

**T.C.**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Türk ve Fransız Eğitim Sistemlerinin**  
**Karşılaştırılması**

**708606**

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU**  
**DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

**108606**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**

**Mehmet KARA**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Vehbi ÇELİK**

**ELAZIĞ**  
**Ağustos - 2001**

II

T.C.

Fırat Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Türk ve Fransız Eğitim Sistemlerinin  
Karşılaştırılması


Yüksek Lisans Tezi

Bu tez / / tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çoğunluğu ile kabul edilmiştir.



Danışman

Prof. Dr. Vehbi ÇELİK



Üye

Y. Doç. Dr. Fatih TÖREMEN



Üye

Yrd. Doç. Dr. Ömer AYTAŞ

Yukarıdaki Jüri üyelerinin İmzaları Tastik Olunur.

### III

#### Özet

Bu araştırmanın temel amacı Türk ve Fransız eğitim sistemlerini karşılıklı incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde;

Türk ve Fransız eğitim sistemlerini etkileyen genel faktörler, her eğitim sisteminin dayandığı ilkeler, toplumun eğitim sistemlerine belirledikleri amaçlar ile sistemlerin bakanlık teşkilat yapısı incelenmiştir. En güncel sayısal verilere ulaşılmıştır. Eğitim sistemleri içerisinde yer alan eğitim, yönetim ve teftiş personelinin yetiştirilmesi, göreve alınması araştırılmıştır. Hizmetiçi eğitim durumu, eğitim personelinin ücretlendirilmesi, eğitim sisteminin planlaması ve finansman konuları incelenmiştir.

Sayısal veriler konusunda, Türkiye ülkesinin sınırları içerisinde geçerli olan resmi sayısal verilere dayanılmıştır. Fransa için, imkanlar ölçüsünde Fransa anavatan ile ilgili resmi sayısal verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Anavatan ile ilgili sayısal verilere ulaşamadığı durumlarda anavatanın, deniz ötesi illerin (DOM) ve bulunduğu taktirde deniz ötesi toprakların (TOM) resmi sayısal verileri işlenmiştir.

Araştırma sonunda aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

- 1- Fransız eğitim sistemi, öğrencilerin bireysel özelliklerini açığa çıkaracak ilkelere dayandırılmıştır. Bu ilkelerin tamamını Türk eğitim sistemi benimsemiştir. Bunların yanı sıra Türkiye toplumsal yaşamı güçlendirecek eğitim ilkelerini de benimsemiştir.
- 2- Türk eğitim sisteminin amaçları demokratik, laik, sosyal ve hukuk devletinin gereksinim duyduğu amaçlardır. Ancak, bu amaçların tamamı gerçekleştirilememiştir. Fransız eğitim sistemi dünya toplumunu oluşturacak amaçları benimsemiştir.
- 3- Her iki eğitim bakanlığının teşkilatı katı hiyerarşik yapıya sahiptir ancak, Fransız teşkilatında birçok danışma ve araştırma meclislerine ve komisyonlarına yer verilmektedir. Fransız eğitim teşkilatında iletişim süreci Türk teşkilatına göre daha hızlı işlemektedir.

#### IV

- 4- Türkiye, zorunlu eğitim çağındaki çocukların tamamını okullandıramamıştır. Fransa, okullaşmayı okul öncesinden ortaöğretime kadar yaymıştır. Fransa, modern eğitim teknolojilerinden azami ölçüde yararlanmaktadır. Türkiye halen temel araç ve donanıma sahip değildir.
- 5- Fransa'da öğretmen görevi meslekleşmiştir, Türkiye halen bir arayış içerisinde. Fransa ihtiyaç duyduğu nitelikli personeli temin edebilmektedir. Türkiye, nicelik ve nitelik açısından personel sıkıntısı yaşamaktadır. Yönetim personeli Fransa'da üç farklı yoldan göreve alınabilmektedir. Türkiye'de ise sadece bir sınav yolu mevcuttur. Türkiye, teftiş alanında personel ve meslekleşme açısından Fransa'nın gerisinde kalmıştır.
- 6- Fransa'da hizmetiçi eğitim sistemi oluşturulmuştur. Türkiye'de benzer bir oluşum söz konusu değildir.
- 7- Eğitim personelinin ücretlendirme sistemi benzerlik göstermesine rağmen, Fransa'nın tazminat sistemi Türkiye'de yoktur.
- 8- Fransa, birçok eğitim düzeyinde mesleki kalifikasyon kazandırmaktadır. Türk eğitim sistemi program çeşitliliği sunmamaktadır.
- 9- Türkiye'nin coğrafi ve stratejik konumu eğitiminin Finansman kaynaklarını sınırlamaktadır. Fransız eğitim sistemi Türkiye'de olduğu gibi ağır finansman sıkıntısı çekmemektedir.

## Résumé

L'objectif essentiel de cette recherche est de comparer le système éducatif Turc avec le système éducatif Français. Dans ce but:

Les éléments généraux déterminants les systèmes, les principes généraux, les missions des différents cycles et l'organisation du ministère de l'éducation national ont été analysés. Les derniers chiffres ont été décelés. La formation et le recrutement du personnel éducatif, du personnel de direction et de l'inspection ont été analysés. L'état de la formation continue, le système de rémunération du personnel, la planification et le financement du système éducatif ont été analysés.

Pour la Turquie les derniers chiffres nationaux ont été retenus. Tant qu'il a été possible les chiffres concernant la France métropolitaine ont été retenus. Dans le cas où les chiffres concernant la France métropolitaine seule n'ont pas pu être trouvés, les chiffres associant ceux des Départements d'Outre Mer (DOM) et parfois ceux des Territoires d'Outre Mer (TOM) ont été retenus ensemble.

Après cette recherche il a été conclu que:

- 1- Le système éducatif Français repose sur les principes généraux ressortant les qualités personnelles de chaque élève. L'ensemble de ces principes est adopté par le système éducatif Turc. A côté de ceux-là, la Turquie a aussi des principes concernant la vie en communauté.
- 2- Les missions du système Turc sont ceux nécessaires aux nations démocratiques, laïques, sociales, et judiciaire. Mais l'ensemble de ces missions n'ont pas été réalisées. Le système Français a des missions qui ont pour but de réaliser la communauté mondiale.
- 3- Les deux ministères sont organisés en hiérarchie stricte. Mais le système Français donne place à des commissions et à des conseils d'information et de recherche. La communication est plus rapide dans le système Français que Turc.

## VI

- 4- La Turquie n'a pas scolarisé tous les enfants en âge de scolarité obligatoire. La France a élargi la scolarisation à la scolarisation pré-élémentaire et à la scolarisation secondaire. La France utilise au maximum les technologies modernes alors que, la Turquie ne possède pas encore les accessoires primordiaux.
- 5- L'enseignement est professionnalisé en France, la Turquie est en voie de recherche. La France arrive à former les éléments qualifiés dont elle a besoin. La Turquie vit des problèmes en nombre et en qualité du personnel éducatif. La France recrute le personnel de direction de trois voies différentes. La Turquie ne recrute que par une voie mise en place dernièrement. Au niveau de la professionnalisation et du nombre des inspecteurs du système éducatif la Turquie est en retard par rapport à la France.
- 6- Le système de formation continue est établi en France, un tel système n'existe pas en Turquie.
- 7- Le système de rémunération présente des ressemblances mais le système d'indemnisation n'existe pas en Turquie.
- 8- La France donne des qualifications professionnelles à des degrés différents du système éducatif alors que, le système Turc est totalement appauvri des programmes d'enseignement.
- 9- La situation géographique et stratégique de la Turquie limite le financement du système éducatif. Le système éducatif Français ne vit pas un tel problème.

## VII

### İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
Onay .....	II
Özet .....	III
İçindekiler .....	VII
Tablo Listesi .....	XIII
Grafikler Listesi .....	XVII
Şemalar Listesi .....	XVIII
Ekler Listesi .....	XVIII
Önsöz .....	XIX
<b>BÖLÜM I</b>	
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Önemi .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlıkları .....	4
1.5. Kısaltmalar .....	5
<b>BÖLÜM II</b>	
2. YÖNTEM .....	8
2.1. Mukayeseli Eğitim Araştırmalarında Uygulanan Yöntemler .....	8
2.2. Araştırmanın Yöntemi .....	10
2.3. Veri Toplama Aracı .....	10
<b>BÖLÜM III</b>	
3. EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI .....	11
3.1. Eğitim Sistemlerine Etki Eden Genel Faktörler .....	11
3.1.1. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörler .....	11
3.1.1.1. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Coğrafi Konum ve Yapı .....	11
3.1.1.2. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Nüfus ve Demografik Özellikler ....	12
3.1.1.3. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Ekonomik özellikler .....	13
3.1.1.4. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal-Bölgesel Dil Faktörü .....	14
3.1.1.5. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Dinsel Yapı .....	14
3.1.1.6. Türk Eğitim Sistemini Belirleyen Ulusal İdari Yapı .....	14
3.1.2. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörler .....	15

## VIII

3.1.2.1.	Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Coğrafi Konum ve Yapı .....	15
3.1.2.2.	Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Nüfus ve Demografik Özellikler...	16
3.1.2.3.	Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Ekonomik özellikler .....	17
3.1.2.4.	Fransa'da konuşulan Ulusal ve Yerel Dillerin Eğitim Sistemine Etkileri ....	18
3.1.2.5.	Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Dinsel Yapı .....	18
3.1.2.6.	Fransız Eğitim Sistemini Belirleyen Ulusal İdari Yapı .....	18
3.1.3.	Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörlerin Değerlendirilmesi .....	19
3.2.	Eğitim Sistemlerinin İlkeleri .....	19
3.2.1.	Türk Eğitim Sisteminin İlkeleri .....	20
3.2.1.1.	Genellik ve Eşitlik İlkesi .....	20
3.2.1.2.	Bireysel ve Toplumsal İhtiyaçlara Uygunluk İlkesi .....	20
3.2.1.3.	Yöneltme İlkesi .....	20
3.2.1.4.	Eğitim Hakkı İlkesi .....	20
3.2.1.5.	Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi .....	20
3.2.1.6.	Süreklilik İlkesi .....	21
3.2.1.7.	Atatürk İlke ve İnkılapları ile Atatürk Milliyetçiliği İlkesi .....	21
3.2.1.8.	Demokrasi Eğitimi İlkesi .....	21
3.2.1.9.	Laihlik İlkesi .....	21
3.2.1.10.	Bilimsellik İlkesi .....	22
3.2.1.11.	Planlama İlkesi .....	22
3.2.1.12.	Karma Eğitim İlkesi .....	22
3.2.1.13.	Okul-Aile İşbirliği İlkesi .....	22
3.2.1.14.	Her Yerde Eğitim İlkesi .....	23
3.2.1.15.	Yabancı Ülkelerde Çalışan Türk Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Hizmetleri İlkesi .....	23
3.2.2.	Fransız Eğitim Sisteminin İlkeleri .....	23
3.2.2.1.	Laihlik İlkesi .....	23
3.2.2.2.	Ücretsiz Eğitim İlkesi .....	23
3.2.2.3.	Genellik ve Eşitlik İlkesi .....	24
3.2.2.4.	Karma Eğitim İlkesi .....	24
3.2.2.5.	Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi .....	24
3.2.2.6.	Yöneltme İlkesi .....	25
3.2.3.	Eğitim Sistemlerinin Dayandığı Eğitim İlkelerinin Değerlendirilmesi.....	26
3.3.	Eğitim Sistemlerinin Amaçları .....	27
3.3.1.	Türk Eğitim Sisteminin Amaçları .....	27
3.3.1.1.	Genel amaçlar .....	27
3.3.1.2.	Özel Amaçlar .....	28
3.3.1.2.1.	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	28

## IX

3.3.1.2.2.	İlköğretim Kurumlarının Amaçları .....	28
3.3.1.2.3.	Ortaöğretim Kurumlarının Amaçları .....	28
3.3.1.2.4.	Yükseköğretim Kurumlarının Amaçları .....	29
3.3.1.2.5.	Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	29
3.3.1.2.6.	Özel Öğretim Kurumlarının Amaçları .....	30
3.3.1.2.7.	Yaygın Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	30
3.3.2.	Fransız Eğitim Sisteminin Amaçları .....	31
3.3.2.1.	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	31
3.3.2.2.	İlköğretim Kurumlarının Amaçları .....	31
3.3.2.3.	Ortaöğretim Birinci Devre Kurumlarının (Kolejlerin) Amaçları .....	32
3.3.2.4.	Ortaöğretim İkinci Devre Kurumlarının (Liselerin) Amaçları .....	33
3.3.2.5.	Yükseköğretim Kurumlarının Amaçları .....	33
3.3.2.6.	Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	33
3.3.2.7.	Özel Öğretim Kurumlarının Amaçları .....	34
3.3.2.8.	Yaygın Eğitim Kurumlarının Amaçları .....	34
3.3.3.	Eğitim Amaçlarının Değerlendirilmesi .....	34
3.4.	Bakanlık Teşkilatı .....	35
3.4.1.	Türk Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat Yapısı .....	35
3.4.1.1.	Merkez Teşkilat .....	35
3.4.1.2.	Taşra Teşkilatı .....	39
3.4.2.	Fransız Milli Eğitim, Araştırma ve Teknoloji Bakanlığının Teşkilat Yapısı .....	42
3.4.3.	Bakanlık Teşkilatlarının Değerlendirilmesi .....	48

## BÖLÜM IV

4.	Eğitim Düzeyleri ve Durumları .....	50
4.1.	Okul Öncesi Eğitim .....	50
4.1.1.	Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumları .....	50
4.1.2.	Fransa’da Okul Öncesi Eğitim Kurumları .....	55
4.1.3.	Okul Öncesi Eğitimin Değerlendirilmesi .....	59
4.2.	İlköğretim .....	60
4.2.1.	Türkiye’de İlköğretim Okulları .....	60
4.2.2.	Fransa’da İlköğretim Kurumları .....	69
4.2.3.	İlköğretimin Değerlendirilmesi .....	74
4.3.	Ortaöğretim .....	75
4.3.1.	Türkiye’de Ortaöğretim Kurumları .....	75
4.3.2.	Fransa’da Ortaöğretim Kurumları .....	82
4.3.2.1.	Ortaöğretim Birinci Devre Okulları : kolejler .....	84

4.3.2.2.	Ortaöğretim İkinci Devre Okulları : Liseler .....	93
4.3.2.2.1.	Genel ve Teknik Lise .....	96
4.3.2.2.2.	Mesleki Lise .....	98
4.3.3.	Ortaöğretimin Değerlendirilmesi .....	99
4.4.	Yükseköğretim .....	102
4.4.1.	Türkiye'de Yükseköğretim .....	102
4.4.2.	Fransa'da Yükseköğretim .....	107
4.4.2.1.	Bünyelerinde Bulundurdukları Birimler ile Yükseköğretime Katılan Kurumlar .....	110
4.4.2.1.1.	Yüksek Teknisyen Bölümleri .....	110
4.4.2.1.2.	Yüksekokullara Hazırlayıcı Sınıflar .....	114
4.4.2.2.	Yükseköğretim Kurumları .....	115
4.4.2.2.1.	Bilimsel, Kültürel ve Mesleki Özellikli Yükseköğretim Kurumları .....	115
4.4.2.2.2.	Üniversite Dışı Enstitü ve Okullar .....	119
4.4.2.2.3.	26 Ocak 1984 Tarihli Yasanın 37. Maddesine Göre Oluşturulan Kurumlar .....	119
4.4.2.2.4.	Diğer Yükseköğretim Kurumları .....	119
4.4.2.2.5.	Yüksekokullar .....	119
4.4.3.	Yükseköğretimin Değerlendirilmesi .....	126
4.5.	Çıraklık Eğitimi .....	132
4.5.1.	Türkiye'de Çıraklık Eğitimi .....	132
4.5.2.	Fransa'da Çıraklık Eğitimi .....	134
4.5.3.	Çıraklık Eğitiminin Değerlendirilmesi .....	138

## BÖLÜM V

5.	EĞİTİM HİZMETLERİ PERSONELİ .....	139
5.1.	Öğretmenlerin Yetiştirilmesi .....	139
5.1.1.	Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme .....	139
5.1.2.	Fransa'da Öğretmen Yetiştirme .....	143
5.1.2.1.	Temel Formasyon .....	144
5.1.2.2.	Okul Öncesi ve İlköğretimde Görev Alan İlköğretim Öğretmenleri .....	148
5.1.2.3.	Ortaöğretim Personeli .....	150
5.1.2.3.1.	Kolejlerde Görev Alan Öğretmenler .....	150
5.1.2.3.2.	Mesleki Lise Eğitimine Özel Personel .....	150
5.1.2.3.2.1.	Mesleki lise profesörleri ( Professeurs de Lycée Professionnels : PLP ) .....	150

## XI

5.1.2.3.2.2.	Teknik Profesörler ( Professeur Techniques , Chef de Travaux de Lycées Professionnels : PTCTLP ) .....	151
5.1.2.3.2.3.	Teknik Profesörler ( Professeurs Techniques, Chefs de Travaux de Lycées Techniques : PTCTL ) .....	151
5.1.2.3.3.	Her Eğitim Kurumunda Görev Alan Öğretmenler .....	152
5.1.2.3.3.1.	Agreje Profesörler .....	152
5.1.2.3.3.2.	Sertifie Profesörler .....	153
5.1.2.3.3.3.	Öğretim Yardımcıları ( Adjoints d'Enseignement : AE ) .....	153
5.1.2.3.3.4.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Personeli .....	157
5.1.3.	Öğretmen Yetiştirme Düzeninin Değerlendirilmesi .....	158
5.2.	Yönetim Personeli .....	159
5.2.1.	Türkiye'de Eğitim Yönetimi .....	159
5.2.2.	Fransa'da Eğitim Yönetimi .....	161
5.2.2.1.	İdari Bölünme .....	162
5.2.2.2.	Yetki Dağılımı .....	162
5.2.2.3.	Yönetim Personelinin Statüsü .....	163
5.2.2.4.	Yönetim Görevine Seçilme .....	163
5.2.2.5.	Formasyonlar .....	164
5.2.2.6.	Yetkiler .....	164
5.2.3.	Eğitim yönetiminin Değerlendirilmesi .....	165
5.3.	Teftiş Personeli .....	167
5.3.1.	Türkiye'de Teftiş Personeli .....	167
5.3.1.1.	Bakanlık Teftiş Kurulu .....	167
5.3.1.2.	Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri .....	168
5.3.2.	Fransa'da Teftiş Personeli .....	169
5.3.2.1.	Genel Teftişler .....	169
5.3.2.1.1.	Milli Eğitim Genel Teftişi ( İGEN ) .....	170
5.3.2.1.2.	Araştırma ve Milli Eğitim Yönetimi Genel Teftişi ( İGAENR ) .....	172
5.3.2.1.3.	Teftiş Görevine Seçilme .....	173
5.3.2.2.	Yerel Teftişler .....	174
5.3.2.2.1.	Akademi Teftişi, Régionun Pedagojik Teftiş ( İA - İPR ) .....	174
5.3.2.2.2.	Milli Eğitim Teftiş ( İEN ) .....	175
5.3.3.	Teftiş Personelinin Değerlendirilmesi .....	177
5.4.	Hizmetiçi Eğitim .....	177
5.4.1.	Türkiye'de Hizmetiçi Eğitim .....	178
5.4.2.	Fransa'da Hizmetiçi Eğitim .....	179
5.4.3.	Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi .....	180
5.5.	Personelin Ücretlendirilmesi .....	180

## XII

5.5.1.	Türkiye’de Eğitim Personelinin Ücretlendirilmesi .....	180
5.5.1.1.	Aylıklar .....	181
5.5.2.	Fransa’da Eğitim Personelinin Ücretlendirilmesi .....	181
5.5.2.1.	Aylıklar .....	182
5.5.2.2.	Ek Gelirler .....	185
5.5.3.	Personel Ücretlendirilmesinin Değerlendirilmesi .....	187

### BÖLÜM VI

6.	Eğitim Planlaması ve Finansmanı .....	188
6.1.	Türkiye’de Eğitim Planlaması ve Finansmanı .....	188
6.1.1.	Türk Eğitim Politikasının Oluşturulması .....	188
6.1.2.	Türk Eğitim Sisteminin Finansmanı .....	190
6.2.	Fransa’da Eğitim Planlaması ve Finansmanı .....	199
6.2.1.	Fransız Eğitim Politikasının Oluşturulması .....	199
6.2.2.	Fransız Eğitim Sisteminin Finansmanı .....	200
6.2.3.	Eğitim Sistemlerinin Planlaması ile Finansmanının Değerlendirilmesi .....	208
6.3.	İlgili Araştırmalar .....	208

### BÖLÜM VII

7.	SONUÇ ve ÖNERİLER .....	210
7.1.	Sonuç .....	210
7.2.	Öneriler.....	214
7.2.1.	Araştırma ile İlgili Öneriler .....	214
7.2.2.	Araştırmacılar için Öneriler .....	218

Kaynakça.....	219
---------------	-----

Ekler .....	223
-------------	-----

ÖZGEÇMİŞ .....	231
----------------	-----

## Tablolar Listesi

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1	Eğitim Sistemlerinin İlkeleri ..... 26
Tablo 4.1.	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yıllara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak ) ..... 51
Tablo 4.2.	1923 – 1924 Öğretim Yılı ile 2 000 – 2001 Öğretim Yıllarının Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları Bakımından Karşılaştırılması ..... 52
Tablo 4.3.	2 000 – 2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğretim Şekline Göre Dağılımı ..... 53
Tablo 4.4.	2000 – 2001 Öğretim Yılında Okul Öncesi Düzeyi Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 54
Tablo 4.5.	2000-2001 Öğretim Yılı Yerleşim Birimlerine Göre Okul Öncesi Eğitiminde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 55
Tablo 4.6.	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yıllara ve Yaşlara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak ) ..... 56
Tablo 4.7.	1998-1999 Öğretim Yılında Okul Öncesi Düzeyinde Fransa Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Bulunan Okul ve Öğrenci Sayıları ..... 57
Tablo 4.8.	İlköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları (% olarak)..... 61
Tablo 4.9.	Yıllara Göre Taşınan İlköğretim Okul ve Öğrenci Sayıları ..... 62
Tablo 4.10.	1996-1997 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yılında Faaliyette Bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) ile Pansiyonlu İlköğretim (PİO) Okul Sayısı ve Öğrenci Kapasiteleri ve artış Yüzdeleri (% olarak) ..... 63
Tablo 4.11.	1923 – 1924 Öğretim Yılı ile 2 000 – 2001 Öğretim Yılı Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 64
Tablo 4.12.	1923 – 1924 Öğretim Yılı ile 2 000 – 2001 Öğretim Yılı İlköğretimde Öğrenci / Öğretmen Oranları ..... 64
Tablo 4.13.	1996 – 1997 Öğretim Yılı ile 1997 – 1998 Öğretim Yılı İlköğretimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 65
Tablo 4.14.	1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yıllarının İlköğretimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları Bakımından Karşılaştırılması ..... 66
Tablo 4.15.	2000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren İlköğretim Kurumlarının Sürdürdükleri Öğretim Şekline Göre Dağılımları ..... 66
Tablo 4.16.	İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi ..... 68
Tablo 4.17.	İlköğretim Okullarında Okutulan Seçmeli Dersler Listesi ..... 69
Tablo 4.18.	1998-1999 Öğretim Yılında İlköğretim Düzeyinde Fransa Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Bulunan Okul ve Öğrenci Sayıları ..... 70
Tablo 4.19.	Temel Öğrenmeler Devresinde Yer Verilen Dersler ..... 72
Tablo 4.20.	Derinleştirme Devresinde Yer Verilen Dersler ..... 72
Tablo 4.21.	1998 ve 1999 Yıllarında Anavatanda ve Deniz Ötesi İllerde (DOM) Yapılan Okul Profesörlerinin İşe Alınma Sınavlarının Sonuçları ..... 73
Tablo 4.22.	1998 ve 1999 Yıllarında Anavatan ve Deniz Ötesi İllerde (DOM) Yapılan Okul Profesörlerinin İşe Alınma Sınavlarında Başarılı Olanların Cinsiyete Göre Dağılımı ..... 74
Tablo 4.23.	Yıllara Göre Ortaöğretim Düzeyinde Okullaşma Oranları ( % olarak ) ..... 76
Tablo 4.24.	2000-2001 Öğretim Yılı Ortaöğretim Kurumlarının Statülerine Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 77
Tablo 4.25.	1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yılı Ortaöğretim Kurumları Okul, Öğrenci ve Öğretmen Dağılımı ve Artışları ..... 78
Tablo 4.26.	2000-2001 Öğretim Yılında Yerleşim Yerine ve Öğretim Şekline Göre Ortaöğretim Okul Sayıları ..... 79
Tablo 4.27.	2000-2001 Öğretim Yılında Yerleşim Yerine Göre Ortaöğretim Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ..... 80

Tablo 4.28.	Yıllara Göre Yükseköğretime Yapılan Başvurular, Yerleştirmeler ve Oranları ( % olarak ) .....	81
Tablo 4.29.	1998-1999 Öğretim Yılında Anavatanda Görev Alan Öğretmenlerin Kamu Ortaöğretim Kurumlarına Göre Dağılımları ( % olarak ) .....	83
Tablo 4.30.	1998-1999 Öğretim Yılında, Fransa Anavatanda Bulunan Ortaöğretim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Öğretmen Gruplarına Göre Dağılımı .....	84
Tablo 4.31.	1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim Birinci Devre Düzeyinde Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Faaliyet Gösteren Kolejler ile Öğrenci Sayıları .....	86
Tablo 4.32.	1999-2000 Öğretim Yılında Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Özel Eğitim Branşlarına Kayıtlı Bulunan Öğrenci Sayıları .....	86
Tablo 4.33.	1999-2000 Öğretim Yılında Kolejlerin Bulunduğu Bölgelere Göre Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayıları ve İnternet Ağına Bağlı Kolej Oranları ( % olarak ) .....	87
Tablo 4.34.	Öğrencinin Yardım Sınıflarına Alınmadan Önce Öğrenci ve Veliler ile Görüşen Bireylerin Görüşme Oranları ( % olarak ) .....	88
Tablo 4.35.	1998-1999 Öğretim Yılında Yardım Sınıflarına Alınan Öğrencilerin Yardım Sınıflarına Kayıt Nedenlerine Göre Sayıları ve Oranları ( % olarak ) .....	89
Tablo 4.36.	Yardım Sınıflarından Çıkan Öğrencilerin 1999-2000 Öğretim Yılı İçin Kayıt Yaptırdıkları Yapılara Göre Dağılımları .....	90
Tablo 4.37.	1999-2000 Öğretim Yılında SEGPA ile EREA Branşlarının Sınıflarına Kayıtlı Öğrenci Sayısı .....	91
Tablo 4.38.	1999 ve 2000 Yıllarında Anavatanda Uygulanan Kolej Bitirme Sınavlarında Akademiler Arasında Kayıt Edilen En Yüksek Başarı İle En Düşük Başarı Oranları ( % olarak ) ve Bu Oranlar Arasındaki Fark .....	92
Tablo 4.39.	2000 Yılı Kolej Bitirme Sınavında Kayıt Edilen Başarının Branş Türüne ve Akademilere Göre Dağılımı ( % olarak ) .....	92
Tablo 4.40.	1998-1999 Öğretim Yılında 16 ile 18 Yaşları Arasında Bulunan Gençlerin ( lise düzeyi ) Okullaşma Oranları ( % olarak ) .....	93
Tablo 4.41.	1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim Lise Düzeyinde Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Faaliyet Gösteren Okullar ile Öğrenci Sayıları .....	94
Tablo 4.42.	1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim İkinci Devre Okullarında Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayıları ve İnternet Ağına Bağlı Okul Yüzdeleri .....	95
Tablo 4.43.	Yükseköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak ) .....	103
Tablo 4.44.	1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yılıının Yükseköğretim Kurumları, öğrenci ve öğretmen sayıları ve artış oranları ( kat olarak ) ve Öğrenci/Öğretmen Oranları .....	104
Tablo 4.45.	Yükseköğretimin Ön Lisans ve Lisans Programlarına Kayıtlı Öğrenci Sayılarının Yıllara ve Yükseköğretim Kurumlarına Göre Dağılımı .....	105
Tablo 4.46.	Yıllara ve Eğitim-Öğretim Düzeylerine Göre Lisans Üstü Kayıtlı Öğrenci Sayıları .....	106
Tablo 4.47.	1985-1986 Öğretim Yılı Lisans Üstü Öğrenci Sayıları ile 1999-2000 Lisans Üstü Öğrenci Sayıları Arasındaki Mutlak Fark ve Artış Oranları ( Kat Olarak ) .....	106
Tablo 4.48.	1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Yükseköğretim Kurumlarına Kayıtlı Öğrencilerin Yükseköğretim Devrelerine Göre Dağılımı .....	108
Tablo 4.49.	1999-2000 Öğretim Yılında İlk Defa Üniversiteye Kayıt Yaptıran 1999 Yılı Lise Mezunlarının Lise Branşlarına ve Akademilere Göre Dağılım Oranları ( % olarak ) .....	109
Tablo 4.50.	1973 Yılı ile 1979 Yılları Arasında Doğmuş Olan Çocukların Doğum Yıllarına ve Yaşlarına Göre 1998-1999 Öğretim Yılında Okullaşma Oranları ( % olarak ) .....	109

Tablo 4.51.	1999-2000 öğretim yılında BTS Programlarına Kayıtlı Öğrenci Sayıları.....	111
Tablo 4.52.	1999-2000 Öğretim Yılında BTS Birinci Sınıfa Kayıt Yaptıran Öğrencilerin Sahip Oldukları Diplomalara ve Kayıt Yaptıkları Ekonomik Alanlara Göre Dağılımları ( % olarak ) .....	112
Tablo 4.53.	1999-2000 Öğretim Yılında CPGE'lerin Birinci ve İkinci Öğretim Sınıflarında Alanlara Göre Öğretimin Sağlandığı Branş Sayısı .....	114
Tablo 4.54.	1999-2000 öğretim Yılında İlk Defa İUT'lere Kayıt yaptıran öğrencilerin Sahip Oldukları Lise Diploması (Bac) Türüne Göre Dağılımları, Yüzdeleri (%) ve 1999 yılı mezun Sayısı.....	118
Tablo 4.55.	En Prestijli Kamu Yüksekokulları .....	121
Tablo 4.56.	1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Yükseköğretim Düzeyinde Faaliyet Gösteren Kurum Sayıları .....	122
Tablo 4.57.	1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Kamu ve Özel Öğretim Kurumları ile Öğrenci Dağılımı .....	123
Tablo 4.58.	1998 Mali Yılıda Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Kamu Yükseköğretim Kurumları Branşlarına Göre Öğrenci Başına Yapılan Harcama Tutarları (FF olarak) .....	124
Tablo 4.59.	1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Kamu Yükseköğretim Kurumlarında Görevli Eğitimcilerin Eğitimci Gruplarına Göre Dağılımı .....	125
Tablo 4.60.	1998 Yılı Yükseköğretim Öğrencilerinin Yükseköğretim Kurumlarına Göre dağılımı (% olarak) .....	126
Tablo 4.61.	1999-2000 Öğretim Yılında Türkiye'de ve Fransa'da Lisans Üstü Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri .....	127
Tablo 4.62.	1998 Yılında Yükseköğretimde Verilen A Tipi Diplomaların Alanlara Göre Dağılımı ( % olarak ) .....	130
Tablo 4.63.	1998 Yılında Yükseköğretimde Verilen B Tipi Diplomaların Alanlara Göre Dağılımı ( % olarak ) .....	131
Tablo 4.64.	Yıllara Göre Çıraklık Eğitiminin Verildiği İl, Meslek, Çıraklık Eğitimi Merkezi ( ÇEM ), Öğretmen ve Çırak Sayıları .....	133
Tablo 4.65.	1999-2000 Öğretim Yılında Anavatanda ve Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Çıraklık Eğitim Merkezlerinde Hazırlanan Diplomalara ve Bunları Hazırlayan Öğrenci Sayıları .....	135
Tablo 5.1.	1998-1999 Öğretim Yılında Düzenlenen Öğretmen Yetiştirme Sertifika Programlarına Katılan Öğretmen Aday Sayısı .....	140
Tablo 5.2.	1998-1999 Öğretim Yılında Anavatanda Bulunan Kamu Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitimcilerin Mensubu Oldukları Gruplara Göre Sayıları ve Yüzdeleri (% olarak).....	143
Tablo 5.3.	1999-2000 öğretim Yılında İUFM'lere Kayıt Yaptırılmış Öğretmen Adaylarının Branş ve Sınıflara Göre Dağılımı .....	146
Tablo 5.4.	1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Görev Alan Öğretim Yardımcılarının Görev Alanlarına Göre Dağılımı .....	154
Tablo 5.5.	1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Görev Üstlenen Yardımcı öğretmenlerin Sahip Oldukları Diplomalara ve Görev Aldıkları Kurumlara göre Dağılımları (% olarak) .....	155
Tablo 5.6.	1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Görev Üstlenen Anlaşmalı Profesörlerin Sahip Oldukları Diplomalara ve Görev Aldıkları Kurumlara göre Dağılımları (% olarak) .....	156
Tablo 5.7.	2000 Yılında Türkiye'de Görev Alan Bakanlık Müfettişleri Sayıları ve Dereceleri .....	168
Tablo 5.8.	2000 Yılı içerisinde Planlanan ve Gerçekleştirilen Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri ve Katılan Personel Sayısı .....	178

