci yerleştirme işlemleri “tek tip uygulama, nesnel ölçütler, en doğru ve tek yol” gibi modernist bir anlayışın ürünü olduğu söylenebilir. Zaten modernizmde temel olarak nesnellik vurgusu yapılmaktadır (Şener, 2007). Pozitivizmin bir uzantısı olarak değerlendirilebilen nesnellik kavramı kanaatlerden uzak olan bilgiyi ifade eder (İrdem, 2017). Bu uygulamalar; öğrencilerin bireysel durumlarını, çevresel faktörlerin değişkenliğini, farklılıkları dikkate almama gibi özelliklerinden dolayı katı modernist bir anlayışın örnekleri olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında son yıllarda uygulamaya konulan yerel yerleştirme türü ise öğrencilerin ikamet durumları, okul başarı puanları, okulların çevresel koşulları gibi faktörleri dikkate aldığından “esneklik, durumsallık, yerellik” gibi ilkeleri olan postmodernist uygulamalara örneklik teşkil ettiği söylenebilir.

Eğitim sistemimizde ortaöğretimden yükseköğretime geçişte ise farklı dönemlerde birbirinden farklı uygulamalar kullanılmıştır. 2019 yılı itibariyle en son şekliyle üniversiteye giriş merkezi standart testlerden oluşan ve iki aşamalı bir uygulama ile gerçekleştirilmektedir.

2018-2019 eğitim-öğretim yılında sınavın yeni adı Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) olarak değiştirilmiştir. İlk oturumda temel yeterlilik esas alınmaktadır. Türkçe ve Temel matematik sorularından oluşan Temel Yeterlilik Testi (TYT) sınavı Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortak müfredatına dayalı olmaktadır. Bütün adayların bu birinci oturuma girmesi zorunludur. İkinci oturum Alan Yeterlilik Testi (AYT) aynı gün öğleden sonra Türk Dili ve Edebiyatı-Coğrafya, Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimleri sınavları yapılmak suretiyle gerçekleştirilmektedir (YKS Kılavuzu, 2019).

Üniversite yerleştirme sınavlarında merkezi şekilde yapılan ve standart çoktan seçmeli testlerin kullanıldığı uygulama, klasik bir modernist uygulama örneğidir. Esnekliğin, bireyselliğin, özneliğin eksik olduğu ve şans unsurunun da etki edebileceği bir sistem olan çoktan seçmeli merkezi standart test yöntemi klasik bilimin uygulamalarına örneklik teşkil ettiği söylenebilir. Nitekim modernist yaklaşım, kişisel yargıların hataya yol açacağını varsaymaktadır ve bu yüzden davranışları standartlaştırmaya çalışmaktadır (Demirel, 2014). Bununla birlikte temel yeterlik testinin ve alan yeterlik testinin ayrılması ve adayların alanlarına yönelik de ölçe işleminin yapılması “esneklik, yerellik, bireysellik” gibi ilkelerin dikkate alındığı postmodern uygulamaların işe koşulduğunu göstermektedir. Bu konuda Karakaya (2003) modernizmin eğitim alanındaki görünür etkilerinden birinin de standart testler olduğunu ifade etmektedir. Buna göre tartışmaya açık noktaların standartlaştırılmasına imkân veren testler ile kişisel yetki güçleri sınırlandırılmaktadır.

5. Öğretmen Yetiştirme ve Atama Sistemi

Ülkemizde öğretmen yetiştirme uygulamaları çok eskilere gitmekle birlikte kurumsal düzeyde öğretmen yetiştirmenin 19. yüzyılda Darulmuallimin okullarının açılmasıyla başladığı söylenebilir. Bu süreçten itibaren ülkemizde öğretmen yetiştirmeye yönelik çok farklı uygulama örneklerini içeren okulların varlığından bahsedilebilir. Bu kapsamda Dar-ul Muallimin, Dar-ul Muallimat, Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulu ve Eğitim Fakülteleri ülkemiz tarihinde öğretmen yetiştiren kurumlara örnek olarak verilebilir (Dağlı ve Han, 2016b). Günümüzde ise halihazırda öğretmen yetiştirme görevi temel olarak

üniversitelerin bünyesinde bulunan eğitim fakülteleri tarafından gerçekleştirilmektedir.

Mevcut durumda, ülkemizde öğretmen yetiştiren programlara *öğrenci seçimi*, yürürlükte olan Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonuçları esas alınarak gerçekleştirilmektedir. Bu durumda merkezi olarak düzenlenen bu standart sınavlardan alınan puanlar esas alınarak yapılan öğrenci seçimi yönteminde adayların öğretmenlik yeterliklerini ölçecek herhangi bir mülakat ya da benzeri sınavların olmayışı dikkat çekmektedir.

Öğretmen yetiştiren programlara öğrenci kabulünün merkezi standart testler yoluyla gerçekleştirilmesi modernist bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Modernist bilim anlayışında tek tip bir uygulamanın nesnel bulgular doğuracağı ileri sürüldüğünden ülke genelinde tüm öğretmenlik programlarına öğrenci kabulü tek tip bir sınav sonucuna göre yapılmaktadır. Bu bakımdan öğretmenlik programlarına öğrenci kabulünde bireylerin mesleğe ilişkin istek, ilgi ve yeteneklerin belirlemeye yönelik herhangi bir ölçme sisteminin olmayışı postmodernist bilimin ilkeleri ile uyum sağlamadığı söylenebilir. Bu konuda Karakaya (2003) postmodernizmin bölgesel ve okul temeline dayalı öğretmen yetiştirme sistemini savunduğunu ileri sürmektedir.

