

# 21. YÜZYILA DOĞRU TÜRKİYE'DE EĞİTİM HİZMETLERİNİN ÇAĞDAŞLAŞTIRILMASI \*

Naci B. MUTER<sup>(\*)</sup>

Ramazan GÖKBUNAR<sup>(\*\*)</sup>

## I-GİRİŞ

20. yüzyılın ikinci yarısından sonra yaşanan teknolojik, ekonomik, sosyal ve siyasal gelişmeler, tüm dünyayı tarihte görülmemiş bir değişim ve gelişim sürecinin içine sürüklemiştir. Bu değişim ve gelişmelerin en önemlileri toplumsal ve siyasal yaşamda olduğu kadar ekonomi ve yönetim alanında da gerçekleşmiştir. Bilgi çağına geçiş, değişimler arasında en önemlisidir. Bilgi çağının en önemli özelliği, bilgi biriktirip depolamak değil, bilgiyi üretmek veya üretilmiş bilgiye en kolay ve hızlı biçimde ulaşmaktır. Bu bilgi kazanım savaşı beraberinde yıkıcı bir rekabeti dünya piyasalarına taşımıştır. Rekabette başarılı olabilmek için tüm dünyada, üründe, hizmette ve insan gücünde kaliteye büyük önem vermeye başlanmıştır. Eğitim sistemi, dünya ekonomisinde rekabet gücünü belirleyen en önemli kurumsal yapılardan birisi haline gelmiştir. Dünya ekonomisinde hızlı teknolojik değişimin rekabet gücünü belirleyen en önemli etken olması, teknolojiyi üretebilen, yaratıcı insan yetiştiren ve yeni teknolojilerin hızla üretime uygulanmasını sağlayan nitelikli insanların eğitime önem veren kurumların gereksinimini artırmıştır. Günümüzde, "Ömürboyu Kaliteli Eğitim, Öğretim", değişimin zorluklarının aşılmasında, rekabetçi bir yapı kazanılmasında bireylere yardımcı olacak tek anlayış haline gelmiştir.

Adam Smith 1776 yılında yazdığı "Milletlerin Zenginliği" adlı eserinde kalkınmanın temel faktörü ve milletlerin zenginliğinin tek kaynağının "kaliteli emek" olduğunu belirtmiştir. Günümüz bilgi toplumunun en önemli yazarlarından Peter Drucker da "Kapitalist Ötesi Toplum" adlı eserinde sermaye, doğal kaynak ve emeği üretim faktörü dahi saymamakta, üretimin tek aracını bilgi olarak kabul etmektedir. Ulusal zenginlik için eğitim kalite ve etkinliği birinci derecede önem taşımaktadır. Günümüzün gelişen dünyası, son derece esnek ve çabuk uyumlu; kaliteli ürün ve hizmet veren; maliyeti hesaplayan; emir-komuta zinciriyle değil, ikna ve teşvikle çalışan; personeline yetki, kontrol hatta sahip olma olanağı veren kurumları gerektirmektedir. Günümüzde, okur-yazar olmanın yerini giderek "evrensel okur-yazarlık" dediğimiz yeni bir kavram almaktadır. Günümüz bilgi toplumunda, ürünün üretiminden çok bilginin üretimi, dağıtımı ve kullanımının etkinliği ön plana çıkmış olup; bilgiyi kullanmak, teknolojinin bize sunduğu hayatı algılama becerisini kazanmak önem kazanmıştır. Görünen o ki yarının dünyasında amansız bir rekabet ortamında küreselleşme süreci gereği insan kalitesi en önemli olgu

---

\* Prof.Dr. Adnan TEZEL'e Armağan, Marmara Üniversitesi Maliye Araştırma ve Uygulama Merkezi  
Yayın No:600/13, İstanbul, 2000

(\*) Celal Bayar Üniversitesi İİBF Maliye Bölüm Başkanı

(\*\*) Celal Bayar Üniversitesi İİBF Maliye Bölümü

haline gelmiştir. Bilgi toplumunda herkesin "kendisinin ve kendi alanının yöneticisi, denetleyicisi, uygulayıcısı" olmasına yönelik hedefler ortaya çıkmıştır.