## XVI

Tablo 5.9.	Meslek Gruplarına ve Kıdeme Göre Aylık Gösterge Rakamı Belirtke Tablosu .....	183
Tablo 5.10.	Fransız Kamu Okullarında Görevli Öğretmenlerin 1998 Yılında Yıllık Hizmetleri Karşılığında Aldıkları Yıllık Ücret ( Amerikan Doları Olarak ) .....	184
Tablo 5.11.	Bir Yıl İçerisinde Öğretmenlere Ödenen Tazminat Ücretleri .....	185
Tablo 5.12.	Öncelikli Bölgelerde ve Duyarlı Okullarda Görev Üstlenen Öğretmenlere Ödenen Tazminatlar .....	186
Tablo 6.1.	Yıllara Göre Milli Eğitim Bakanlığının Bütçe Ödeneklerinin Bütçe Türlerine Göre Dağılımı ( Milyar TL olarak ) .....	191
Tablo 6.2.	Milli Eğitim Bakanlığının 1998 ve 1999 Yılları Bütçe Gelirlerinin Gelir Türlerine Göre Dağılımı (TL olarak) .....	193
Tablo 6.3.	GSMH, Milli Eğitim Bakanlığı ve Konsolide Bütçeleri (milyar TL olarak), MEB Bütçesinin GSMH ile Konsolide Bütçesine Oranı ( % ) .....	193
Tablo 6.4.	Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği İçerisinde Milli Eğitim Bakanlığı Yatırım Ödeneğinin Payı ( Milyar TL olarak ) .....	194
Tablo 6.5.	GSMH, Yükseköğretim Kurumları ve Konsolide Bütçeleri (milyar TL olarak), YÖK Bütçesinin GSMH ile Konsolide Bütçesine Oranı ( % ) .....	195
Tablo 6.6.	Yükseköğretim Kurumları Bütçesi ( Milyar TL olarak ) .....	196
Tablo 6.7.	Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği İçerisinde Yükseköğretim Kurumları Yatırım Ödeneğinin Payı ( Milyar TL olarak ) .....	198
Tablo 6.8.	Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu ( Yurt-Kur ) Bütçesi ( Milyar TL olarak ) .....	198
Tablo 6.9.	1990 ve 1999 Öğretim Yılında Eğitim Düzeyine Göre Öğrenci Başına Yapılan Öğretim Harcamaları (FF olarak) .....	202
Tablo 6.10.	1975-1999 Yılları Arasında Fransız Milli Eğitim Sisteminin Harcamaları ( Milyar FF ve Milyar TL Olarak ) .....	203
Tablo 6.11.	1980, 1982, 1992 ve 1995 Yıllarında Eğitim Sistemi Harcamalarını Karşılamanın Katkı Paylarındaki Gelişmeler ( % olarak ) .....	204
Tablo 6.12.	2000-2001 Öğretim Yılı Açılışında Öğrenci Harcamalarının Öğretim Düzeylerine ve Harcama Türlerine Göre Dağılımları ( % olarak )...	207

**Grafikler Listesi**

	<u>Sayfa</u>
Grafik 4.1. Okul Öncesi Kurumlarında Yıllara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak ) .....	52
Grafik 4.2. 2 000 – 2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğretim Şekline Göre Dağılımı .....	53
Grafik 4.3. Okul Öncesi Kurumlarında Yıllara ve Yaşlara Göre Okullaşma Yüzdeleri ( % olarak ) .....	56
Grafik 4.4. İlköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları .....	62
Grafik 4.5. 2000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren İlköğretim Kurumlarının Sürdürdükleri Öğretim Şekline Göre Dağılımları .....	67
Gafik 6.1. Yıllara Göre Milli Eğitim Bakanlığı Bütçe Ödenek Türlerindeki Artış Yüzdeleri (% olarak) .....	192
Grafik 6.2. Konsolide Bütçe Yatırımlarından Milli Eğitim Bakanlığı Yatırımlarına Ayrılan Pay (% olarak) .....	195
Grafik 6.3. Yükseköğretim Kurumları Bütçe Ödenek Türlerinin Artış Yüzdeleri (% olarak)..	197
Grafik 6.4. 1980, 1982, 1992, 1995 ve 1999 Yıllarında Eğitim Sistemine Yapılan Harcamaları Karşılamanın Kurumların Katkı Yüzdeleri (% olarak) .....	205

**Şemalar Listesi**

	<u>Sayfa</u>
Şema 3.1. Türk Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilat Şeması .....	36
Şema 3.2. Türk Milli Eğitim Bakanlığının Ana Hizmet Birimleri .....	37
Şema 3.3. Türk Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Merkezi Danışma ve Denetim Birimleri .....	38
Şema 3.4. İl Milli Eğitim Müdürlükleri Örgüt Şeması .....	40
Şema 3.5. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Örgüt Şeması .....	40
Şema 3.6. Milli Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı Örgüt Şeması .....	41
Şema 3.7. Eğitim Bölgeleri .....	42
Şema 3.8. Fransız Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilat Şeması .....	44

**Ekler Listesi**

	<u>Sayfa</u>
Ek 1. Fransa'nın Académilere Bölünme Haritası .....	224
Ek 2. Fransız Milli Eğitim Sistemi .....	225
Ek 3. Türk Milli Eğitim Sistemi .....	226
Ek 4. Académilere Göre Üniversiteler .....	227
Ek 5. Öğretmen Yetiştiren Kurumların ( İUFM ) listesi .....	230

**ÖNSÖZ**

Leibniz 18. Yüzyılda, eğitim sisteminin kendisine verildiği taktirde Avrupa'yı tamamen değiştirebileceğini öne sürmüştür. 1787 yılında Condorcet, insanlar arasındaki farklılıkların eğitimden kaynaklandığını ifade etmiştir. Ertürk, 1972 yılında eğitim kavramını, " bireylerde istenilen değişiklikleri meydana getirme süreci " olarak tanımlamıştır. Eğitim sistemlerinin insan hayatının şekillendirilmesindeki etkisi artık göz ardı edilemez duruma gelmiştir. Eğitim sistemi, bir yandan içine aldığı öğrenciye toplumun kültürel mirasını aktarmayı hedeflerken diğer yandan, bireyler arasındaki farklılıkları önemseyerek öğrencilerden yeteneklerini geliştirmelerini beklemektedir. Eğitim sistemi; bir yandan ortak özellikleri kazandırır, diğer yandan öğrenci arasındaki farklılıkları kabul eder ve onları güçlendirmeyi hedefler.

Globalleşme sürecinin hızlandığı bu dönemde, Türkiye'den önemli adımların atılması beklenmektedir. Bu araştırmada, Türkiye'nin ilerlemesini, çağdaş ülkeler düzeyine gelmesini sağlayacak, Türk toplumunu dünya toplumu içerisinde özgür duruma getirecek eğitim sisteminin öğeleri üzerinde durulmuştur. Osmanlı döneminden itibaren eğitim sisteminden etkilenen Fransız eğitim sistemi ile Türk eğitim sistemlerinin karşılıklı olarak incelenmesine gidilmiştir. Bu araştırmada; önce sistemlerin ilkeleri üzerinde, sonra amaçları, daha sonra eğitim düzeyleri ve son olarak sistemin ayrılmaz parçası olan personel üzerinde durulmuştur.

Tez konusunun belirlenmesinden araştırmanın tüm aşamalarına kadar desteğini esirgemeyen, bilgilerinden ve tecrübelerinden yararlandığım değerli tez danışmanım Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e şükranlarımı sunarım. Ayrıca beni yetiştiren lisans ve yüksek lisans hocalarıma sonsuz saygılarımla teşekkür ederim.

Elazığ, Ağustos 2001

Mehmet KARA

## **BÖLÜM I**

### **1. GİRİŞ**

#### **1.1. Problem Durumu**

Üçüncü milenyuma girerken insanlık tarihinde önemli adımların atılması beklenmektedir. İnsanların hak ve özgürlükleri konularında doruk noktaya erişileceğine, dünya toplumunun oluşacağına inanılmaktadır. Bu toplumun oluşması için, farklı kültürden insanların onaylanmış ortak davranışları sergilemeleri gerekmektedir. Eğitim eksikliğinden dolayı toplumun onaylamadığı davranışların sergilendiği görülmektedir. Toplumun çözülmesine kadar götürebilen bu davranışların düzeltilmesinde, eğitim sistemi etkili olabilmektedir. Ulusal eğitim sistemlerinin genel amacı ulusal birliği sağlamaktır.

Eğitim sistemi, insanların zenginleştirerek kuşaktan kuşağa aktardığı kültürü kazandırır, mesleki hayata hazırlar ve demokratik hayatta birlikte yaşamayı bilen vatandaşları yetiştirir. Eğitim sistemlerinin dördüncü hedefi her öğrencinin başarısını sağlamaktır.

Eğitim sistemi önce bir kültürden oluşmuştur. Bu kültürde yönetim son derece önemli bir yer tutar ve devlet, sistemin yönetiminde önemli bir yere sahiptir. Devlet yetkilerini paylaşmadığı takdirde, merkeziyetçi bir anlayış hakim olur ve var olan tek eğitim politikası devlet politikası olur. Yerel yönetimler eğitim ortamlarını düzenlerler, merkezi yönetimin politikasını benimsedikleri durumlarda eğitim politikasının gerçekleşmesini desteklerler, benimsemedikleri durumlarda yavaşlatırlar. Bir sistemin verimliliğinin ve etkililiğinin artırılması için, sistem içerisinde yer alanların sistem politikasının oluşturulmasına ve kararların alınmasına katılmaları gerekmektedir.

Eğitim sistemi hizmet ettiği toplumun yaşama biçimini yansıtır. Bu doğrultuda eğitim sistemleri insanlar arasında eşitlik anlayışını yaygınlaştırırlar. Eğitim sistemleri için bütün insanlar eşittir. Eğitim, bilinçli insanlara verilen önemi yansıtır. Bu önem artış gösterdiği sürece, sosyal ve insani gelişime verilen önem de artış gösterir. Eğitim sistemi aynı zamanda toplumda bütünleşmenin

gelişmesini de sağlar. Böylece eğitim sistemine verilen değer toplumun durgunluğuna ya da toplumun ilerlemesine etki eder.

Eğitim sistemi topluma bir kamu hizmeti sunar. Bu hizmet vatandaşlar arasında ayrımcılığa yol açmaz. Her vatandaş ilgi, istidat ve kabiliyeti ölçüsünde geliştirilmeye çalışılır. Bir kamu hizmeti tarafsızlık ilkesine uymalıdır. Sistemi çalışanlarının kendi aralarında ve hizmetin sunulduğu kişilere karşı felsefi, siyasi ve dini alanlarda tamamen tarafsız davranmaları gerekir.

Topluma sunulan eğitim hizmetleri bir sistemi meydana getirmiştir. Bu sistem bir bütün olarak toplum hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Sistem çalışanları ile sistem girdileri olarak kabul edilen öğrenci sayısı, her toplumda göz ardı edilmeyecek kadar büyüktür. Milli gelirin önemli bir kısmı bu sisteme ayrılır. Gerek eğitim kademesi açısından, gerek kamu ve özel sektör açısından, gerek sistemin onayladığı, verdiği diplomalar açısından incelendiğinde sistemin karmaşıklığı göz önüne gelir. Bu sistemin karmaşıklığı ve büyüklüğü dikkate alınarak değişmesinin ya da gelişmesinin mümkün olmadığını düşünmek tamamen yanlıştır. Her sistem gibi eğitim sistemi içerisinde de insanların görev aldığı için sistem değişme özelliğine sahiptir. Sistemin değişmesinde bütün sistem görevlileri yanı sıra bütün siyasiler, toplum aydınları ve diğer toplumlar etkili olur.

İletişim ve ulaşım araçlarının ve yöntemlerinin gelişmesiyle insanların ve toplumların yakınlaşması gerçekleşmiştir. Bu yakınlaşmadan dolayı toplumlar ve insanlar beraber yaşamaya başlamıştır. Bir toplumun diğer toplumlar arasında eriyip; tarih sahnesinden ayrılmaması için, sürekli olarak eğitim sistemlerini canlandırmaları gerekmektedir. Eğitim sistemlerinin ait oldukları toplumların kültürünü, milli kimliğini korumaları yanında küreselleşmeyi ve dünya kimliğini edinmeleri için gerekli çabayı göstermeleri beklenmektedir. Toplum eğitim sisteminin varlığını, eğitim sistemi de toplumun varlığını korur.

Dünyanın 172 ülkesinden hiç biri aynı gelişmişlik düzeyine erişmemiştir. Bu ülkelerde var olan toplumların dünya toplumu içerisinde yaşayabilmeleri için toplumsal davranışları kazanmaları gerekmektedir. Onaylanmış ortak davranışların meydana gelmesi, sadece eğitim hizmetleriyle gerçekleşir.

Topluma sunulacak eğitim hizmetlerini karşılaştırılmalı eğitim bilimi belirler. Türk toplumunu dünya toplumu için hazırlayan Türk eğitim sistemini, uzun yıllardan beri etkileyen ve Türkiye'nin üye olmak için çaba gösterdiği Avrupa Birliği üyesi olan Fransa'nın eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminin karşılıklı olarak incelenmesinde yarar olacağı düşünülmüştür.

## **1.2. Araştırmanın Önemi**

Son yıllarda Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üye olmak için önemli çalışmalar yaptığı görülmektedir. Avrupa Birliği, temelde komşu ülkeleri savaşa sürükleyen anlaşmazlıkları ortadan kaldırmayı hedef almıştır. Yabancı özelliklere sahip olan varlıklara ve canlılara karşı olumlu tutum sergilenmesi için kişilerin hoşgörülü, ölçülü davranmaları gerekir. Bu davranışlar sadece eğitim yoluyla kazandırıldığından, üçüncü milenyumda en önemli çalışmaların eğitim alanında yapılması gerekir. Söz konusu bu çalışmalara, araştırmanın ışık tutması beklenmektedir.

Dünya ülkeleri arasında önemli ve saygın bir konuma sahip olan Fransa'nın eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminin karşılaştırılmasında, Türk eğitim sisteminin bulunduğu konumun ve yapması gereken çalışmaların yanı sıra, en kısa zamanda ulaşması gereken hedeflerin belirlenmesinde katkıda bulunacağı için önemli bulunmaktadır.

Ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel gelişiminde önemli yer tutan eğitim sisteminin incelenmesi, Türkiye'nin en kısa zamanda "gelişmekte olan ülkeler" sınıfından "gelişmiş ülkeler" sınıfına geçmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

Günümüze kadar Türkiye'de uygulanan eğitim politikalarının sonuçlarının değerlendirilmesinde yararlı olması beklenmektedir.

Bu çalışmanın Türk eğitim sisteminin geliştirilmesi, verimliliğinin ve etkililiğinin artırılması açısından son derece yararlı olan mukayeseli eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Üniversite ve bilim çevrelerinde incelenmeye değer bir konu olması yönüyle bilimsel literatüre katkıda bulunacağı için önemli görülmektedir.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Karşılaştırmalı eğitim bilimi, kendi ülke sınırları içerisinde ve dışında uygulanmakta olan eğitim sistemlerini karşılaştırarak, ülkeler arası farklılıkların anlaşılmasına hizmet eder ve ulusal sistemin gereğinden fazla yüceltilmesinden korur. Mukayese edilen ülkelerin eksiklikleri yanında, sahip oldukları özellikler de belirlenir. "Tamamlanma gereksinimi olmayan hiçbir ulus ve hiçbir eğitim sistemi" ( Ültanır, 2000: 7 ) olmadığından araştırmayı yapan ülke, eksikliklerinin giderilmesinde, araştırmada yer alan diğer ülkenin de araştırmadan yararlanmasına imkan sağlar.

Araştırmanın genel amacı, Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı incelenmesidir. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin ilkeleri nelerdir ?
- Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin amaçları nelerdir ?
- Türk ve Fransız eğitim bakanlıklarının teşkilat yapısı nasıldır ?
- Türk ve Fransız eğitim düzeylerinin mevcut durumları nelerdir ?
- Türk ve Fransız eğitim personeli nasıl yetiştirilmektedir ?
- Türk ve Fransız eğitim personelinin ücretlendirme sistemi nasıldır ?
- Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin planlanması ile finansman şekilleri nelerdir ?

### **1.4. Araştırmanın Sınırları**

Araştırma imkanlar ölçüsünde Türkçe ve yabancı dillerde yayımlanmış eserlerin taranmasıyla sınırlı bulunmaktadır.

Araştırma genel ve kapsamlı görünmekle birlikte eğitim sistemlerini etkileyen genel faktörler, sistemlerin amaçları, ilkeleri, okul kademelerinin, yapısı ile sayısal verileri, öğretmen, yönetici ve teftiş elemanlarını yetiştirme düzenleri, ücret sistemi, eğitim planlaması ve finansmanı ile sınırlı bulunmaktadır.

## 1.5. Kısaltmalar

Çalışmada başvuru kısıltmalar aşağıdaki gibi kabul edilmektedir;

1. **AE:** Adjoints d'Enseignement: Öğretim yardımcıları.
2. **4. d' aide et de soutien:** " 9. yardım ve destek " sınıfı.
3. **3. d'insertion :** " 9. bütünleştirme sınıfını ".
4. **Académie:** Milli eğitimin kamu hizmetine özel yönetsel bölge.
5. **BAC:** Baccalauréat: Ortaöğretim olgunluk belgesi (bakalorea).
6. **BEP:** Brevet d'Études Professionnelles: Uzman eleman belgesi.
7. **Biadmissible:** İki disiplinde görev alan öğretmen.
8. **BP:** Baccalauréat Professionnel: Mesleki bakalorea diplomasını.
9. **BTS:** Brevet de Techniciens Supérieurs: Yüksek Teknisyen Belgesi.
10. **B TSA:** Brevet de Techniciens Supérieure Agricole : Tarım yüksek teknisyen belgesi.
11. **CAP:** Certificat d'Aptitude Professionnelle: Mesleki yeterlik belgesi.
12. **CAPEGC:** Certificat d'Aptitude au Professorat d'Enseignement Général des Collèges: Kolejlerin genel öğretim profesörlüğü yeterlik sertifikası.
13. **CAPEPS:** Certificat d'Aptitude Professionnelle à l'Enseignement Physique et Sportive: Beden eğitimi ve spor profesörlüğü yeterlik sertifikası.
14. **CAPE:** Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré: Ortaöğretim profesörlüğü yeterlik sertifikası.
15. **CAPET:** Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique: Teknik eğitim profesörlüğü yeterlik sertifikası.
16. **CAPLP 2:** Certificat d'Aptitude au Professorat de Lycée Professionnel du Deuxième Grade: İkinci derece mesleki lise profesörlüğü yeterlik sertifikası.
17. **CAPSAÏS:** Certificat d'Aptitude Pédagogique Spécialisé pour l'Adaptation et l'Intégration Scolaires: Özürlü ve uyum sağlayamayan çocukları ve gençleri yetiştirme faaliyetlerini yürütebilme yeterliği sertifikası.
18. **CE 1:** Cours Élémentaire – Première Année : Temel eğitim düzeyinin 2. Sınıfı.
19. **CE 2:** Cours Élémentaire- 2. Année: Temel eğitim düzeyi 3. Sınıfı.
20. **CEREQ:** Centre d'Études et de Recherche sur les Emplois et les Qualifications: Kalifikasyonları araştırma ve inceleme merkezi.
21. **CFA:** Centre de Formation des Apprentis: Çıraklık eğitim merkezleri.
22. **CIEP:** Centre International d'Études Pédagogiques : Sèvres'de bulunan uluslararası pedagojik inceleme merkezi .
23. **CLÏPPA:** Classe d'Initiation Pré-professionnelle en alternance: Teorik ve uygulamalı eğitimin sıralı olarak yer aldığı mesleki eğitim öncesi hazırlık sınıfı.
24. **CM1:** Cours Moyen- 1. Année: Temel eğitim düzeyinin 4. Sınıfı.
25. **CM2:** Cours Moyen – 2. Année: Temel eğitim düzeyinin 5. Sınıfı.
26. **CNDP:** Centre National de Documentation Pédagogique: Ulusal pedagojik dokümantasyon merkezi.
27. **CNED:** Centre National d'Enseignement à Distance : Ulusal uzaktan eğitim merkezi.
28. **CNESER:** Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche : Ulusal yüksek öğretim ve araştırma meclisi.
29. **CNOUS:** Centre National des Oeuvres Universitaires et Scolaires : Okul ve üniversite yapıtlarının ulusal merkezi.
30. **CNP:** Conseil National des Programmes : Programların ulusal meclisi.
31. **Collège:** Kolej: Ortaöğretim birinci devre kurumu.
32. **CP:** Cours Préparatoire: Temel eğitim düzeyinin hazırlayıcı sınıfı.
33. **CPA:** Classes Préparatoires à l'Apprentissage: Çıraklık eğitimine hazırlık sınıfları.
34. **CPC:** Commissions Professionnelles Consultatives: Mesleki danışma komisyonları.
35. **CPE :** Conseiller Principal d'Éducation : Eğitim baş danışmanı.
36. **CPGE:** Classes Préparatoires aux Grandes Écoles: Yüksek okullara hazırlayıcı sınıflar.
37. **CROUS:** Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires : Okul ve üniversite yapıtlarının bölge merkezi.
38. **CSE:** Conseil Supérieur de l'Éducation Nationale : Milli eğitim yüksek meclisi.

39. **DAEU:** Diplome d'accès aux études universitaire : Üniversite öğrenimine giriş belgesi.
40. **DAFCO:** Délégation Académique à la Formation Continue: Akademinin sürekli eğitim birimi.
41. **DEUG:** Diplome d'Études Universitaires générales: Üniversite genel eğitim diploması.
42. **DMS:** Diplome des Métiers d'arts : Sanat Meslekleri olgunluk Belgesi.
43. **DNTS:** Diplomes Nationaux de Technologie Spécialisées : Uzman tekniker olgunluk belgesi.
44. **D.O.M.:** Départements d'Outre Mer : Deniz ötesi iller.
45. **DSDEN:** Directeur des Services Départementaux de l'Éducation National: İl milli eğitim hizmetleri müdürü.
46. **DTS:** Diplomes de Technicien Supérieur : Yüksek teknisyen diploması.
47. **DUT:** Diplome Universitaire de Technologie : Üniversite teknik eğitim diploması.
48. **EN:** École Normale: Yüksekokul.
49. **ENA:** École Nationale d'Administration: Yüksek idari okul .
50. **ENS:** École Normale Supérieure : Yüksekokul.
51. **EPLÉ:** Établissement Public Local d'Enseignement: Yerel Kamu Öğretim Kurumları.
52. **EQP:** Examen de Qualification Professionnelle: Mesleki kalifikasyon sınavı.
53. **EREA:** Établissement Régionaux d'Enseignement Adapté: Uyarlanmış öğretimin bölgesel kurumları.
54. **FCİL:** Formations Complémentaires d'Initiative Locale: Yerel inisiyatifli tamamlayıcı formasyonlar.
55. **GRETA:** Groupement d'Établissements pour la Formation Continue: Yaşamboyu eğitim hizmetlerine katılan kurumlar.
56. **GTD:** Groupes Techniques Disciplinaires: Disiplinlerin teknik grupları.
57. **İA-İPR:** Inspection Pédagogique Régionale – Inspection Académique: Bölgenin pedagojik teftişi - akademi teftişi.
58. **İEN:** Inspection de l'Éducation Nationale: Milli eğitim teftişi.
59. **İEP de province:** Institut de l'Enseignement Professionnel de Province: Taşranın mesleki eğitim enstitüleri.
60. **İGAENR:** Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche: Araştırma ve milli eğitim idaresinin genel teftişi.
61. **İGEN:** Inspection Générale de l'Éducation Nationale: Milli eğitim genel teftişi.
62. **İNRP:** Institut National de Recherche Pédagogique: Ulusal pedagojik araştırma enstitüsü.
63. **İUFM:** Institut Universitaire de Formation des Maitres: Öğretmen yetiştirme enstitüleri.
64. **İUT:** Institut universitaire de technologie: üniversitenin teknik bilimler enstitüsü.
65. **MA:** Maitre-Auxiliaire: Vekil öğretmen.
66. **MAFPEN:** Missions Académiques de Formation des Personels de l'Éducation Nationale: Akademinin milli eğitim personelini yetiştirme kurumları.
67. **Mİ-SE:** Maitre d'Internat-Surveillants d'Externat: Yatılı okul öğretmeni-okul gözetmeni.
68. **ONİSEP:** Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions : Öğretim ve meslekler ile ilgili ulusal bilgilendirme bürosu.
69. **PEGC:** Professeur d'Enseignement Général de Collège: Collègelerin genel öğretim profesörleri.
70. **PFE:** Périodes de Formation en Entreprise : İşletmelerde formasyon dönemleri.
71. **PLP:** Professeurs de Lycée Professionnels: Mesleki lise profesörleri.
72. **Professeur Agrégé:** " Agrégation " olgunluk belgesine sahip öğretmen.
73. **Proviseur:** Okul yöneticisi.
74. **PTCTL:** Professeurs Technics, Chefs de Travaux de Lycées Technics : Teknik eğitim liselerinin çalışma şefi, teknik profesörleri.
75. **PTCTLP:** Professeur Technics, Chef de Travaux de Lycées Professionnels: Mesleki eğitim liselerinin çalışma şefi, teknik profesörleri.

76. **Recteur:** Milli eğitim kamu hizmetine özel yönetimsel bölgenin (akademinin) milli eğitim müdürü.
77. **Région:** idari bölge
78. **SEGPA:** Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté: Uyarlanmış genel ve mesleki eğitim branşları.
79. **SES:** Section d'Éducation Spécialisée: İlköğretim okullarında açılmış özel eğitim sınıfları.
80. **System de consolidation:** " sağlamaştırma " düzeni.
81. **T.O.M.:** Territoires d'Outre Mer: Deniz ötesi toprakları.
82. **UFA:** Unité de Formation par Apprentissage: Çıraklık eğitim birimleri.
83. **UFR:** Unité de Formation et de Recherche : Formasyon ve araştırma birimleri.



## BÖLÜM II

### 2. YÖNTEM

Mukayeseli eğitim bilimi, uluslararası anlayışın ve işbirliğinin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir, değer yargıları üzerinde durmaz; çünkü birbirinden farklı birçok sistem vardır ve hepsi verimli ve etkilidir.

İnsanlar, ait olmak istedikleri dünya toplumu hakkındaki kısır görüşlerini ebeveynlerinden miras alırlar. Mukayeseli eğitim bilimi insanları yaşama hazırlayan eğitim sistemlerini inceler ve bu sistemleri karşılaştırarak insanın dünya toplumu içerisinde yer almasını kolaylaştıracak ve hızlandıracak sistemi oluşturmaya çalışır.

#### 2.1. Mukayeseli Eğitim Araştırmalarında Uygulanan Yöntemler

Mukayeseli eğitim çalışmalarında başvurulan çeşitli yaklaşımlardan bağımsız olarak eğitim sistemine etki eden coğrafi faktörler ile sosyal faktörler arasında yer alan demografik, dil, din, ırk, sosyal sınıflar ile teknolojik ve ekonomik faktörler incelenir. Araştırmalarda başvurulan yaklaşımlara aşağıda kısaca değinilmiştir :

**Yatay yaklaşım:** Bu yaklaşımda mukayese edilen sistemlerin ayrı ayrı ve birlikte tüm unsurlarının incelenmesi söz konusudur. Genellikle araştırmanın yapıldığı döneme ait tüm unsurlar karşılaştırılır ( Türkoğlu, 1983: 6 ) .

**Dikey yaklaşım:** Bu yaklaşımda incelenen sistemlerin tarihi gelişimi izlenir ve geleceğe yönelik bazı tahminlerin yapılmasına olanak sağlanır ( Türkoğlu, 1983: 6 ).

**Problem çözme yaklaşımı:** Eğitim sisteminde aksaklıkların bulunduğu bir alan ele alınır ve ilgili soruna çözüm bulmak amacıyla sistematik bir biçimde analizi yapılır ( Ültanır, 2000: 25 ).

**Örnek olay yaklaşımı:** Bu yaklaşım, ülkelerin eğitim deneyimlerinin incelenmesi esnasında kullanılır. Ancak, bu yaklaşımın önemli olumsuz bir yanı bulunmaktadır. Eğitim sistemi durgun bir yapı olmadığından; kültürel mirasın aktarılmasını hedeflerken bu mirası edinenlerin sistemi etkilemeleri, geliştirmeleri söz konusudur. Dolayısıyla araştırmada yer alan sistemin, toplum yaşantılarının tüm yönleriyle bağlantılı olarak ele alınması gerekmektedir. Ancak, bu ilkenin tam olarak yaşama geçirilmesinde bazı eksiklikler görülmektedir ( Ültanır, 2000: 24-25 ).

**Yapısal – işlevcilik yaklaşımı:** Bu yaklaşımda sosyal koşullar ile çevre faktörü dikkate alınarak eğitim sistemiyle diğer toplumsal kurumlar arasındaki çift yönlü ilişkiler tanımı ve analizi yapılır ( Ültanır, 2000: 25 ).

**Tanımlayıcı yaklaşım:** Geleneksel analiz yaklaşımıdır; konu ile ilgili literatürün incelenmesi ve benzerlik ile farklılıkların tanımlanarak gerçeklerin karşılaştırılması söz konusudur ( Ültanır, 2000: 25 ).

**Açıklayıcı yaklaşım:** İkinci geleneksel analiz yaklaşımıdır. " Karşılaştırmalı olayların nedenlerinin araştırılması ve mümkünse gelecekteki ilerlemeler için birtakım ön çalışmaların yapılmasıdır " ( Ültanır, 2000: 26 ).

Bu yaklaşımların yanında araştırmaya konu edilen sistemin veya sistemlerin gelecekteki özelliklerinin belirtilmeye çalışıldığı üç temel yaklaşımdan da söz edilmektedir: birincisi, siyasi ve kuramsal eğilimlerin gelecekteki değerlerini tespit eden yordayıcı (prédicative) yaklaşım, ikincisi; eğitim sistemlerinin ortaklaşa ya da tek başına gelişmesine yardım eden yöneltici (orientative) yaklaşım ve son olarak değerlendirici (évaluative) yaklaşım; sistem veya kurumların araştırmacı tarafından değerlendirilmesinde başvurulan bir yaklaşımdır ( Ültanır, 2000: 26 ).

## 2.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada Türk ve Fransız eğitim sistemlerine etki eden genel faktörler incelendikten sonra, inceleme konusu ve yöntemi yönünden bir mukayeseli eğitim bilimi araştırması olduğundan dolayı, karşılaştırmada tanımlayıcı ve yatay yaklaşım uygulanmıştır. Araştırmanın güncelliğini korumak amacıyla ve araştırmada belirlenen amaçlara erişmek için, her iki sistemin günümüz özellikleri üzerinde durulması uygun görölmüştür. Dolayısıyla Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin belirli öğelerinin ele alınmasında yatay yaklaşım, her iki eğitim sisteminin ilkeleri ve amaçlarının karşılıklı olarak incelenmesinde tanımlayıcı yaklaşımlar kullanılmıştır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, konu hakkında kişi ve kurumlar tarafından yazılmış kaynakların yanı sıra, modern iletişim araçlarından ve internet ağı üzerinden sunulan hizmetlerden yararlanılmıştır. Böylece veri toplama tekniği bir belgesel kaynak taraması niteliğindedir.

## BÖLÜM III

### 3. TÜRK VE FRANSIZ EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde Türk eğitim sistemi ile Fransız eğitim sistemi sistematik bir şekilde karşılaştırılacaktır.

#### 3.1. Eğitim Sistemlerine Etki Eden Genel Faktörler

Her sistem gibi eğitim sistemi de ulusun coğrafi özellikleri yanı sıra toplumun gelişmişlik düzeyi ile toplumu meydana getiren toplumsal özelliklerden etkilenir. Bu alt bölümde ulusal sistemleri etkileyen genel faktörler üzerinde durulacaktır.

##### 3.1.1. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörler

Türkiye'nin coğrafi konumu ve yapısı, nüfusu ve demografik yapısı, ekonomik durumu, konuşulmakta olan bölgesel diller, toplum tarafından benimsenen dinler ve Türkiye'nin idari yapısı Türk eğitim sisteminin yapısını belirlemektedir.

##### 3.1.1.1. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Coğrafi Konum ve Yapı

Türkiye, topraklarının % 97'si ( 790 200 km<sup>2</sup> ) Asya kıtasında, % 03'ü Avrupa kıtasında olmak üzere yaklaşık olarak toplam 814 578 km<sup>2</sup> yüzölçümüne sahip bir Akdeniz ve Ortadoğu ülkesidir. Kuzeyinde Karadeniz, kuzey-doğusunda eski SSCB ülkeleri, doğusunda İran ve Irak, güney-doğusunda Suriye, güneyinde Akdeniz, batısında Yunanistan ve Bulgaristan yer almaktadır ( AnaBritanica, 1990: 280 ). Kısaca Türkiye Avrupa, Asya ve Afrika kıtaları arasında bir köprü oluşturmaktadır.

Türkiye, sınırlarının 8 333 km'si deniz kıyılarından, 2 753 km'si kara sınırlarından oluşan genel bir dikdörtgen şeklindedir. Bir yandan Avrupa ile Asya kıtalarını diğer yandan Karadeniz ile Akdeniz'i birbirine bağlayan, 42° 06' kuzey

enlemi – 44° 48' doğu boylamı ile 40° 07' kuzey enlemi – 25° 40' doğu boylamı arasında yer alan, kuzey yarım küre ülkesidir ( AnaBritanica,1990: 280 ).

Türkiye'nin coğrafi özelliklerinden en belirgin olanı, yükseltisinin 1 131 metre olmasıdır. Avrupa ülkelerinin ortalama yükseltisi 330 metre olduğundan Türkiye, Avrupa ülkelerinden gayet yüksek bir ülke durumundadır. Diğer bir özelliğini sıralı dağlar, tek başına yer alan dağlar, sönmüş yanardağ, platolar, vadiler ve alüvyonlu ovalar oluşturmaktadır. Türkiye'nin dört büyük gölleri olan Van gölü, Tuz gölü, Beyşehir gölü ve Eğirdir gölü yanında 100'ü aşkın küçük göl vardır ( AnaBritanica, 1990: 280-282 ).

Türkiye'de üç ana iklim görülür; Akdeniz iklimi, orta kuşak (continental) iklimi ve step (bozkır) iklimleridir. Akdeniz iklimi, yazlar sıcak ve az yağışlı, orta kuşak iklim Karadeniz kıyılarında görülür ve her mevsimi yağışlı geçer, ülkenin tüm iç kesiminde step iklimi etkili olur; kışlar soğuk, yağışlar kıttır ( AnaBritanica, 1990: 282 ). Karadeniz, Ege ve Akdeniz bölgelerinde önemli orman ve bitki örtüsüne rastlanırken, Orta, Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde kuraklıktan dolayı zengin bir bitki örtüsü yoktur ( AnaBritanica, 1990: 283 ).

### **3.1.1.2. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Nüfus ve Demografik Özellikler**

30 Kasım 1997 tarihinde yapılan sayım esnasında Türkiye'de il merkez, ilçe merkez , bucak ve köy olmak üzere toplam 38 288 yerleşim birimi tespit edilmiştir. İl ve ilçe merkezlerinde 40 630 435 kişi, köylerde 22 179 676 kişi ikamet etmek üzere toplam nüfus 62 810 111 olarak belirlenmiştir. Görüldüğü gibi Türkiye'de halen toplumun % 35.3'ü kırsal kesimde yaşamaktadır. 1990-97 yılları arasında nüfus artış hızı ‰ 15.33 düzeyinde bulunmuştur. Ancak, bölgeler arasında ve iller arasında önemli farklılıklar kayıt edilmiştir. Nüfus artış hızı, Marmara bölgesinde ‰ +28.33, Karadeniz bölgesinde ‰ -5.04, Antalya ilinde ‰ +40.46, Tunceli ilinde ise ‰ -61.50 olarak belirlenmiştir ( <http://www.die.gov.tr/Turkish/sonist/nufus/nufus97.htm> ).