Dünyadaki başarılı öğretmen seçme sistemleri incelendiğinde Fransa ve İngiltere gibi ülkelerde öğrenci seçiminde giriş sınavı yalnızca testlere dayalı olarak yapılmadığı görülmektedir. Giriş sınavında testlerle birlikte mülakat vb. alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine de yer verilmektedir (Sağlam ve Kürüm, 2005; Delibaş, 2007). Finlandiya’da ise ortaöğretim mezunu öğrencilerin eğitim fakültelerine kabulünde yazılı sınavla birlikte sözlü sınav da yapılmaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014; Abazaoğlu, 2014). Böylece seçilecek öğrencilerin bireysel ve toplumsal özellikleri de dikkate alınmaktadır (Dağlı ve Han, 2016b).

Ülkemizde öğretmen adaylarının *mesleğe atanması* sürecinde şu şekilde bir değişiklik izlenmiştir: “2016 yılına kadar KPSS (Genel Kültür, Genel Yetenek + Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sınavı) sınav puanı üstünlüğü esas alınarak atama yapılmaktaydı. 03.08.2016 tarihinde yayınlanan 29790 sayılı *Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik* ile öğretmenlik atamasında yeni bir uygulama getirilmiştir. Yürürlükte olan bu mevcut yönetmeliğe göre öğretmen atamasında KPSS sonucunda her alan için oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alandan başlamak üzere, alanlar için belirlenen kontenjan sayısının üç katı aday sözlü sınava çağrılır. Sözleşmeli öğretmenliğe atama için

yapılacak sözlü sınava katılmaya hak kazanan adaylar, sözlü sınav komisyonunca yüz tam puan üzerinden değerlendirilir. Sözlü sınav konuları ve ağırlıkları şu şekilde belirlenmiştir: a) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %25, b) İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti: %25, c) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %25, ç) Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri: %25. Sözlü sınavda 60 ve üzerinde puan alanlar başarılı sayılır ve sözleşmeli öğretmenliğe atanmak üzere tercih yapma hakkına sahip olur. Sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayarak adaylık sürecinde başarılı olanlar, talepleri halinde görev yaptıkları eğitim kurumunda öğretmen kadrolarına atanır. Öğretmen kadrolarına atananlar, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapar, bunlar hakkında adaylık hükümleri uygulanmaz” (MEB, 2016).

Öğretmen atama sisteminde uzun süre kullanılan merkezi standart testlerin sonuçlarına dayalı olarak aday belirleme uygulamasının son yıllarda bir değişikliğe uğradığı söylenebilir. Mülakat olarak bilinen bu sözlü sınav sisteminde; adayların bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü; iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti; bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı; topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik niteliklerinin ölçülmesi hedeflenmektedir. Bu uygulama ile öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliklerin dikkate alındığı söylenebilir. Böylece bireysel özelliklerin dikkate alındığı sözlü sınav uygulamasını eğitimde postmodern anlayışın bir yansıması olarak değerlendirmek mümkündür.

Mülakat olarak bilinen sözlü sınavların ülkemizde uygulama aşamasında karşılaşılan önemli sorunlarından biri değerlendirmede öznel davranılması kaygısıdır. Adaylar yapılan sözlü sınavların öznel değerlendirilebileceği, kayırmacılık, torpil ve adaletsizliklerin yapılabileceği kaygısını taşımaktadırlar. Bu tür olumsuzlukların önüne geçmek için ise standart kriterlerin uygulandığı merkezi sınavların kullanılması gerektiği fikri ileri sürülmektedir. Aslında asıl sorun, sözlü sınavlar değil sözlü sınavların uygulanış biçimidir. Sözlü sınav uygulaması; bireysel özellikler, farklılıklar, sınavla ölçülemeyen durumların ortaya çıkarılmasına ve ölçülmesine olanak sağlar. Ancak uygulamanın doğru şekilde yapılmaması diğer ölçme biçimlerinde olduğu gibi sözlü sınav sisteminde de sorunlar doğuracağı bir gerçektir.

Sözlü sınav uygulamasının adaletli ve nitelikli olabilmesi için değerlendirmede, yazılı ve sözlü sınav sonuçları ile birlikte bazı kişilik testlerinin de dikkate alınması gerekir. Bu anlayışla hazırlanan sınavlar, Milli

Eğitim Bakanlığı bünyesindeki tecrübeli üst düzey eğitim yöneticileri, üniversite öğretim üyeleri ve gerektiğinde sivil toplum temsilcilerinden oluşan bağımsız ve tarafsız bir kurul tarafından düzenlenip yürütülmelidir. Sözlü sınavlarda adayın yalnızca mesleki bilgisini değil, başvurulan kadroda nasıl görev yapacağına yönelik yeterliklerini sergilemesi de ölçülmüş olur.

6. Okul Yöneticisi Atama Şekli

Türkiye’de kamu yönetimi alanında ilk sistemli çalışmaların 1952 yılında kurulan Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) ile başladığı söylenebilir. TODAİE kamu yönetimi ve eğitim yönetimi alanında uzmanlık programları açmıştır. Bu kurumla birlikte üniversiteler de eğitim yöneticisi yetiştirmek için bölümler açmıştır (Dağlı ve Han, 2016a). Ancak Milli Eğitim sisteminde 1926 yıl ve 338 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un 12. maddesinde ifade edilen “maarif hizmetinde asıl olan muallimlik” ilkesinin yansımaları olarak okul yöneticisi öğretmenler arasından seçilerek belirlenmektedir.

Hâlihazırda Türkiye’de okul yöneticileri 30455 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği (MEB, 2018) ile belirlenen şartlara göre atanmaktadır. Bu yönetmeliğe göre yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır:

“a) Yükseköğretim mezunu olmak.

b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.

c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.

ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.

d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak”.

Aynı yönetmeliğe göre müdür olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki özel şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

“a) Müdür olarak görev yapmış olmak.

b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.

c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak”.