## II-TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE KALİTE KRİZİ

Türk eğitim sisteminin mevcut durumunun çeşitli göstergelerle ortaya konulması, kalitesizlik sorununun nedenlerinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

**Tablo 1: Bölgelere Göre İnsani Gelişme Endeksi, 1997**

Bölge	Ortalama Yaşam Süresi		Eğitim Durumu					Gelir		İGE
	Ort. Yaş Süresi	Endeks Değeri	Okur Yaz. %	Endeks Değ.	Okul Kayıt Oranı %	Endeks Değeri	Eğitim Endeksi	SGP	Endeks Değeri	
Ege-Marmara	70.1	0.75	89.9	0.90	65.8	0.66	0.82	5446	0.95	0.840
Akdeniz	69.8	0.75	84.3	0.84	57.4	0.57	0.75	5355	0.87	0.789
İç Anadolu	68.7	0.73	87.5	0.87	65.8	0.66	0.80	4696	0.76	0.763
Karedeniz	68.7	0.73	82.5	0.83	56.8	0.57	0.74	3885	0.63	0.698
Doğu-G.doğu A.	65.9	0.68	70.1	0.70	49.3	0.49	0.63	2777	0.44	0.585
TÜRKİYE	68.6	0.73	84.3	0.84	59.8	0.59	0.76	5698	0.92	0.804

**Kaynak:** Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etütler Vakfı, **İnsani Gelişme Raporu Türkiye 1997**, S.16.

Türkiye, 1997 yılı itibariyle beşeri/insanca gelişme açısından 174 ülke arasında 84. sırada "Orta Düzeyde Gelişmiş Ülkeler" gurubunda yer almakta olup; temel eğitim ve sağlık imkanlarına bireylerin ne ölçüde sahip olduklarının ortaya konulduğu 'Sosyal İmkanlar Yoksulluğu' ölçütü yönünden ise, gelişmiş ülkeler dışındaki 101 ülke arasında 31. sırada yer almaktadır. Ülkemizde beşeri gelişme yönünden en gelişmiş bölge Ege ve Marmara'dır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri ise beşeri gelişme yönünden en geri kalmış bölgelerdir (Aktan, 1997: 23,93-101).

**Tablo 2: Eğitim Kademelerine ve Yıllara Göre Okullaşma Oranları (%)**

Eğitim Kademeleri	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97
Okul öncesi (-6 Yaş)	4.9	5.1	4.9	6.1	7.3	7.6	8.9
İlkokul (7-11 Yaş)	94.1	95.2	96.1	96.8	97.3	9.7	99.8
Ortaokul (12-14 Yaş)	58.4	58.7	63.7	67.8	67.7	69.3	69.6
Lise Toplamı (15-17)	37.6	40.6	43.7	46.5	48.2	53.4	54.7
Genel Lise	21.1	22.9	24.8	26.8	27.2	29.9	30.8

Mesleki ve Teknik Lise	16.5	17.7	18.9	19.7	21.0	23.5	23.9
Yüksek Öğretim	15.3	16.0	17.3	23.8	26.1	27.1	22.4

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı

1996-97 öğretim yılında 12-14 yaş grubunun % 69,6'sına eğitim verilebilmiştir. 15-17 yaş grubunun bulunduğu, lise kademesindeki mesleki ve teknik eğitimde ise okullaşma oranı (% 23.9) genel liselere (% 30.8) göre daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir. Okullaşma oranlarının yeterli seviyede olmaması nüfusun genel eğitim düzeyinin son derece düşük olmasına yol açmaktadır.

**Tablo 3:İstihdam Edilenlerin Eğitim Düzeyleri İtibariyle Dağılımları (1996)**

Eğitim Düzeyi	Toplam İstihdam Edilenler	
	(1.000 Kişi)	(%)
Okur-Yazar Olmayanlar	2.347	11.0
Okur Yazar Olup Bir Okul Bitirmeyenler	1.020	4.8
İlkokul	12.131	56.8
Ortaokul	1.751	8.2
Orta Dengi Meslek Okul	66	0.3
Lise	1.847	8.6
Lise Dengi Meslek Okul	758	3.5
Yüksekokul veya Fakülte	1.455	6.8
Toplam	21.376	100.0

Kaynak: DİE

DİE, Hane Halkı İşgücü Anketi (1996) sonuçlarına göre ülkemizde istihdam edilenlerin % 72,6'sı ilköğretim ve onun altında eğitim görenlerden oluşmaktadır. Bu da mesleki ve teknik eğitimin başarısı açısından önemli bir engeldir. Ülkemizde kalifiye işgücü yetersizliği, sanayi ve hizmetler sektöründe düşük verimliliğe yol açmakta ve uluslararası rekabet gücünü olumsuz yönde etkilemektedir.