Türk nüfusun en önemli özelliği genç olmasıdır. Nüfusun yaklaşık olarak % 40'ı eğitim çağında, % 4'ü 65 ve üstü yaşlarındadır. 1927-1985 yılları

arasında kentlere doğru önemli bir göç yaşanmıştır. Marmara bölgesinde İstanbul, Ege bölgesinde İzmir, Akdeniz bölgesi ve İç Anadolu bölgesinin Ankara ili yoğun göç alan illerdir ( AnaBritanica, 1990: 286 ).

Ortalama nüfus yoğunluğu km<sup>2</sup> başına 65 kişidir, bu oran göç alan bazı illerde çok daha yüksektir. Nüfus yoğunluğu İstanbul'da 1 023, İzmir'de 194 ve Ankara'da 108 dir. Görüldüğü gibi Fransa başkentine karşın Türkiye'de nüfusun en yoğun olduğu il başkent değildir. Aynı şekilde Fransa yurtdışından göç alırken Türkiye yurtdışına göç vermektedir, aileleriyle birlikte yurtdışına çalışmaya gidenlerin toplam 2.5 milyon düzeyinde olduğu tahmin edilmektedir ( AnaBritanica, 1990 : 287 ).

1995 yılında nüfusun % 6.36'sı okulöncesi ( 3-5 ) yaşlarında bulunurken, nüfusun % 17.98'i ilköğretim ( 6-13 ), % 6.60'ı ortaöğretim (14-16) ve nüfusun % 8.15'i yükseköğretim çağında ( 17-20 ) bulunmuştur ( Meb, 2000c: 101 ).

1985 yılında Türkiye'de çalışma yaşı 12 dir. 35 339 000 kişi bu yaşın üstündedir, ve % 58.15'i ( 20 550 000 ) faal nüfusu oluşturur. Faal nüfusun % 58.73'ü tarım sektöründe, % 18.39'u sanayi sektöründe, % 22.88'i hizmet sektöründe çalışmaktadır. Görüldüğü gibi Türkiye kalkınmakta olan bir tarım ülkesidir ( AnaBritanica, 1990: 287 ).

1998 yılında 25-64 yaşları arasında bulunan nüfusun, % 74.3'ü uluslararası eğitim programlarının sınıflandırılmasında belirlenen (Cite 97) 0. ya da 1. düzeyinde, % 8.0'i 2. düzeyinde, % 11.6'sı 3A-3B ve 3C düzeyinde ve % 6.1'i 5A-5B ve 6. düzeyinde yer almıştır ( OCDE, 2000b: 38 ).

### **3.1.1.3. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Ekonomik Özellikler**

Yeni sanayileşen ülkeler arasında sınıflandırılan Türkiye, ekonomisinde özel işletmeler yanında önemli derecede kamu işletmelerine yer vermektedir ( 1988 yılında devlet, işletmelerin % 50'sine, bankaların % 70'ine sahiptir ). Bu alanda önemli özelleştirme hareketleri sürdürülmektedir. Türkiye'den yapılan ihracatın % 72'sini tekstil ürünleri oluşturur. Tarım ürünlerinde önemli çeşitlilik vardır ve toplam ihracatın % 25'ini oluşturur. Turizm gelirleri ile yurtdışında çalışanların döviz getirisi önemli yer tutmaktadır ( Hachette, 1998 ).

Türkiye’de insan ve yük taşımacılığında karayolları yanısıra deniz yolu da önemli ölçüde kullanılmaktadır. Yük taşımacılığı açısından İskenderun, İstanbul, İzmir, İzmit ve Mersin limanları hayati önem taşımaktadır ( AnaBritanica, 1990: 293 ).

Türkiye’nin en önemli sorunlarının başında işsizlik ile enflasyon gelmektedir. Her alanda ihracattan fazla ithalat yapılmaktadır.

1998 yılında faal toplumun % 68’i uluslararası eğitim programlarının sınıflandırılmasının (Cite 97) 0. ya da 1. düzeyinde, % 9’u 2. düzeyinde, % 4’ü 3B ve 3C düzeyinde, % 10’u 3A düzeyinde ve % 9’u 5A ya da 6. düzeyinde yer alan bir programın eğitim sürecine katılmıştır. Faal toplumun % 68’i ilköğretim 1., 2., 3., 4., ya da 5. sınıf düzeyinde eğitim almıştır ( OCDE, 2000b: 39 ).

#### **3.1.1.4. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal - Bölgesel Dil Faktörü**

Osmanlı İmparatorluğundan alınan miras ve ülkenin bulunduğu bölge itibariyle resmi Türkçe dili yanı sıra birçok dil konuşulmaktadır. Resmi dilin nüfusun en büyük bölümü tarafından konuşulmasına rağmen konuşulan dil konusunda önemli bölgesel farklılıklar görülmektedir. Bazı bölgelerde konuşulan dil eğitim alanında önemli engel oluşturmaktadır. Eğitim hizmetinin milli olması bir anlamda zorlanmaktadır ( Hachette, 1998 ).

#### **3.1.1.5. Türk Eğitim Sistemini Etkileyen Dinsel Yapı**

Türkiye’de resmi İslam dini nüfusun yaklaşık olarak % 99’u tarafından yaşanmaktadır. Bunların çoğu sünni Müslümanlardır. Ancak Rumlar, Ermeniler ve Süryaniler gibi farklı Hıristiyan kiliselerine bağlı olan nüfus yanında, Museviler de vardır ( AnaBritanica, 1990: 285 ). Eğitim sisteminin bu farklılıkları dikkate aldığı sürece etkili ve başarılı olması beklenir.

#### **3.1.1.6. Türk Eğitim Sistemini Belirleyen Ulusal İdari Yapı**

Türkiye, Cumhuriyet yönetim sistemini benimsemiş bir ülkedir. 1982 Anayasa’sı Cumhuriyetin temel kanunudur. Ülke önce illere, iller de ilçelere

bölünmüştür . Vali, her ilin yönetiminde etkin rol üstlenen devlet temsilcisidir. İlçelerde ise, kaymakamlar devlet yönetimini temsil eder. Seçmenler, yasama organı olan Türkiye Büyük Millet Meclisini oluşturacak Millet Vekillerini beş yıllık bir süre için seçerler. Türkiye Büyük Millet Meclisinin üyeleri, yürütme organının başı olan Cumhurbaşkanıyı yenilenemeyen yedi yıllık bir süre için seçerler ( AnaBritanica, 1990: 294-295 ).

### **3.1.2. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörler**

Fransa, bulunduğu coğrafi konumu itibariyle Büyük Okyanus ile Avrupa ülkeleri arasında bir sınır oluşturmaktadır. Zaman zaman Avrupa kıtası ile diğer kıtalarda yer alan ülkelerin insanlarını barındırmak mecburiyetinde bulunmuştur. Farklı kültürlerle sahip olan bu insanlar arasında sosyal çatışmaları en düşük düzeye indirmek ve alınan göçten dolayı sosyal entegrasyonu gerçekleştirmek için, Fransa'da eğitim sistemi bir bütün olarak sürekli geliştirilmektedir.

#### **3.1.2.1. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Coğrafi Konum ve Yapı**

Fransa, Avrupa kıtasının batısında yer alan, kuzey-batısında Kuzey denizi ve Manş, batısında Atlas okyanusu, Güney-batısında İspanya, güneyinde Akdeniz, güney-doğusunda İtalya, doğusunda İsviçre, kuzey-doğusunda Almanya, Luxemburg ve Belçika ile çevrili bir batı ülkesidir. Yüzölçümü yaklaşık olarak 549 192 km<sup>2</sup> dir. Fransa, sınırlarının 5 500 km si deniz kıyılarında, yaklaşık 3 000 km si de kara sınırlarından oluşan toplu bir sekizgen şeklindedir. Fransa, Avrupa'nın en önemli kara ve deniz dört yolunu oluşturur, 49 kuzey enlemi-8.3 doğu boylamı ile 48.6 kuzey enlemi-4.5 batı boylamı arasında yer alır. Ayrıca Kuzey denizine, Atlas okyanusuna ve Akdeniz'e açılan tek Avrupa ülkesidir. 15 Avrupa ülkelerinin merkezinde yer alır, halen kuruluş aşamasında olan Avrupa Birliği'nin kilit ülkesidir ( Hachette, 1998 ).

Batı Avrupa'nın bütün coğrafi özelliklerine sahiptir; alçak kuzey ülkesi, sedimentasyon sonucu oluşan düzlükler, yaşlı dağlar, güney ve güney-doğuda genç dağlar, Fransız coğrafi yapısı 300 milyon yılın gelişim izlerini taşımaktadır.

Ulusal dağılım gösteren La Seine, La Loire, Le Rhone ve La Garonne Fransa'nın dört önemli nehirleridir. Ülkenin batısı, kuzeyi ve merkezi ılık ve yağışlı, doğusunda yazlar sıcak, kışın soğuk ve kurak, ülkenin güneyinde kışlar ılık, yazlar sıcak ve kurak geçer. Yağışlardan ve hava koşullarından dolayı ormanlık alanları geniş bir alan kaplar ( Hachette, 1998 ).

### **3.1.2.2. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Nüfus ve Demografik Özellikler**

Fransa'nın nüfusu 1998 yılı verilerine göre anavatan için 56 614 493, deniz ötesi iller dahil edildiğinde yaklaşık olarak 58 000 000 dir. Nüfus yoğunluğu ( 105.8/km<sup>2</sup> ) yaklaşık olarak Türkiye'nin iki katı olmasına rağmen, Avrupa ülkelerinden en düşük yoğunluğa sahiptir. Şehirleşme oranı % 72.8'dir. Şehirlere yakın köyler nüfus kazanırken, uzak olanlar nüfus artıramamaktalar. Başkent Paris, nüfus bakımından en yoğun, yüzey bakımından en geniş ildir. Fransa'nın en önemli sorunu Paris'in nüfus yoğunluğunu aşağıya çekecek ikinci derece illerin bulunmamasıdır. Savaş sonrası ve içe göçten kaynaklanan 1945-1965 yılları arasındaki hızlı nüfus artışı duraklamıştır ve günümüzde yıllık nüfus artış oranı % 0.4 düzeyindedir. Göç alma kontrol altına alındığından dolayı, alınan göç de düşüktür. 4 000 000 yabancı'nın ülkede bulunması entegrasyon sorunlarının yaşanmasına yol açmaktadır. Toplumun % 28'i 20 yaşın altında, % 14'ü 65 yaşın üstündedir. Böylece Fransız toplumu yaşlanan bir toplum özelliğine sahiptir. Faal toplum, nüfusun % 43'ünü oluşturmaktadır. Bunların % 67.2'si hizmet sektöründe, % 05.2'si tarım alanında ( bu oran düşmeye devam etmektedir ), 20 yılda 5 000 000 işgören kaybeden inşaat ve sanayi alanı, faal nüfusun % 26.9'unu bünyesinde bulundurmaktadır ( Hachette, 1998).

1998 yılında 25-64 yaşları arasında bulunan nüfusun; % 21.1'i Cite 97'nin 0. ya da 1. düzeyinde, % 18.2'si 2. düzeyinde, % 27.8'i kısa 3C düzeyinde, % 2.5'i 3B ya da uzun 3C düzeyinde, % 9.7'si 3A düzeyinde, % 0.2'si 4. düzeyinde, % 10.1'i 5B düzeyinde ve % 10.5'i 5A ya da 6. düzeyinde yer almıştır ( OCDE, 2000b: 38 ).

### **3.1.2.3. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Ulusal Ekonomik Özellikler**

Fransa özel işletmeler yanında kamu işletmelerine de yer vermektedir. Dünya çapında en büyük 4. ekonomi, Avrupa çapında 2. ekonomidir. Son kömür işletmesini 1990 yılında kapatmıştır. Petrol üretimi düşük, gaz üretimi sürekli azalmaktadır. Hidroelektrik santralleri en son kapasitesine ulaşmıştır, termik santraller ( kömür, fuel - oil ve gaz santralleri ) tamamlama görevi üstlenmiştir. Nükleer enerji, temel ulusal enerji kaynağını oluşturur. Bu enerji aracılığı ile yılda 300 milyar kilowatt saat elektrik üretilmektedir. 1974 yılında uygulamaya konan nükleer program ile üretim bakımında Fransa dünyanın 2. ülkesi olmuştur. Demir yolu 34 074 km uzunluğunda olmasına rağmen, kara yolları yolcu taşımanın % 90'ını, yük taşımanın % 65'ini üstlenmiştir. 1 511 200 km kara yolu mevcuttur. Otoban yolu 7 700 km uzunluğunu aşmıştır. Bütün donanımlarıyla 5 uluslararası hava limanı vardır. Deniz yolu en gelişmiş yol olarak kalmıştır ( Hachette, 1998 ).

Tarım sektöründen en yüksek gelir 1990 yılında 50 milyar FF ( yaklaşık olarak 9.5 milyar ABD doları ) olarak kayıt edilmiştir. Dünyanın ikinci ihracatçısı, Avrupa'nın birinci üreticisidir. Tarımdan sonra en fazla geliri turizm etkinliklerinden sağlar. Dünya düzeyinde Almanya ile Japonya karşısında rekabette yetersiz kalmaktadır. Fransa ihracattan ziyade ithalat yapmaktadır. En önemli ticari ilişkilerini Avrupa Birliği ülkeleriyle kurmaktadır. En fazla enerji üretim ürünlerini ithal etmektedir. Avrupa Birliği içerisine girdikten sonra özellikle tarım alanında özgürce karar alamaz olmuştur ve ciddi rekabet ile karşı karşıya gelmiştir ( Hachette, 1998 ).

Avrupa düzeyinde, Fransa'nın en önemli sorunu işsizliktir; faal toplumun % 12.5'i işsiz durumdadır. ( Hachette, 1998 ).

1998 yılında faal toplumun % 15'i Cite 97'nin 0. ya da 1. düzeyinde, % 18'i 2. düzeyinde, % 30'u kısa 3C düzeyinde, % 3.0'i 3B ya da uzun 3C, % 10'u 3A düzeyinde, % 0.2'si 4. düzeyinde, % 11'i 5B düzeyinde ve % 12'si

5A ya da 6. düzeyinde bir formasyon görmüştür. Fransa'da faal toplumun % 15'i ilköğretim 1.,2.,3., 4., ya da 5. sınıf düzeyinde eğitim almıştır (OCDE,2000b:39).

#### **3.1.2.4. Fransa'da Konuşulan Ulusal ve Yerel Dillerin Eğitim Sistemine Etkileri**

Aldığı göçlerden dolayı birçok dilin konuşulmasına rağmen, ülkenin resmi dili olan Fransızca, nüfusun en büyük kısmı tarafından konuşulur ve dil faktörü eğitim hizmetleri için bir sorun oluşturmamaktadır ( Hachette, 1998 ).

#### **3.1.2.5. Fransız Eğitim Sistemini Etkileyen Dinsel Yapı**

Fransa'nın resmi dini Katolik'tir. Ülkede 950 000 protestan, 400 000 ile 700 000 arası musevi, 2 000 000' u içe göçten gelen yaklaşık olarak toplam 3 000 000 müslüman yaşamaktadır ( Hachette, 1998 ).

#### **3.1.2.6. Fransız Eğitim Sistemini Belirleyen Ulusal İdari Yapı**

Fransa anavatanı 22 bölgeden (région), 96 ilden (département) meydana gelmektedir. Bunlara 4 deniz ötesi il ( Guadeloupe, Martinique, Guyane Française ve Réunion ), iki birleşmiş topraklar ( Mayotte ve Saint Pierre et Miquelon) ve 3 deniz ötesi topraklar ( Nouvelle Calédonie, Wallis-et- Futuna ve Polynésie Française ) eklenmektedir. Devlet temsilcisi olan Vali (préfet de région), her ilin başında genel meclis başkanı (Président du conseil général) olarak görev alır. Biri ekonomik, diğeri sosyal ve sonuncusu bölgesel olmak üzere toplam üç meclis (conseil économique, social et régional) genel meclise danışmanlık yapar. 04 Ekim 1958 tarihli beşinci Anayasa tarafından ana görev Cumhurbaşkanına verilmiştir. 1962 yılı referandumun kabulü ile seçmenler Cumhurbaşkanını 7 yıl süre ile seçerler. Cumhurbaşkanı orduların ve yürütmenin başkanıdır, yasama görevi seçmenler tarafından 5 yıl süre ile seçilenlerin oluşturduğu Millet Meclisi (Assemblée Nationale) ile seçilenler tarafından 9 yıl süre ile ve her yıl üçte birinin yenilendiği Senato (Sénat) tarafından yürütülür ( Hachette, 1998 ).

### **3.1.3. Eğitim Sistemini Etkileyen Genel Faktörlerin Değerlendirilmesi**

Türkiye Avrupa ile Asya kıtaları arasında bir köprü oluşturmaktadır, ağırlıklı olarak bir Asya ülkesidir. Fransa Avrupa ülkelerinin merkezinde yer almaktadır. Türkiye'nin yüzölçümü Fransa'nın 0.5 katı fazladır. Türkiye, Fransa'dan yaklaşık olarak 5 milyon fazla bir nüfusa sahiptir. Türkiye'nin şehirleşme oranı % 64.7, Fransa'nın şehirleşme oranı % 72.8'dir. Türkiye'nin nüfus artış hızı % 1.53 düzeyinde bulunurken, Fransa'nın nüfus artış hızı % 0.4 düzeyindedir. Türk nüfusu Fransız nüfusuna göre önemli bir artış hızına sahiptir. Türkiye yenilenen bir nüfusa, Fransa yaşlanan, yenilenmeyen bir nüfusa sahiptir.

Türkiye bir tarım ülkesidir, Fransa hizmet sektörünü geliştirmiş bir ülkedir. Türkiye tekstil ürünleri ihraç ederken, Fransa dünyanın 4., Avrupa'nın ikinci ekonomisidir. Fransa nükleer enerji kullanırken, Türkiye hidroelektrik ve kömür ağırlıklı enerji tüketmektedir.

Fransa'nın sorunu işsizliktir. Türkiye'nin sorunu işsizlik ve enflasyondur.

Konuşulan dil bakımından ulusal birliğin oluşmadığı Türkiye'nin bazı bölgelerinde, eğitim hizmetlerinden yararlanmada zorluklar yaşanmaktadır. Fakat dinsel yapı bakımından Türkiye'de birlik vardır, Fransa'da birçok din yaşatılmaktadır.

Fransa, demokrasiyi seçmiş ilk ülkedir. Demokrasiyi yaşatarak ekonomisini geliştirmiş, hoşgörüyü vatandaşlarına benimsetmiştir. Ulaşım, enerji ve bilim alanlarında ilerleme kayı etmiş, bir bilim ülkesi durumuna yükselmiştir. Türkiye, birçok alanda gelişim eksikliği sergilediği için gelişmekte olan bir ülke özelliklerine sahiptir.

### **3.2. Eğitim Sistemlerinin İlkeleri**

Her eğitim sistemi, hizmet ettiği ülke toplumunun geçirdiği evrim sonucunda kabul edilen ilkeler doğrultusunda geleceğin kuşaklarını yetiştirir.

### **3.2.1. Türk Eğitim Sisteminin İlkeleri**

Türk eğitim sisteminin birçok ilkesi vardır. Bu ilkeler Milli Eğitim Temel Kanunundan, Anayasa'dan ve Cumhuriyetin kurucusu olan Mustafa Kemal Atatürk'ün düşüncelerinden meydana gelmiştir. Türk eğitim sistemi 15 ilkeye dayanmaktadır.

#### **3.2.1.1. Genellik ve Eşitlik İlkesi**

Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz ( 1739 S.K. Md. 4 ).

#### **3.2.1.2. Bireysel ve Toplumsal İhtiyaçlara Uygunluk İlkesi**

Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir ( 1739 S.K. Md. 5.).

#### **3.2.1.3. Yönelme İlkesi**

1739 sayılı kanunun 6. maddesi gereği öğrenciler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Milli Eğitim sistemi, her bakımdan yönelmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Yönelmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanılır.

#### **3.2.1.4. Eğitim Hakkı İlkesi**

Her Türk vatandaşı temel eğitim görme hakkına sahiptir ( 1739 S.K. Md. 7 ). Diğer eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.

#### **3.2.1.5. Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi**

1739 sayılı kanunun 8. maddesi gereği, eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin

en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılı, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

### **3.2.1.6. Süreklilik İlkesi**

Türkiye’de genel ve mesleki eğitimlerin hayat boyu devam etmesi esastır ( 1739 S.K. Md. 9 ). Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimi amaçlanır.

### **3.2.1.7. Atatürk İlke ve İnkılapları ile Atatürk Milliyetçiliği İlkesi**

Eğitim sisteminin her derece ve türü ile ilgili ders programının hazırlanıp uygulanmasında, her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk İlke ve İnkılapları, Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği temel alınır. Milli âhlak ve milli kültürün bozulup yozlaşmadan evrensel kültür içinde geliştirilmesi ve öğretilmesi önemsenir ( 1739 S.K. Md. 10 ).

Milli birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olan Türk dili eğitimin her kademesinde, özellikle bozulmadan ve aşırılığa gidilmeden öğretilmesi hedeflenir. Çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleştirilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ile Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile işbirliği yapılır ( Türk, 1999: 108 ).

### **3.2.1.8. Demokrasi Eğitimi İlkesi**

Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gelişimi ve devamı için gereken demokrasi bilincinin kazandırılması amaçlanır. Öğrencilerde sorumluluk duygusunun ve manevî değerlere saygının, Atatürk Milliyetçiliğine uygun düşüncelerin geliştirilmesi hedeflenir ( 1739 S.K. Md. 11 ).

### **3.2.1.9. Lâiklik İlkesi**

Türkiye’de milli eğitim sisteminin laik olması esastır. Dünya dinleri konusunda bilinçlendirmek amacıyla din kültürü ve ahlâk bilgisi ilköğretim,

ortaöğretim ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır (1739S.K.md.12).

#### **3.2.1.10. Bilimsellik İlkesi**

Türkiye’de ders programları, eğitim metodları, ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli geliştirilir. Verimliliğin artırılması, gelişmenin ve yenileşmenin sağlanması için gerekli çalışmalar kesintisiz olarak sürdürülür. Eğitim kurumlarının ihtiyaç duyduğu donanımın sağlanmasına gidilir; bu yöndeki çalışmalar teşvik edilir ve desteklenir ( 1739 S.K. Md. 13 ).

#### **3.2.1.11. Planlama İlkesi**

Milli eğitimin gelişmesi kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim-insangücü-istihdam ilişkileri dikkate alınarak planlanır ve gerçekleştirilir.

Mesleklerin kademeleri, ilgili ünvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir. Eğitim kurumları ve programları ilgili birimlerce mesleki kademelere uygun olarak düzenlenir. Eğitim kurumlarının her tür ihtiyacı ulusal düzeyde belirlenir ve standartlara bağlanır daha sonra bu standartların hayata geçirilmesine gidilir. ( 1739 S.K. Md. 14 ).

#### **3.2.1.12. Karma Eğitim İlkesi**

Okullarda karma eğitimin yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkan ve zorunluklara bağlı olarak bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere eğitim vermektedir ( 1739 S.K. Md. 15 ).

#### **3.2.1.13. Okul - Aile İşbirliği İlkesi**

Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu maksatla okullarda okul-aile birlikleri kurulur. Bu birliklerin kuruluş ve işleyişleri milli eğitim bakanlığı tarafından düzenlenir ( 1739 S.K. Md. 16 ).

### **3.2.1.14. Her Yerde Eğitim İlkesi**

Milli eğitimin amaçları çevrenin bütün alanlarında ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır. Eğitimle ilgili her kuruluşun faaliyetleri, milli eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından milli eğitim bakanlığının denetimine tabidir ( 1739 S.K. Md. 17 ).

### **3.2.1.15. Yabancı Ülkelerde Çalışan Türk Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Hizmetleri İlkesi**

Yurtdışı eğitim öğretim genel müdürlüğü, ülkemizin sınırları dışında yaşayan vatandaşlarımızın toplumsal, kültürel, sosyal ve ekonomik ilişkilerinin güçlendirilmesi ve güvenlik altına alınması amacıyla yurtdışına gereken eğitimsel tedbirleri almakla yükümlüdür ( Türk, 1 999: 163 ).

## **3.2.2. Fransız Eğitim Sisteminin İlkeleri**

Fransız eğitim sistemi, Avrupa ülkelerinden demokrasiyi benimseyen ilk ülkeye doğrudan hizmet ettiği için ölçüde 1789 yılı ihtilalinin ilkelerine ve düşüncelerine dayanmaktadır. Fransız eğitim sistemi 6 ilkeye dayanmaktadır.

### **3.2.2.1. Laiklik İlkesi**

Fransa'da parasız devlet okulları yanında, özel öğretim kurumları da yer almaktadır. Devlet okullarının laik olması esastır. Özel öğretim kurumları, devletin denetimi altında, eğitim özgürlüğü ilkesine uyarak faaliyetlerini sürdürürler. Devlet ile anlaşmalı olan kurumlar devletten yardım alabilmek için, resmi programlara uygun ve öğrenci kabulünde farklılık gözetmemek için laiklik ilkesine uymaları gerekmektedir ( Durand – Prinborgne, 1997: 80-87 ).

### **3.2.2.2. Ücretsiz Eğitim İlkesi**

Kamu okul ve kuruluşlarında eğitim hizmeti ücretsizdir. İlköğretim ve ortaöğretim birinci devre okullarında (kolejlerde) eğitim kitapları ücretsiz olarak devlet tarafından sağlanır. Ailelere burslar verilir ( Durand-Prinborgne, 1997: 96 ).

### **3.2.2.3. Genellik ve Eşitlik İlkesi**

26 Ağustos 1789 tarihli İnsan ve Vatandaşlık yasasının 1. maddesi bütün insanların eşit ve özgür doğduğunu belirtir; 6. maddesi bütün insanların yasalar önünde eşit olduğunu kabul eder. Çocukların ve yetişkinlerin eğitim hizmetlerinden yararlanmaları Anayasa tarafından tanınan bir hak olduğundan, eğitim kurumları öğrenci kabulünde eşit davranırlar. Dini alanda laiklik, felsefi ve siyasi alanlarda tarafsızlık ilkeleri göz önünde bulundurulur. Eğitim programlarında yer almayan dini öğretimi ilköğretim veya ortaöğretim kurumları dışında verilir ( Durand-Prinborgne, 1997: 76 ).

### **3.2.2.4. Karma Eğitim İlkesi**

Eğitim Fransa'da ikamet eden her 6 ile 16 yaş arasındaki çocuklar için zorunludur, devlet okullarında eğitim hizmeti erkek-kız öğrenci ayrımı yapılmaksızın sürdürülür ( AFAE, 1999:1/1 ).

### **3.2.2.5. Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi**

18 Mart 1880 tarihli yasa gereği sadece devlet diploma verebilir. Bazı özel okullar diploma verebilmektedir ancak, devlet tarafından tanınanlar hariç resmi geçerlikleri yoktur. Devlet, diploma almak isteyen öğrencilere kamu sınavları düzenler. Sınav yönetmeliği ülke çapında geçerlidir. Yönelme yasası olarak bilinen 10 Temmuz 1989 yasası, birinci maddede eğitim hakkını birinci milli öncelik olarak belirtir. Bu yasaya eklenen raporda temel eşitlik, özgürlük ve birlik prensiplerine bağlı kalmak için, devlet bu hakkı öğrencinin sosyal, kültürel veya coğrafi soyuna bakılmaksızın ülkenin sınırları içerisinde yaşayan bütün çocuklara ve gençlere uygulanmasını gözetir ( Durand-Prinborgne, 1997: 94; AFAE, 1999 :1/1 ).

### 3.2.2.6. Yönelme İlkesi

10.07.1989 tarihli, 89-486 sayılı " Yönelme yasası " eğitimde aşağıdaki hükümleri getirmiştir :

- Ailenin isteği üzerine, üç yaşındaki her çocuğu kabul edebilecek anaokulundan başlamak suretiyle, her gencin yavaş yavaş yönelmesini düzenlemek,
- Her gencin devletce tanınmış bir eğitim seviyesine erişmesini sağlamak; en azından mesleki yeterlik düzeyine ( CAP ) veya uzman eleman düzeyine ( BEP ),
- Her beş öğrenciden dördünün bakalorea ( Baccalauréat ) düzeyine ulaşmasını sağlamak,
- Her baccalauréat sahibi öğrencinin istediği taktirde yükseköğretime devam edebilmesini sağlamak,
- Yöntem ve içeriğiyle eğitim hizmetini uluslararası yardımlaşmaya ve Avrupa insanına açmak ( <http://education.gouv.fr/syst/orgs1.htm> ; AFAE, 1999: 1/2 ).

### 3.2.3. Eğitim Sistemlerinin Dayandığı Eğitim İlkelerinin Değerlendirilmesi

**Tablo 3.1**  
**Eğitim Sistemlerinin İlkeleri**

<b>Türk Eğitim Sisteminin ilkeleri</b>	<b>Fransız Eğitim Sisteminin İlkeleri</b>
1. Genellik ve Eşitlik İlkesi	1. Genellik ve Eşitlik İlkesi
2. Bireysel ve Toplumsal İhtiyaçlara Uygunluk İlkesi	
3. Yönelme İlkesi	2. Yönelme İlkesi
4. Eğitim Hakkı İlkesi	3. Ücretsiz Eğitim İlkesi
5. Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi	4. Fırsat ve İmkan Eşitliği İlkesi
6. Süreklilik İlkesi	
7. Atatürk İlke ve İnkılapları ile Atatürk Milliyetçiliği İlkesi	
8. Demokrasi Eğitimi İlkesi	
9. Lâiklik İlkesi	5. Laiklik İlkesi
10. Bilimsellik İlkesi	
11. Planlama İlkesi	
12. Karma Eğitim İlkesi	6. Karma Eğitim İlkesi
13. Okul - aile işbirliği İlkesi	
14. Her Yerde Eğitim İlkesi	
15. Yabancı Ülkelerde Çalışan Türk Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Hizmetleri İlkesi	

Türk eğitim sisteminin ilkeleri incelendiğinde, eğitim hizmetinin yaygınlaştırılması, çevre ile ilişkinin kurulması, bireyler arasında eşitliğin, saygının geliştirilmesi; yani öğrencilerin demokratik hayata hazırlanması amaçlanmaktadır. Türkiye, halen demokrasi düzenini kurmaya çalışmaktadır. Fransız sisteminin ilkelerine bakıldığında, bireyler arasında eşitlik korunarak tarafsız bir ortam içerisinde öğrencinin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Türkiye

toplumsal düzeni kurmaya çalışırken, bu düzeni oluşturmuş Fransa bireysel başarıyı gerçekleştirmeye çalışmaktadır.

### **3.3. Eğitim Sistemlerinin Amaçları**

Toplumdan topluma değişen eğitim sisteminin amaçları; sistem girdileri olan öğrencilere kazandırmayı hedeflediği bilgi, beceri ve davranışları kapsar.

#### **3.3.1. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları**

Türk eğitim sisteminin amaçları genel amaçlar ve özel amaçlar olmak üzere iki alanda incelenebilir.

##### **3.3.1.1. Genel Amaçlar**

Türk eğitim sisteminin genel amaçları Milli Eğitim Temel Kanununun ( 1739 S.K. ) 2. maddesinde açıklanmıştır.

Atatürk inkılap ve ilkelerine, ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren ; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaş olarak yetiştirmektir.

Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir.

İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

### **3.3.1.2. Özel Amaçlar**

Türk eğitim ve öğretim kurumlarının özel amaçları, Türk eğitim sisteminin genel amaçlarına ve eğitim ilkelerine ters düşmeden eğitim kademelerine göre belirlenmiştir ( 1739 S.K. Md. 3 ).

#### **3.3.1.2.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Amaçları**

Bu kurumların amaçları ve görevleri 1739 sayılı yasanın 20. maddesi ile okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliğinin 5. maddesinde belirtilmiştir;

- Çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar edinmelerini sağlamak,
- İlköğretime hazırlamak,
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır ( MEB, 1996: 511-527 ).

#### **3.3.1.2.2. İlköğretim Kurumlarının Amaçları**

İlköğretim kurumları amaç ve görevleri, milli eğitim genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak;
- Öğrenciyi milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
- Öğrencinin serbest zamanlarını en verimli şekilde değerlendirmesi için gerekli alışkanlığı kazandırmaktır ( İlköğretim kurumları yönetmeliği Madde 5. )

#### **3.3.1.2.3. Ortaöğretim Kurumlarının Amaçları**

Ortaöğretim kurumlarının amaçları ve görevleri aynı şekilde milli eğitim genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ;

- Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak,

- çözüm yolları aramak ve yurdun kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,
- Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamak,
  - Kurumlar bu görevleri gerçekleştirirken, öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında dengenin korunmasına önem verirler ( 1739 S.K. 28. m. ).

#### **3.3.1.2.4. Yükseköğretim Kurumlarının Amaçları**

Bu kurumların amaç ve görevleri 1739 sayılı milli eğitim temel kanununun 35. maddesi yanı sıra 2547 sayılı yükseköğretim Kanununun, 4. maddesinde belirtilmiştir ( Hatiboğlu, 1995: 14-15 ). Bu iki maddeden aşağıdaki amaç ve görevler çıkarılmıştır;

- Atatürk İlke ve İnkılapları doğrultusunda ve Atatürk Milliyetçiliğine bağlı olarak, Türk milletinin kültürel yapısını tanıyacak ve geliştirecek, toplumsal değer ve ihtiyaçları benimseyecek şekilde, görev ve sorumluluklarını bilen, hür ve bilimsel düşünce gücüne sahip, bedenen ve zihnen sağlıklı, ilgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde yetişmesini sağlamak,
- Türk devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olduğu düşüncesini benimseyecek ve bilimsel gelişmeye katkıda bulunacak şekilde öğrencileri yetiştirmektir.

#### **3.3.1.2.5. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları**

Özel eğitim kurumlarının amaçları, özel eğitime muhtaç öğrencilere özürleri ölçüsünde eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, toplum ile bütünleşmelerini sağlamak ve bir meslek sahibi olmalarını gerçekleştirmektir ( Türk, 1999: 122 ).