Mevcut sistemde okul yöneticisi seçme ve görevlendirme hem yazılı hem de sözlü sınav uygulaması ile gerçekleştirilmektedir. İlgili yönetmeliğe göre “*Yazılı sınav komisyonu*; Bakan onayıyla Bakanlık Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünün bağlı olduğu müsteşar yardımcısının başkanlığında, biri İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğünden olmak üzere üç daire başkanı ve bir hukuk müşavirinden oluşur. *Sözlü sınav komisyonu*; il millî eğitim müdürünün ya da görevlendireceği bir il millî eğitim müdür yardımcısı, ilçe millî eğitim müdürü veya il millî eğitim müdürlüğü insan kaynaklarından sorumlu şube müdürünün başkanlığında, il millî eğitim müdürünce il/ilçe millî eğitim şube müdürleri arasından belirlenecek iki üyeden oluşur” (MEB, 2018).

Sözlü sınavda adaylar;

“a) Yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür): %20,

b) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %20,

c) Temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu: %20,

ç) Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı: %20,

d) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %20, yönlerinden, konuların ağırlık derecelerine göre sözlü sınav komisyonu tarafından değerlendirilir” (MEB, 2018).

Millî Eğitim Sistemi içerisinde okul yöneticisi seçme ve görevlendirme usulünün uzun yıllar sadece merkezi yazılı sınav sonucuna dayalı olarak yapıldığı uygulamanın son yıllarda değiştiğini görmek mümkündür. Özellikle 2018 yılında yürürlüğe giren yönetici görevlendirme yönetmeliğinde yazılı sınav ile birlikte sözlü sınav uygulamasının eğitim sisteminde bir paradigma değişimine işaret ettiği söylenebilir. Bu yeni uygulama ile adayların ifade ve muhakeme gücü, temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu, özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı, bilimsel ve teknolojik

gelişmelere açıklığı gibi yazılı sınavlarla ölçülmesi mümkün olmayan bireysel özelliklerin belirleyici olduğu söylenebilir.

Eğitim sistemimizdeki yönetici seçme ve görevlendirmelerinde postmodern anlayışın gerektirdiği bireysel özelliklerin öncelendiğini ve böylece çağdaş anlayışa doğru evrilen bir anlayış değişikliğinin gözlemlendiğini söylemek mümkündür.

7. Okulların Bütçe ve Harcama Yetkileri

Okul yönetiminin önemli bir alanını oluşturan ekonomik işleyiş, okul yöneticilerinin sorumluluğunda olan ve yönetilmesi gereken bir olgudur. Ülkemizde eğitimin finansmanı büyük oranda merkezi bütçeden karşılanmaktadır. Bunun yanında okulların iktisadi işletmeleri ve okula yapılan bağışlar da okulların gelir kaynakları arasındadır.

Ülkemizde eğitimin finansman kaynakları şöyle özetlenebilir (Tuzcu, 2004):

- a) “Konsolide bütçeden ayrılan kaynaklar,
- b) Eğitime katkı payı (ilköğretim, 4306 sayılı Yasa gereğince),
- c) Öğrenci katkı payı (yükseköğretim, 2547 sayılı Yasa gereğince),
- ç) Çıraklık ve Meslekî-Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonundan ayrılan kaynaklar (3308 sayılı Yasa gereğince),
- d) Döner sermaye işletmelerinden sağlanan gelirler,
- e) Dernek gelirleri (okul yaptırma, onarım ve öğrenci koruma dernekleri vb.),
- f) İl özel idareleri bütçesinden ayrılan kaynaklar,
- g) Halk (kişi ve kuruluşlar) katkıları-bağışlar,
- h) Dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan krediler, burslar ve bağışlar”.

AB ülkelerinde yükseköğretim dışındaki eğitim tür ve düzeylerinin finansmanı çoğunlukla bölgesel ve yerel kaynaklardan sağlanmaktadır. Yani yükseköğretim finansmanı dahil edilmediğinde yerel ve bölgesel kaynakların toplamı merkezi kaynaklardan daha yüksek tutarda olmaktadır. Merkezi yönetim sistemine sahip AB ülkelerinde (Fransa, Hollanda, İrlanda, Portekiz, Yunanistan) eğitimin finansman sistemi de merkezidir. Ancak bölgesel/eyalet yönetim sistemine sahip AB ülkelerinde (Almanya, Avusturya, İspanya)

bölgesel finansman daha yoğundur. Danimarka, Finlandiya ve İngiltere’de ise eğitimin finansmanı yoğun olarak yerel yönetimlerce karşılanmaktadır (Tuzcu, 2006; Güngör ve Göksu, 2011). Türkiye’de de eğitimin finansmanı çok büyük oranda merkezi bütçeden karşılanmaktadır. Ancak devletin eğitim örgütlerinin finansmanını sağlamakta yetersiz kaldığı durumlarda okulların ihtiyaçları üstü kapalı bir biçimde de olsa velilerden karşılanmaktadır. Bu durum özel sektörün ve sivil toplum kuruluşlarının eğitime her geçen gün daha fazla yatırım yapmalarına yol açmakta, toplumu kamu okullarının dışında farklı okul arayışlarına da itmektedir (Gümüşeli, 2001).