**Tablo 4: Gayri Safi Milli Hasıla İçinde MEB ve YÖK Bütçelerinin Payları (Milyon TL.)**

Yıllar	GSMH	MEB Bütçesi	(%)	YÖK Bütçesi	(%)	MEB+YÖK
1990	397.177.500	8.506.541	2.14	2.505.362	0.63	2.77
1991	634.392.800	14.943.536	2.36	4.969.994	0.78	3.14

1992	1.103.604.900	30.357.203	2.75	9.122.902	0.83	3.58
1993	1.997.322.600	57.562.195	2.88	16.659.514	0.83	3.71
1994	3.887.902.900	93.911.410	2.41	31.182.820	0.80	3.21
1995	7.854.887.200	136.506.629	1.74	46.249.416	0.59	2.33
1996	14.777.000.000	257.603.140	1.74	92.172.760	0.62	2.36
1997	25.360.000.000	510.063.600	2.01	196.699.850	0.78	2.79

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı

Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu bütçelerinin GSMH içindeki toplam payları 1990'lı yılların başından itibaren %3'ler düzeyinde gerçekleşmiş ve 1993 yılında %3.71 ile en yüksek değerine ulaşmıştır. 1993 yılından sonra tekrar düşme eğilimine girmiş ve 1997 yılında % 2.79 olmuştur.

Nüfus artış hızı yüksek olan ve genç nüfus yapısına sahip olan ülkemizde GSMH içinde milli eğitime ayrılan payın artırılması, yeni teknolojilere uygun eğitimin verilebilmesi ve eğitimin kalitesinin yükseltilebilmesi yönünden önemlidir.

**Tablo 5:Dünya'da Eğitim Kurumlarına GSYİH'dan Yapılan Harcamalar ve Öğrenci Başına Düşen Eğitim Harcamaları, 1993**

Ülkeler	Eğitim Kurumlarına GSYİH'dan Yapılan Harcamalar (%)	Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcamaları (\$)		
		İlk ve Ortaokul	Lise	Yüksek Öğretim
ABD		5.492	6.541	14.607
Almanya	6.8	2.815	6.481	7.902
Avustralya	5.9	2.985	4.871	9.036
Belçika	6.0	2.953	5.373	6.380
Çek Cumhuriyeti	5.6	1.506	1.903	4.788
Danimarka	5.0	4.745	6.175	8.045
Finlandiya	7.2	4.095	4.769	7.295
Fransa	7.3	3.154	5.685	6.033
Hollanda	6.1	2.793	3.979	8.665
İngiltere	5.0	3.295	4.494	8.241

İrlanda	5.0	1.882	3.031	7.076
İspanya	5.8	2.293	3.033	3.835
İsveç	5.3	4.917	5.651	12.693
İsviçre	6.9	5.835	7.024	15.731
İtalya	5.7	4.107	5.235	569
Japonya	5.1	3.960	4.356	7.556
Güney Kore	4.9	1.715	2.026	2.589
Macaristan	6.6	1.607	1.685	5.189
Meksika	4.1	741	1.477	4.264
Norveç	7.6	-	-	8.343
Portekiz	5.4	2.581	2.491	5.667
Türkiye	3.3	832	587	2.696

Kaynak: MESS

Yukarıdaki tablodan da görüldüğü gibi, Türkiye OECD ülkeleri arasında eğitime yapılan harcamaların GSYİH içindeki payının en düşük olduğu (% 3.3) ülke konumundadır. Bu durum dünya eğitim yarışında ne kadar geride bulunduğumuzu göstermektedir.

**Tablo 6: Kişi Başına İşgücü Verimliliği ve Kamu Eğitim Harcamaları**

Ülkeler	Kişi başına İşgücü Verimliliği (\$/1992)	Kişi başına Kamu Eğitim Harcamaları (\$/1993)
Danimarka	23.410	1.790
Fransa	29.535	1.245
İtalya	24.613	1.147
Hollanda	31.977	1.126
Belçika	31.581	1.119
Lüksemburg	33.647	1.107
İngiltere	19.288	904
Almanya	27.340	810
İrlanda	27.020	802

İspanya	17.935	670
Portekiz	12.255	490
Yunanistan	4.630	260
Türkiye	4.408	75

Kaynak: MESS

Ülkemizde genel eğitim düzeyindeki düşüklük, işgücü veriminin dolayısıyla üretim hacim ve kalitesini olumsuz yönde etkileyen bir faktördür. Türkiye ile Avrupa Birliği ülkelerinde kişi başına kamu eğitim harcamaları karşılaştırıldığında en düşük harcama 75 \$ ile ülkemizde gerçekleştirilmiştir. Bu durum da ülkemizde kişi başına işgücü verimliliğinin düşük düzeyde oluşmasına neden olmaktadır.