### 3.3.1.2.6. Özel Öğretim Kurumlarının Amaçları

Milli eğitim bakanlığının faaliyetleri yanında, maddi imkanları elverişli olan öğrenciler ile özel öğretim sektörüne daha fazla güven duyan öğrencilerin kendi istekleri ile devam ettikleri eğitim-öğretim sürecinde hizmet veren bu kurumların amacı; milli eğitim temel kanunu ile hizmet verdikleri öğretim düzeyinde görevlerini ifa eden milli eğitim bakanlığı kurumlarının amaçları ile aynıdır ( MEB, 2000b: 616 ).

### 3.3.1.2.7. Yaygın Eğitim Kurumlarının Amaçları

Bu kurumların amaçları, örgün eğitim yanında veya dışında katılanlara, milli eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak 1739 sayılı kanunun 40. maddesinde açıklanmıştır:

- Bireylerin okuma-yazma öğrenme ihtiyacına karşılık ve eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkanları hazırlamak,
- Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkanları hazırlamak,
- Milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici, nitelikte eğitim yapmak,
- Toplu olarak birlikte yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak,
- Ekonomik gücün artırılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini benimsetmek,
- Boş zamanların iyi bir şekilde değerlendirilmesi ve kullanılması için nitelikli alışkanlıkları kazandırmak,
- Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda ortaya çıkan nitelikli işgücü talebine uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı eğitim imkanları hazırlamak,
- Çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların hizmet içinde ve mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

### **3.3.2. Fransız Eğitim Sisteminin Amaçları**

Her ülkede olduğu gibi, gelişmiş ülkeler arasında yer alan Fransa'da da eğitim düzeylerine göre eğitim sisteminin amaçlarında değişim görülmektedir.

#### **3.3.2.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Amaçları**

Okul öncesi eğitim kurumları, aile dışında sürdürülen eğitimin ilk ortamını oluştururlar. 90-788 sayılı, 06 Eylül 1990 tarihli kararname bu kurumların amaçlarını belirtmiştir. Öğrenci kişiliğinin sağlıklı gelişmesi için öğrencinin bütün temel yeteneklerinin geliştirilmesi, bedensel alanda ve zihinsel alanda yaşıtları ile olduğu kadar yetişkinlerle ilişki kurdurarak öğrencinin sosyalleşmesi ve ilköğretim hayatına hazırlanması amaçlanır. Yazılı ve sözlü dil öğrenimi yanında yaratıcılığın geliştirilmesi de önemsenir. Bu kurumların ilk genel amacı okullandırmaktır, ikinci sırada sosyalleştirmek ve son olarak öğretmek ve yaptırmaktır. Öğrencinin değerlendirilmesi bu kurumlarda yer alan önemli bir süreçtir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs2b.htm>; AFAE, 1999: 9/2; Auduc, 1994: 78 ).

#### **3.3.2.2. İlköğretim Kurumlarının Amaçları**

10 Temmuz 1989 tarihli yönetme yasası ilköğretim okullarının temel görevi çocuklara okumanın, yazmanın ve hesaplamanın temellerinin kazandırılması olarak belirtmiştir ( AFAE, 1999: 10/1 ).

22 Şubat 1995 tarihli talimatname, ilköğretimin devrelere ayrılmasını ve hazırlanan yeni programları dikkate alarak bu kurumların amaçlarını belirtmiştir. Birinci devrede Fransızca ve matematik dillerinin öğrenimine ağırlığın verilmesi öngörülmüştür. Vatandaşlık bilgisi, zaman ve uzay ( mesafe ) bilgisi kazandıran disiplinler yanında, duyuşsal ve psiko-motor gelişimi sağlayan disiplinler ikinci derecede yer almıştır. İkinci devrede, birinci devre amaçlarının gerçekleştirilmesine, kısa metinlerin ezberlenmesine, çalışmalarını sonuçlandırma becerisinin kazandırılmasına ve kolej öğreniminin kuram ve yöntemlerinin kazandırılmasına gidilir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs3b.htm>; Auduc, 1994: 78 - 79 ).

### **3.3.2.3. Ortaöğretim Birinci Devre Kurumlarının (Kolejlerin) Amaçları**

"Kolej" ortaöğretim birinci devrede yer alan kurumlara verilen isimdir. Kolej, ilköğretimde başlayan temel eğitimin devamını sağlar. Her öğrenciye genel eğitim verilerek ortak kültürün temel bileşenleri olan bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanır. Sunduğu opsiyon ve dil seçenekleriyle öğrencileri ilk çeşitliliğe alıştırmayı hedefler. Bireysel başarı için öğrencileri kolej sonrası formasyon branşlarına hazırlar. Ortaöğretim birinci devre kurumları dört yıl sürelidir:

- Bir yıl süreli olan adaptasyon devresi öğrencilerin ilköğretimde kazandıkları bilgileri tamamlamayı ve ortaöğretime özgü çalışma metodlarına alıştırmayı hedefler.
- İki yıllık orta devre : 7. ve 8. ( 5. et 4. ) sınıflardan oluşur ve öğrencilerin bilgilerini ve becerilerini derinleştirmeyi ve genişletmeyi amaçlar.
- Bir yıl süreli olan yöneltme devresi 9. ( 3. ) sınıftan oluşur. Bu devrenin hedefleri ; kolejin verdiği bilgileri tamamlamak ve kolej sonrası genel, teknolojik ve mesleki formasyonlara hazırlamaktır ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs41.htm>; Auduc, 1994: 47; AFAE, 1999: 11/1, 4. fıkra; ).

7. sınıf sonunda erken ayrılmaları önlemek amacıyla iki yıllık iki devreden ( 2+2 ), üç devreli ( 1+2+1 ) düzenine geçilmiştir. Kolej 6. sınıftan 9. sınıfa kadar bütün öğrencileri muhafaza etmeyi amaçlar ( AFAE, 1999: 11/1, 5. fıkra ).

Öğrenmelerin kapsamı disiplin olarak düzenlenmiştir. Hedefler ulusal düzeyde belirlenir. Kolej öğrenimi boyunca ortak Fransızca, matematik, tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi, dünya ve hayat bilimi, teknoloji, resim, müzik, beden ve spor eğitimi verilir. Fizik eğitimi ise 7. sınıftan itibaren başlar ( AFAE, 1999: 11/1, 6. fıkra ).

Öğrenciler, 6. sınıfta zorunlu olarak konuşulan yabancı bir dil (İngilizce, Almanca, İtalyanca, Rusça, ...) seçerler, 8. sınıfta ikinci bir yabancı dil (konuşulan yabancı dil veya konuşulan bölge dili) seçerler. Bunların yanında isteğe bağlı olarak eski dil öğrenimi (7. sınıfta Latince, 9. sınıfta Yunanca) ya da 8. sınıfta konuşulan ikinci bir dil seçildiği durumda eski dil yerine bölgesel bir dil seçilebilir ( AFAE, 1999: 11/1, 7. fıkra ).

#### **3.3.2.4. Ortaöğretim İkinci Devre Kurumlarının (liselerin) Amaçları**

Fransa'da ortaöğretim kurumlarından mesleki liselerin amacı öğrencilere mesleki eğitim sağlamaktır; 5. derece diplomaları olan uzman eleman belgesi (BEP) ve mesleki yeterlik belgesi (CAP) yanında 4. derece diplomaları olan Baccalauréat diplomalarını edindirmektir. Bu kurumların amacı mesleki eğitime yatkın olan öğrencilere mesleki eğitim vermek, akademik çalışmalara yatkın olanlara yükseköğretime temel eğitimi sağlamaktır ( Auduc, 1994: 47-49 ).

#### **3.3.2.5. Yükseköğretim Kurumlarının Amaçları**

Fransa'da büyük çeşitlilik gösteren yükseköğretim kurumlarının genel amaçları temel ve devamlı formasyon vermek, bilimsel ve teknolojik alanda araştırmalar yapmak ve sonuçlarını değerlendirmektir. Bilimsel ve teknolojik bilgiyi yaymak ve uluslararası işbirliği geliştirmek, Fransız yükseköğretim kurumlarının amaçları arasında yer alır ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs 6b.htm> ).

#### **3.3.2.6. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları**

Özel eğitim kurumlarının amaçları; genellikle yoksul kesimden gelen öğrencilere 5. derece diploma edindirmektir. Yani bireyin gerek duyduğu otonomiyi özel eğitim branşlarında ya da kurumlarında kazandırmaktır ( AFAE, 1999: 16/4 ).

### 3.3.2.7. Özel Öğretim Kurumlarının Amaçları

Fransa'da öğrencilerin % 80'ini bünyesinde bulunduran devlet okulları yanında, devlete bağlı, özellikle katolik okullardan oluşan özel öğretim kurumları mevcuttur ( [http:// education. gouv.fr/ syst / orgs1.htm.](http://education.gouv.fr/syst/orgs1.htm) )

Fransa'da hizmet veren özel öğretim kurumları, devletin denetimi altında, öğrencileri eğitim sisteminin bir üst kademelerine hazırlar. Günümüzde bu kurumlar kamu kurumlarında başarısız olan öğrencileri sisteme yeniden kazandırmayı ve yükseköğretim düzeyinde hizmet vermeyi amaçlamaktadır. Bu kurumlardan bazıları dini eğitime de yer vermektedir ( Auduc, 1994: 124-135 ).

### 3.3.2.8. Yaygın Eğitim Kurumlarının Amaçları

Fransa'da yaygın eğitim kurumlarının genel amacı mesleki kalifikasyon kazandırmaktır. Bu sayede faal toplumun, kalifikasyon eksikliğinden dolayı işsiz kalan kesimine kalifikasyon kazandırarak üretken duruma getirmektir. Bireylerin mesleki ilerlemelerini sağlamak ve kaybolmakla yüz yüze gelen meslek çalışanlarına yeniden kalifikasyon kazandırmaktır. Yani yaşam boyu eğitimi hayata geçirmektir ( <http://www.education.gouv.fr/fp/greta9b.htm>; AFAE, 1999: 18/5 ).

### 3.3.3. Eğitim Amaçlarının Değerlendirilmesi

Türk eğitim sisteminde, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refahı ve mutluluğunun artırılması yanında milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmanın desteklenmesi ve hızlandırılması amaçlanmaktadır.

Türk eğitim sisteminde öğrencilere, Türk toplumu içerisinde yaşanması için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması hedeflenmektedir. Türkiye'de vatandaşlık duygusu geliştirilmek istenmektedir. Fransız eğitim sistemi öğrencilerinin dünya toplumu içerisinde yer edinmesi için dil ve yöntem öğrenimine önem vermektedir. Türkiye'de ise içerik üzerinde durulmaktadır.

Türk eğitim sisteminin amaçları, Türk toplumunun yüksek derecede eğitim ihtiyacı olduğunu yansıtmaktadır. Ortak eğitim düzeyine kavuşmak için öğretmenlerin temel bilgi, beceri ve tutum konularında taviz vermemeleri

beklenir. Çünkü ortak eğitim düzeyi yükseldikçe eğitim sisteminden yararlanma düzeyi, sistemin verimliliği ve etkililiği de artış gösterecektir. Toplumsal yarar ve mutluluk artacaktır.

### **3.4. Bakanlık Teşkilatı**

Her ülke, eğitim sistemlerinin hizmetlerini eşgüdümlemek ve yürütmek üzere farklı düzeylerde yönetim birimleri oluşturur. Bu iki ülkenin oluşturduğu yönetim birimleri arasında farklılıklar görülmektedir.

#### **3.4.1. Türk Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat Yapısı**

Türk milli eğitim bakanlığı teşkilatı; merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatları ile bağlı kuruluşlardan oluşmaktadır.

##### **3.4.1.1. Merkez Teşkilat**

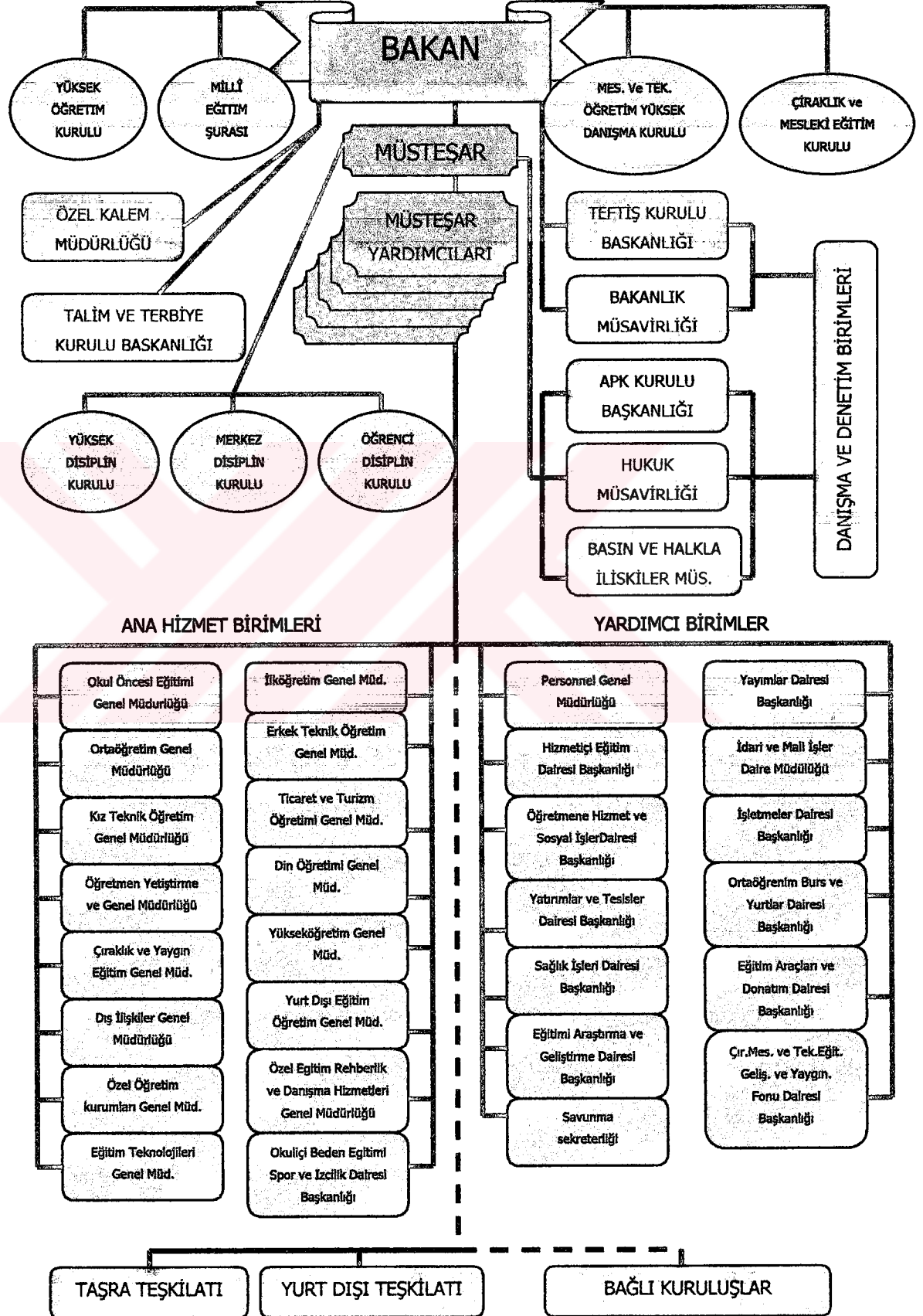
Türkiye’de merkezi bakanlık teşkilatı bakan makamından, ana hizmet birimlerinden, merkezi danışma ve denetim birimlerinden, yardımcı birimlerden, sürekli kurullar ile bağlı kuruluşlardan meydana gelmektedir ( 3797 S.K. Md. 3 ).

3797 sayılı milli eğitim bakanlığı’nın teşkilat ve görevleri hakkında kanununun 5., 6., 7. ve 8. maddelerinde milli eğitim bakanlığı makamı açıklanmıştır;

- 1- Bakan,
- 2- Müsteşar,
- 3- Müsteşar Yardımcıları,
- 4- Talim ve Terbiye Kurulu.

## Şema 3.1.

## Türk Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilat Şeması

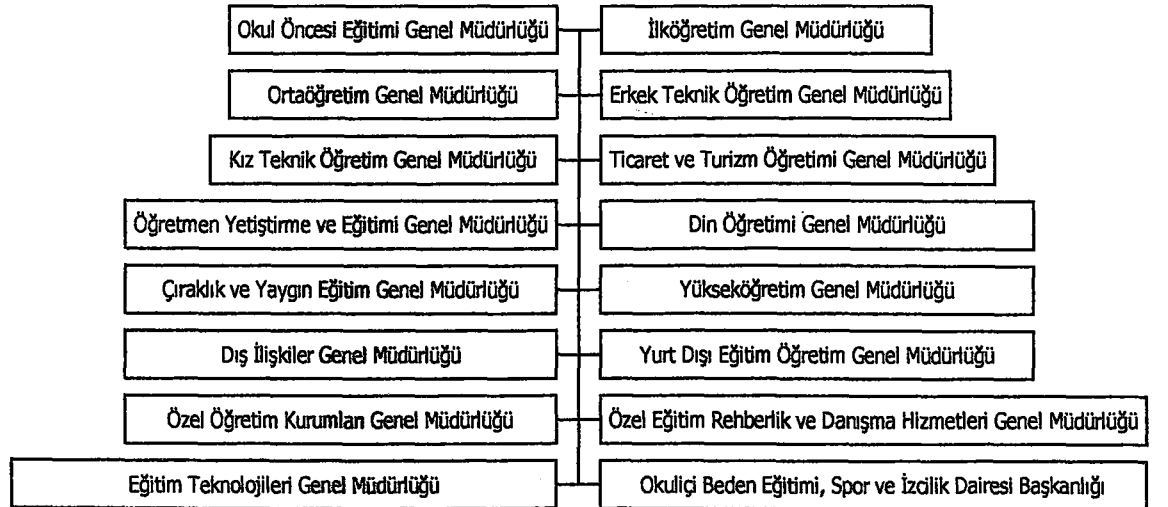


3797 sayılı milli eğitim bakanlığı'nın teşkilat ve görevleri hakkında kanununun 9. maddesinde 16 ana hizmet birimi açıklanmıştır;

- 1- Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- 2- İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- 3- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- 4- Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü.
- 5- Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü.
- 6- Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- 7- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- 8- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- 9- Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü.
- 10- Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- 11-Dış ilişkiler Genel Müdürlüğü.
- 12-Yurt Dışı Eğitim Öğretim Genel Müdürlüğü.
- 13-Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü.
- 14-Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- 15-Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- 16-Okulçi Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı.

### Şema 3.2.

#### Türk Milli Eğitim Bakanlığının Ana Hizmet Birimleri



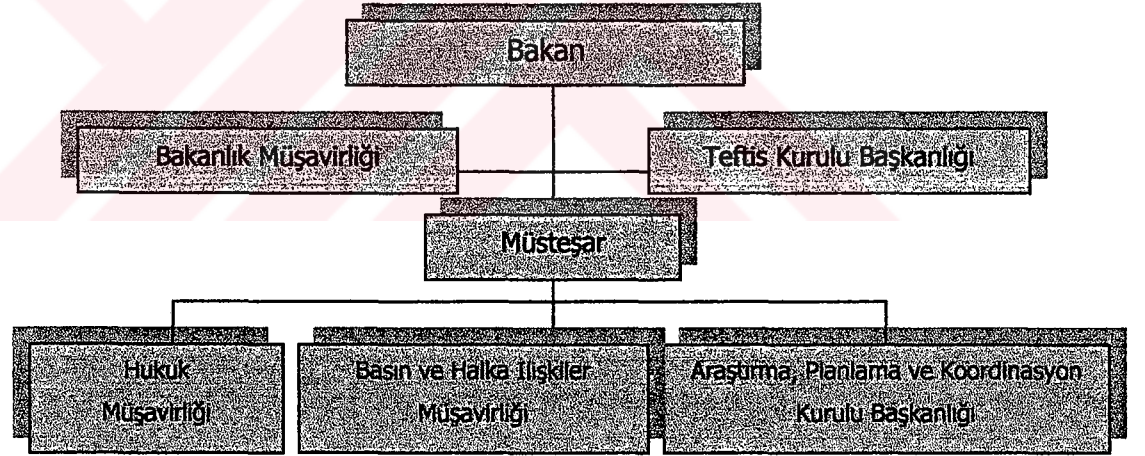
Kaynak: MEB,2000a: 14.

3797 sayılı kanunun 26. maddesinde merkez örgüte bağlı 5 danışma ve denetim birimlerine yer verilmektedir. Teftiş kurulu başkanlığı ile bakanlık müşavirliği doğrudan bakana bağlı bulunmaktadır. Hukuk müşavirliği, basın ve halkla ilişkiler müşavirliği ile araştırma, planlama ve koordinasyon kurulu başkanlığı müsteşara bağlı bulunmaktadır.

- 1- Teftiş Kurulu Başkanlığı,
- 2- Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı,
- 3- Hukuk Müşavirliği,
- 4- Bakanlık Müşavirleri,
- 5- Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliğidir.

### Şema 3.3.

#### Türk Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Merkezi Danışma ve Denetim Birimleri



Kaynak: MEB,2000a: 14.

Milli eğitim bakanlığına bağlı 14 yardımcı birim 3797 sayılı kanunun 32. maddesinde belirtilmiştir. Bunlar sırasıyla;

- 1- Personel Genel Müdürlüğü,
- 2- Yayınlar Dairesi Başkanlığı,
- 3- Hizmetçi Eğitim Dairesi Başkanlığı,
- 4- İdari ve Mali İşler Dairesi Başkanlığı,
- 5- Öğretmene Hizmet ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı,

- 6- İşletmeler Dairesi Başkanlığı,
- 7- Yatırımlar ve Tesisler Dairesi Başkanlığı,
- 8- Eğitim Araçları ve Donatım Dairesi Başkanlığı,
- 9- Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı,
- 10- Ortaöğretim Burs ve Yurtlar Dairesi Başkanlığı,
- 11- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı,
- 12- Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu Dairesi Başkanlığı,
- 13- Savunma Sekreterliği,
- 14- Özel Kalem Müdürlüğü'dür.

3797 sayılı kanunun 47. maddesinde milli eğitim bakanlığına bağlı 5 sürekli kurul açıklanmıştır. Bunlar sırasıyla:

- 1- Milli Eğitim Şurası,
- 2- Müdürler Kurulu,
- 3- Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kurulu,
- 4- Öğrenci Disiplin Kurulları,
- 5- Özel İhtisas Kurullarıdır.

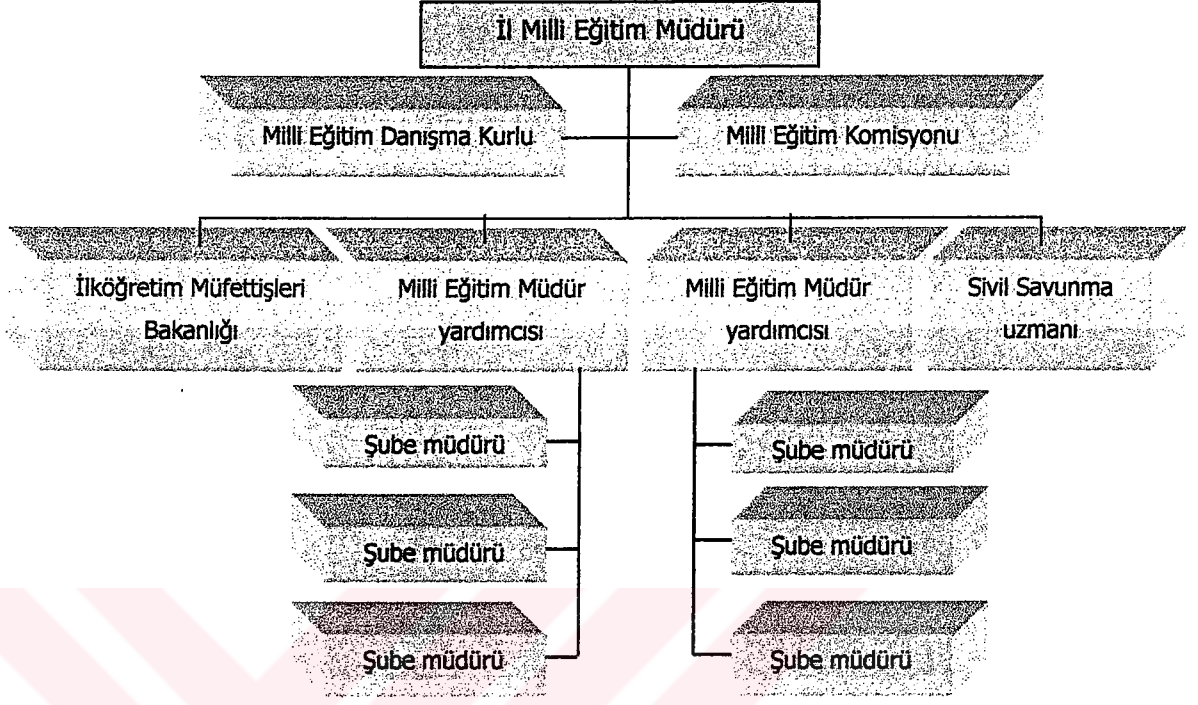
3797 sayılı kanunun 55. maddesinde milli eğitim bakanlığına bağlı üç kuruluşa yer verilmiştir;

- 1- Milli Eğitim Akademisi,
- 2- Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar kurumu Genel Müdürlüğü,
- 3- Film, Radyo, Televizyonla Eğitim Merkezi.

#### **3.4.1.2. Taşra Teşkilatı**

Türkiye'de her ilde bir il milli eğitim müdürlüğü bulunur, ilçelerde ise birer ilçe milli eğitim müdürlüğü bulunur. İl milli eğitim müdürlüğü aynı zamanda merkez ilçe milli eğitim müdürlüğünün görevlerini de yürüttüğü için merkez ilçede ilçe milli eğitim müdürlüğü bulunmaz ( 3797 S.K. 53. Md. )

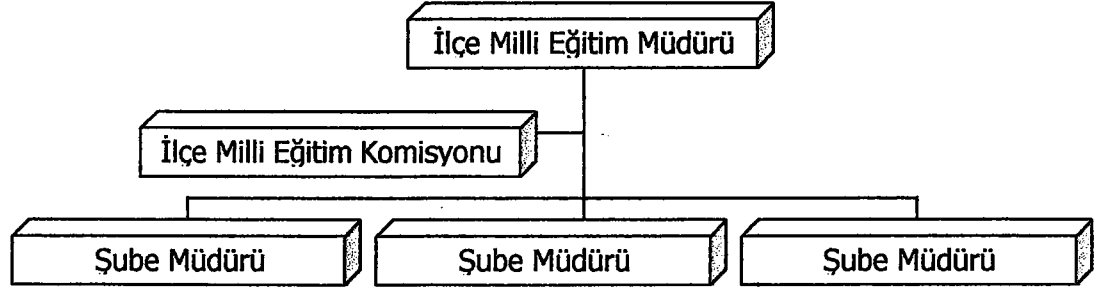
**Şema 3.4.**  
**İl Milli Eğitim Müdürlükleri Örgüt Şeması**



Kaynak: MEB, 2000c: 22.

Milli eğitim bakanlığı 81 ilde il milli eğitim müdürlükleri bulundurmaktadır ( MEB, 2000c: 17).

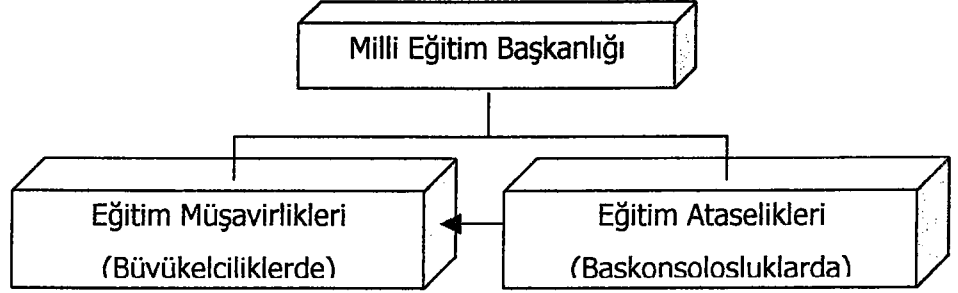
**Şema 3.5.**  
**İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Örgüt Şeması**



Kaynak: MEB, 2000c: 23.

2000-2001 öğretim yılında milli eğitim bakanlığı 922 ilçede ilçe milli eğitim müdürlükleri bulundurmaktadır ( MEB, 2000c: 17 ).

**Şema 3.6.**  
**Milli Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı Örgüt Şeması**

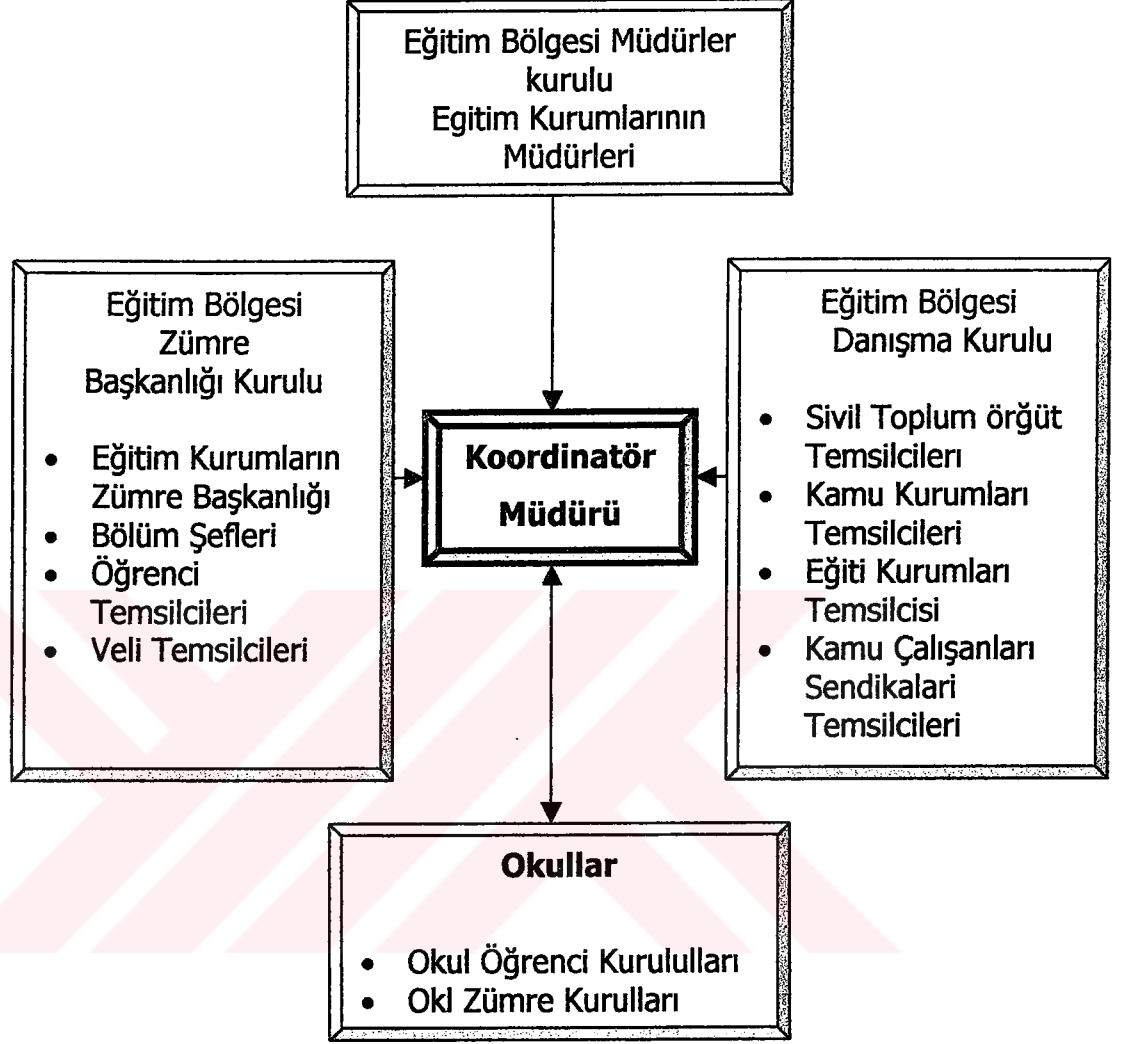


Kaynak: MEB, 2000c: 24.

Bakanlık, yurt dışı teşkilatına gerek duyduğu takdirde, kamu kurum ve kuruluşlarının yurt dışı teşkilatı hakkında kanun hükmünde kararname esaslarına uygun olarak yurt dışı teşkilatını kurmaya ve geliştirmeye yetkilidir ( 3797 S.K. Md. 54 ). Bu teşkilatlar yurt dışında milli eğitim bakanlığını temsil ederler. Günümüzde yurt dışında 21 eğitim müşavirliği ile 18 eğitim ataşeliği olmak üzere 39 ülkede milli eğitim bakanlığının temsilciliği mevcuttur (MEB,2000c: 24).

Eğitim bölgesi uygulamasıyla öğrenci merkezli ve okul merkezli yaşam konusunda daha da ileri gidilmektedir. 19.10.1999 tarihli, 400 sayılı eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesi doğrultusunda Türkiye genelinde 1 899 eğitim bölgesi oluşturulmuştur. Bu uygulama aracılığıyla okul çevresinde yer alan sivil toplum örgütleri temsilcileri, kamu kurumları temsilcileri, öğrenci temsilcileri, veli temsilcileri, eğitim kurumları temsilcileri ve kamu çalışanları sendikalarının temsilcileri okul ve eğitim işleri ile ilgili kararların alınmasında söz hakkına kavuşmuştur. Çevre katılımının sağlanmasıyla verimliliğin artırılması beklenmektedir ( MEB, 2000c: 84 ).

**Şema 3.7.**  
**Eğitim Bölgeleri**



Kaynak: MEB, 2000c: 85.