Eğitimin finansmanı konusu Millî Eğitim Bakanlığı’nın önemli bir referans kaynağını oluşturan Eğitim Şura’larında da yer almaktadır. Nitekim 19. Milli Eğitim Şura’sında "genel bütçeden pay ayrılarak okul/kurum bütçesi oluşturulmalı, okul/kurum yönetimince bunun etkili kullanımını sağlayacak bütün gelir ve harcamalar yasal güvence altına alınmalıdır" (MEB, 2014) ifadeleri yer almaktadır. Eğitimin finansmanı konusuna Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2023 Milli Eğitim Vizyon belgesinde de önemli bir yer ayrılarak okulların bütçeleri ile ilgili çalışmalar planlanmıştır. Bu konuda MEB’in bütçe kapasitesinin artırılması ve okulun kendi koşullarında gelişimini desteklemek için her okula “Okul Gelişim Planı” hedefleriyle uyumlu okul gelişim bütçesinin verilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca bu bütçeleme içerisinde “Şartları elverişsiz okullara pozitif ayrımcılık yapılması” da düşünülmektedir (MEB Vizyon Belgesi, 2018). Vizyon belgesinin iskeletini oluşturan “okul temellilik” için zaten olmazsa olmaz kriterlerin biri de okul bazlı finansmanın olmasıdır. Bu anlamda 2023 hedefleri içerisinde “okul gelişim bütçesinin” var olması önem arz etmektedir (Han ve Elçiçek, 2021). Vizyon belgesinde yer alan, “Okul Gelişim Planı” çerçevesinde her okula bütçe verilmesi hedefi okullara güçlenme olanağı tanyacaktır. Bu planlama ile koşulları elverişsiz okulların bütçe bakımından desteklenmesine, finansman kaynakları çeşitlendirilerek verimli ve adaletli kullanılmasına ayrıca vurgu yapıldığı; okullar arasındaki olanak ve çıktı farklarının azaltılmasının hedeflendiği görülmektedir (ERG, 2018).

Eğitim sistemimizde okulların ve eğitimin finansmanı konusundaki gelişmeler dikkate alındığında merkezi bir bütçe planlamasından yerel ve okul bazlı bir bütçe planlamasına doğru bir geçişin başladığını söylemek mümkündür. Modernist anlayışın ürünü olan tek merkezden yönetim ilkeleriyle örtüşen merkezi bütçe planlamasının değişen yerel ihtiyaçlara cevap veremez durumda olması eğitimdeki bütçe planlamasında bir değişikliğe gidilmesini gerektirmektedir. Postmodern anlayışla uyumlu olan yerellik ve durumsallık gibi

ilkelerin eğitimde “okul temellilik” bağlamında ortaya çıktığı söylenebilir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2023 Eğitim Vizyon belgesinde de bu yönde bir anlayışın hakim olduğu anlaşılmaktadır. Postmodernizm, durumsal zorunluluklara göre hareket eden bir yönetim anlayışını benimsemektedir (İrdem, 2017). Postmodern dönemle birlikte katı hiyerarşik yapılar yerini daha esnek yapılara bırakmıştır (Öztürk, 2019). Bu anlamda postmodernizmde hızlı değişim ortamında çabuk karar vererek uygulamaya geçirebilme yeteneği ve gücü son derece önemli görülmektedir (Yıldırım, 2009). Bütün bu anlayış farklılığı değerlendirildiğinde eğitimin finansal yapısının daha esnek olacak şekilde değişime başladığını söylemek mümkündür.

8. Milli Eğitimde Kılık Kıyafet

Milli Eğitim sisteminde çalışan kamu personellerinin kılık ve kıyafetleri 25/10/1982 tarih ve 17849 numaralı “*Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Kılık ve Kıyafetine Dair Yönetmelik*” ile belirlenmiştir. İlgili yönetmeliğin 5. maddesinde kamu çalışanlarının kılık kıyafetleri hakkında şu hususlar belirtilmiştir:

(a) Kadınlar; “Kolsuz ve çok açık yakalı gömlek, bluz veya elbise ile stretch, kot ve benzeri pantolonlar giyilmez. Etek boyu dizden yukarı ve yırtmaçlı olamaz. Terlik tipi (sandalet) ayakkabı giyilmez.

(b) Erkekler; elbiseler temiz, düzgün, ütülü ve sade; ayakkabılar kapalı, temiz ve boyalı giyilir. Sandalet veya atkılı ayakkabı giyilmez. Bina içinde ve görev mahallinde baş daima açık bulundurulur. Kulak ortasından aşağıda favori bırakılmaz. Saçlar, kulağı kapatmayacak biçimde ve normal duruşta enseden gömlek yakasını aşmayacak şekilde uzatılabilir, temiz bakımlı ve taranmış olur. Her gün sakal tıraşı olunur ve sakal bırakılmaz. Bıyık tabii olarak bırakılır, uzunluğu üst dudak boyunu geçemez. Üstten alınmaz, yanlar üst dudak hizasında olur, alt uçları dudak hizasından kesilir. Kravat takılır, kravatı örtecek şekilde balıkçı yaka veya benzeri süveterler giyilmez. Hizmet gereğine uygun olarak verilmişse tek tip elbise giyilir”.

Öğretmenlerin tabii oldukları ilgili yönetmeliklerde kılık kıyafet konusunda belirleyici ve kısıtlayıcı bir çerçevenin çizildiğini söylemek mümkündür. Bu uygulamalarda modern paradigmanın temel felsefesi olan “tek tip düzenleme” ve “sıkı kontrol” ilkelerine uygun bir düzenlemenin hâkim olduğu söylenebilir. Nitekim Karakaya (2003) standartlaştırmanın modernist felsefenin önemli bir özelliği olduğunu ifade etmektedir. Bu sıkı uygulamalar, değişen şartlar ve anlayışlardan kaynaklı olarak zamanla zorluklar doğurmaya

başlamıştır. Nitekim bu uygulamanın özellikle yaz aylarında bazı bölgelerde problemler doğurduğu dikkate alınarak “yaz uygulaması” olarak bilinen yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Bu yönetmeliğin 11. maddesinde; “yaz döneminde personelin kılık ve kıyafeti 15 Mayıs- 15 Eylül tarihleri arasında uygulanacağı, yaz kıyafetleriyle ilgili hususların Bakanlık merkez teşkilatında ilgili Bakanlarca; illerde ise yapılan hizmetin mahiyeti ve çalışılan yerin iklim ve coğrafik özellikleri göz önünde tutularak Valilerce tespit edileceği” hüküm altına alınmıştır.