Yukarıdaki veriler incelendiğinde, Türk eğitim sisteminin rekabetçi ekonominin gereksinmelerini karşılamada çok yetersiz kaldığı ve diğer ülkelere oranla çok gerilerde yer aldığı görülebilmektedir.

Eğitim programlarının kişisel farklılıkları dikkate almayan özellikleri, öğrencileri 6 yaşından itibaren sürekli bir yarışma gerilimi içinde tutan sınav sistemi, seçme ve yerleştirme yöntemleri sayesinde başarısızlık damgası vurarak milyonlarca çocuğumuzu komplekse itmekteyiz (Kaya, 1990: 191). Eğitim sistemimizde orta öğretimin sonuna kadar olan dönem, düşünmeyi, sorgulamayı ve araştırmayı öğretmek yerine adeta üniversite sınavlarına hazırlamayı hedefleyen kalıpcı, ezberci ve yaratıcılığı yok edici niteliktedir. Öğrencilerin potansiyelini geliştirmeye izin vermeyen bu yapı, bir örnek insanlar üretmekte, çeşitliliğin korunması ve demokrasinin kurumsallaşmasını sınırlamakta, yönetilen ve yöneten ilişkilerinde zora ve baskıya dönüşmesine hizmet etmektedir (Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu, 1997:89). Eğitim programlarımızın öğrenci ilgi ve kapasitelerini dikkate almadan herkesi aynı kefeye koyması nedeniyle çok sayıda öğrencinin bir üst sınıfa geçmesiyle başarı sağlanamamaktadır.

Halk arasında tekrarcılığın ifadesi olarak söylene geldiği gibi "Benim oğlum bina okur, döner döner yine okur!" ifadesi eğitim sistemimizin en önemli eksikliklerinden birisine parmak basmaktadır. İlkokullardan başlanarak her basamaktaki olanlara kıtaları çeviren kara ve denizler, kıtaların yüzölçümü, ülkelerin yüzey şekilleri, dağları, denizleri, muson rüzgarları, kurbağanın başkalaşımı, çiçeklerde tozlaşma, tavuğun sindirimi gibi batılı eğitimcileri şaşkına çeviren ve gerçek yaşamla ilişkisi olmayan konular her yaştaki öğrenciye sunulan eğitim programlarının değişmez konusu olmuş; sınıf geçip kalmayı belirleyen sorular olarak sınavlarda öğrencilerin karşısına çıkagelmiştir (Kaya, 1990:176). Genç beyinler rasgele ezber bilgi doldurduğumuz birer çöp sepeti haline getirilmiştir. Bugün üniversiteye gelen öğrenci hala " Hocam yazamadım, bir daha söyler misiniz" diyor; yani sizin söylediklerinizden bir takım şeyleri çıkarıp, özümseyip, merak edip araştırmıyor. Sadece verdiğiniz alan, aldığını nasıl kullanabileceğini bilmeyen öğrenciler yetiştiriliyor. Uygulaya geldiğimiz yöntemler ve programlarda insanlarımızı en duyarlı yaşlarında, at gözlükleri taktırılarak, olaylara belirli bir dar açıdan bakan, doğru ve yanlışları başkalarından öğrenme alışkanlığı kazanmış kişiler olmalarına neden oluyor, onları kimlik bunalımlarına itiyoruz.

Bugünkü haliyle orta öğretim, dersane desteğiyle üniversite sınavlarına girebilmek için katlanılan bir "eğitim sürecine" dönüşmüştür. Üniversite mezunu öğrencilerimiz hayatlarının en üretken, en enerjik yıllarını vererek aldıkları diplomaların arkasına büzülüp kalmaktadırlar. Ezbere ve genel bilgiye dayalı, beceri kazandırma yerine diploma kazandırmaya yönelik bir yapıya sahip eğitim sistemimiz işsizliği adeta beslemektedir. Her işi yapmak üzere eğitilmiş, genel bilgilerle donanmış kişiler doğal olarak her işi yapamamaktadırlar. Öğrencilerimiz üniversite seçmemekte, branş seçmemekte, meslek seçmemekte, diplomayı alabileceği bir okul seçmektedirler. Sınav endeksli eğitim sistemimizde; neyin öğrenildiği, neyin öğrenilmediği, öğrenilenlerin nasıl öğrenildiği, öğrenilmeyen bilgilerin neden öğrenilmediği hiç önem taşımamaktadır.