**3.4.2. Fransız Milli Eğitim, Araştırma ve Teknoloji Bakanlığının Teşkilat Yapısı**

Fransa'da eğitim hizmetine milli eğitim bakanlığı yanında araştırma ve teknoloji bakanlıkları da katılmaktadır. Her bakanlık aşağıdaki idari hizmetlerden oluşur ( AFAE, 1999: 2/1, 1. fıkra ):

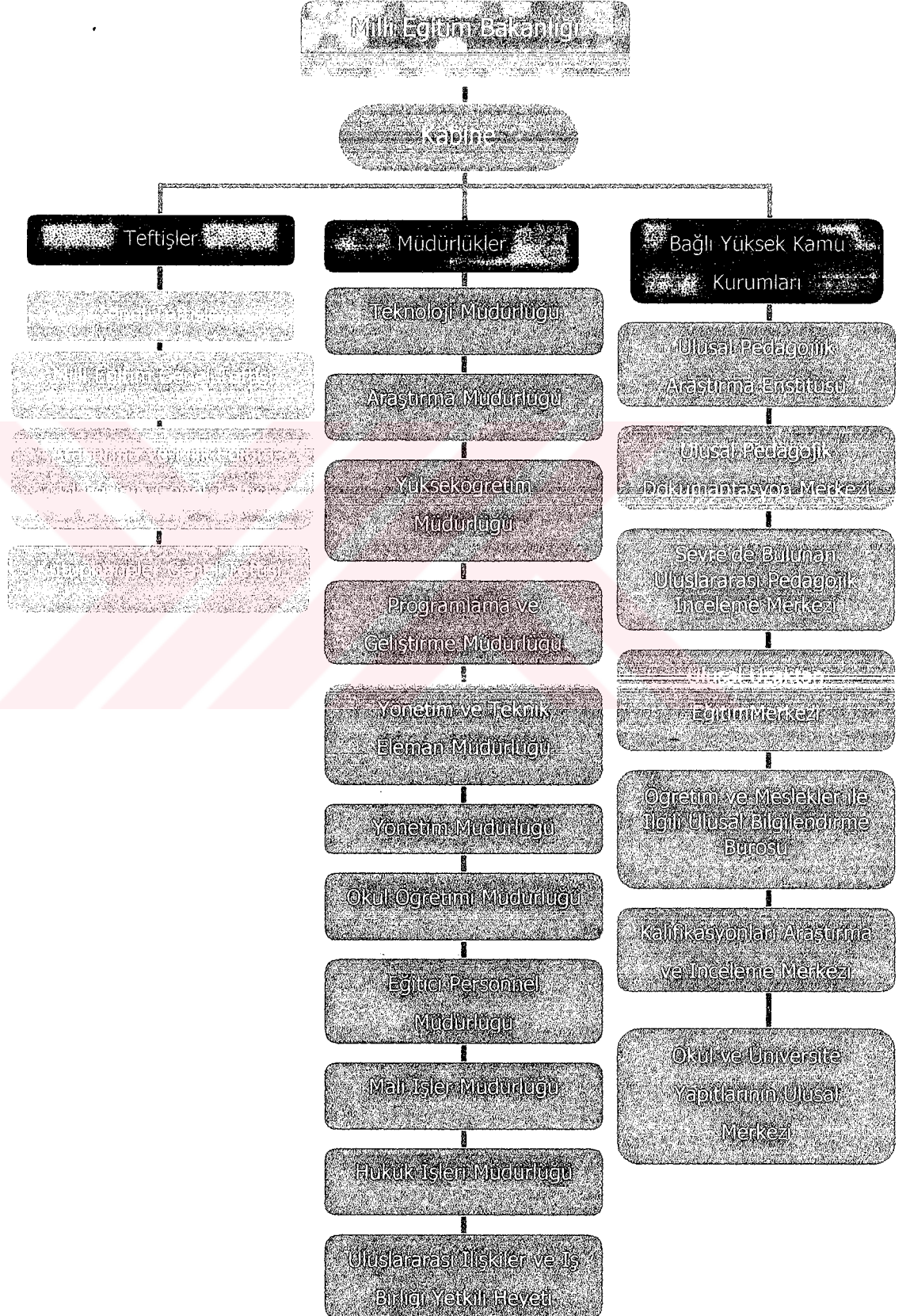
- 1- Bakan ve kabinesi,
- 2- Genel teftişler doğrudan bakana bağlı,

- 3- Kabine dairesi, yüksek savunma memuru, eğitim-ekonomi yüksek komitesi, yüksek terminoloji memuru, mali denetim ve milli değerlendirme komitesi,
- 4- Bakanlık ana hizmet birimleri,
- 5- Milli eğitim bakanlığına bağlı yüksek kamu kurumları
- 6- Bunların yanında merkezi danışma kurullarına da yer verilmektedir.

Milli eğitim, araştırma ve teknoloji bakanlığının merkezi teşkilatı 11 ana hizmet müdürlüğünden oluşmuştur ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm> ) :

- Teknoloji Müdürlüğü (Direction de la Technologie: DT),
- Araştırma Müdürlüğü (Direction de le Recherche: DR),
- Yükseköğretim Müdürlüğü (Direction de l' Enseignement Supérieur: DES),
- Programlama ve Geliştirme Müdürlüğü (Direction de la Programmation et du Développement: DPD),
- Yönetim ve Teknik Eleman Müdürlüğü (Direction des Personels Administratifs, Techniques et d' Encadrement: DPATE),
- Yönetim Müdürlüğü (Direction de l' Administration: DA),
- Okul Öğretimi Müdürlüğü (Direction de l'Enseignement Scolaire: DESCO),
- Eğitici Personel Müdürlüğü (Direction des Personels Enseignants : DPE),
- Mali İşler Müdürlüğü (Direction des Affaires Financières: DAF),
- Hukuk İşleri Müdürlüğü (Direction des Affaires Juridiques: DAJ),
- Uluslararası İlişkiler ve İş Birliği Yetkili Heyeti (Délégation aux Relations Internationales et à la Coopération: DRIC).

**Şema 3.8.**  
**FRANSIZ MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI MERKEZ TEŞKİLAT ŞEMASI**



Milli eğitim, araştırma ve teknoloji bakanlığına bağlı yüksek kamu kurumlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz ( AFAE, 1999: 2/2 ) :

1- Ulusal pedagojik araştırma enstitüsü (Institut National de Recherche Pédagogique: INRP)

Bu merkezin temel görevi Fransa'da ve Fransa dışında eğitim alanında yapılan araştırmaların sonuçlarını toplamak ve yorumlamaktır. Eğitim etkinlikleri alanında inceleme ve araştırmalar yapmak, bir program uzmanı müdürünün yönetiminde başka araştırma ekipleriyle işbirliği içerisinde bazı araştırmaları yapmak ulusal pedagojik araştırma enstitüsünün ana görevlerindedir.

2- Ulusal pedagojik dokümantasyon merkezi (Centre National de Documentation Pédagogique: CNDP)

Bu merkez bilgilendirme görevi yanında, doküman sağlama, farklı eğitim kademeleri ve yaşam boyu eğitim için eğitici ve öğrenci formasyonu amacıyla pedagojik doküman üretme ve yayınlama görevlerini üstlenmektedir. CNDP'nin görevini bölgede, bölgenin pedagojik dokümantasyon merkezi, ilde ise il pedagojik dokümantasyon merkezi yürütür.

3- Sèvres'de bulunan uluslararası pedagojik inceleme merkezi (Centre International d'Études Pédagogiques: CIEP)

Bu merkez 12 Mayıs 1987 tarihli kararname ile ulusal kamu müessesesi niteliğini edinmiştir. Eğitim alanında işbirliği, yabancı dil olarak Fransızca öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesini, uluslararası pedagojik değişimlerin gelişmesi ile Fransa'da ve yabancı ülkelerde uluslararası nitelikte eğitimin gelişmesini kolaylaştırma görevini üstlenmiştir.

4- Ulusal uzaktan eğitim merkezi (Centre National d'Enseignement à Distance: CNED)

Eğitimin her kademesinde, üniversitenin bazı alanlarında özellikle bazı atama sınavlarında (Agregasyon ve Capes), sosyal ilerleme ile mesleki eğitim için gerekli eğitim fırsatını sunar.

5- Öğretim ve meslekler ile ilgili ulusal bilgilendirme bürosu (Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions: ONISEP)

Bu merkezin esas görevi bilgilendirme ve yönlendirme konusunda doküman hazırlamak ve tüketicilere sunmaktır. Mesleki faaliyetler hakkında vatandaşların sahip olduğu bilgi düzeyini yükseltmek için araştırmalar yapar ve teşvik eder. Kalifikasyonları araştırma ve inceleme merkezi (CEREQ) bu büronun çalışmalarını işler.

6- Kalifikasyonları araştırma ve inceleme merkezi (Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications: CEREQ)

Mesleki uzmanlaşma alanında, temel eğitim ve sürekli eğitim yoluyla bu uzmanlaşmanın sağlanması ve mesleki faaliyetin sürdürülmesi için araştırma ve incelemelerde bulunur. Kalifikasyon gelişimi ile iş organizasyonlarını görevin niteliğine göre inceler. Görev üstlenme koşulları ile mesleki ve sosyal mobilite koşullarını, edinilen formasyon ile işletmelerin işçileri yönetme anlayışına göre inceler.

7- Okul ve üniversite yapıtlarının ulusal merkezi (Centre National des Oeuvres Universitaires et Scolaires: CNOUS)

CNOUS her akademide yer alan bölge temsilcisi (Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires: CROUS) aracılığı ile öğrencilere çeşitli hizmetler sunar. Üniversite yemekhaneleri ve yurtları, boş zamanları değerlendirme aktiviteleri ve kültürel faaliyetleri, sosyal hizmetleri, öğrenci işleri, yabancı öğrenci karşılama hizmetleri gibi birçok hizmette bulunur.

Fransız eğitim bakanlığı bünyesinde birçok danışma kurulları vardır ( AFAE, 1999: 2/3 ; Auduc, 1994: 25 ) :

1- Milli eğitim yüksek meclisi (Conseil Supérieur de l'Éducation Nationale: CSE)

97 üyeden oluşan bu meclis milli eğitim bakanı veya temsilcisi başkanlığında toplanır. Bu meclis :

- Milli eğitim yöneticilerinden, öğretmen, araştırmacı-öğretmen, kamu öğretiminin diğer personelinden ve özel öğretim kurumlarının personelinden oluşan 48 üye,
- Tüketici temsilcilerinden (veli, öğrenci, aile birlikleri, lise ve EREA öğrencileri) oluşan 19 üye,
- Yerel yönetim temsilcilerinden, okul çevresinden, kültürel alanların, eğitim hizmetlerinden, sosyal ve ekonomik alanlardan gelen 30 temsilciden meydana gelmektedir.

Eğitim ve öğretim hizmetleri alanında olan ve ulusal çıkarları ilgilendiren her konuda mutlaka görüşüne başvurulur. Eğitim hizmetinin farklı aşamalarında uzmanlaşmış personelin oluşturduğu komisyonlar meclisin görüşünü hazırlar.

2- Ulusal yükseköğretim ve araştırma meclisi (Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche: CNESER)

61 üyeden oluşan bu meclis milli eğitim bakanı başkanlığında toplanır. Bu meclisin 40 üyesi bilimsel, kültürel ve mesleki özellik taşıyan kamu kurumlarının seçilen personel ile öğrencilerinden oluşur. Diğer 21 üye yüksek ulusal çıkar alanlarının; özellikle eğitim, kültür, bilim, ekonomi ve sosyal alanların temsilcilerinden meydana gelir.

20 üyeden oluşan sürekli bir birim yanında araştırma programlarını, öğretimleri ve üçüncü kademe diplomalarını incelemekle yükümlü 23 üyeden oluşan bir bilimsel komisyon sürekli görev alır.

Bu meclis konularla ilgili düşüncelerini açıklar; birçok durumda danışman rolünü üstlenir. 10 Temmuz 1989 tarihli yasa, bu meclise disiplin alanında araştırmacı - eğiticilere, eğiticilere ve tüketicilere yönelik bazı yetkiler vermiştir.

### 3- Programların ulusal meclisi (Conseil National des Programmes: CNP)

Bu meclis eğitim ile ilgili düşüncelerini belirtir ve eğitimin genel yapısı, ulaşılması gereken uzak hedefler ve eğitim programlarının bu hedefler doğrultusunda düzenlenmesi konusunda bakana önerilerde bulunur. Programların ulusal meclisini, yeterliklerine göre bakanlık tarafından seçilen 22 üye oluşturur. CNP görevleri arasında yer alabilecek bütün sorunları çözme yanında, milli eğitim bakanı tarafından veya yükseköğretim bakanı tarafından görevlendirilebilir.

### 4- Yüksek kütüphaneler meclisi (Le Conseil Supérieur des Bibliothèques)

Bu meclis, kütüphaneler ile dokümantasyon ağlarını ilgilendiren sorunlar ile durumlar hakkında düşüncelerini belirtir ve önerilerde bulunur. Meclis müdürü ile iki müdür yardımcısı başbakan tarafından atanır. Milli eğitim bakanı, kültür bakanı ve araştırma bakanı meclisin diğer 18 üyelerinin atamasını birlikte yaparlar.

5- Birçok komisyon milli eğitim bakanı yanında görev alır. Çalışanlar ile yöneticilerin eşit sayıda temsil edildiği teknik komiteler, çalışanlar ile yöneticilerin eşit sayıda temsil edildiği idari komisyonlar, mesleki danışma komisyonları gibi birçok komisyon bakanın yanında görev alır.

### **3.4.3. Bakanlık Teşkilatının Değerlendirilmesi**

Türkiye’de milli eğitim bakanlığının merkez teşkilatını farklı eğitim öğretim kurumlarının genel müdürlükleri oluşturmaktadır. Bu yapı Türk eğitim sisteminin merkezîyetçi bir sistem olduğunu ortaya koymaktadır. Türk eğitim sisteminde katı bir hiyerarşik yapı bulunmaktadır. Ast-üst ilişkilerinin son derece önemli ve katı olduğu görülmektedir. Fransız milli eğitim bakanlığı merkez teşkilat yapısı incelendiğinde katı bir teşkilat yerine danışma, tartışma, bilgi toplama, işleme ve dağıtım birimlerinden meydana geldiği görülmektedir. Fransız eğitim sistemi hizmet anlayışını geliştirmiştir. Türk eğitim sistemi yönetme anlayışına sahiptir.

Milli eğitim bakanlığı ana hizmet birimleri sistemin kısırlığını yansıtmaktadır; eğitim düzeylerinin genel müdürlükleri ile yönetim birimleri yer almaktadır. Fransız eğitim sisteminin ana hizmet birimleri, hizmet anlayışına ve bilim üretimi anlayışına uygun olarak düzenlenmiştir; araştırma, program, geliştirme merkezli birimlerden oluşmuştur. Türk milli eğitim bakanlığının yapısı aynı zamanda programların kısırlığını da belirtmektedir çünkü; Fransa'da olduğu gibi Türkiye'de önemli sayıda program olsaydı, bakanlık teşkilatında kurum yönetiminden ziyade program, hizmet merkezli bir yönetim teşkilatı olurdu.

Eğitim bakanlığına bağlı danışma birimleri incelendiğinde Türkiye'de sistemin birimlerinde çalışanlar danışmanlık görevini üstlenmiştir. Fransa'da ise danışmanlık yapacak dört meclis ve birçok komisyon vardır. Fransa'da danışmanlık yapacak olanlar birçok alandan ve çevreden geldiğinden dolayı sistemi çevre ile ilişkilendirmektedir. Türkiye'de ise sistem kapalı kalma özelliğini korumaktadır.

Fransız milli eğitim bakanlığına bağlı yüksek kamu kurumları arasında yer alan özellikle, CEREQ, ONISEP mesleklerin incelenmesinde ve öğrenciler ile öğretmenlerin mesleklerin gelişimi hakkında bilgilendirme konusunda önemli görevler üstlenmiştir. Bu her iki kurumun Türkiye'de oluşturulmasında yarar olacağı düşünülmektedir çünkü; Türkiye'de bazı mesleklerde eleman fazlalığı yaşanırken bazı mesleklerde eleman eksikliği yaşanmaktadır. Öğrenci yönlendirilmesinde bakanlık ve eğitim kurumlarının yetersiz kaldığı açıkça meydandadır.

## BÖLÜM IV

### 4. EĞİTİM DÜZEYLERİ VE DURUMLARI

Bu bölümde okul öncesi eğitim düzeyi, ilköğretim düzeyi, ortaöğretim düzeyi, yükseköğretim düzeyi ve çıraklık eğitim düzeyi ayrı ayrı incelenmiştir.

#### 4.1. Okul Öncesi Eğitim

Zorunlu ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların bedensel, zihinsel ve duyuşsal gelişiminin sağlandığı ve öğrencilerin temel eğitime hazırlandığı eğitim kurumlarının oluşturduğu düzeydir ( Fidan ve Erdem, 1991: 210 ).

##### 4.1.1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumları

1739 sayılı yasa gereği okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilkokula bağlı anasınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilmektedir. Anaokullarının ve ana sınıflarının açılması ve kapatılması, okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliğinin 42, 43, 44 ve 45. maddelerinde belirtilmiştir. Özel ana okulu kurumlarının açılması için gerekli şartlar milli eğitim bakanlığı ile çalışma bakanlığının ortaklaşa düzenledikleri bir tüzük ile gösterilir ( Türk, 1999: 269 ).

Türkiye’de okul öncesi düzeyinde hizmet veren kurumlar aşağıda sıralanmıştır:

- Ana sınıfı: İlkokul bünyesinde açılan ve okul öncesi eğitim veren bir sınıftır.
- Anaokulu: Okul öncesi eğitim veren bağımsız okuldur.
- Uygulama Anaokulu: kız keslek liselerinin bünyesinde, çocuk gelişimi ve bakımı, meslek dalı öğrencilerinin uygulama yapmaları amacıyla açılan ve okul öncesi eğitim veren okuldur.

- Özel Türk Ana okulu: 625 sayılı özel öğretim kurumları kanununa göre açılan ve okul öncesi eğitim veren bir okuldur.
- Özel Yabancı Ana okulu: 625 sayılı özel öğretim kurumları kanununa göre yabancı uyruklular tarafından açılan okulöncesi eğitim veren okuldur.
- Özel Azınlık Ana okulları: 625 sayılı özel öğretim kurumları kanununa göre açılan azınlık vatandaşlarımızın çocuklarına okul öncesi eğitim veren okuldur ( Türk, 1999: 112 ).

Anaokulları, son yıllara kadar toplum tarafından önemsenmeyen kurumlar durumunda bulunurken, günümüzde vazgeçilemez kurumlar olarak eğitim sistemimizde yerini almışlardır.

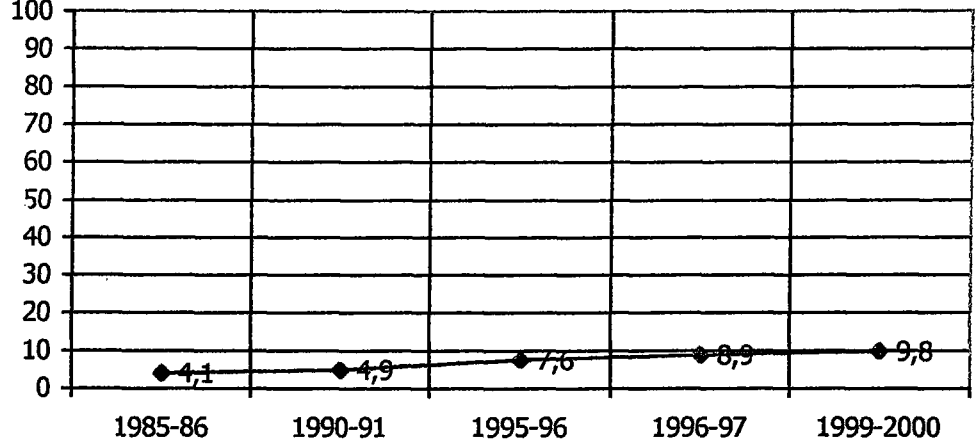
**Tablo 4.1.**  
**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yıllara Göre Okullaşma Oranları**  
**( % olarak )**

Yıl	Okullaşma oranı (% olarak)
<b>1985 – 1986</b>	4.1
<b>1990 – 1991</b>	4.9
<b>1995 – 1996</b>	7.6
<b>1996 – 1997</b>	8.9
<b>1999 – 2000</b>	9.8

Kaynak: MEB, 2000a: 1; MEB, 2000c:101.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 1985-1986 öğretim yılı ile 1999-2000 öğretim yılı arasında okul öncesi kurumlarında okullaşma oranı 15 yılda %100'ün üstünde artış göstermiştir. Bu durum, son yıllarda okul öncesi kurumlarına artan talebi yansıtmaktadır.

**Grafik 4.1.**  
**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yıllara Göre Okullaşma Oranları**  
**( % olarak )**



Kaynak: MEB, 2000a: 1; MEB, 2000c:101.

Okul öncesi kurumlarına gün geçtikçe daha fazla önem verilmesine rağmen, bu okullarda okullaşma oranı % 10'un altında kalmıştır.

**Tablo 4.2.**  
**1923 – 1924 Öğretim Yılı ile 2 000 – 2001 Öğretim Yıllarının Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları Bakımından Karşılaştırılması**

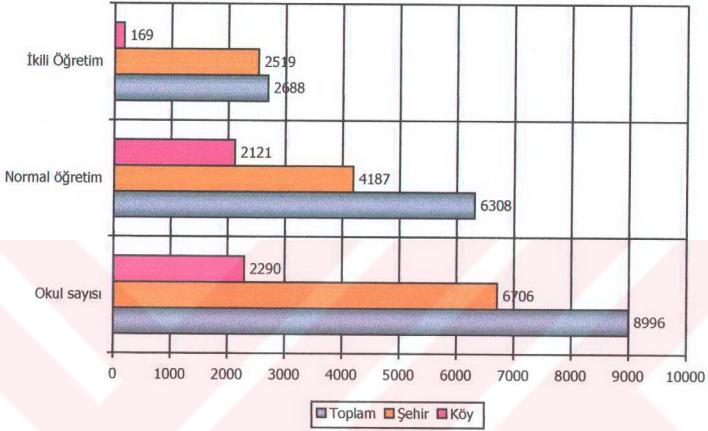
	1923 – 1924	2000 – 2001	Artış ( Kat )
<b>Okul sayısı</b>	80	8 996	111
<b>Öğrenci sayısı</b>	5 880	228 503	38
<b>Öğretmen sayısı</b>	136	12 265	89

Kaynak: MEB, 2000c:35-37.

1923-1924 öğretim yılı ile 2000-2001 öğretim yılı arasında okul sayıları 111 kat, öğrenci sayıları 38 kat ve öğretmen sayıları 89 kat artış göstermiştir.

1923-1924 öğretim yılında öğrenci/öğretmen oranı 43,23 düzeyinde bulunmuştur; yani bir öğretmen 43,23 öğrenciye hizmet vermiştir. Bu oran 2000-2001 öğretim yılı için 18.63 düzeyine düşürülmüştür. Görüldüğü gibi öğrenci-öğretmen oranları en ideal düzeye indirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 4.2.**  
**2 000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren**  
**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğretim Şekline Göre Dağılımı**



Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

Bu grafikte görüldüğü gibi şehir okullarının önemli bir kısmı halen ikili öğretimi sürdürmektedir.

**Tablo 4.3.**  
**2 000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren**  
**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğretim Şekline Göre Dağılımı**

	Normal		İkili		Toplam	
	Sayı	Oran ( %)	Sayı	Oran ( %)	Sayı	Oran ( %)
<b>Toplam</b>	6 308	70.12	2 688	29.88	8 996	100.00
<b>Şehir</b>	4 187	62.44	2 519	37.56	6 706	100.00
<b>Köy</b>	2 121	92.62	169	7.38	2 290	100.00

Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

Bu tabloda görüldüğü gibi 2000-2001 öğretim yılında faaliyet gösteren kurumların toplamının % 70.12'si normal öğretim, % 29.88'i ikili öğretim

yapmıştır. Şehir okullarından % 62.44'ü normal öğretim yaparken, % 37.56'sı ikili öğretim yapmıştır. Köy okullarının % 92.62'si normal öğretim yaparken % 07.38'i ikili öğretim yapmıştır.

**Tablo 4.4.**  
**2000-2001 Öğretim Yılında Okul Öncesi Düzeyi**  
**Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	Okul sayısı	Öğrenci sayısı			Öğretmen sayısı
		Toplam	Erkek	Kız	
<b>Anaokullar</b>	563	33 066	17 479	15 587	2 101
<b>Anasınıflar</b>	8 433	195 437	102 949	92 488	10 164
<b>Toplam</b>	8 996	228 503	120 428	108 075	12 265

Kaynak: MEB, 2000c: 106.

Not: Diğer kurumlara bağlı okul, öğrenci ve öğretmen sayıları dahil değildir.

2000-2001 öğretim yılında 12 265 öğretmen 8 996 okulda, 120 428 erkek öğrenci ile 108 075 kız öğrenci olmak üzere toplam 228 503 öğrenciye hizmet vermiştir.

**Tablo 4.5.**  
**2000-2001 Öğretim Yılı Yerleşim Birimlerine Göre**  
**Okul Öncesi Eğitimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	Sayı	Oran ( % )
<b>Okul Sayısı</b>		
Toplam	8 996	100.0
Şehir	6 706	74.54
Köy	2 290	25.46
<b>Öğrenci Sayısı</b>		
Toplam	228 503	100.0
Şehir	202 766	88.74
Köy	25 737	11.26
<b>Öğretmen Sayısı</b>		
Toplam	12 265	100.0
Şehir	10 933	89.14
Köy	1 332	10.86

Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

2000-2001 öğretim yılında okul öncesi kurumların % 74.54'ü şehirlerde bulunurken, % 25.46'sı köylerde yer almıştır. Bu kurumların öğretmenlerinden % 89.14'ü şehirlerde, % 10.86'sı köylerde görevlerini sürdürmüştür. Öğrencilerin % 88.74'ü şehirlerde, % 11.26'ı de köylerde öğrenim görmüştür.

#### 4.1.2. Fransa'da Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Parasız devlet okulları yanında ücretli özel öğretim kurumları da mevcuttur. Bu kurumların sayıları şehirlerde çok önemli olmasına karşın kırsal kesimde temel eğitim bünyesinde ( ilköğretim bünyesinde ) açılan " çocuk bölümleri " 5 yaşındaki çocukları kayıt eder. Yoksul çevrelerden gelen öğrencilerin kayıt edilmesine öncelik tanınır. Bu kurumların haftalık ders saati süresi 26 saat olarak belirlenmiştir( <http://www.education.gouv.fr/syst/ orgs2b.htm> ).

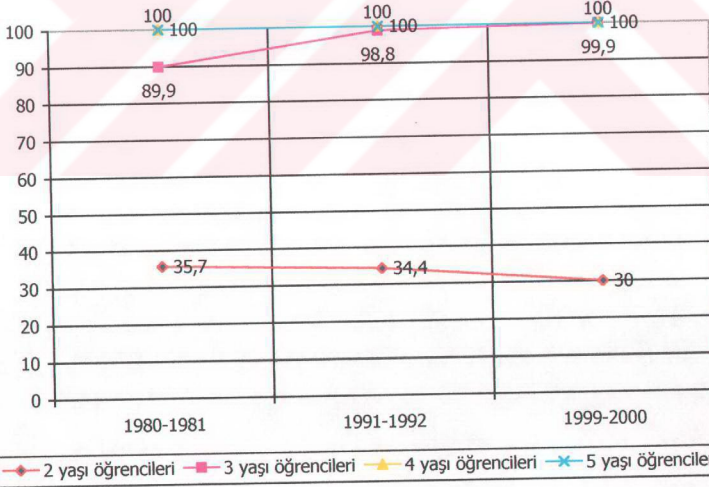
**Tablo 4.6.**  
Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yıllara ve Yaşlara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak )

Öğrenci Yaşı	1980-1981	1991-1992	1999-2000
2 Yaşı	35.7	34.4	30
3 Yaşı	89.9	98.8	100
4 Yaşı	100	100	100
5 Yaşı	100	100	100

Kaynak: AFAE, 1999: 2/3 ; Auduc, 1994:77; Joutard ve Thélot, 1999: 279;  
<http://www.education.gouv.fr/syst/orgs2b.htm>

**Grafik 4.3.**

Okul Öncesi Kurumlarında Yıllara ve Yaşlara Göre Okullaşma Yüzdeleri ( % olarak )



Kaynak: AFAE, 1999: 2/3 ; Auduc, 1994:77; Joutard ve Thélot, 1999: 279;  
<http://www.education.gouv.fr/syst/orgs2b.htm>

1980-1981 öğretim yılında iki yaşındaki çocukların % 35.7'si, 1991-1992 öğretim yılında % 34.4'ü ve 1999-2000 öğretim yılında % 30'u okullaşmıştır. 1980-1981 öğretim yılında üç yaşındaki çocukların % 89.9'u, 1991-1992 öğretim yılında % 98.8'i ve 1999-2000 öğretim yılında % 100'ü okullaşmıştır. Joutard ve Thélot' ya göre ( 1999: 279 ), 1977-1978 öğretim yılından itibaren 4 ve 5 yaş çocuklarının tamamının okullaşması sağlanmıştır.

Görüldüğü gibi; Fransa'da iki yaşındaki öğrencilerin okullaşma oranı ile üç yaşındaki çocukların okullaşma oranları arasında önemli bir fark vardır. Fransız okul öncesi kurumları, iki yaşındaki öğrencileri okullandırmak için gerekli bina ve personel yetersizliğinden dolayı, kayıt yaptırmak isteyen iki yaşındaki öğrencilerin tamamını kabul edememektedir ( Auduc, 1994: 77 ) .

**Tablo 4.7.**  
**1998-1999 Öğretim Yılında Okulöncesi Düzeyinde**  
**Fransa Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi**  
**Topraklarda (TOM) Bulunan Okul ve Öğrenci Sayıları**

	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
<b>Kamu Okulları</b>		
- Toplam	18 938	2 210 789
- Tek Sınıflı Okul	1 753	
<b>Özel Okulları</b>		
- Toplam	313	315 873
- Tek Sınıflı Okul	45	
<b>Toplam</b>		
- Toplam	19 251	2 526 662
- Tek Sınıflı Okul	1 798	

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1998-1999 öğretim yılında anavatanda, deniz ötesi iller (DOM) ile deniz ötesi topraklarda (TOM) toplam 19 251 okul faaliyette bulunmuştur. Bu okullardan 1 798 tanesi tek sınıflı okul olarak görevlerini sürdürmüştür. 18 938 kamu okulu 2 210 789 öğrenciyi, 313 özel okul ise 315 873 öğrenciyi kabul

etmiştir. 1 753 kamu okulu ile 45 özel okul olmak üzere toplam 1 798 okul tek sınıflı okul olarak topluma eğitim hizmetlerini sunmuştur. 1998-1999 öğretim yılında Fransa okulöncesi düzeyinde toplam 2 526 662 çocuk okullandırmıştır.

1998-1999 öğretim yılında anavatanda bulunan kamu okulöncesi okullarının her sınıfında ortalama 25.5 öğrenci, özel öğretim okullarının sınıflarında ortalama 25.6 öğrenci bulunmuştur. Kamu ilköğretim okulları bünyesinde açılan kamu okulöncesi sınıflarında ortalama 24.2 öğrenci, özel ilköğretim okulları bünyesinde açılan okulöncesi sınıflarında ortalama 26.1 öğrenci bulunmuştur( <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html> ).

1999-2000 öğretim yılında okulöncesi düzeyinde ortalama okullaşma süresi 3.4 yıl olarak hesaplanmıştır ( <http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap-ru.pdf>, s: 10 ).

Kırsal ve dağlık bölgelerde okul öncesi düzeyi öğrenci sayısında önemli düşüşler görüldüğünden bucaklar arası okullar oluşturulmaktadır. Küçükler bölümü, orta yaş bölümü ve büyükler bölümü olarak düzenlenen bu okullarda öğrenci, aynı yaş arkadaşlarına göre değil, kendi gelişimine göre bir devreden bir üst devreye geçmektedir. Bu devrelerde geçirilecek sürenin uzatılması veya kısaltılması eğitici ekip ile velilerin ortaklaşa alacakları karar ile gerçekleşir, haftalık ders saati 26 saatten oluşmaktadır ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs2.htm> ).

Poulet ve Zamora'ya ( 2000: 1 ) göre, Fransa'da anaokuluna ilk defa kayıt yaptıran öğrencinin, eğitim sisteminden ortalama olarak 19 yıl yararlanması beklenmektedir. Sistemden ayrıldığında yaklaşık olarak 21.5 yaşında olması beklenmektedir. Minodier ( 2000: 1 ), bu sürecin kısaltıldığını ifade etmiştir; 1997-1998 öğretim yılında ilk defa anaokuluna kayıt yaptıran öğrencilerin eğitim sisteminden 19.0 yıl yararlanmaları beklenmiştir. Ancak, bir sonraki öğretim yılında ilk defa anaokuluna kayıt yaptıran öğrenciler için bu süre 18.9 yıl düzeyine gerilemiştir.

#### 4.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Değerlendirilmesi

Türkiye’de okul öncesi düzeyinde okullaşma oranı 1999-2000 öğretim yılında % 9.8 olarak belirlenmiştir. Fransa’da ise bu oran aynı yıl için % 99.99 olarak saptanmıştır. OCDE tarafından yapılan bir araştırmaya göre, Fransa 3 yaş çocuklarının % 99.99’unu, Türkiye ise aynı yaş çocuklarının % 0.43’ünü okullandırmıştır. Fransa GSMH’nin % 0.7’sini okul öncesi kurumlarına ayırmaktadır ( OCDE, 2001: 55,165 ).

Fransa’da üç yaşındaki çocukların yaklaşık olarak tamamının okullaşması, eğitim sisteminin bir hizmet sistemi olarak işlediğini göstermektedir. Çünkü hem aileler bu hizmetten yararlanıyor hem de, sistemin personeli sayıca ve nitelikce 2-5 yaşındaki çocukları eğitmek için gerekli yeterliği edinmiştir. Aileler sağlanan bu hizmeti artık bir ihtiyaç olarak kabul etmiştir. Fransa’da okul öncesi eğitim bütün halk kesimine bir kamusal hizmet olarak yaygınlaştırılmıştır.

Türkiye’de okul öncesi eğitim, eğitim politikası içinde ağırlıklı bir yere sahip değildir. Okul öncesi eğitimde ilgili alt yapı yetersizdir. Bu alandaki öğretmen ihtiyacı yeterince karşılanamamaktadır. Ülkenin sosyal, kültürel yapıları yanında kadının ekonomik hayat içerisinde hak ettiği düzeye kavuşmadığından, sanayiden de beklenen gelişme görülemediği için, velilerin okul öncesi eğitimin gerekliliği konusunda bilinçli olmamaları ve okul öncesi eğitimin maliyetinin daha fazla olması Türkiye’de okul öncesi eğitime olan talebi düşürmüştür.