Burada dikkat çekici hususlardan biri yapılacak kılık kıyafet düzenlemesinde “*hizmetin mahiyeti, çalışılan yerin iklim ve coğrafik özellikleri*” gibi ifadelerin göz önüne alınarak düzenlemenin yapılması gerektiğidir. Bu durum, postmodernist anlayışın ürünü olan ve “durumsallık” olarak ifade edilen değişen koşullara göre değişen ilkelerin uygulanmasını ortaya koymaktadır. Nitekim postmodernizm farklı kimlik taleplerini göz önünde tutarak ve yerel farklılıkları canlandırarak çoğulculuğu savunmaktadır (Demirel, 2014). Post modernizm kültürel çoğulculuğu desteklemektedir (Ökten, 2012). Postmodern örgütler, evrensel ilkeler yerine durumsal zorunluluklara göre işleyen dinamik yapılar olmaktadır (Yıldırım, 2009). Bu durumda değişen koşulların ve anlayışların eğitim sistemindeki alışlageldik kılık ve kıyafet geleneklerinde değişiklik meydana getirdiği söylenebilir.

Mevzuatta açık bir şekilde devlet memurlarının sakal bırakmaları yasaklanmış olup, sakal bırakan memura disiplin cezası verilmesi öngörülmüştür. Ancak, bazı memur sendikaları sivil itaatsizlik veya başka isimlerle söz konusu yasağa uyulmaması yönünde eylem kararı almıştır. Uygulamada; mahkemeler, sendikaların aldığı kararları gerekçe göstererek, sakal bırakan personele verilen disiplin cezalarını iptal edebilmektedir (URL-1). Buna göre öğretmenlerin “sakal bırakma” uygulaması örneğinde olduğu gibi paradigma değişimlerinin kitle anlayışlarını değiştirdiğini ve buna yönelik de uygulamaların güncellendiği söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki öğrencilere yönelik kılık ve kıyafet düzenlemeleri incelendiğinde uygulamaların farklı zamanlarda değişiklik gösterdiği görülmektedir. Mevcut durumda öğrencilerin kılık kıyafet düzenlemesi 27 Kasım 2012 tarih ve 28480 nolu “*Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmelik*” ile belirlenmiştir. İlgili yönetmeliğin 4. maddesinde öğrencilerin kılık ve kıyafetleri şu şekilde belirlenmiştir;

a) “Öğrenim gördükleri okulun arması ve rozeti dışında nişan, arma, sembol, rozet ve benzeri takılar takamaz, b) İnsan sağlığını olumsuz yönde etkileyen ve mevsim şartlarına uygun olmayan kıyafetler giyemez, c) Yırtık veya delikli kıyafetler ile şeffaf kıyafetler giyemez, ç) Vücut hatlarını belli eden şort, tayt gibi kıyafetler ile diz üstü etek, derin yırtmaçlı etek, kısa pantolon, kolsuz tişört ve kolsuz gömlek giyemez, d) Okullarda yüzü açık bulunur; siyasî sembol içeren simge, şekil ve yazıların yer aldığı fular, bere, şapka, çanta ve benzeri materyalleri kullanamaz; saç boyama, vücuda dövme ve makyaj yapamaz, pirsing takamaz, bıyık ve sakal bırakamaz, e) Okul öncesi eğitim kurumlarında ve ilkokullarda okul içinde baş açık bulunur”.

Bu yönetmeliğin genel bir düzenleme olduğu ve bölgesel, sosyo-ekonomik vb. farklılıkları dikkate almadığı görülmektedir. Nitekim bu yönetmelik yayımlandıktan sonra uygulamadaki bazı sorunlara yönelik çözüm üretmek için Bakanlık tarafından yeni bir düzenleme niteliğinde bir genelge yayınlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Kalem Müdürlüğünün 28/08/2013 tarihli 2237816 sayılı ve 2013/24 nolu “*Öğrenci Okul Kılık Kıyafetleri*” konulu genelgesinde öğrencilerin kılık kıyafetleri ile ilgili şu düzenlemeler yer almaktadır:

Öğrenci kılık ve kıyafetleri konusunda ilgili mevzuatın uygulanmasında okullarımızda birlik ve beraberliğin sağlanabilmesi için;

1. “Okullarımızda kılık ve kıyafet uygulamasında velilerce yapılacak olan oylama veya anket neticesinde velilerimizin çoğunluk kararına göre uygun görülecek öğrenci kılık ve kıyafetlerine, tüm öğrencilerce uyulmasının sağlanması, alınan kararın serbest rekabet ortamında, fırsat eşitliği sağlamak amacıyla, okulların ilan panoları ile web sayfalarında duyurulması.

2. Her bir okulda aynı tip kıyafet olması kaydıyla okullar arasında farklılıkların olmasına fırsat verilmesi.

3. Belirlenen kıyafetlerin öncelikle ekonomik, sade ve pedagojik esaslara uygun olması, farklı bir özellik arz etmemesi.

4. Okul arma ve rozeti gibi ayrıcalıklı işaretlerin öğrenci kıyafetlerinin dışında mümkün olduğunca ayrıca temin edilmesi.

5. Kıyafetlerin ve armaların temin edilmesi ile ilgili hiçbir şekilde zorlama ve sınırlamalar getirilmemesi, okul aile birliklerince adres gösterilmemesi, satışının yapılmaması, serbest rekabet şartlarını ihlal eden yaklaşım ve yönlendirmelerden kaçınılması.

6. Belirlenecek öğrenci kılık ve kıyafetlerinin kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı renklerde seçilmesi mümkün olmakla birlikte, kıyafetlerde sade ve düz renk seçimine dikkat edilmesi.