Eğitim sistemimizin, hem öğretmen hem de öğrenci açısından yetersiz olduğu son derece açıktır. Yapılan tüm çalışmalar sonucu ülkemizde ilkokula başlayan öğrencilerin ancak % 4-5'i üniversiteye girme başarısı gösterebilirken, kalan % 95 ise pahalı eğitim sistemimizin fisesi olarak nitelendirilebilir. Öğretim elamanı, fiziki mekan, araç-gereç, eğitim programı ve okul ile aile işbirliği politikalarındaki yetersizlikler milli eğitim kalitemizi olumsuz olarak etkilemektedir. Ayrıca, öğretmen yetiştirme politikalarının sık sık değişmesi ve öğretmenin sayısal yetersizliği nedeniyle, sisteme her kaynaktan mesleki ve alan bilgisi olmayan bir çok eleman girmektedir. Bu durum ülke gelişmesinde çok şey beklenen öğrencilerin, kaliteli yetişmesinde bir handikaptır. Kaliteli eğitim almayan öğrencilerin ülkeye olan maliyeti kar topu misali artarak gelecekte zararı ağır bir şekilde görülecektir.

1997 yılı itibariyle, ülkemizde satın alma gücü paritesi ile 4 trilyon 980 milyar dolarlık ulusal servetin 3 trilyon 586 milyar doları (% 72'si) insan kaynaklarından, 747 milyar doları (%15'i) üretilmiş kaynaklardan, 647 milyar doları (% 13'ü) doğal kaynaklardan elde edilmiştir. İnsan kaynaklarının büyüklüğü, yetişkin nüfusun fazlalığından ziyade üretim ve istihdama katkı oluşturan nitelikli işgücü bakımından önemlidir (Oğuz, 1998:7). Dolayısıyla eğitimde toplam kalitenin artırılmasının önemi büyüktür.

### **III-EĞİTİMDE TOPLAM KALİTENİN ARTIRILMASI**

Çağdaş yönetim usullerinin ortaya çıkması hizmetlerin sunum şeklini etkilemiştir. Özel sektör uyguladığı yöntemlerle etkili, verimli ve rasyonel hizmet üretirken, devlet ve idare bu usullerin gerisinde kalmış, sorgulanmaya, zayıflamaya ve verimsiz hale gelmeye başlamıştır. Eğitim hizmetlerinin sunumundaki idari zihniyet, iş görme usulü, bürokratik ve merkezîyetçi yaklaşım, etkin hizmeti engellemektedir. Sorunun kaynağı "tembel ya da yetersiz insanlar" değil, yaratıcılığı engelleyen gereksiz aşırı kural ve yönetmeliklerdir. Günümüzde, teknolojik değişiklikler, ticaretin artışı, iletişimin hızlanması, dünya ölçeğinde rekabetin genişlemesiyle eğitim sistemlerinde köklü dönüşümler gereği ortaya çıkmıştır. Bu değişme ölçüsünde ülkelerin dünya ticaretinde rekabet edebilirliğinin de sınırlarını belirlemektedir. Böylece, değişimin gerçekleşme başarısı esas itibariyle eğitim sisteminin omuzları üzerinde bulunmaktadır.

Küresel değişimler sonucu geleneksel bilgiler hızla değerini yitirmekte, devlet memurları, işçiler, anne ve babalar, çocuklar değişen koşulların getirdiği yeni bilgileri hızla öğrenmek zorunda bırakılmaktadır. Gelişen dünyada eğitim sistemi ekonomik, teknolojik ve yapısal değişimin talep ettiği yeni koşullara cevap vermek ve bu süreçlere aynı zamanda katkıda bulunmak zorundadır (Ekin, 1997: 82).