İnsan kişiliğinin 0-6 yaşları arasında oluştuğuna göre ve ülkemizde okul öncesi eğitiminde okullaşma oranı göz önünde bulundurulduğu takdirde, yetişen neslin kişiliğinin oluşmasında gerekli ölçüde etkili olduğumuzu ifade etmek mümkün değildir.

## 4.2. İlköğretim

Öğrencilerin temel becerileri kazandıkları ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlandıkları, zorunlu olarak devam ettikleri eğitim devresidir ( Fidan, Erdem, 1991: 212 ). Türk temel eğitim devresiyle Fransız temel eğitim devresi arasında önemli farklılıklar mevcuttur.

OCDE'nin yapmış olduğu bir araştırmaya göre; 1998 yılı koşullarında ilköğretime ilk defa kayıt yaptıran çocukların, Türk eğitim sistemi içerisinde erkeklerin 10.7, kızların da 8.7 yıl kalmaları beklenmektedir. Fransız eğitim sistemi içerisinde erkeklerin 16.4, kızların da 16.8 yıl kalacakları tahmin edilmektedir ( OCDE, 2000b: 145 ).

### 4.2.1. Türkiye'de İlköğretim Okulları

Türkiye'de temel eğitim okulları 1739 sayılı yasanın 22. maddesi gereği 6-14 yaş arası çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim 72 ayını dolduran kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır.

İlköğretim 1996-97 öğretim yılı sonuna kadar kesintili olmak üzere beş yıllık ilkokul kurumları sonunda devam edilen üç yıllık orta okul kurumlarından oluşmuştur ( 5+3 ). Beşinci sınıf sonunda ilköğretim diploması verilirdi. 1997-98 öğretim yılından itibaren ilkokul kurumları ile orta okul kurumları 18.08.1997 tarihli, 4306 sayılı kanunla birleştirilerek kesintisiz sekiz yıllık eğitim kurumları haline dönüştürülmüştür. İlköğretim diploması sekiz yıllık süreci başarı ile tamamlayan her öğrenciye sekizinci sınıf sonunda verilir.

Türkiye'de ilköğretim düzeyinde hizmet veren kurumlar:

- 1739 sayılı yasanın 25. ile 222 sayılı yasanın 9. maddesi gereği, nüfusun az ve dağınık olduğu yerleşim birimlerinde bulunan ilköğretim çağındaki çocuklar ile maddi olanaklardan yoksun ailelerin çocuklarına çağdaş eğitim-öğretim imkanlarından yararlanabilmeleri amacıyla, merkezi konumda bulunan yerleşim birimlerinde yatılı ilköğretim bölge okulları (YİBO) ile pansiyonlu ilköğretim okulları (PİO) açılmaktadır.

- İlköğretim okulu, iş-teknik, ev ekonomisi, tarım ve ticaret derslerinin okutulduğu sekiz yıllık öğretim okuludur (Türk, 1999: 114 ).

**Tablo 4.8.**

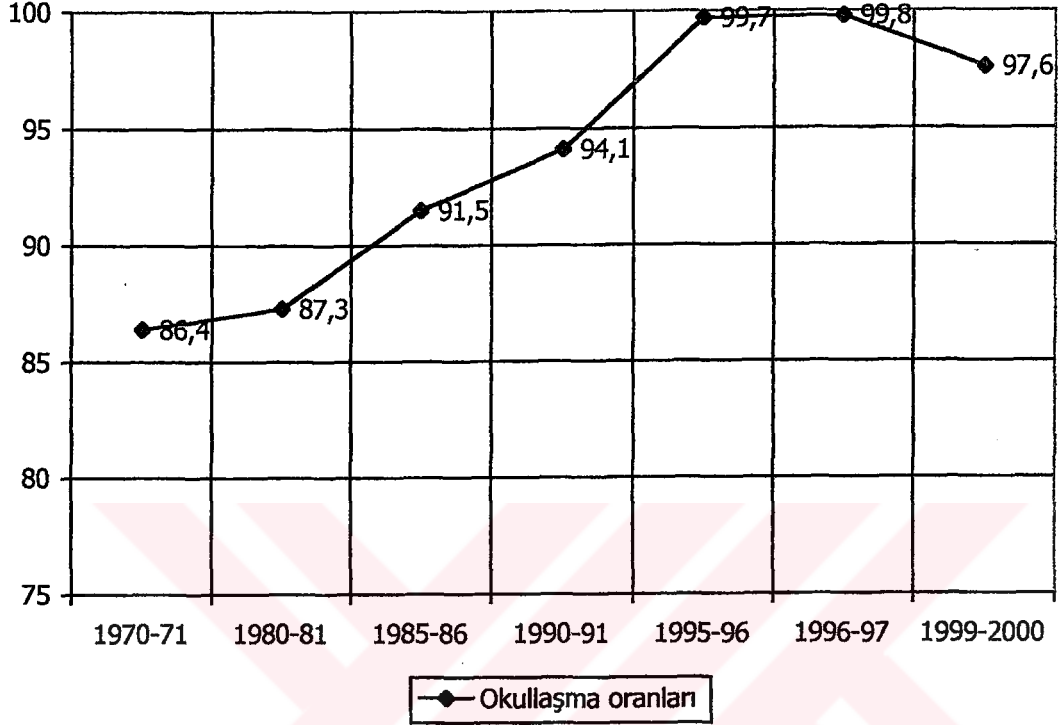
**İlköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları (% olarak)**

Yıl	Okullaşma Oranı
<b>1970 – 1971</b>	86.4
<b>1980 – 1981</b>	87.3
<b>1985 – 1986</b>	91.5
<b>1990 – 1991</b>	94.1
<b>1995 – 1996</b>	99.7
<b>1996 – 1997</b>	99.8
<b>1999 – 2000</b>	97.6

Kaynak: MEB, 2 000a: 14; MEB, 2000c: 101.

Tabloda görüldüğü gibi 1970-1971 öğretim yılında ilköğretim çağındaki öğrencilerden sadece % 86.4'ü okullara kayıtlı bulunurken, 1996-1997 öğretim yılında bu oran % 99.8'e yükseltilmiştir. Ancak 1999-2000 öğretim yılı okullaşma oranında 1996-1997 öğretim yılı okullaşma oranına göre % 2.20 düzeyinde bir gerileme görülmüştür.

**Grafik 4.4.**  
**İlköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları**



Kaynak: MEB, 2 000a: 14; MEB, 2000c: 101.

**Tablo 4.9.**  
**Yıllara Göre Taşınan İlköğretim Okul ve Öğrenci Sayıları**

	1998-1999	1999-2000	2000-2001
<b>Taşınmanın Yapıldığı İl Sayısı</b>	75	75	77
<b>Merkez Okul Sayısı</b>	5 649	5 370	5 051
<b>Taşınan Okul Sayısı</b>	22 555	22 391	25 520
<b>Taşınan Öğrenci Sayısı</b>	492 975	621 986	602 643

Kaynak: MEB, 2000c: 49.

1998-1999 öğretim yılında, taşınmanın uygulandığı 75 ilde 5 649 merkez okul 22 555 taşınan okulların toplam 492 975 öğrencilerini kabul etmiştir. 1999-2000 öğretim yılında 75 ilde taşınmalı eğitim uygulanmıştır. Bu öğretim yılında

merkez okul sayısı (5 370) ile taşınan okul sayısının (22 391) düşmesine rağmen daha fazla öğrenci taşınmıştır. 2000-2001 öğretim yılında taşınmalı eğitim 77 ilde uygulanmıştır. Taşınan 25 520 okulun 602 643 öğrencisini 5 051 merkez okul kabul etmiştir.

**Tablo 4.10.**

**1996-1997 Öğretim Yılı ile 2000-2001 öğretim yılında Faaliyette Bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ( YİBO ) ile Pansiyonlu İlköğretim ( PİO ) Okul Sayısı ve Öğrenci Kapasiteleri ve Artış Yüzdeleri (% olarak)**

	1996-1997	2000-2001	Artış (%)
<b>YİBO</b>			
- Okul Sayısı	142	255	79.58
- Öğrenci Kapasitesi	73 709	125 408	70.14
<b>PİO</b>			
- Okul Sayısı	30	216	620
- Öğrenci Kapasitesi	15 723	44 912	185.64

Kaynak: MEB, 2000c: 53.

1996-1997 öğretim yılı ile 2000-2001 öğretim yılları arasında yatılı ilköğretim bölge okulları sayısında % 79.58, öğrenci kapasitesinde de % 70.14 düzeyinde artış kayıt edilmiştir. Aynı zaman zarfında pansiyonlu ilköğretim okul sayısında % 620, öğrenci kapasitesinde de % 185.64 düzeyinde gelişme kayıt edilmiştir. Böylece 1996-1997 öğretim yılı ile 2000-2001 öğretim yılında yoksul ailelerin çocuklarının eğitim-öğretim imkanlarından yararlanma olanağı önemli ölçüde geliştirilmiştir. YİBO'lar daha çok Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yaygınlaştırılmıştır.

**Tablo 4.11.**  
**1923-1924 Öğretim Yılı ile 2 000-2001 Öğretim Yılı İlköğretim Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	1923-1924			2000-2001
	İlkokul	Ortaokul	Toplam	İlköğretim
<b>Okul sayısı</b>	4 894	116	5 010	36 047
<b>Öğrenci sayısı</b>	341 941	9 894	351 835	10 289 233
<b>Öğretmen sayısı</b>	10 238	1 054	11 292	345 001

Kaynak: MEB, 2 000a: 1-4; MEB, 2000c: 35-37.

1923-1924 öğretim yılında ilköğretimde görevli 11 292 öğretmen, 5 010 okulda 351 835 öğrenciye hizmet vermiştir. 2000-2001 öğretim yılında faaliyet gösteren okul sayısı 36 047 olmuştur. Öğretmen sayısı 345 001'e yükselirken, öğrenci sayısı 10 289 233'e ulaşmıştır.

**Tablo 4.12.**  
**1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yılı İlköğretimde Öğrenci/Öğretmen Oranları**

	1923-1924			2000-2001
	İlkokul	Ortaokul	Toplam	İlköğretim
<b>Öğrenci/öğretmen oranı</b>	33.40	09.39	31.16	29.82

Kaynak: MEB, 2 000a: 1-4; MEB, 2000c: 35-37.

1923-1924 öğretim yılında her ilkokul öğretmeni ortalama 33.40 öğrenciye hizmet ederken, her ortaokul öğretmeni 09.39 öğrenciye hizmet vermiştir. 2000-2001 öğretim yılında ise 29.82 öğrenciye bir öğretmen düşmektedir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısında azalma gözlenmiştir.

**Tablo 4.13.**  
**1996-1997 Öğretim Yılı ile 1997-1998 Öğretim Yılı İlköğretimde**  
**Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	1996-1997			1997-1998
	İlkokul	Ortaokul	Toplam	Toplam
<b>Okul sayısı</b>	46 292	9 891	56 183	44 648
<b>Öğrenci sayısı</b>	6 853 273	2 609 514	9 462 787	9 092 340
<b>Öğretmen sayısı</b>	216 548	68 029	284 577	303 056

Kaynak: <http://www.meb.gov.tr/Stats/MYHTML2.htm>

İlköğretimin (5+3) olarak son uygulama yılında, ilkokul bünyesinde 216 548 öğretmen, 6 853 273 öğrenciye, 46 292 okulda hizmet vermiştir. İlkokulda öğrenci-öğretmen oranı 31.65 düzeyinde bulunurken, orta okul düzeyinde 68 029 öğretmen, 2 609 514 öğrenciye hizmet vermiştir. Orta okullarda öğrenci-öğretmen oranı 38.35 düzeyinde bulunmuştur.

1997-1998 öğretim yılında 44 648 ilköğretim okulu faaliyet göstermiştir. 303 056 ilköğretim öğretmeni toplam 9 092 340 öğrenciye hizmet vermiştir.

1997-1998 öğretim yılında her öğretmen ortalama olarak 30.00 öğrenciye eğitim-öğretim hizmetini vermiştir. Fakat sosyal ve ekonomik yapıdan kaynaklanan büyük kentlere ve şehir merkezlerine yığılmalar sonucunda büyük şehirlerin bir kısmında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı daha yüksektir.

**Tablo 4.14.****1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yıllarının İlköğretimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları Bakımından Karşılaştırılması**

	1923 – 1924	2000 - 2001	Artış ( kat )
<b>Okul</b>	5 010	36 047	6.19
<b>Öğrenci</b>	351 835	10 289 233	28.24
<b>Öğretmen</b>	11 292	345 001	29.55

Kaynak: MEB, 2000c: 35-37.

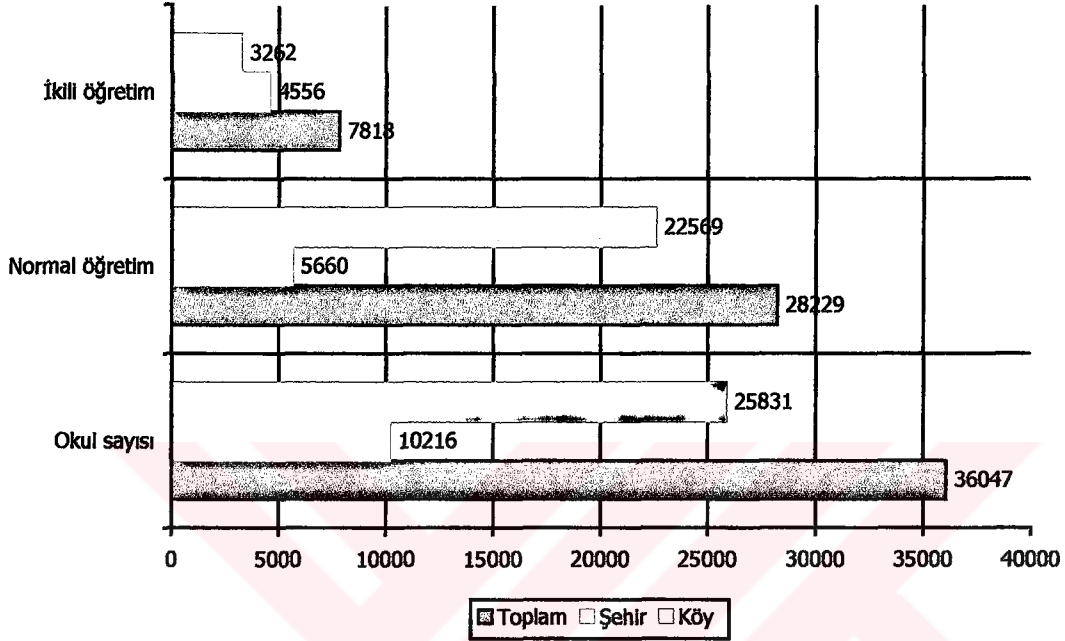
Tabloda görüldüğü gibi bu iki öğretim yılı arasında okul sayısında 6.19 kat, öğrenci ve öğretmen sayılarında sırasıyla 28.24 ve 29.55 kat artış görülmüştür.

**Tablo 4.15.****2000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren İlköğretim Kurumlarının Sürdürdükleri Öğretim Şekline Göre Dağılımları**

	Normal		İkili		Toplam	
	Mutlak değer	Oran ( % )	Mutlak değer	Oran ( % )	Mutlak değer	Oran ( % )
<b>Toplam</b>	28 229	78.31	7 818	21.69	36 047	100.0
<b>Şehir</b>	5 660	55.40	4 556	44.60	10 216	100.0
<b>Köy</b>	22 569	87.37	3 262	12.63	25 831	100.0

Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

Bu tabloda 2000-2001 öğretim yılında faaliyet gösteren kurumların toplamının % 78.31'i normal öğretim, % 21.69'u ikili öğretim yaptığı görülmüştür. Şehir okullarından % 55.40'ı normal öğretim yaparken, % 44.60'ı ikili öğretim yapmıştır. Köy okullarından % 87.37'si normal öğretim yaparken, % 12.63'ü ikili öğretim yapmıştır.

**Grafik 4.5.****2000-2001 Öğretim Yılında Faaliyet Gösteren İlköğretim Kurumlarının Sürdürdükleri Öğretim Şekline Göre Dağılımları**

Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

İlköğretim kurumlarından sadece köy okullarında normal öğretim sürdürülmektedir. Sosyal ve ekonomik nedenlerden dolayı büyük kentlere ve şehir merkezlerine yığılmalar sonucunda; şehir okullarında öğrenci sayıları yüksek iken, köy okulları öğrenci bulmakta sıkıntı çekmektedir. Öğrenci sayısı yetersiz olan köy okulu öğrencileri taşınabilir sistemle merkez köy okullarına taşınmaktadır.

**Tablo 4.16.**  
**İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi**

Dersler	Sınıflar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
Hayat Bilgisi	5	5	5	-	-	-	-	-
Fen Bilgisi	-	-	-	3	3	3	3	3
Sosyal Bilgiler	-	-	-	3	3	3	3	-
Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi	-	-	-	-	-	-	1	1
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	-	-	-	-	-	2
Yabancı Dil	-	-	-	2	2	4	4	4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-	-	-	2	2	2	2	2
Resim – İş	2	2	2	1	1	1	1	1
Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1	1
İş Eğitimi	-	-	-	3	3	3	3	3
Trafik ve İlk Yardım Eğitimi	-	-	-	-	-	1	-	1
Bireysel ve Toplu Etkinlikler	3	3	3	-	-	-	-	-
Seçmeli Dersler	-	-	-	3	3	2	2	2
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

Kaynak: Meb, 1998: 1012.

Türkiye’de, ilköğretim okullarında okutulan derslere ayrılan süre 30 saat olarak belirlenmiştir. 1., 2. ve 3. sınıflarda bireysel ve toplu etkinlikler dersi okutulmaktadır. Bu ders aracılığı ile, öğrenciler diğer öğrencilerin varlığını kavramaya çalışırlar. 4. ve 5. sınıflarda ise bireysel ve toplu etkinlikler dersi yerine seçmeli dersler aracılığı ile öğrencinin toplumsallaşmasına daha fazla ağırlık verilmektedir. 6., 7., ve 8. sınıflarda seçmeli dersler yanı sıra trafik ve ilk yardım dersleri okutulmaktadır. Bu dersler, öğrencilerin yaşadıkları toplumda

sosyal sorumluluklarını yerine getirebilmeleri açısından önem taşımaktadır. İyi bir vatandaş yetiştirme amacının gerçekleştirilmesine çalışılmaktadır.

İhtiyaç duyulması halinde seçmeli derslere ayrılan sürenin tamamı veya bir kısmı Türkçe veya yabancı dil derslerine ilave olarak ayrılabilir.

**Tablo 4.17.**

**İlköğretim Okullarında Okutulan Seçmeli Dersler Listesi**

<b>Dersin Adı</b>	<b>Yıl Olarak Süresi</b>	<b>Haftalık Ders Saati</b>
<b>Bilgisayar</b>	1 – 5	1 – 2
<b>Drama</b>	1 – 3	1 – 2
<b>Güzel Konuşma ve Yazma</b>	1 – 5	1 – 2
<b>İkinci Yabancı Dil</b>	1 – 3	1 – 2
<b>Turizm</b>	1 – 3	1 – 2
<b>Tarım</b>	1 – 3	1 – 2
<b>Yerel El Sanatları</b>	1 – 3	1 – 2

Kaynak: Meb, 1998: 1013.

Türkiye’de, öğrencilerin ilgi duyabileceği her alanı kapsayacak şekilde 7 seçmeli ders okutulabilmektedir. Ancak, okulların donanım ve personel ihtiyacından dolayı seçmeli ders sayısı sınırlandırılmaktadır.

Böylece seçmeli ders olarak seçilen ders, yukarıdaki tablonun “ Yıl Olarak Süresi ” sütununda yer alan yıl sayısı kadar en fazla ard arda okutulabilir ve bu derse ayrılan haftalık ders saati süresi “ Haftalık Ders Saati ” sütununda belirlenen sayıyı aşmamaktadır.

#### **4.2.2. Fransa’da İlköğretim Kurumları**

Fransız eğitim sisteminde temel eğitim iki devreye ayrılmış beş sınıftan oluşur. Fransa’da temel eğitim; bir veya iki sınıflı köy okullarından 15-20 sınıflık şehir okulları grubundan oluşur. Anaokulu veya temel eğitim okulu bünyesinde açılan çocuk bölümüne gitmiş 6-11 yaşları arası her çocuk devlet okullarına kayıt

edilir. Anaokulu büyükler bölümünde başlayan temel öğrenmeler devresi, temel eğitim düzeyinin hazırlayıcı sınıfında da (Cours Préparatoire: CP) devam eder ve temel eğitimin 2. Sınıfının (Cours Élémentaire-Première Année: CE 1) sonunda biter (2 yıl süreli birinci devre). Derinleştirme devresi temel eğitimin son üç yılından oluşur (Cours Élémentaire-2. Année: CE2, Cours Moyen-1. Année: CM1 ve Cours Moyen-2. Année: CM2) ( AFAE, 1999:10/1; Auduc, 1994: 40 ).

1998-1999 öğretim yılında ilk defa ilköğretim birinci sınıfa kayıt yaptıran öğrencinin Fransız eğitim sisteminde ortalama okullaşma süresi 15.5 yıl olarak hesaplanmıştır ( <http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap-ru.pdf>, s: 10 ).

**Tablo 4.18.**

**1998-1999 Öğretim Yılında İlköğretim Düzeyinde  
Fransa Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi  
Topraklarda (TOM) Bulunan Okul ve Öğrenci Sayıları**

	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>
<b>Kamu Okulları</b>		
- Toplam	35 621	3 535 246
- Tek Sınıflı Okul	5 903	
<b>Özel Okulları</b>		
- Toplam	5 603	597 748
- Tek Sınıflı Okul	195	
<b>Toplam</b>		
- Toplam	41 224	4 132 994
- Tek Sınıflı Okul	6 098	

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

4 132 994 ilköğretim öğrencisi, 1998-1999 öğretim yılında anavatanda, deniz ötesi illerde (DOM) ve deniz ötesi topraklarda (TOM) bulunan toplam 41 224 ilköğretim okulunda eğitim hizmetlerinden yararlanmıştır. Bu okullardan 6 098'i tek sınıflı okul olarak eğitim sistemi içerisinde yerini almıştır. 35 621

kamu ilköğretim okulu 3 535 246 öğrenciye, 5 603 özel ilköğretim okulu 597 748 öğrenciye eğitim hizmetlerini sunmuştur.

1998-1999 öğretim yılında anavatanda bulunan kamu ilköğretim okullarının her sınıfında ortalama 23.7 öğrenci bulunmuştur. Özel öğretim okullarının sınıflarında ise ortalama 24.5 öğrenci bulunmuştur. Temel eğitim düzeyinin hazırlayıcı sınıflarında ( CP: cours préparatoire ) 22.0 öğrenci, CP-CM2 ( CM2: temel eğitim düzeyinin 5. sınıfı ) sınıflarında öğrenci mevcudu ortalama olarak 23.8 düzeyinde bulunmuştur. Öğretmen başına yaklaşık olarak 19.6 öğrenci düşmüştür ( <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>; [http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc\\_1dg00.pdf](http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc_1dg00.pdf) )

1999–2000 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) bulunan kamu ilköğretim okullarında yaklaşık olarak 315 000 eğitici görev almıştır. Özel ilköğretim okullarında yaklaşık olarak 43 000 eğitici görev almıştır ( [http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc\\_1dg00.pdf](http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc_1dg00.pdf) ).

**Tablo 4.19.**  
**Temel Öğrenmeler Devresinde Yer Verilen Dersler**

<b>Dersler</b>	<b>Ayrılan Ders Saati Sayısı</b>
Fransızca ve konuşulan yabancı dil	9 saat *
Matematik	5 saat
Dünya keşfi Vatandaşlık eğitimi	4 saat
Resim Beden eğitimi ve spor	6 saat
Yönlendirilmiş eğitimler	2 saat
<b>Toplam</b>	<b>26 saat</b>
*Devrenin son sınıfında bir ders saati yabancı dile ayrılabilir.	

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs3b.htm>; Auduc, 1994: 40.

Bu tabloda görüldüğü gibi temel öğrenmeler devresinde dil eğitimi ile resim ve beden eğitimi disiplinlerine ağırlık verilmektedir.

**Tablo 4.20.**  
**Derinleştirme Devresinde Yer Verilen Dersler**

<b>Dersler</b>	<b>Ayrılan Ders Saati Sayısı</b>
Fransızca ve konuşulan yabancı dil	9 saat*
Matematik	5 saat ve 30 dakika
Tarih- coğrafya Vatandaşlık eğitimi Fen ve teknoloji	4 saat
Sanat eğitimi Beden eğitimi ve spor	5 saat ve 30 dakika
Uygulamalı Yönlendirilmiş eğitimler	2 saat
<b>Toplam</b>	<b>26 saat</b>
*1,5 saati aşmayacak şekilde konuşulan yabancı dil bu çerçevede öğretilir.	

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs3b.htm>; AFAE, 1999: 10/2.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi derinleştirme devresinde bir önceki devrede olduğu gibi dil eğitimine ağırlık verilmektedir ve resim ile beden eğitimi disiplinlerinden yarım saat alınarak matematik eğitimine verilmiştir.

Değerlendirmeye özel ağırlık verilir: derinleştirme devresi başında ( CE2 ) ve ortaöğretim birinci devresine girişte (kolej) öğrenci durumu ulusal düzeyde yapılan sınavlar aracılığı ile belirlenir. Öğretmenler, öğretime dönük olan bu değerlendirmeyi, öğrenmenin organizasyonunda dikkate alırlar ( Andrieux, Dupé ve Robin, 2000: 1 ).

**Tablo 4.21.**

**1998 ve 1999 Yıllarında Anavatanda ve Deniz Ötesi İllerde (DOM)  
Yapılan Okul Profesörlerinin İşe Alınma Sınavlarının Sonuçları**

Yıllar	Sınav türleri	Kurum dışı sınav	Kurum içi sınavlar		Toplam
			1. Sınav	2. Sınav	
1999	Boş Kadro Sayısı	9 750	3 110	300	13 160
	Aday Sayısı	48 835	7 457	1 364	57 656
	Başarılı Aday Sayısı	9 750	3 106	294	13 150
	Başarı Oranı (% olarak)	20.0	41.7	21.6	22.8
1998	Boş Kadro Sayısı	8 914	3 140	300	12 354
	Başarılı Aday Sayısı	8 914	3 128	296	12 342
	Başarı Oranı (% olarak)	19.1	35.8	17.0	21.6

Kaynak: Mayou, 2000: 2.

1999 takvim yılında yapılan okul profesörlerinin işe alınma sınavlarında kurum dışı sınavlara başvuran adayların % 20.0'si, kurum içi birinci sınavda adayların % 41.7'si ve ikinci kurum içi sınavda adayların % 21.6'sı başarılı olmuştur. Bu başarı oranları bir önceki yıla nazaran artış göstermiş olmasına rağmen üç sınavda gösterilen toplam başarı oranı % 22.8 düzeyinde kayıt edilmiştir. Bu sınavların seleksiyon özelliği yüksektir.

1999 yılında yeni işe alınan okul profesörlerinden % 74.2'si dış sınavlar aracılığı ile, % 23.6'sı birinci iç sınavlar ( asil öğretmenlerin okul profesörleri grubuna geçmek için başarılı bulunmaları gereken sınav ) aracılığı ile ve % 2.2'si ikinci iç sınavlar ( asil olan ve asil olmayan kamu memurlarının okul profesörleri grubuna geçmek için başarılı olmaları gereken sınav ) aracılığı ile işe alınmıştır ( Mayou, 2000: 2 ).

**Tablo 4.22.**

**1998 ve 1999 Yıllarında Anavatan ve Deniz Ötesi İllerde (DOM) Yapılan Okul Profesörlerinin İşe Alınma Sınavlarında Başarılı Olanların Cinsiyete Göre Dağılımı (% olarak)**

<b>Sınav Türü</b>	<b>Erkeklerin Başarı Oranı (% olarak)</b>	<b>Kadınların Başarı Oranı (% olarak)</b>
<b>Kurum dışı sınav</b>	17.1	82.9
<b>Kurum içi birinci sınav</b>	31.6	68.4
<b>Kurum içi birinci sınav</b>	30.6	69.4

Kaynak: Mayou, 2000: 3.

Bu tabloda görüldüğü gibi okul profesörleri sınavlarında kadınlar erkeklere nazaran daha yüksek bir başarı göstermektedir ( % 82.9, % 68.4 ve % 69.4 ).

#### **4.2.3. İlköğretimin Değerlendirilmesi**

İlköğretim, Türkiye'de yedinci yaşına girmiş çocukları kapsar, Fransa'da altı yaşına girmiş çocukları kapsamaktadır. Türkiye'de, eğitim sistemi hem bina ve donanım, hem de öğretmen kalitesi açısından altı yaşında bulunan öğrencileri kabul edecek niteliğe sahip değildir.

Bu iki eğitim düzeyi arasındaki en çarpıcı fark, eğitim süresinde yatmaktadır. Türkiye'de bu süreç sekiz yıldan oluşurken, Fransa'da beş yıllık bir süreçtir. Bu fark toplumun temel eğitim yaşındaki çocuktan olan beklentilerinde yatmaktadır. Halen bu yaştaki çocuklardan Türk aileleri ekonomik getirisi olan

faaliyetlerin yürütülmesini beklemektedir. Ayrıca geleceğe hazırlanmada okulun etkili olabileceğine inanmamakla birlikte, eğitim hizmetlerinin gerektirdiği ihtiyaçların karşılanması için gerekli maliyetin gereksiz olduğu düşünülmektedir. Fransız ailelerinde bu tür beklenti yoktur; eğitim masrafları aile bütçesini ciddi oranda etkilememektedir ve geleceğin şekillenmesinde okulun etkisine güvenilmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından bugüne kadar öğrenci ve öğretmen sayılarında ve okullaşma oranlarında önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Ancak, 76 yılda öğrenci/öğretmen oranında önemli bir gelişme gerçekleştirilememiştir; bu oran halen 30'un üzerinde seyretmektedir.

Fransa'da her öğrencinin devam ettiği zorunlu, kesintisiz eğitim süreci vardır. Fakat, Türkiye'de kesintisiz ilköğretim aynı binalarda yapılmaktadır. Binaların birleşmesi 7 ile 14 yaşları arasında bulunan öğrencileri aynı ortamda bulundurmıştır. Öğrenci gelişimi dikkate alındığında aralarındaki ilişki düzeyinin tatmin edici olması beklenemez. Bu ortamlarda yetiştirilen öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarında ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır.

### **4.3. Ortaöğretim**

Öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları yükseköğretime hazırlamayı amaçlayan, parasız ve zorunlu olmayan eğitim düzeyidir ( Fidan, Erdem 1991: 216 ). Bu iki sistemin ortaöğretim düzeyleri arasında diğer bir süre farklılığı yaşanmaktadır. Türkiye'de liselerin öğretim süresi üç, teknik liselerin süresi dört yıldır. Fransız sisteminin aynı düzeyi 4 öğretim yılı kolejde, 3 öğretim yılı lisede olmak üzere toplam yedi yıl sürelidir.

#### **4.3.1. Türkiye'de Ortaöğretim Kurumları**

Türkiye'de ortaöğretim 1739 sayılı yasanın 29. maddesi ile düzenlenmiştir. Ortaöğretim kurumları, çeşitli programlar uygulayan liseler olup, ağırlık verdikleri programlara göre lise, teknik lise, tarım meslek lisesi gibi eğitim dallarını belirleyen adlar alırlar. Nüfusu az ve dağınık olan ve milli eğitim bakanlığınca gerekli görülen yerlerde, bir yönetim altında birden fazla

ortaöğretim programı uygulayan çok programlı liseler kurulur. Bu kurumların uyguladıkları programların özelliğine göre öğretim süresi milli eğitim bakanlığınca belirlenir ( Türk, 1999: 271 ).

Türk ortaöğretim düzeyi genel liseler ile mesleki ve teknik lise olmak üzere iki tür liseye yer vermektedir. Türk toplumunun büyük bölümünün genç nüfustan oluşması, ortaöğretim düzeyinde önemli yığılmalara yol açmaktadır. Bu durum yanında 1996-1997 öğretim yılı okullaşma oranlarına bakıldığında ortaöğretimde okullaşma oranı % 54.7 düzeyinde kalmıştır. Yani yıllar süresince okullaşma oranı artış göstermesine rağmen, okullarımız gençlerin tamamını bünyelerine alamamıştır.

**Tablo 4.23.**

**Yıllara Göre Ortaöğretim Düzeyinde Okullaşma Oranları ( % olarak )**

Yıllar	Genel Lise	Mesleki ve Teknik Lise	Toplam
<b>1970-1971</b>	10.5	7.1	17.6
<b>1980-1981</b>	17.7	11.7	29.4
<b>1990-1991</b>	21.1	16.5	37.6
<b>1995-1996</b>	29.9	23.5	53.4
<b>1996-1997</b>	30.8	23.9	54.7
<b>1999-2000</b>	36.6	22.8	59.4

Kaynak: MEB, 2 000a: 13-14; MEB, 2000c: 101.

Bu tabloda görüldüğü gibi 1970-1971 öğretim yılından 1996-1997 öğretim yılına kadar ortaöğretim kurumlarında okullaşma oranları sürekli artış göstermiştir. 1995-1996 öğretim yılı ile 1996-1997 öğretim yılı aralarında okullaşma oranlarında sadece % 01.30 düzeyinde artış görülmüştür. 1999-2000 öğretim yılında genel lisede okullaşma oranı önemli bir artış göstererek % 36.6 düzeyinde, mesleki ve teknik lisede bu oran küçük bir gerileme göstererek % 22.8 düzeyinde bulunmuştur. Türkiye’de ortaöğretim çağındaki gençlerin sadece % 59.4’ü okullaşmaktadır. 8. beşyillik kalkınma planı ortaöğretime zorunlu eğitim kapsamına almıştır.

**Tablo 4.24.**  
**2000-2001 Öğretim Yılı Ortaöğretim Kurumlarının Statülerine Göre**  
**Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
<b>Genel ortaöğretim</b>	2 746	1 324 083	71 344
- Resmi	2 701	1 267 480	62 875
- Özel	45	56 603	8 469
<b>Mesleki ve Teknik</b>			
<b>Ortaöğretim</b>	3 221	804 874	63 471
- Resmi	3 196	803 419	63 341
- Özel	25	1 455	130
<b>Toplam</b>	<b>5 967</b>	<b>2 128 957</b>	<b>134 815</b>

Kaynak: MEB, 2 000c: 114.