7. Öğrenci kılık ve kıyafetlerinin seçimine yönelik oylama veya anket çalışmalarının 4 yılda bir yapılması. Yapılan bu çalışmaların mart ayı sonuna kadar sonuçlandırılması”.

Öğrenciler için uygulanagelen kılık ve kıyafet uygulamalarının tek tip üniforma giyme uygulamasından uzaklaşarak yeni düzenlemelerin yapıldığını görmek mümkündür. Özellikle Bakanlığın genelgesinde belirtilen kılık ve kıyafet uygulamasında “*velilerce yapılacak olan oylama veya anket neticesinde velilerimizin çoğunluk kararına göre uygun görülecek öğrenci kılık ve kıyafetlerine seçilmesi*”, “*okullar arasında farklılıkların olmasına fırsat verilmesi*”, “*kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı renklerde seçimin mümkün olabileceği*” gibi düzenlemeler farklılıkları dikkate alan ve durumsallık özelliği taşıyan postmodernist anlayışın eğitim sistemindeki uygulamalar üzerindeki izdüşümü olarak değerlendirilebilir. Nitekim postmodernizmin önemli bir özelliği toplumu oluşturan bireysel farklılıklara yapılan vurgudur (Alevok-İzci ve Akkuş, 2017).

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Türk Eğitim sistemindeki “merkez ve taşra örgüt yapılanması, okul türleri, öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanması, öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi, öğretmen yetiştirme ve atama sistemi, okul yöneticisi atama şekli, okulların bütçe ve harcama yetkileri, eğitimde kılık kıyafet” gibi bazı uygulamalar modernist ve postmodernist anlayışların temel ilkeleri açısından incelenmiştir. Çalışmada, eğitim sistemimiz içerisindeki bahsi geçen uygulamaların postmodern anlayışın ilkeleri çerçevesinde nasıl geliştirildiği ve güncel hale getirildiği ortaya konulmuştur.

Çalışma sonuçlarına göre hâlihazırdaki Milli Eğitim sistemindeki bürokratik yapı modernist bir uygulama olarak devam etmektedir. Modernizmin en temel varsayımlarından olan Weber’in katı ve hiyerarşik düzen temelli bürokratik örgüt yapısı MEB merkez ve taşra teşkilatının yapılanmasında temel alındığı görülmektedir. Buna karşın MEB merkez teşkilatı bünyesinde yer alan Ar-Ge ve okul geliştirme çabaları ise postmodernist uygulamalara örnek olarak verilebilir. Ayrıca, eğitim sistemindeki tek tip okullar modernist anlayışın ürünü olan uygulamalardır. Diğer taraftan, 4+4+4 sistemi ile İmam Hatip ortaokulların açılması gibi yenilikçi uygulamalar, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre

mesleğe yönlendirilmeleri bakımından postmodernist anlayışı yansıtmaktadır. Ortaöğretim açısından tek tip Anadolu liseleri yerine sosyal bilimler liseleri, fen liseleri, meslek liseleri, sağlık liseleri vb. farklı alanlardaki liselerin açılması esneklik ve bireysel ihtiyaçları dikkate alması bakımından postmodernist uygulamalara örneklik teşkil edebilir. Yine eğitim sistemi içinde alternatif okul arayışları da postmodernist anlayışın yeni okul arayışlarına örneklik teşkil ettiği söylenebilir.

Ülkemizde kademeler arası geçişlerde kullanılan standart testlerle merkezi sınav uygulamaları, öğretmen yetiştiren programlara öğrenci kabulü, öğretmen atamalarında kullanılan merkezi sınavlar, okul yöneticilerinin merkezi sınavlarla atanması, öğretim programlarının tek merkezden hazırlanıp bütün okullarda standart olarak uygulanması gibi uygulamalar; öznellik, standartlaştırma, tek tip model gibi özellikleri olan modernist anlayışın göstergesi sayılabilir. Bununla birlikte merkezi sınavlara eklenen açık uçlu sınav uygulaması, öğretmen alımı ve okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde uygulanan mülakat sistemi ve programların hazırlanmasında karar alma sürecine paydaşların katılımını öngören “askı” uygulamaları, bireyselleştirilmiş öğretim, çoklu zekâ, esnek uygulama alanları, bireyin gelişimi ve hızına göre program etkinlikleri ise postmodern anlayışların eğitim sistemine girmeye başladığını göstermesi bakımından dikkate değerdir.

Ülkemizdeki okulların kendilerine ait müstakil bütçelerinin olmaması buna karşın merkezi harcama kriterlerinin kullanılması modernist bir uygulamadır. Okullara tahsis edilen kamu bütçesinin miktarının yerel ihtiyaçlara göre değil normatif ölçütlere göre belirlenmesi yine modernist bir uygulama örneği sayılabilir. Ayrıca okullarda çalışan öğretmenlere standart olarak uygulanan kamu personellerinin kılık ve kıyafet düzenlemeleri ve öğrenciler için tek tip üniforma uygulamalarının modernist bir anlayıştan kaynaklandığı söylenebilir. Buna karşın serbest giyim uygulaması ve mevsimsel, bölgesel esnek kıyafet uygulamaları ise postmodernist anlayışla yapılan düzenlemelere örnek olarak verilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde eğitim sistemimizdeki Milli Eğitim sisteminin merkez ve taşra örgüt yapısı, okulların bütçe ve harcama yetkileri, öğretim programlarının düzenlenmesi, öğretmen yetiştirme ve atama kriterleri, öğretmenlerin ücretlendirmeleri, öğretmen ve okul yöneticilerinin atanma şekli, okulların sınıf sistemlerinin düzenlenmesi, öğrenci seçme ve yerleştirme sınavları gibi birçok uygulamada hala modernist bir anlayışın baskın etkisini