Eğitime yapılan yatırımın sağlayacağı faydayı başka hiç bir yatırım sağlayamamaktadır. Eğitim yatırımları uzun vadede temel ekonomik sermayesinin en önemli öğesi olarak ortaya çıkacak olan insan gücünün niteliğine yansımaktadır. 1995 yılında ABD’de 3100’ü aşkın işyerinde eğitim ve üretkenlik arasında yapılan bir araştırmada, işgücü eğitim düzeyinde ortalama % 10’lik bir artışın toplam faktör üretkenliğinde 5 8.6 oranında bir kazanç sağladığını, buna karşılık sermaye stokunda, yani donanım düzeyinde, % 10’luk bir yükselmenin ise üretkenliği yalnızca % 3.4’lük arttırdığı ortaya konulmuştur. Bu sonuca göre, insan sermayesine yatırım yapmanın marjinal değer, makinelere yatırım yapmanın marjinal değerinden yaklaşık 3 kat daha büyüktür (Stewart,1997:51). Ricardo’nun “insan varlığına yatırılmış sermayenin en değerli sermaye” olduğu yönündeki görüşü günümüzün beşeri kaynaklar ekonomisinin de temelini oluşturmaktadır. Eğitim harcamalarının kalitesini bir anlamda bu harcamaların beşeri sermaye birikimine yönelik olması belirlemektedir (Batirel,Korkmaz vdđ, 1998:12; Ocakcıoğlu, 1979:82). Kalite, geniş bir alanda yani eğitim sisteminin tümünü hedefleyebileceği gibi dar bir alanda belli bir ürüne, hizmete odaklanabilir. Mikro bazda bakıldığında özel ve kamu eğitim kurumlarının eğitimcileri ve yöneticilerinin yaklaşımları da önem kazanmaktadır.

Eğitimde kalite, eğitimin kullanma amaçlarına uygunluğu ve mezuniyet sonrasında iş dünyasında oluşan işveren taleplerinin öğrencilerce yerine getirilmesi (Shuster,1990: 9); öğrenci performansı, deneyimi ve teorik-uygulamalı bilgi donanımıdır (Seymour,1993:.27). Eğitimde kalite; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekanda, doğru eğiticilerle verilmesiyle gerçekteşir.

Eğitim sistemini bir üretim sistemi olarak varsayacak olursak, girdileri; öğrenciler, öğretmenler, idareciler, bina ve çeşitli eğitim alet ve araçları sayılabilir. Çıktı ya da ürün olarak ise eğitilmiş öğrenciler, akademik araştırmalarla elde edilen bilimsel varsayımlar, bulgular, sonuçlar vb. dir. Eğitimin üretim süreci, bilginin yaratılması, iletilmesi, araştırmaların yönlendirilmesi çalışmalarıyla yaşanan değişim ve gelişim sürecidir. Öğrencinin mükemmel olarak mezun edilmesi, bir ürünün mükemmel olmasından daha anlamlıdır.

Okullarda hatalardan arınmış bir öğretim düzeni oluşturulmasında beklenen, bir dereceye kadar birbirine bağımlı ve özenle kollanmaları gereken üç değişken vardır. Bunlar (Eicher, 1993: 24-25);

- 1.Öğrenilmesi hedef alınan davranışların kazanılması için gerekli önkoşul oluşturan ilgili ön öğrenimlerin önceden gerçekteşmiş olma derecesi,
- 2.Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma ya da onun kendisini öğrenmeye vermiş veya sürece katılmış bir duruma getirilebilme derecesi,
- 3.Uygulamaya dönüşen haliyle öğretimin, öğrenci gereksinimlerine uygunluk (Onun için anlamlı, işe yarar ve yeterli olma) derecesi. Bu değişkenler tam öğrenme ya da öğrenmenin kalitesi olarak da kabul edilebilir.

Eğitilecek kişilerde hedeflenen davranışların tam kazandırılmaması, bir anlamda "defolu mal" gibi "defolu eğitim", "defolu insan" anlamına gelir (Peker,1994:74). Dersin tekrarlanması, tam öğrenme ya da sıfır hatalı üretim yönünden firedir. Dersi tekrarlama



eksiği giderme belki yeniden işleme gibi görünse de eğitim maliyetini yükselten en önemli nedenlerden birisidir.