2000-2001 öğretim yılında 5 967 ortaöğretim kurumunda görev alan 134 815 öğretmen toplam 2 128 957 öğrenciye hizmet vermiştir. Bu öğretmenlerden 62 875'i resmi genel ortaöğretim liselerinde, 8 469'u özel genel ortaöğretim kurumlarında görev almıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev alan toplam 63 471 öğretmen sadece 130'u özel okullarda görev almıştır. 2 128 957 öğrenciden, 56 603 öğrenci özel genel ortaöğretim kurumlarında, 1 455 öğrenci de özel mesleki ve teknik eğitim ortaöğretim okullarında okumaktadır.

**Tablo 4.25.**

**1923-1924 Öğretim Yılı ile 2000-2001 Öğretim Yılı Ortaöğretim Kurumları Okul, Öğrenci ve Öğretmen Dağılımı ve Artışları**

	<b>Okul</b>	<b>Öğrenci</b>	<b>Öğretmen</b>
<b>1923-1924 Öğretim Yılı</b>			
Genel Öğretim	23	1 241	513
Mesleki ve Teknik Eğitim	20	2 558	325
<b>Toplam</b>	<b>43</b>	<b>3 799</b>	<b>838</b>
<b>2000-2001 Öğretim Yılı</b>			
Genel Öğretim	2 746	1 324 083	71 344
Mesleki ve Teknik Eğitim	3 221	804 874	63 471
<b>Toplam</b>	<b>5 967</b>	<b>2 128 957</b>	<b>134 815</b>
<b>Artış ( kat )</b>			
Genel Öğretim	118.40	1 065.95	138.07
Mesleki ve Teknik Eğitim	160.05	313.65	194.25
<b>Toplam</b>	<b>137.76</b>	<b>559.40</b>	<b>159.88</b>

Kaynak: MEB, 2000c: 35-37.

1923-1924 öğretim yılında 838 öğretmen 43 okulda toplam 3 799 öğrenciye hizmet vermiştir. 2000-2001 öğretim yılında 134 815 öğretmen, 5 967 okulda toplam 2 128 957 öğrenciye hizmet vermiştir.

1923-1924 öğretim yılı ile 2000-2001 öğretim yılı arasında genel ortaöğretim kurum sayısı 118.40 kat, mesleki ve teknik ortaöğretim kurum sayısı 160.05 kat olmak üzere toplam ortaöğretim kurum sayısı 137.76 kat artış göstermiştir. Aynı öğretim yılları arasında genel ortaöğretim öğrenci sayısında 1065.95 kat, mesleki ve teknik ortaöğretim öğrenci sayısında 313.65 kat olmak üzere toplam ortaöğretim öğrenci sayısında 559.40 kat artış görülmüştür. Genel ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen sayısında 138.07 kat, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen sayısında 194.25 kat olmak üzere toplam öğretmen sayısında 159.88 kat artış görülmüştür. Öğrenci sayısı 559.40 katına çıkarken öğretmen sayısı sadece 159.88 katına çıkmıştır.

Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı sürekli artış göstermiştir. Böylece en ideal oranlardan uzaklaşmaya devam edilmektedir.

**Tablo 4.26.**  
**2000-2001 Öğretim Yılında Yerleşim Yerine ve Öğretim Şekline**  
**Göre Ortaöğretim Okul Sayıları**

	<b>Toplam</b>	<b>Genel Ortaöğretim</b>	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim</b>
<b>Şehir</b>	5 407	2 367	3 040
- Normal	4 983	2 055	2 928
- İkili	424	312	112
<b>Köy</b>	560	379	181
- Normal	550	370	180
- İkili	10	9	1
<b>Toplam</b>	5 967	2 746	3 221
- Normal	5 533	2 425	3 108
- İkili	434	321	113

Kaynak: MEB, 2000c: 103.

Not: Milli eğitim bakanlığı dışındaki bakanlıklara bağlı meslek liseleri dahil edilmemiştir.

Bu tabloda görüldüğü gibi toplam 2 746 genel ortaöğretim kurumundan 2 425'i normal öğretim yaparken, 321'i ikili öğretim yapmıştır. 4 983 şehir okulu normal öğretim yaparken, 424 okul ikili öğretimi uygulamıştır. 550 köy okulu normal öğretim yaparken, 10 okul ikili öğretim yapmıştır. Toplam 3 221 mesleki ve teknik ortaöğretim kurumundan 3 108'i normal öğretim yaparken, 113 okul ikili öğretim yapmıştır.

**Tablo 4.27.**  
**2000-2001 Öğretim Yılında Yerleşim Yerine Göre Ortaöğretim**  
**Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

	<b>Toplam</b>	<b>Genel Ortaöğretim</b>	<b>Mesleki ve Teknik</b>
<b>Öğrenci Sayısı</b>	2 128 957	1 324 083	804 874
- Şehir	2 039 345	1 262 352	776 993
- Köy	89 612	61 731	27 881
<b>Öğretmen Sayısı</b>	134 815	71 344	63 471
- Şehir	127 854	66 550	61 304
- Köy	6 961	4 794	2 167

Kaynak: MEB, 2 000c: 103.

Tablo 24'de görüldüğü gibi; 2000-2001 öğretim yılında, 1 324 083 öğrenci genel ortaöğretim kurumlarında, 804 874 öğrenci mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında olmak üzere toplam 2 128 957 öğrenci ortaöğretim kurumlarına devam etmiştir. Toplam 2 039 345 şehir öğrencisinden, 1 262 352 öğrenci genel ortaöğretim okullarından, 776 993 öğrenci mesleki ve teknik okullarında öğrenim görmüştür. Kırsal kesimde bulunan 61 731 öğrenci genel ortaöğretim kurumlarına, 27 881 öğrenci de mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına devam etmiştir.

2000-2001 öğretim yılında 127 854 öğretmen şehirlerde, 6 961 öğretmen köylerde olmak üzere toplam 134 815 öğretmen ortaöğretim kurumlarında görev almıştır. Genel ortaöğretim kurumlarında görevli bulunan 71 344 öğretmenden 66 550 öğretmen şehir okullarında, 4 794 öğretmen köy okullarında görevlendirilmiştir. Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görevli bulunan 63 471 öğretmenden; 61 304 öğretmen şehir okullarında, 2 167 öğretmen de köy okullarında görev almıştır.

Lise veya dengi okulu bitiren her öğrenci, Türk eğitim sistemi içerisinde yükseköğretim kurumlarına devam etmek için aday olmaya hak kazanır ( 1739 S.K. Md. 31 ). Yükseköğretim kurumlarınca alınacak öğrencilerin taşıyacakları

özellikler ile kurumlara giriş koşulları milli eğitim bakanlığı ile işbirliği yapılarak yükseköğretim kurulu tarafından belirlenir.

**Tablo 4.28.**

**Yıllara Göre Yükseköğretime Yapılan Başvurular, Yerleştirmeler ve Oranları ( % olarak )**

Yıl	Başvuru			Toplam yerleşen	
	Toplam	Lise son sınıf öğrenci		Sayısı	Oranları (%)
		Sayısı	Oranı ( % )		
<b>1990</b>	892 975	336 651	37.5	196 253	22.0
<b>1992</b>	979 602	375 432	38.3	260 303	26.6
<b>1993</b>	1 154 571	457 476	39.6	414 732	35.9
<b>1996</b>	1 399 061	543 815	38.9	412 254	29.5
<b>1997</b>	1 398 595	521 114	37.3	445 302	31.8
<b>1998</b>	1 359 585	421 073	31.0	419 604	30.9
<b>1999</b>	1 479 562	539 353	36.5	448 475	30.3
<b>2000</b>	1 366 659	-	26	414 647	30.3

Kaynak : <http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/orgun.htm>.

<http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/liseson.htm>.

<http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/oran.htm>.

MEB, 2000c:144.

Tabloda görüldüğü gibi 1993 yılında yükseköğretime başvuru sayısı bir milyon sınırını aşmıştır. Bunların arasında 457 476'sı lise son sınıf öğrencileri olup, başvuruların % 39.6'sını oluşturmaktadır. Toplam başvuranların arasında 414 732 öğrenci ( başvuranların % 35.9 ) yükseköğrenim görmeye hak kazanmıştır. 2000 yılında 1 366 659 lise veya dengi okul mezunu yükseköğretime devam etmek için ÖSYM'ye başvurmuştur. 2000-2001 öğretim yılında 414 647 öğrenci yükseköğretime devam etmeye hak kazanmıştır. 1996-1997 öğretim yılından itibaren her yıl yaklaşık olarak 400 000 yeni öğrenci yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmeye başlamaktadır. 1996-1997

öğretim yılından itibaren yükseköğretim sınavına başvuranların, ortalama olarak % 30.56'sı yüksek öğretim kurumlarına kayıt yaptırmıştır.

#### **4.3.2. Fransa'da Ortaöğretim Kurumları**

Fransız ortaöğretim kurumları birbirini takip eden kolej ve lise kurumlarından oluşur. Kolejler dört yıllık birinci devre okullarını oluşturur; liseler ( lycée ) üç yıl süren ikinci devre kurumlarıdır ( Auduc, 1994: 46-47 ). 1998 yılında ortaöğretim ikinci devre kurumlarında kayıtlı bulunan öğrencilerin % 57.8'i 1997 yılı eğitim programlarının uluslararası sınıflandırmasının (CITE 97) 3A programlarına, % 8.8'i 3B programlarına ve % 33.4'ü 3C programlarına kayıtlı bulunmuştur. Bu öğrencilerin % 43.6'sı genel ortaöğretime, % 56.4'ü mesleki ortaöğretime yönelmiş bulunmaktadır ( OCDE, 2000b: 157 ).

1998-1999 öğretim yılında 5 664 000 öğrenci kolej, mesleki lise, genel ve teknik liselerde okulaşmıştır. Her kolej sınıfında yaklaşık olarak 24.3 öğrenci, mesleki liselerde 20.7, genel ve teknik liselerde 27.9 öğrenci okulaşmıştır ( <http://www.education.gouv.fr/dpd> ).

1998-1999 öğretim yılında kamu ortaöğretim kurumlarında 227 000 sertifika, 59 000 mesleki lise profesörü, 30 500 kolejlerin genel öğretim profesörü, 43 500 agreje, 7 000 öğretim yardımcısı ve 15 000 asil olmayan eğitici olmak üzere toplam 382 000 kişi görev almıştır. Her eğiticiye yaklaşık olarak 12.8 öğrenci düşmüştür. 1999-2000 öğretim yılı sonunda, anavatanda 522 885 öğrenciye kolej bitirme belgesi (brevet de collège), 211 825 öğrenciye CAP diploması, 203 156 öğrenciye BEP diploması, 262 595 öğrenciye genel bakalorea diploması, 148 061 öğrenciye teknik bakalorea diploması ve 88 274 öğrenciye mesleki bakalorea diploması verilmiştir ( <http://www.education.gouv.fr/dpd> )

**Tablo 4.29.**

**1998-1999 Öğretim Yılında Anavatanda Görev Alan Öğretmenlerin  
Kamu Ortaöğretim Kurumlarına Göre Dağılımları ( % olarak )**

Öğretmen grubu	Genel ve teknik lise	Kolej	Mesleki lise	Öğretmen Sayısı
Yüksek grup	100.0	00.0	00.0	2 097
Aggréjé (Agrégation sınavında başarı göstermiş öğretmenler)	77.6	21.8	00.6	40 449
Bi admissible (İki disiplinde görev alan öğretmenler)	58.4	40.2	01.4	3 310
Certifie (Capes veya Capet diplomasına sahip öğretmenler)	40.0	58.3	01.6	216 576
Öğretim yardımcıları (AE)	22.4	67.6	0.9	6 660
PEGC (Kolejlerin genel öğretim profesörleri)	00.1	99.6	00.2	28 209
PLP (mesleki lise profesörleri)	17.3	06.8	75.9	56 218
Asil grup	25.6	39.1	35.3	13 506
<b>Toplam</b>	<b>36.7</b>	<b>49.3</b>	<b>14.0</b>	<b>367 025</b>

Kaynak: Dietsch, 2000: 2.

Bu tabloda görüldüğü gibi yüksek grup öğretmenlerin tamamı genel ve teknik liselerde görev almaktadır. Aggréjé ile certifié öğretmenlerinin büyük kısmı genel ve teknik liselerde görev almaktadır. Bi admissible (iki disiplinde görev alan öğretmen) öğretmenlerin büyük çoğunluğu genel ve teknik liselerde görev almaktadır. Öğretim yardımcılarının % 67.6'sı kolejlerde görev almaktadır. PEGC'lerin yaklaşık olarak tamamı kolejlerde, PLP'lerin % 75'i mesleki liselerde görev almaktadır. Asil öğretmenlerin % 25.6'sı genel ve teknik liselerde, % 39.1'i kolejlerde ve % 35.3'ü mesleki liselerde görev almaktadır.

**Tablo 4.30.**  
**1998-1999 Öğretim Yılında, Fransa Anavatanda Bulunan**  
**Ortaöğretim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Öğretmen**  
**Gruplarına Göre Dağılımı (% olarak)**

Öğretmen grubu	Genel ve teknik lise	Kolej	Mesleki lise	Öğretmen Sayısı
<b>Yüksek grup</b>	01.5	00.0	00.0	00.6
<b>Aggréjé</b>	23.0	04.9	00.5	11.0
<b>Bi admissible</b>	01.4	00.7	00.1	00.9
<b>Certifie</b>	63.4	70.9	06.8	59.0
<b>Öğretim yardımcıları (AE)</b>	01.1	02.5	01.3	01.8
<b>PEGC</b>	00.0	15.8	00.1	0.77
<b>PLP</b>	07.1	02.1	82.0	15.3
<b>Asil grup</b>	02.5	03.0	09.2	03.7
<b>Toplam</b>	100.0	100.0	100.0	100.0

Kaynak: Dietsch, 2000: 2.

Bu tabloda görüldüğü gibi genel ve teknik lise ile kolej öğretmenlerinin çoğunluğu sertifite öğretmenler grubunda yer almaktadır. Mesleki liselerde daha yüksek bir oranla PLP öğretmenler görev almıştır.

#### 4.3.2.1. Ortaöğretim Birinci Devre Okulları: Kolejler

Önce dört devre daha sonra, 1996 yılından itibaren üç devreye indirgenen kolejler, 11 Temmuz 1975 tarihli " Haby Yasası " olarak anılan yasa tarafından oluşturulmuştur. Kolejler, ortaöğretim birinci devre kurumu olup, ilköğretimi bitiren bütün öğrencileri kabul eder. Bir yıl ( 6. sınıf ) süren adaptasyon devresi, iki yıl süren ( 5. ve 4. ) orta devre ve bir yıl süren ( 3. ) yöneltme devresi olmak üzere kolej öğretimi toplam 4 yıl sürer ve 3 devreye ayrılmıştır( Auduc, 1994: 46; <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs41.htm>; AFAE, 1999: 11/1 ).

Kaydedilen öğrencilerin farklılıklarına cevap verebilmek için kolejlere geniş inisiyatifler verilmiştir. Okul projesi, devlet tarafından belirlenen programların gerçekleştirilmesi için, okulun çevre özellikleri dikkate alınarak oluşturulacak koşullar ile ortamları belirler. Böylece teşebbüslerde önemli farklılıklar görülebilmektedir, bazı durumlarda, okul projesine onay alındıktan sonra, ulusal normlardan uzaklaşıldığı görülür. Resmi öğretim süreleri pedagojik ekiplerin inisiyatifini kolaylaştırmak için düzenlenmiştir. Her sınıfın ders programlarının gerçekleşmesi için bir " taban süre " ile bir " tavan süre " belirtilmiştir. Bunlar ders için gerekli en kısa süre ile en uzun süre sınırlarıdır. Bu süre esnekliği kolejler için çeşitlilik aracı ve otonomilerinin göstergesi olarak algılanmaktadır ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs41.htm>; AFAE, 1999: 11/2; Auduc, 1994: 97 ).

9. sınıfta öğrenciler ikinci yabancı dilin zorunlu olduğu bir bölüm ile ikinci yabancı dilin zorunlu olmadığı ve aynı zamanda öğrencinin teknik eğitime olan ilgisini ölçmeye yarayan teknik bir bölüm arasında tercih etmeleri gerekmektedir. 9. sınıf sonunda, öğrenciler ya genel ve teknik formasyon için genel ve teknik liseye ya da mesleki formasyon için mesleki lise veya çıraklık eğitimine yönelirler ( AFAE, 1999: 11/2; Auduc, 1994: 46-47 ).

8. sınıf ve özellikle 9. sınıfta mesleki eğitime ilgi duyan öğrenciler, mesleki lise bünyesinde bulunan kolej sınıfına kayıtlarını yaptırabilirler. Bu durumlarda okullaşma genellikle mesleki bölümlerde gerçekleşir (AFAE,1999: 11/2, 7. fıkra).

7. sınıfta başlayan ve öğrencilerin lise birinci sınıfa yönelmeleri ile sonuçlanan yöneltme eğitiminden sınıf öğretmenleri sorumludur. Aile ile okul yönetimi arasında sıkı ilişkiler oluşturulur. 10 Temmuz 1989 tarihli yöneltme yasasının 8. maddesi bilgilendirme hakkını eğitim hakkı içerisine almıştır ( AFAE, 1999:11/2; <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs41.htm>;Auduc,1994:62-63 ).

**Tablo 4.31.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim Birinci Devre Düzeyinde Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Faaliyet Gösteren Kolejler ile Öğrenci Sayıları**

	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>
<b>Kamu Kolejleri</b>	5 188	2 664 902
<b>Özel Kolejler</b>	1 834	677 812
<b>Toplam</b>	7 022	3 342 714

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1999-2000 öğretim yılı Fransa anavatan, deniz ötesi iller ile deniz ötesi topraklarda bulunan 1 834 özel ortaöğretim kolejlerinde 677 812 öğrenci okullaşmıştır. 5 188 kamu kolejlerinde 2 664 902 öğrenci okullaşmıştır. Böylece 1999-2000 öğretim yılında toplam 7 022 ortaöğretim kolejlerinde toplam 3 342 714 öğrenci okullaşmıştır.

**Tablo 4.32.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Özel Eğitim Branşlarına Kayıtlı Bulunan Öğrenci Sayıları**

	<b>Öğrenci Sayısı</b>
<b>Kamu Özel Eğitim Sınıfları</b>	114 991
<b>Özel Öğretim Kurumlarının Açtığı Özel Eğitim Sınıfları</b>	3 797
<b>Özel Eğitim Toplamı</b>	118 788

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1999-2000 öğretim yılında 114 991 öğrenci kamu kurumları bünyesinde açılmış özel eğitim sınıflarında, 3 797 öğrenci de özel öğretim kurumları bünyesinde açılmış özel eğitim sınıflarında okullaşmıştır. 1999-2000 öğretim

yılında, toplam 118 788 öğrenci ortaöğretim birinci devre düzeyinde bulunan özel eğitim sınıflarında okulaşmıştır.

1998-1999 öğretim yılında Fransa anavatanda bulunan kamu ortaöğretim birinci devre okullarında ( Kolej + SES + SEGPA ) toplam 178 221 eğitici görev almıştır ( Dietsch, 2000: 3 ).

Bilgisayar destekli öğretim Fransız eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir.

**Tablo 4.33.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Kolejlerin Bulunduğu Bölgelere Göre Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayıları ve İnternet Ağına Bağlı Kolej Oranları (% olarak)**

<b>Kolejin Bulunduğu Bölge Türü</b>	<b>Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayısı</b>	<b>İnternet Ağına bağlı kolej oranı (% olarak)</b>
Eğitim Öncelikli Bölgede bulunan kolej	13.5	91.2
Eğitim Öncelikli Bölge Dışında Bulunan Kolej	14.4	90.3
Kırsal Bölgede Bulunan Kolej	10.3	92.9
Paris Bölgesinde Bulunan Kolej	17.5	78.4
Öğrenci Sayısı 200'den az olan Kolej	7.3	92.6
Öğrenci Sayısı 800'den Fazla olan Kolej	18.4	88.3

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap-ru.pdf>: 16.

Bu tabloda görüldüğü gibi; öğrenci sayısı 800'den fazla olan kolejlerde bir bilgisayara ortalama 18.4 öğrenci düşerken, öğrenci sayısı 200'den az olan kolejlerde bilgisayar başına ortalama 7.3 öğrenci düşmüştür. İnternet ağına bağlı olma konusunda en düşük oranı Paris bölgesinde bulunan kolejler (%78.4) sergilemiştir. Kırsal bölgelerde bulunan kolejlerin %92.9'u internet ağına bağlı bulunmuştur.

2000-2001 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) kamu kolej sınıflarında ortalama 24.1 öğrenci bulunmuştur ancak, akademiler arasında önemli farklılıkların olduğu dikkat çekmiştir (Lopes ve Deabriel,2001:4).

Koleje önemli öğrenme eksiklikleriyle kayıt yaptıran öğrenciler, 6. sınıfta "sağlamaştırma" (système de consolidation) düzeni içerisine alınır. 7. sınıfta bu eksikler halen bulunduğu durumlarda öğrencinin okuldan kopmaması için bir kalifikasyon kazandıran sürece yönelten "9. yardım ve destek" (4. d'aide et de soutien) sınıfına kaydı yapılır. Bu yıl içerisinde de başarısız kalan öğrenci, bir yıl süreli olan benzer bir düzen içerisine ("9. bütünleştirme sınıfına"=3. d'insertion) alınır. Bu sınıfın öğrencileri sıralı olarak mesleki ortamda ve okulda eğitim alırlar. Temel öğrenmeler mesleki perspektif içerisinde ele alınır. Bazı kolejler genel öğretim ile birlikte uyarlanmış (adapté) mesleki eğitimi de (Section d'Enseignement General et Professionnel Adapté: SEGPA) bünyelerinde bulundurmaktadır. Bu bölümlere, ilköğretimden koleje kadar sürekli tekrarlanan bilişsel, psikolojik veya duyuşsal eksikliklerden kaynaklanan başarısızlıklarla karşı karşıya gelen öğrenciler kabul edilir. Bu bölümlere yapılacak öğrenci kayıtları özel eğitim komisyonları tarafından belirlenir. SEGPA bölümleri öğrencilere 9. sınıf sonunda 5. devre mesleki formasyon edindirme programlarına başvurmak için gerekli otonomi, bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlar. Bu özel bölümlere kayıtlar velilere sadece teklif edilir ( AFAE, 1999: 11/2-11/3; Auduc, 1994: 46 ).

**Tablo 4.34.**

**Öğrencinin Yardım Sınıflarına Alınmadan Önce Öğrenci ve Veliler ile Görüşen Bireylerin Görüşme Oranları (% olarak)**

<b>Öğrenci veya Veliler ile Görüşen bireyler</b>	<b>Öğrenci</b>	<b>Veliler</b>
<b>Yardım sınıfının ekibi</b>	57.0	49.5
<b>Akademi Müfettişi, kurum müdürü, öğretim ekibi veya yardımcısı</b>	25.8	24.7
<b>Öğrencinin geldiği okul müdürü veya kolejlin ekibi</b>	45.2	39.8
<b>İlin Danışma grubu</b>	7.5	9.7
<b>Akademi müfettişi veya yardımcısı</b>	0.0	7.5
<b>Diğer</b>	24.7	20.4

Kaynak: Alluin ve Benhaim, 2000: 2.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi öğrencilerle yapılan görüşmeler ile ailelerle yapılan görüşmelerin çoğunu yardım sınıfının ekibi üstlenmektedir. İkinci derecede, bu görüşmeleri öğrencinin asil kaydı bulunan kurum müdürü ile kolejnin ekibi üstlenmektedir.

**Tablo 4.35.**  
**1998-1999 Öğretim Yılında Yardım Sınıflarına Alınan Öğrencilerin**  
**Yardım Sınıflarına Kayıt Nedenlerine Göre Sayıları ve Oranları**  
**( % olarak )**

<b>Kayıt Nedenleri</b>	<b>Mutlak değer</b>	<b>Oran (%)</b>
<b>Tüzüklere uymama, disiplinsizlik, şiddet</b>	584	40.4
<b>Devamsızlık</b>	424	29.3
<b>Asil Kurumdan uzaklaştırılma</b>	249	17.2
<b>Okulda Başarısızlık</b>	89	6.2
<b>İçe Kapalılık</b>	59	4.1
<b>Diğer</b>	42	2.9
<b>Toplam</b>	1 447	100.0

Kaynak: Alluin ve Benhaim, 2000: 3.

1998-1999 öğretim yılında yardım sınıflarına alınan öğrencilerin çoğu ( % 40.4'ü ) disiplinsizlik ile şiddet sergileyen davranışlar takınmıştır.

**Tablo 4.36.**  
**Yardım Sınıflarından Çıkan Öğrencilerin 1999-2000 Öğretim Yılı İçin**  
**Kayıt Yaptırdıkları Yapılara Göre Dağılımları**

<b>Kayıt yaptırılan yapılar</b>	<b>Mutlak Değer</b>	<b>Oran (%)</b>
<b>Kolejlerin normal sınıflarına</b>	251	39.1
<b>Mesleki formasyon sınıflarına</b>	132	20.6
<b>Kayıt yaptırmayan</b>	80	12.5
<b>Uzman kurumlara</b>	40	6.2
<b>Eğitim sürecine yeniden kazandırma sınıflarına</b>	23	3.6
<b>SEGPA</b>	17	2.6
<b>Geribildirim alınmayanlar</b>	31	4.8
<b>Diğer</b>	67	10.4
<b>Toplam</b>	641	100.0

Kaynak: Alluin ve Benhaim, 2000: 5.

1999-2000 öğretim yılı için yardım sınıflarından çıkan öğrencilerin % 39.1'i kolejlerin normal sınıflarına, % 20.6'sı mesleki branşlara kayıt yaptırmıştır. Fakat bu öğrencilerin üçüncü büyük kısmı ( %12.5 ) her hangi bir okula kayıt yaptırmamıştır.

**Tablo 4.37.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında SEGPA ile EREA Branşlarının**  
**Sınıflarına Kayıtlı Öğrenci Sayıları**

Sınıf	Segpa	Erea	Sınıfın düzeyi
6. sınıf	22 460	950	Kolej 1.devre
7. sınıf	25 210	1 311	Kolej 2.devre
8. sınıf	26 803	1 171	
<b>Toplam</b>	<b>74 473</b>	<b>3 432</b>	Kolej 1.-2.devre
9. sınıf	26 570	1 134	Kolej 3.devre
<b>2 yılda hazırlanan CAP'nin 1. Yılı</b>	3 445	594	
<b>2 yılda hazırlanan CAP'nin 2. Yılı</b>	2 233	382	
<b>Mesleki eğitim toplamı</b>	32 248	2 110	
<b>Genel Toplam</b>	<b>106 721</b>	<b>11 571</b>	

Kaynak: De Lacerda, 2 000: 2.

1999-2000 öğretim yılında, milli eğitim bakanlığı bünyesinde kolej okulları düzeyinde hizmet veren SEGPA branşlarına 106 721 öğrenci, bölgesel yardım sınıflarına (Établissement Régionaux d'Enseignement Adapté: EREA) 11 571 öğrenci kayıt yaptırmıştır.

1999-2000 öğretim yılı kolej düzeyinde bulunan öğrencilerin % 88'i kolejlerde, % 07'si teknik branşlarda ve % 05'i mesleki branşlarda öğrenim görmüştür. Bu kurumların öğretim süreci sonunda öğrenciler "Brevet National" sınavına tabi tutulurlar. Kamu kurumları ile milli eğitim bakanlığına bağlı özel kurumlarda yapılan sınav Fransızca dili, matematik ve tarih-coğrafya-vatandaşlık disiplinlerini kapsar. Bu kurumların dışında kalan kurumlar için düzenlenen sınav bir önceki disiplinlerin yanısıra, öğrencinin tercihine bırakılan üç farklı disiplini de kapsamaktadır. Böylece son kurumların öğrencileri toplam altı disiplinde sınav edilir. Anavatanda bulunan bütün ortaöğretim birinci devre kurumlarının bu sınavda gösterdiği ortalama başarı % 78.2 düzeyinde kayıt edilmiştir. Fakat branşlar ile akademiler arasında farklılıklar görülmektedir. Anavatanda yer alan kolejlerde başarı oranı % 87.7 düzeyinde, teknik branşlarda % 73.6 düzeyinde,

mesleki branşlarda % 73.8 düzeyinde gerçekleşmiştir ( Ferrait, 2000: 1-2 ; Auduc, 1994: 47 ).

**Tablo 4.38.**

**1999 ve 2000 Yıllarında Anavatanda Uygulanan Kolej Bitirme Sınavlarında Akademiler Arasında Kayıt Edilen En Yüksek Başarı İle En Düşük Başarı Oranları (% olarak) ve Bu Oranlar Arasındaki Fark**

Sınav Türü	2000 yılı ( % olarak )			1999 yılı ( % olarak )		
	En yüksek	En düşük	Fark	En yüksek	En düşük	Fark
<b>Kolej</b>	84.9	73.9	11.0	84.9	71.6	13.3
<b>Teknik</b>	86.1	61.7	24.4	84.0	57.3	26.7
<b>Mesleki</b>	87.5	54.2	33.3	82.8	50.4	32.4
<b>Toplam</b>	83.0	74.1	8.9	83.3	69.9	13.4

Kaynak: Ferrait, 2000: 2.

Kolej bitirme sınavlarında 2000 yılında gösterilen başarı 1999 yılına nazaran önemli bir artış göstermiştir. Her branşta başarı düzeyi yükselmiştir ancak, mesleki alanda başarı düzeyinin yükselmesine rağmen kaydedilen en yüksek başarı düzeyi ile en düşük başarı düzeyi arasındaki fark, bir önceki yıla nazaran artmıştır.

**Tablo 4.39.**

**2000 Yılı Kolej Bitirme Sınavında Kayıt Edilen Başarının Branş Türüne ve Akademilere Göre Dağılımı ( % olarak )**

Sınav Türü	Anavatan	D.O.M.	T.O.M.
<b>Kolej</b>	78.7	70.6	76.4
<b>Teknik</b>	73.6	27.8	74.0
<b>Mesleki</b>	73.8	45.4	60.7
<b>Toplam</b>	78.2	70.1	73.8

Kaynak: Ferrait, 2000: 3.

Anavatanda branşlar arasındaki başarı oranları birbirine yakın bulunurken, deniz ötesi illerde ( D.O.M. ) önemli farklılıklar görülmüştür. Deniz

ötesi topraklarda ( T.O.M. ) teknik alanda gösterilen başarı düzeyi kaydedilen en yüksek başarı oranıdır.

#### 4.3.2.2. Ortaöğretim İkinci Devre Okulları: Liseler

Ortaöğretim birinci devre (kolej) kurumları devamında yer alan ortaöğretim ikinci devre kurumları genel ve teknik lise ile mesleki lise olmak üzere ikiye ayrılır.

Bu kurumların birinci sınıfına (10. sınıf) girişte öğretimin planlanmasında öğretmene yardımcı olmak üzere değerlendirme sınavları yapılır ( Andrieux, Dupé, Robin, 2000: 1 ). Bu kurumların olgunluk sınavı olan bakalorea (Bac) sınavına öğrenciler genellikle son sınıfta katılırlar. Poulet ve Zamora'ya göre, günümüzde öğrencilerin % 68'i bac düzeyine getirilmektedir; ancak, bunların sadece % 62'si bu diplomayı edinmektedir. 1999 yılında eğitim sisteminden ayrılan öğrencilerin sahip oldukları diplomalar aşağıda çıkartılmıştır ( 2000: 1 ):

- % 20: diplomasız veya kolej bitirme olgunluk diploması.
- % 17: CAP / BEP veya eşdeğer diploma.
- % 24: Bakalorea veya eşdeğer diploma.
- % 17: DUT, BTS, DEUG, Tıp ve sosyal bilimler diploması.
- % 22: lisans, doktora vaye yüksek okul diploması.

Görüldüğü gibi eğitim sisteminden ayrılan öğrencilerin % 20'si günümüzde hiçbir değeri olmayan belgelerle sistemden ayrılmaktadır. Bu durum Fransız eğitim sistemi için önemli bir başarısızlıktır.

**Tablo 4.40.**

**1998 – 1999 Öğretim Yılında 16 ile 18 Yaşları Arasında Bulunan Gençlerin ( lise düzeyi ) Okullaşma Oranları ( % olarak )**

Öğretim Düzeyi	Lise 1. Sınıf	Lise 2. Sınıf	Lise 3. sınıf	Lise
Öğrenci Yaşı	16	17	18	16-18
Okullaşma oranı	96.3	91.6	81.0	89.6

Kaynak: Minodier, 2000: 3.

1998-1999 öğretim yılında 16 yaşında bulunan gençlerin % 96.3'ü, 17 yaşında bulunanların % 91.6'sı ve 18 yaşında bulunanların % 81.0'ı okullaşmıştır. Lise öğrencisi yaşında bulunan gençlerin % 89.63'ünün okullaşması sağlanmıştır.

**Tablo 4.41.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim Lise Düzeyinde Anavatanda, Deniz Ötesi İllerde (DOM) ve Deniz Ötesi Topraklarda (TOM) Faaliyet Gösteren Okullar ile Öğrenci Sayıları**

	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>
<b>Mesleki Lise</b>		
- Toplam	1 799	748 277
- Kamu	1 139	589 111
- Özel	660	159 166
<b>Genel ve Teknik Lise</b>		
- Toplam	2 645	1 526 279
- Kamu	1 522	1 218 026
- Özel	1 123	308 253
<b>Toplam</b>		
- Toplam	4 444	2 274 556
- Kamu	2 661	1 807 137
- Özel	1 783	467 419

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1999-2000 öğretim yılında Fansa anavatan, deniz ötesi iller ile deniz ötesi topraklarda bulunan 2 661 kamu ortaöğretim ikinci devre okullarında 1 807 137 öğrenci, 1 783 özel ortaöğretim ikinci devre sınıflarında 467 419 öğrenci olmak üzere toplam 2 274 556 öğrenci ortaöğretim ikinci devre liselerinde okullaşmıştır. 660 özel öğretim meslek liselerinde 159 166 öğrenci, 1 139 kamu ortaöğretim meslek liselerinde 589 111 öğrenci okullaşmıştır. 1 123 özel genel ve teknik liselerinde 308 253 öğrenci, 1 522 kamu genel ve teknik ortaöğretim ikinci devre liselerinde 1 218 026 öğrenci okullaşmıştır. Böylece; 1 799

ortaöğretim ikinci devre meslek liselerinde 748 277 öğrenci, 2 645 ortaöğretim ikinci devre genel ve teknik liselerinde 1 526 279 öğrenci okullaşmıştır.