görmek mümkündür. Sosyal bilimlere yeni anlayışlar getiren postmodern paradigma açısından değerlendirildiğinde bu uygulamaların eksik ve yetersiz olduğu söylenebilir. Bu yeni paradigma anlayışının bazı eğitim uygulamalarını değiştirip dönüştürdüğünü de görmek mümkündür. Bu bağlamda eğitim teşkilatlarındaki Ar-Ge ve okul geliştirme çalışmaları, okullara tahsis edilen müstakil bütçeler, öğretmen ve yönetici atamalarındaki mülakat uygulaması, öğretim programlarındaki yapılandırmacı öğrenme uygulamaları, standart testlere eklenen açık uçlu sorular, serbest giyim uygulaması gibi uygulamaların postmodern anlayışın eğitim sistemine yansımaları olarak değerlendirilmektedir. Değişen bu yeni uygulamalar ile eğitim sistemimizin daha esnek, dinamik ve uygulanabilir olduğunu ve çağın gereksinimlerine cevap verecek şekilde geliştiğini söylemek de mümkündür.

Bu sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Eğitim sistemimizde yer alan katı, geleneksel, standart ve aşırı merkezîyetçi bürokratik uygulamalarda esnek, çağdaş ve uygulanabilir değişiklikler yapılması önerilmektedir.
2. Eğitimde standart okullar ve okul türleri yerine alternatif okulların yasallaştırılması ile ihtiyaç odaklı bir yapılanmanın benimsenmesi uygun olabilir.
3. Milli Eğitim sisteminin merkez ve taşra örgüt yapılanmalarında taşra örgütlenmesi denilen yerel makamlara daha fazla yetki verilebilir. Örneğin il bazında yapılacak eğitim faaliyetlerinin bir kısmından (öğrenci alımı, öğretmen ataması ve yer değiştirmesi, yönetici atama vb.) il milli eğitim teşkilatı sorumlu tutulabilir.
4. Okulların bütçe ve harcama yetkileri bakımından okulların özerk bütçelerinin olması önerilmektedir. Bu bütçenin kullanımı okul aile birlikleri ile okul yöneticilerinin yetkisine verilerek okulun her türlü araç-gereç, tadilat-tamirat eksikliklerinin yerinde ve hızlı bir şekilde temini kolaylaştırılabilir.
5. Öğretim programlarının merkezden hazırlanarak standart biçimde bütün okullara gönderilmesi modernist anlayıştan kaynaklanmaktadır. Bunun yerine yerel ve bölgesel şartlara ve ihtiyaçlara duyarlı programların hazırlanması önerilmektedir.
6. Üniversitelere aday öğretmen seçerken ve öğretmenler atanırken mülakat sisteminin uygulanması önerilir. Mülakat sisteminin adil olması için

çeşitli örneklerden yararlanılabilir. (Almanya, Aşağı Saksonya eyaletindeki mülakat uygulaması gibi).

7. Okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının atanması ve yer değiştirmesinde halihazırda kullanılan standart testler ve mülakat sistemi yanında yöneticilerde bulunması gereken iletişim becerileri, problem çözme becerileri, kendini ifade etme, ikna, etkili konuşma vb. becerileri ölçecek testlerin de kullanılması önerilir.

8. Kademeler arası geçişlerde kullanılan sınavlarda YKS ve LYS’de uygulanmaya başlanan açık uçlu sorular önemli bir ilerlemedir. Bununla birlikte PISA sınavlarındaki gibi açık uçlu sorularla öğrencilerin yorum yapma ve çıkarımda bulunma becerilerinin ölçülmesi önerilmektedir.

9. Milli Eğitim sisteminde ortaokul düzeyinde mesleki ortaokullar açılarak, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre erken yaşlarda mesleki yönlendirmeleri yapılabilir.

10. Ortaöğretimde tek tip liseler yerine farklı tür ve içerikteki liselerin açılması ve ülkenin ihtiyaç duyduğu ara eleman yetiştirilmesi sağlanabilir.

Kaynaklar

ABAZAOĞLU, İ. (2014), “Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları”, *Electronic Turkish Studies*, 9 (5), 1-46.

AKBABA-ALTUN, S. A. (2001), “Kaos ve yönetim”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 451-469.

ALEVOK İZCİ, N., & AKKUŞ, B. (2017), “Modernizm, postmodernizm ve Türkiye’de kamu yönetiminde uygulamaları”, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 309-324.

ARAZA A., & ASLAN, G. (2016), *Yönetimde yeni paradigmlar: Kurumsal çeviklik ve improvizasyon*. Nobel Yayınları.

ATEŞ, H., & BANAZILI, A. M. (2015), “Modern, postmodern ve postbürokratik kamu yönetimi yaklaşımları”, *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 6(13), 55-64.

AYDIN, B. (2019), “Kamu yönetimine postmodern müdahaleler”, *Medeniyet Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 4 Sayı: 2 Yıl: 2019

AYDIN, İ. (2012), *Alternatif okullar*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

AYKAÇ, N., KABARAN, H., & BİLGİN, H. (2014), “Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılması olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği)”, *Turkish Studies*, 9 (3), 279-292.

BAĞLI, M. (2002), “Klasik fizik (Newton paradigmasının) ilkeleri bağlamında modern bilincin ve iktidarın imkanları: Özgürlük ve yetkinlik”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 4, Sayı: 3.

BALCI, A. (2003), “Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram araştırma ilişkisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 26-61.

BEYÇİOĞLU, K., & Dönmez, B. (2006), “Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(3), 317-342.

BİÇİCİ, F. (2016), “Kaos teorisi, determinizm ve yeni bilim paradigması sürecinde sosyal bilimler ve turizm araştırmaları açısından önemi”, *Turizm Akademik Dergisi*, 3(1), 29-38.