Öğretim ve eğitim girdi maliyetlerinin hızla arttığı, 'tüketici' istek ve beklentilerinin daha üst düzeylere çıktığı, yüksek öğrenim görmek isteyen insan sayısının gittikçe çoğaldığı; buna karşılık gerek insan kaynaklarının gerekse parasal ve fiziksel kaynakların oldukça yetersiz kaldığı bir ortamda ülkemiz eğitim kurumları ellerindeki kaynakları en etkili ve verimli biçimde kullanarak 'en kaliteli' hizmeti tüm 'tüketicilere', genelde topluma sunmak zorundadırlar (Yağız, 1997:259). Bu koşullar ışığında gelişmiş ülkelerde eğitim kurumlarında özellikle yüksek öğretim kurumlarında şimdiye kadar denenmiş ve çok olumlu sonuçlar vermiş olan Toplam Kalite Yönetimi'nin (TKY) ülkemiz eğitim kurumlarında da geliştirilmesi ve uygulanmasının önemi büyüktür. TKY'nin eğitim alanında sağlayacağı yararlar genelde-akademik- ve -yönetim- olarak iki bölümde ele alınabilir. TKY'nin ana ilkelerinden birisi, uygulamalara sürekli örgütün üst yönetiminden başlanmasıdır. Eğer merdivenler temizlenmek isteniyorsa, önce üst basamaklar temizlenmelidir. Bu durumda eğitimde toplam etkinliğin gerçekleşmesi, ülkemizde büyük ölçüde Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu'nun Toplam Kalite anlayışına yaklaşımları ve uygulamadaki kararlılıklarına bağlıdır.

Eğitim sistemimizde öğrencilerin eğitime karşı motivasyon ve bilgi yetersizliğinin önlenmesinde kalıp düşünceleri yerleştiren ve yaratıcılığı dizginleyen ezberci öğretim anlayışı yerine interaktif, öğrenciyi sisteme dahil eden çağdaş öğretim yöntemleri kullanılarak, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artması ve böylece daha başarılı öğrenci ve birey olabileceklerine dair ikna edilmeleri sağlanmalıdır.

Her eğitim kurumunda kendi iş süreçlerini yeniden inceleyerek en düşük maliyette, en yüksek verimliliğe nasıl ulaşabilecekleri araştırılmalıdır. Gereksiz yönetim kademeleri kaldırılmalı, eğitim kurumlarında kalite liderliği ve yönetimi oluşturulmalıdır. Ayrıca, performans kıstasları belirlemeli performans izleme ve değerlendirme birimleri, verimlilik iyileştirme ekipleri oluşturulmalıdır.

Eğitim hizmetlerindeki verimliliği artırmak için uzmanlığa dayalı bir personel politikası uygulanmalıdır. Eğitim yöneticilerine güvenilmeli, onlar "usul"den değil "esas"tan sorumlu tutulmalıdır. İşin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olan adayları bulmayı amaçlayan personelin bilimsel seçimine önem verilmelidir. Görevde yükselme ile kurumdaki çalışkanlık, bilgi, beceri, yetenek, enerji, dinamizm ve yaratıcılık arasında ilişkili olmalıdır. Bireylerin ve grupların çabaları ve başarıları zamanında tanınmalı ve takdir edilmelidir. Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslek olarak kabul edilmesi ve eğitim yöneticilerinin mesleki güvenceye kavuşturulması gereklidir.

Sanayiinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü yetiştirilmesi amacına yönelik eğitim politikasının oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Üniversitelerimiz piyasa koşullarına duyarlı hale getirilmelidir. Üniversitelerimizin 24 saat ışıkları yanan, evrensel ölçülerde bilgi üreten, bilgi toplumunun gerektirdiği yaratıcı üst düzeyde insan gücünün yetiştirilmesinde katkıda bulunan kurumlar haline getirilmeleri zorunluluktur.

## IV-SONUÇ

Bir toplumun eğitim yatırımlarının, o toplumun uzun dönemdeki temel ekonomik sermayesinin en önemli ögesi olarak ortaya çıkacak olan insan gücünün niteliğine yansıtacağı unutulmamalıdır.

Eğitim sistemimiz pozitif bilime dayanan, Türk vatandaşlığıyla gurur duyan, insan haklarına saygılı, geri kalmışlık kompleksinden kurtularak geleceğe umutla bakan, onurlu, üretici, her türlü görüşü hoşgörüle karşılayan, kişisel ve toplumsal ilişkilerde dürüst, özgür düşünen, düşündüğünü açıklayan, açıkladıklarını tartışan, seçenekler üretip bunlar arasında karar vermesini sağlayacak analiz-sentez yetisine sahip, kendi kararlarının sorumluluğunu taşıyabilen, hayatı bir bütün olarak algılayan, kendi dışındakilerle empatik yaklaşım ve etkin iletişim kurabilen, bilgi donanımını sürekli yenileyebilen, dinamiği olan, her eskiyi yanlış, her yeniye doğru kabul etmeden süzebilen, doğruları sürdürüp, yanlışları değiştirebilen toplumsal değer yargısı sistemi kurabilen insan tipinin geliştirilmesi yönünde yoğunlaşmalıdır.