BOYNE, R., & RATTANSI, A. (Eds.), (2017), *Postmodernism and society*, Macmillan International Higher Education. <https://books.google.com.tr/books>

DAĞLI, A., & HAN, B. (2016a), “21. Yüzyıl Türkiye’sinde okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin bir model önerisi”, I. International Symposium on Social Science. 13-15 Ekim 2016, Elazığ.

DAĞLI, A., & HAN, B. (2016b), “Türk Eğitim Sisteminde öğretmen yetiştirme uygulamalarına yönelik bir model önerisi”, 4th International Conference on Curriculum and Instruction Proceeding Book. Antalya.

DELİBAŞ, H. (2007), *Türkiye, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DEMİREL, D. (2014), “Modernizmden postmodernizme kamu yönetimi”, *Fırat University Journal of Social Sciences*, 24(2).

HAN, B., & ELÇİÇEK, Z. (2021), “Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2023 Eğitim Vizyon Belgesindeki Eğitim Yönetimine İlişkin Değişim Alanlarının

Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 22-41.

ERG. (2018), Eğitim Reformu Girişimi, (ERG) 2018.

ERGUN, T. (1997), “Postmodernizm ve kamu yönetimi”, *Amme İdaresi Dergisi*, 30(4), 3-15.

GÜMÜŞELİ, A. İ. (2001), “Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.

GÜNGÖR, G., & GÖKSU, A. (2013), “Türkiye’de eğitimin finansmanı ve ülkelerarası bir karşılaştırma”, *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 59-72.

İNANDI, Y. (2005), *Avrupa birliği ülkeleri eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminde eğitimin yönetimi ve finansmanı*, Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İRDEM, İ. (2017), “Postmodern yönetim anlayışının Türk kamu yönetimi üzerinde uygulanabilirliği”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 1 Sayı: Özel Sayı - 4.

KARAKAYA, Ş. (2003), *Modernizm, postmodernizm ve öğretmen çalışma kültürü*: Nobel Yayıncılık.

KIZILÇELİK, S. (1996), *Postmodernizm dedikleri*. Saray Kitabevi, İzmir.

KÖSEOĞLU, F., TÜMAY, H., & BUDAK, E. (2008), “Bilimin doğası hakkında paradigma değişimleri ve öğretimi ile ilgili yeni anlayışlar”, *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 28(2).

MAARİF TEŞKİLATINA DAİR KANUN. (1926), Maarif Teşkilatına Dair Kanun, Sayı 338.

MEB VİZYON BELGESİ. (2018), Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyon Belgesi.

MEB (2012), Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmelik, 27 Kasım 2012 tarih 28480 sayı.

MEB (2014), Milli Eğitim Bakanlığı 19. Milli Eğitim Şura Kararları.

MEB (2016), Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik, 03.08.2016 Sayı: 29790

MEB (2018), Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, Yıl 2018 sayı: 30455.

MEB (2019), Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması, <http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.php>

MEB (2019), Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu. http://www.meb.gov.tr/meb_iys.

ÖKTEN, S. (2012), “Türkiye’de postmodern kamu yönetimi uygulamaları”, *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 3(5).

ÖZER, M. A. (2006), “Yönetişim üzerine notlar”, *Sayıştay Dergisi*, 63(1), 59-89.

ÖZER, M. A. (2013), “Weber’in bürokrasisi karşısında yönetimde yeniden yapılandırma arayışları”, *Global Journal of Economics and Business Studies*, 2(4), 43-57.

ÖZNALBANT, E (2016), “Türk Eğitim Sistemi teşkilat yapısı, kademelendirilmesi ve yasal dayanakları”, *Türk eğitim sistemi ve okul yapısı*. (Ed: Ayşen Bakioğlu), Ankara: Nobel Yayınları.

ÖZTÜRK, İ. (2019), “Postmodernizmin örgütteki insan davranışlarına yansması”, *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 5(1), 91-100.

SAGLAM, M., & KÜRÜM, D. (2005), “Türkiye ve Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen eğitiminde yasal düzenlemeler ve öğretmen adaylarının seçimi”, *Milli Eğitim*, 33, (167), 30-44.

SOBACI, M. Z. (2007), “Yönetişim kavramı ve Türkiye’de uygulanabilirliği üzerine değerlendirmeler”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 195-208.

ŞENER, H. E. (2007), “Kamu yönetimi: Yöntem ve sorunlar”, *Kamu yönetiminde postmodernizm* (Ed: Sinasi Aksoy ve Yılmaz Üstüner) Nobel, Ankara, s. 31-47.

ŞİMŞEK, H. (1997), “Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar”, *Eğitim Yönetimi*, 3(1), 97-109.

ŞİMŞEK, H., & TANAYDIN, D. (2002), “İlköğretimde veli katılımı: Öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni”, *İlköğretim Online*, 1(1).

TAHTALIOĞLU, H. (2018), “Postmodernizmin Türk kamu bürokratik sistemine yansımaları”, *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-28.

TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI (2017), <http://mufredat.meb.gov.tr/SSS.aspx>

TÖSTEN, R., & ELÇİÇEK, Z. (2013), “Alternatif okullar kapsamında ev okullarının durumu”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 37-49.

TUZCU, G. (2004), “Eğitimin finansman gerekleri ve boyutları”, *Milli Eğitim Dergisi*, 163.

URL- 1. (2019), <https://www.memurlar.net/haber/835292/devlet-memuru-sakal-birakabilir-mi.html>

YILDIRIM, A., & Şimşek, H. (2013), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin yayıncılık.

YILDIRIM, M. (2009), “Modernizm, postmodernizm ve kamu yönetimi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 380-397.

YKS (2019), Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Kılavuzu. <https://dokuman.osym.gov.tr>