Öncelikle eğitimcilerin tek yanlı olarak bir takım bilgileri öğrenciye yükleme süreci değiştirilmeli, bir müfredat programının belli bir süre boyunca yetiştirilmeye çalışılmasından ve yığılan bilgilerin ne kadarının öğrencinin aklında kaldığını ölçen sözde başarı göstergelerinden vazgeçilmelidir. Öğrenciler daha fazla bilgiyi, daha az zamanda öğrenmeye başlayarak gereksiz bilgi yükü hamallığından kurtarılmalıdırlar. "Öğretme", "öğrenmeye" yönelmeli, okul; mekanik işlev gören bir kurum değil, "eğitimci-öğrenci-veli" üçlüsü ile topluca "öğrenen" organik bir sisteme ve eğitim ise hayat boyu devam eden bir eylem haline dönüştürülmelidir. Eğitimciler; öğreten pozisyonundan çıkarak, yol gösteren-yardım eden öğrencilerin kişiliğini kazanmasını sağlayan, tartışan, tartıştıran, kitaplardaki konuları ve bunların altında yatan ilke ve değerleri derslerinde bir yaşam biçimine dönüştüren, öğrencilerin öğrenmeye ilgisini-merakını sürekli canlı tutan ve onlara sorumluluklar vererek kendi kendilerini denetleme yeteneği geliştirmelerini sağlayan bir konuma gelmelidir.

## YARARLANILAN KAYNAKLAR

AKTAN, Coşkun C. (1997), **Demokrasi ve Piyasa Ekonomisi Yönünden Türkiye Dünyanın Neresinde?**, Ege Genç İşadamları Derneği Yayını, İzmir.

BATIREL, Ö.-KORKMAZ, E.dğ,(1998),**Yükseköğretim Kurumlarının Bölgelerarası Gelişme Farklılıkları Açısından Önemi ve İşlevleri**, İTO Yay. No.:1998-19, İstanbul.

EICHER, Lawrence (1993), "ISO 9000, 90'lı Yılların Kalite İdaresi Global Ticarete Yönelik Kalite Stratejisi", **İstanbul: Uluslararası ISO 9000 Forum Sempozyumu**, 23-24 Haziran 1993.

EKİN, Nusret (1997), **Küresel Bilgi Çağında Eğitim-Verimlilik-İstihdam**, İstanbul: İTO Yay. No:97-43, 1997.

KAYA, Y. Kemal (1990), **Devlet/Bürokrasi/İnsan**, İstanbul: Milliyet Yayınları

MESS (1997), **Dünyada ve Türkiye’de Rekabet**, Mayıs-97

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (1997), **TBMM 1997 Yılı Bütçe Raporu**, 16 Aralık 1996

OCAKCIOĞLU, Bora (1979), **Beşeri Sermaye Teorisi ve Vergi Alanına Uygulanması**, İstanbul.

OĞUZ, Şeref (1998), “Milletlerin Yeni Zenginliği, İnsan”, **Milliyet Gazetesi**, 31 Ekim.

PEKER, Ömer (1994),“TKY'nin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği”, **Amme İdaresi Dergisi**, C:27, s:2, Haziran-94.

SEYMOUR, Daniel T. (1993), **Causing Qulality in Higher Education**, American Council on Education, Oryx Press.

SHUSTER, David H. (1990), **Teaming For Quality Improvent**, Prentice Hall

SMIALEK, Mary Ann (1995), "Total Quality in K-12 Education" **Quality Progress**, May-95.

STEWART, Thomas A.(1997), **Entelektüel Sermaye-Örgütlerin Yeni Zenginliği**, Çev: Zülfü Dicleli, Nurettin Elhüseyni, MESS Yayınları, İstanbul.

T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI DEVLET DENETLEME KURULU (1997), “Eğitim Sorunlarının ve Çözüm Önerilerinin Belirlenmesine İlişkin Araştırma ve İnceleme Raporu”,**Yıllık Rapor-97**, Ankara.

TİSK (1998), **Türkiye’de ve Dünyada Mesleki Eğitim-Türk Özel Sektörünün Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, TİSK İnceleme Yay. No.:20, Ankara.

TÜRKİYE EKONOMİK VE SOSYAL ETÜTLER VAKFI (1997), **İnsani Gelişme Raporu Türkiye 1997**

YAĞIZ, Ömer (1997), “Yüksek Öğrenim Kurumları ve Toplam Kalite Yönetimi”, **ODTÜ Gelişme Dergisi**, 24 (2)