1998-1999 öğretim yılında Fransa anavatanda bulunan kamu ortaöğretim meslek liselerinde 52 034 eğitici, genel ve teknik liselerinde 136 770 eğitici olmak üzere toplam 188 804 eğitici görev almıştır ( Dietsch, 2000: 3 ).

**Tablo 4.42.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Ortaöğretim İkinci Devre Okullarında Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayıları ve İnternet Ağına Bağlı Okul Yüzdeleri (% olarak)**

Lise Türü	Bilgisayar Başına Düşen Öğrenci Sayısı	İnternet Ağına bağlı kolej oranı (% olarak)
<b>Genel ve Teknik Lise Türü</b>		
- Genel Lise	12.3	98.1
- Genel ve Teknik Lise	6.8	98.7
- Çok Programlı Lise	5.6	97.8
- Teknik lise	4.1	96.3
<b>Meslek Lisesi Türü</b>		
- Üretim Alanı Lisesi	5.4	93.0
- Hizmet Alanı Lisesi	4.5	96.2

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap-ru.pdf>, s: 16.

Bu tabloda görüldüğü gibi ortaöğretim ikinci devre okullarında bilgisayarlı öğretim kolejlere göre daha yaygındır; bilgisayar başına en fazla öğrenci genel liselerde görülmüştür, teknik liselerde ise 4.1 öğrenciye bir bilgisayar düşmüştür. Genel ve teknik liselerin % 98'inden fazlası internet ağına bağlı bulunmuştur.

Meslekek liselerinde 4-5 öğrenciye bir bilgisayar düşmüştür ve liselerin % 90'ından fazlası internet ağına bağlı bulunmuştur. Bu durum meslek liselerde öğretimin uygulama ağırlıklı olduğunu yansıtmıştır.

2000-2001 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) bulunan kamu meslek liselerinin her sınıfında ortalama 20.2 öğrenci bulunmuştur. Fakat, akademiler arasında önemli farklılıklar yaşanmıştır ( Lopes ve Deabriel, 2001: 4).

2000-2001 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) bulunan kamu genel ve teknik liselerin sınıflarında ortalama 28.6 öğrenci bulunmuştur ancak, akademiler arasında önemli farklılıkların da olduğu bilinmektedir ( Lopes ve Deabriel, 2001: 4).

#### **4.3.2.2.1. Genel ve Teknik Lise**

Bu kurumların öğrenim süreleri belirleme sınıfı olarak adlandırılan 10. sınıf ile bitirme devresi olarak adlandırılan 11. ve 12. sınıflarından oluşan iki devreye ayrılmıştır. 11. sınıfın sonunda öğrenciler lise bitirme sınavına (bakalorea) tabii tutulurlar. 1995 yılında başlatılan liselerin yenileştirme çalışmaları sonunda genel bakalorea üç, teknolojik bakalorea da dört türe ayrılmıştır ( Auduc, 1994: 52 ).

- **Genel liseler**, farklı alanları içeren üç büyük bakalorea türü sunar. Her bakalorea türü belli disiplinlere verilen ağırlık ile belirlenir, öğrencinin bu alanlarda gösterdiği başarı bu bitirme sınavları aracılığı ile belirlenir. Bu bakalorea türleri şunlardır:

- 1- Edebiyat bakaloreası (Baccalauréat Littéraire: Bac L): klasik edebiyat, edebiyat ve lisan, edebiyat ve sanat, edebiyat ve matematik alanlarında edinilen bilgileri kontrol eder.
- 2- Fen bakaloreası (Baccalauréat Scientifique: Bac S): matematik, fizik/kimya, hayat ve dünya bilimi, sanayi teknolojisi disiplinlerinde edinilen bilgi düzeyini kontrol eder.
- 3- Sosyal ve ekonomik bakalorea (Baccalauréat Économique et Social: Bac ES): matematik, ekonomik ve sosyal bilimler, diller alanlarında edinilen bilgi düzeyini sunar ( Ültanır, 2000: 111; Auduc, 1994: 52 ).

Her bakalorea türünde temel derslerin katsayıları artırılmıştır ( örneğin L serisinde felsefe dersinin katsayısı 5'ten 7'ye yükseltilmiştir ). Bunun yanında L serisi bakalorea için 11. sınıfta mecburi lisan sınavı getirilmiştir ( AFAE, 1999:12/1; Auduc, 1994: 56-57 ).

- **Teknik lise**, genel liselerde olduğu gibi farklı disiplinlere verilen ağırlığa göre dört büyük bakalorea türü sunmaktadır ( Auduc, 1994: 52 ):

- 1- Sosyal-tıp bilimleri (Sciences Médico-social: SMS) alanı olgunluk sınavı (SMS bakalorea).
- 2- Sanayi bilimleri ve teknolojileri (Sciences et Technologies Industrielles: STİ) alanı olgunluk sınavı (STİ Bakalorea).
- 3- Hizmet bilimleri ve teknolojileri (Sciences et Technologies du Tertiaire: STT) alanı olgunluk sınavı (STT Bakalorea).
- 4- Laboratuvar bilimleri ve teknolojileri (Sciences et Technologies de Laboratoire: STL) alanı olgunluk sınavı (STL Baccalauréat) .

Bu yenileşmeler sonunda uygulama derslerinin sınavlarında kullanılan katsayılar yükseltilmiştir ve öğretim yılı içerisinde kayıt edilen çalışmaların da dikkate alınması kabul edilmiştir. Bu branşa bağlı olgunluk sınavları yanı sıra, 10 aralık 1993 tarihli, 93-1313 sayılı iş, çalışma ve mesleki formasyon ile ilgili beş yıllık yasanın 54. maddesi yerel inisiyatifli tamamlayıcı formasyonların da ( Formations Complémentaires d' Initiative Locale: FCİL ) hazırlanmasına imkan tanımıştır ( AFAE, 1999: 12/1 ).

54. madde: " Her gence, eğitim sisteminden ayrılmadan önce, eriştiği eğitim düzeyine bakılmaksızın bir mesleki formasyon verilebilmelidir. Bu formasyonlar ya mesleki eğitim diplomasına götüren formasyonlar çerçevesinde, ya genel ya da teknik eğitim diplomasının alımı sonrası mesleki bütünleşme (insertion) formasyonları çerçevesinde, ya da bölgelerin mesleki formasyon planlarında yer alan özel formasyonlar dahilinde verilir. Formasyonlar, meslek kuruluşları ile işletmelere danışılarak düzenlenir " ( AFAE, 1999: 12/1 ).

Oluşturulan yeni baccalauréat serilerine uygun olarak yüksek okullara hazırlayıcı sınıflar (CPGE: Classes Préparatoires aux Grandes Écoles) yeniden düzenlenmiştir. Eylül 1995'ten itibaren, hazırlayıcı sınıfların programları yeni bilimsel bakalorea doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Bu sınıfların amacı özellikle matematiğe, uygulamalı bilimlere ve mühendislik bilimlerine dayanan birçok formasyonu değerlendirmektir. Yeni düzenleme; öğrencilerin birinci yılda daha kolayca yönelmelerine imkan tanımaktadır, deney yapımına ve öğrencilerin bireysel çalışmalarına önem vermektedir. Bu yenilikler içerisinde desteklenmiş (encadré) kişisel inisiyatifli çalışmalara önemli yer ayrılmaktadır. Bu yenilikler, hazırlayıcı (CPGE) sınıf öğrencilerine bilimsel akıl yürütme çalışmaları dahilinde kritik mantık geliştirmeye imkan tanımaktadır. Ekonomi ve ticaret sınıflarına okullaşma süresi iki yıla yükseltilerek lisan ve bilim sınıflarından gelen öğrencilerin üniversiteye geçişi kolaylaştırılmıştır. Lisan sınıfları düzenlerini korumuştur. Bunun yanında ticaret okullarına geçiş yolları çeşitlendirilmiştir ( AFAE, 1999: 12/2; Auduc, 1994: 57 ).

#### **4.3.2.2.2. Mesleki Lise**

Genel veya teknik kolejlerin 9. sınıflarından gelen öğrencilerin yanında, istisnai olarak 9. bütünleşme (insertion) sınıflarından gelen öğrencileri BEP (Brevet d'Études Professionnelles: BEP) veya CAP'lerin (Certificat d'Aptitude Professionnelle) birinci sınıflarına kayıt için kabul eden ortaöğretim ikinci devre kurumlarıdır.

Mesleki liselerde hazırlanan diplomalar şunlardır:

- 1- 1, 2, veya 3 yıl içerisinde mesleki formasyon imkanı ile uzman eleman belgesi (Certificat d'Aptitude Professionnelle: CAP) hazırlanabilmektedir. 1994 yılından itibaren CAP'nin hazırlanması 9. sınıf sonunda veya daha sonra da yapılabilmektedir.
- 2- 10. mesleki sınıfa giren öğrenciler iki öğretim yılı sonunda mesleki eğitim belgesini (diplomasını) (Brevet d' Études Professionnelles: BEP) elde ederler.

- 3- Mesleki eğitim belgesini (BEP) edindikten sonra öğrenci, iki yılda mesleki bakalorea diplomasını (Baccalauréat Professionnel: BP) alabilir veya 11. uyarlanma sınıfına (Première d'adaptation) kayıt yaptırabilir veya bir yıllık tamamlayıcı formasyon alabilir.

Bu formasyonlar tam zaman olarak orta öğretim kurumlarında sürdürülür. Son yıllarda öğrencilerin okullaşma süreleri içerisinde işletmelerde staj yapmaları gerekmektedir; eğitim süreci içerisinde eğitim dönemleri ile işletmelerde formasyon dönemleri (Périodes de Formation en Entreprise: PFE) sıralı olarak yer alır. Bütün CAP, BEP ve mesleki bakaloreaların hazırlanmasında işletmelerde sürdürülecek formasyon dönemleri zorunlu özellik taşımaktadır. Bu dönemler süresince yapılacak öğrenme durumunun değerlendirilmesi, diplomaların verilmesinde önemli yer tutar ( AFAE, 1999: 13/1; Auduc, 1994: 47-49 ).

#### **4.3.3. Ortaöğretimin Değerlendirilmesi**

Türkiye’de ortaöğretim (16-18) yaşında bulunan gençlerin % 54.7’si okullaşmıştır. Yaklaşık olarak % 50’sinin okullaşması gerçekleştirilmemiştir. Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar okullaşma oranlarında sürekli artış görülmüştür ancak, kabul edilecek düzeye erişmemiştir. Bunun yanında 5851 okuldan 413’ünde (okulların % 07.0) ikili öğretim sürdürülmektedir.

Yükseköğretime geçiş sınavında adayların sadece % 36.5’i lise son sınıf öğrencileridir. Toplam adayların sadece % 30.3’ü herhangi bir programa kayıt yaptırmıştır. Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte önemli yığılmalar vardır; adayların yaklaşı olarak % 65’i önceki yılların mezunlarıdır. Bu yığılmalar işgücü, zaman, maddi ve personel kaynakları açısından kayıt edilen ekonomik kayıplardır. Yükseköğretimin sınırlı sayıda öğrenci kabul etmesi, eğitim hizmetlerinden yararlananların bir meslek edinmesini engellemektedir. Herhangi bir kalifikasyonu olmayan lise mezunları üretilmektedir. Türk eğitim sisteminin genel amaçları arasında yer alan “meslek sahibi olmalarını sağlamak” amacı yerine, “orta öğretimden mezun olmalarını sağlamak” amacı gerçekleştirilmektedir. Bireyi ve toplumu mutlu kılacak temel amaç gerçekleştirilmemektedir.

Türkiye’de mesleki ve teknik yükseköğretim kurumlarının öğrenci çekmede yetersiz kaldığından, mesleki ve teknik ortaöğretim mezunları da genel yükseköğretim branşlarını tercih ettiklerinden dolayı yükseköğretim girişinde önemli yığılmalar oluşmaktadır. Bu yığılmaları yok etme doğrultusunda, ülkemizde Fransız eğitim bakanlığı bünyesinde yer alan kalifikasyonları araştırma ve inceleme merkezi (CEREQ) gibi bir merkeze ihtiyaç duyulmaktadır.

Kolej ve liseler kayıt ettikleri öğrenci itibariyle ortaöğretim kurumları olarak eğitim sistemi içerisinde yerlerini almaktadır. Kolej öğrencilerinin gösterdiği sosyal ve psikolojik gelişim özellikleri lise öğrencilerinin özelliklerine daha yakındır. Türkiye’de ise tersi yapılmıştır; 12-15 yaşlarında bulunan öğrenciler 7-12 (ilköğretim) yaşları öğrencileriyle aynı kurumlarda eğitim hizmetinden yararlanmaktadır. Öğrenci gelişimleri arasında önemli farklılıkların olması öğrenciler arasında önemli sorunların yaşanmasına fırsat vermektedir.

Kolej öğrenimi süresince öğrencilere yabancı dil öğreniminden, yöneltme hizmetlerinden, önemli yardım ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanma olanağı sağlamıştır. Kolej düzeyinde oluşturulmuş yardım-destek-özel eğitim düzeni, öğrencileri önemli iş gücü potansiyeli olarak görmektedir ve topluma kazandırılması amaçlanır. Kolejlerde oluşturulan bu düzene rağmen “Brevet National” sınavında en yüksek başarıyı yakalayan akademide başarısızlık oranı % 15 düzeyindedir.

Fransa’da, lise son sınıf öğrencisi yaşında bulunan gençlerin % 81’i okullaşmıştır. Öğrencilerin sadece % 68’i Bac düzeyine getirilmektedir. Böylece, 10 yıl içerisinde öğrencilerin % 80’inin Bac düzeyine getirilmesini eğitim hedefleri arasına alan 1989 tarihli yöneltme yasasının 3. maddesi hayata geçirilememiştir. Bunun yanında 1999 yılında eğitim sisteminden ayrılan 740 000 öğrencinin % 20’si ( 148 000 öğrenci ) sadece kolej bitirme diplomasını edinmiş olarak ya da hiç bir diploma edinmeden sistemden ayrılmıştır.

Türkiye, lise öğrencisi yaşında bulunan gençlerin % 54.7’sini okullandırırken, Fransa bu gençlerin % 89.6’sını okullandırmıştır. Görüldüğü gibi lise düzeyinde okullaşmada da Fransa Türkiye’nin çok ilerisinde bir başarı göstermektedir.

Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş için Türkiye’de yer verilen sınav, çok büyük yanlışların yapılmasına yol açmaktadır; en yüksek başarıyı gösteren öğrencilerin belli meslekleri kazanmaları zorlaşmaktadır. Örneğin endüstri meslek lisesinin elektrik bölümünü bitiren bir öğrencinin genel lise öğrencisine göre elektrik mühendisliğine girme şansı çok düşüktür. Öğrenciler toplumda en gözde olan mesleklere velileri tarafından zorla yöneltilmektedir. Bu durum önce öğrencilerin mutsuz olmalarını sağlamaktadır. Daha sonra bazı mesleklerde kalitenin düşmesine ya da meslek branşının tamamen kaybolmasına yol açmaktadır. Toplumlar, her meslek dalında iş görenlere ihtiyaç duyduğundan, her çalışma alanında kalitenin korunması, toplumda tabakalaşmanın önlenmesi için başarı alanlarının çeşitlendirilmesine gidilmelidir.

OCDE’nin 1998 yılında yapmış olduğu bir araştırmaya göre, Fransa’da 25-64 yaşları arasında bulunanların % 61’i en az lise düzeyi bir formasyon edinmiştir. Türkiye’de aynı yaş insanların % 18’i en az lise düzeyi bir formasyon edinmiştir. Fransa’da, 25-29 yaşları arasında bulunanlardan % 78’i, Türkiye’de bulunanların % 26’sı en az lise düzeyi bir formasyon edinmiştir ( OCDE,2001: 165 ). Bu yüzdeler dikkate alındığında, Türkiye’de ekonomik hayata atılan yaklaşık olarak her dört gençten üçü lise düzeyi diplomasını dahi edinmemiştir. Bu koşullar içerisinde Türkiye’nin, sosyal ve ekonomik sistemlerini sağlıklı ve rekabetçi olarak geliştirmesi düşünülemez. Bu eksiğini gidermek için Türkiye’nin en kısa zamanda yaşam boyu eğitim sistemlerini geliştirmesi beklenir.

1998 yılında OCDE tarafından yapılan bir araştırma sonuçlarına göre; Fransa’da 25-34 yaşları arasında bulunan nüfusun % 75, Türkiye’de bu nüfusun sadece % 24’ü lise düzeyi bir formasyona erişmiştir. 35-44 yaş grubu için bu yüzdeler sırasıyla % 63 ve % 19 olmuştur. Görüldüğü gibi Türk toplumunda ortaöğretim düzeyine erişen öğrenci yüzdesi % 25 düzeyine yaklaşmıştır, Fransa’da bu oran % 75 düzeyine erişmiştir. Bir toplumun ekonomik, üretim ve gelişim potansiyeli eğitilmiş insan potansiyeline bağlı olduğundan; Türk toplumunun üretim alanında başarılı olabilmesi için bu her iki yaş grubu insanını eğitmesi ve yetiştirmesi gerekir ( OCDE, 2000b: 40 ).

Gün geçtikçe daha fazla önem kazanan erkek-kadın eşitliği anlayışına uygun olarak Türkiye, 1998 yılında yapılan araştırmaya göre, lise düzeyine erişen erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasındaki uçurumun düzeyini düşürmektedir. 1998 yılında 35-44 yaşları arasında bulunan erkeklerin % 26'sı, kadınların % 13'ü lise düzeyi bir formasyon almışken, 25-34 yaşlarında bulunan erkeklerin % 30'u, kadınların % 19'u bu formasyonu almıştır. Bu durum önemli ölçüde sevindirici bulunmaktadır ( OCDE, 2000b: 42 ).

1998 yılı lise son sınıf öğrencilerinden, Türkiye'de lise bitirme diplomasını erkeklerin % 53'ü, kızların % 39'u edinmiştir. Fransa'da erkeklerin % 85'i, kızların % 88'i bu diplomaları edinmiştir. Türkiye, yine başarı açısından Fransa'nın arkasında yer almıştır( OCDE, 2000b: 158 ).

#### **4.4. Yükseköğretim**

Ortaöğretime dayalı olarak öğrencilere mesleki bilgi kazandıran, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinden oluşan bir eğitim düzeyidir.

##### **4.4.1. Türkiye'de Yükseköğretim**

Yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim sağlayan eğitim kurumlarının tümünü kapsamaktadır ( 1739 S.K. Md. 34 ).

Yükseköğretim, milli eğitim sistemi çerçevesinde, öğrencileri lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerinde yetiştiren bir bütünlük içinde düzenlenir. Bu bütünlük içinde çeşitli görevleri yerine getiren ve farklı seviyelerde öğretim yapan kuruluşlar arasında öğrencilere kabiliyetleri ölçüsünde, yatay ve dikey geçiş imkanları sağlanır ( 2547 sayılı yüksek öğretim kanunu ).

Yükseköğretim paralıdır. Başarılı olan fakat maddi imkanları elverişli olmayan öğrencilerin kayıt ücreti, imtihan harcı gibi her türlü öğrenim giderleri burs, kredi, yatılılık ve benzeri yollarla devlet tarafından karşılanır ( 1 739 S.K. Md. 38 ).

Yükseköğretim kurumları 1739 sayılı kanununun 36. maddesi tarafından aşağıdaki şekilde ayırt edilmektedir;

- Üniversite,
- Yüksek Teknoloji Enstitüsü,
- Fakülte,
- Enstitü,
- Yüksekokul,
- Konservatuvar,
- Meslek yüksek okul,
- Uygulama ve araştırma merkezi.

Günümüzde 53 devlet üniversitesi, 20 özel vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 73 üniversite faaliyetlerini sürdürmektedir. 1996-1997 öğretim yılında üniversitelerin bünyesinde bulunan 522 fakültenen 433'ü, 251 enstitüden 222'si, 183 yüksekokuldan 135'i ve 474 meslek yüksek okulundan 388'i faaliyetlerini sürdürürken, 89 fakülte, 29 enstitü, 48 yüksekokul ve 86 meslek yüksek okulu henüz kuruluş aşamasında bulunmaktadır ( <http://www.Meb.gov.tr/meb/tes10.htm> ).

**Tablo 4.43.**

**Yükseköğretimde Yıllara Göre Okullaşma Oranları ( % olarak )**

Yıl	Okullaşma Oranı	
	Örgün öğretim	Örgün öğretim+Açık öğretim
<b>1970-1971</b>	6.1	-
<b>1980-1981</b>	6.2	-
<b>1985-1986</b>	8.6	11.0
<b>1990-1991</b>	9.7	15.3
<b>1995-1996</b>	14.9	23.8
<b>1999-2000</b>	18.7	27.8

Kaynak: MEB, 2 000a: 13-14; MEB, 2000c: 101.

Görüldüğü gibi 1970-1971 öğretim yılında yükseköğretimde okullaşma oranı % 6.1 iken 1999-2000 öğretim yılında örgün öğretimde bu oran % 18.7 düzeyine erişmiştir. 30 yılda örgün öğretimde okullaşma oranı yaklaşık olarak üç

katına çıkartılmıştır. Birinci on yılda dikkate değer bir artış görülmemiştir. İkinci on yılda okullaşma oranı 0.6 kat artış göstermiştir. Son on yılda önemli artış kayıt edilmiştir; 1999-2000 öğretim yılında 1970-1971 öğretim yılının okullaşma oranına göre 2.06 kat artış, 1990-1991 öğretim yılının oranına göre 0.93 kat artış kaydedilmiştir. Açık öğretim dahil edildiği takdirde 30 yılda okullaşma oranı 3.5 kat artmıştır.

**Tablo 4.44.**

**1923-1924 öğretim yılı ile 2000-2001 öğretim yılının  
Yükseköğretim Kurumları, öğrenci ve öğretmen sayıları ve artış  
oranları ( kat olarak ) ve Öğrenci/Öğretmen Oranları**

	<b>1923-1924</b>	<b>2 000-2001</b>	<b>Artış (Kat)</b>
<b>Okul Sayısı</b>	1	73	72
<b>Öğrenci Sayısı</b>	2 914	1 007 714	344.8
<b>Öğretim Elemanı Sayısı</b>	307	72 369	234.7
<b>Öğrenci/Öğretmen Oranları</b>	9.5	13.9	

Kaynak: MEB, 2 000a: 1; MEB, 2000c: 135-143.

Not : 1- Ön lisans ve Lisans öğrenci sayıları dikkate alınmıştır.

2- Öğrenci sayısına 3 440 konservatuar öğrencileri dahil edilmiştir.

3- Öğretmen sayısına 615 konservatuar öğretmeni ile 314 uygulama ve araştırma merkezleri öğretmenleri dahil edilmiştir.

77 Cumhuriyet yılında yükseköğretim kurum sayısı 72 kat, öğrenci sayısı 344.8 kat ve öğretmen sayısı 234.7 kat artış göstermiştir. 1923-1924 öğretim yılında öğrenci/öğretmen oranı 9.5 düzeyinde bulunurken, 2000-2001 öğretim yılında bu oran 13.9 düzeyine çıkmıştır. Öğretim elemanı ve öğrenci sayılarında dengesiz bir artış görülmektedir.

**Tablo 4.45.**

**Yükseköğretimin Ön Lisans ve Lisans Programlarına Kayıtlı Öğrenci Sayılarının Yıllara ve Yükseköğretim Kurumlarına Göre Dağılımı**

<b>YIL</b>	<b>FAKÜLTE</b>	<b>4 YILLIK YO</b>	<b>Açık öğretim</b>	<b>MYO</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>1985-1986</b>	280 820	17 017	99 063	52 514	449 414
<b>1993-1994</b>	484 124	17 359	465 766	105 063	1 072 312
<b>1998-1999</b>	638 004	41 170	492 560	202 723	1 374 457
<b>1999-2000</b>	659 254	46 667	488 569	217 758	1 412 248

Kaynak: <http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/onlisans.html>

Not : 1993-1994 öğretim yılından itibaren açık öğretim sayılarına, iki yıllık programlar da dahil edilmiştir.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi ön lisans ve lisans düzeyinde 1985-1986 öğretim yılında fakültelerde 280 820 öğrenci öğrenim görmüştür. Dört yıllık yüksekokullarda 17 017 öğrenci, açık öğretimde 99 063 öğrenci ve meslek yüksek okullarda 52 514 öğrenci öğrenim görmüştür.

1993-1994 öğretim yılında fakültelerin öğrenci sayısı 450 000'i aşmıştır. Açık öğretimin öğrenci sayısı da 450 000'ini aşmıştır ve meslek yüksek okulların öğrenci sayısı 100 000'i aşarak yükseköğretim kurumlarında kayıtlı toplam öğrenci sayısı 1 000 000'a ulaşmıştır.

1999-2000 öğretim yılında açık öğretim kurumları hariç bütün kurumların öğrenci sayısı artarak ön lisans ve lisans düzeyinde 1 500 000 öğrenci sayısına yaklaşmıştır.

**Tablo 4.46.**  
**Yıllara ve Eğitim – Öğretim Düzeylerine Göre Lisans Üstü Düzeyinde**  
**Kayıtlı Öğrenci Sayıları**

Yıl	Y.LİSANS	DOKTORA	TIP UZM.	TOPLAM
<b>1985-1986</b>	12 285	5 443	2 850	20 578
<b>1993-1994</b>	35 797	14 752	4 961	55 510
<b>1998-1999</b>	50 979	20 367	6 341	77 687
<b>1999-2000</b>	53 547	19 543	6 468	79 558

Kaynak: <http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/lisansukayit.htm>

Bu tablodan anlaşıldığı gibi 1985-1986 öğretim yılında 12 285 öğrenci yüksek lisans alanında, 5 443 öğrenci doktora alanında, 2 850 öğrenci tıp uzmanlığı alanında olmak üzere toplam 20 578 öğrenci lisans üstü öğrenim görmüştür. Bu rakamlar 1999-2000 öğretim yılında sırasıyla 53 547, 19 543 ve 6 468 olmak üzere toplam 79 558'e erişmiştir.

**Tablo 4.47.**  
**1985-1986 Öğretim Yılı Lisans Üstü Öğrenci Sayıları ile**  
**1999-2000 Lisans Üstü Öğrenci Sayıları Arasındaki**  
**Mutlak Fark ve Artış Oranları ( Kat Olarak )**

Yıl	Y.LİSANS	DOKTORA	TIP UZM.	TOPLAM
<b>Mutlak fark</b>	41 262	14 100	3 618	58 980
<b>Artış katı</b>	3.36	2.59	1.27	2.87

Kaynak: <http://www.yok.gov.tr/yok/yoist/onlisans.html>

1985-1986 öğretim yılı ile 1999-2000 öğretim yılı lisans üstü öğrenime kayıtlı bulunan öğrenci sayısı, 14 yılda yüksek lisans alanında 41 262, doktora alanında 14 100 ve tıpta uzmanlık alanında 3 618 öğrenci olarak artış göstermiştir. Bu süre zarfında her alanda sırasıyla öğrenci sayısında 3.36 kat, 2.59 kat, 1.27 kat ve toplam öğrenci sayısında 2.87 kat artış görülmüştür.

#### 4.4.2. Fransa'da Yükseköğretim

Yükseköğretim, ortaöğretim sonrası farklı bakanlıklara bağlı formasyon kurumlarından oluşur. 26 Ocak 1984 tarihli yasa ile, Anayasanın 34. maddesi içerisinde bilimsel, kültürel ve mesleki özellikli yeni bir kamu kurumu kategorisi olarak oluşturulmuştur. Bu kurumlar CNESER'e ( Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche: CNESER ) danışıldıktan sonra kararname ile oluşturulur. Bu yasa yükseköğretim kurumlarına idari, mali, pedagojik ve bilimsel otonomi kazandırmıştır ( AFAE, 1999:14/2; <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs6.htm> ).

Bu kurumlar farklı ihtisas alanlarının araştırmacı ve eğiticilerini ortak bir amaç doğrultusunda biraraya getirir, demokratik olarak yönetilir, ulusal yönetmelik çerçevesi içerisinde ve anlaşmalara uygun olarak formasyon politikalarını, araştırma ve dokümantasyon politikalarını belirlerler. Anlaşmalar aracılığı ile mali gelir getirebilecek hizmet sunabilirler, diploma ve lisans diplomalarını işletebilirler, aktivitelerinin ürünlerini ticarete dökebilirler, mali imkanları dahilinde şirketler bünyesinde yer alabilirler ve şirket kurabilirler. İdari meclisin üçte iki oy çoğunluğu ile statülerini ve iç yapılarını belirlerler. Özel durumlar hariç, bu kurumların yetkili mercilerinin aldığı kararlar herhangi bir onay alınmaksızın yürürlüğe girer. Tüzükle ilgili kararlar rektöre iletdikten sonra uygulamaya konur. Bu kurumlar milli eğitim idaresi genel teftişinin idari kontrolüne tabidir. Mali kontrol uygulama sonrası gerçekleşir. Kurumlar maliye teftişine, hesapları ise mali mahkemenin adli kontrolüne tabiidir ( AFAE, 1999: 14/2 ).

Üniversite öğretiminden yararlanabilmek için "Baccalauréat" diplomasına ya da bir ile dört yıl içerisinde hazırlanılabilen "üniversite öğrenimine giriş belgesine" ( Diplome d'accès aux études universitaire: DAEU ) ihtiyaç vardır. DAEU belgesine müracat edebilmek için herhangi bir belge gerekmez ancak, ücretlendirilmiş bir işte çalışmış olanların en az 20 yaşında olmaları gerekmektedir. Çalışmayanların en az 24 yaşında olmaları gerekmektedir. A ve B seçeneği olan DAEU belgesi bir öğretim yılı sonunda verilir. A seçeneği DAEU

sosyal bölümlerinde, B seçenekli DAEU fen bilgisi alanında edinilecek öğrenmeler için gerekmektedir.

1998-1999 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi akademilerde bulunan 71 üniversite, DAEU belgesinin hazırlanmasına imkan vermiştir. 10 168 öğrenci A seçenekli DAEU'yu, 2 226 öğrenci B seçenekli DAEU belgesini almak üzere toplam 12 394 öğrenci bu alanda eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmışır. Bu belgeleri almaya hazırlanan öğrencilerin 20 ile 25 yaşları arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Kadınların % 67'si A seçenekli, erkeklerin % 55'i B seçenekli belgeyi hazırlamıştır ( Claval ve De Saboulin, 2000: 2-4 ).

**Tablo 4.48.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Yükseköğretim Kurumlarına Kayıtlı Öğrencilerin Yükseköğretim Devrelerine Göre Dağılımı**

Devreler	Öğrenci sayısı
<b>Birinci Devre : Lisans</b>	726121
<b>İkinci Devre : Yüksek Lisans</b>	484679
<b>Üçüncü Devre : Doktora</b>	211781
<b>Toplam</b>	1422581

Kaynak: Bernadet, 2000: 2.

Not : Öğretmen yetiştiren üniversite enstitülerinin öğrencileri dahil edilmemiştir.

1999-2000 öğretim yılında Fransız yüksek öğretim kurumlarında toplam 1 422 581 öğrenci öğrenimini sürdürmüştür. 726 121 öğrenci lisans düzeyinde, 486 679 öğrenci yüksek lisans düzeyinde ve 211 781 öğrenci doktora düzeyinde öğrenim görmüştür.

**Tablo 4.49.**

**1999-2000 Öğretim Yılında ilk Defa Üniversiteye Kayıt Yaptıran 1999 Yılı Lise Mezunlarının Lise Branşlarına ve Akademilere Göre Dağılım Oranları ( % olarak )**

	<b>Genel Bakalorea</b>	<b>Teknik Bakalorea</b>	<b>Mesleki Bakalorea</b>	<b>Toplam</b>
<b>Anavatan</b>	75.6	30.6	7.2	50.3
<b>DOM</b>	51.5	27.9	12.7	36.8

Kaynak: Bernadet, 2000: 2.

1999 yılı anavatan genel baccalauréat mezunlarından % 75.6'sı, teknik branş mezunlarının % 30.6'sı ve mesleki branş mezunlarından % 07.2'si yükseköğretime ilk defa 1999-2000 öğretim yılında kayıt yaptırmıştır. Ancak anavatanda yaptırılan yeni kayıtlar toplam kayıtların % 50.3'ünü oluştururken, Deniz ötesi illerde (DOM) bu oran % 36.8 düzeyinde bulunmuştur.

**Tablo 4.50.**

**1973 Yılı ile 1979 Yılları Arasında Doğmuş Olan Çocukların Doğum Yıllarına ve Yaşlarına Göre 1998-1999 Öğretim Yılında Okullaşma Oranları ( % olarak )**

<b>Doğum yılı</b>	<b>1979</b>	<b>1978</b>	<b>1977</b>	<b>1976</b>	<b>1975</b>	<b>1974</b>	<b>1973</b>
<b>Yaşı</b>	19	20	21	22	23	24	25
<b>Okullaşma oranı</b>	69.0	54.9	43.2	33.8	24.3	16.3	10.5

Kaynak: Minodier, 2000: 3.

1998-1999 öğretim yılında 19 yaşında bulunanların % 69.0'u, 20 yaşında bulunanların sadece % 54.9'u yükseköğretimde okullaşmıştır. Bu yaşların üstündekiler için okullaşma oranı sürekli düşüş göstermektedir.

Fransa'da yükseköğretim düzeyinde hizmet veren kurumlar büyük çeşitlilik göstermektedir.

#### **4.4.2.1. Bünyelerinde Bulundukları Birimler ile Yükseköğretime Katılan Kurumlar**

Liseler bünyelerinde bulundukları birimler aracılığı ile yükseköğretime katılabilmektedir. İki yıl sonunda yüksek teknisyen belgesini sağlayan (diploması=BTS) yüksek teknisyen bölümleri, iki yılda veya daha fazla sürede yüksekokulların giriş sınavına hazırlayan yüksekokullara hazırlayıcı sınıflar (CPGE), öğrenim süreleri iki ile altı yıl arasında değişen ve teorik öğretime verilen ağırlığın büyük farklılık gösterdiği, bakalorea sonrası veya yükseköğretim birinci devresi sonunda öğrenci kabul eden ve çok farklı alanlarda mesleki formasyon veren özel veya kamu okulları da bu grupta yer alır ( AFAE, 1999: 14/3; Auduc, 1994: 57 ).

##### **4.4.2.1.1. Yüksek Teknisyen Bölümleri**

BTS ( Brevet de Techniciens Supérieurs ) programları üçüncü derece diplomaların hazırlanmasına imkan vermektedir. 1999-2000 öğretim yılında, anavatan ve deniz ötesi illerde 242 385 öğrenci yüksek teknisyen programlarında ( STS: sections de techniciens supérieurs ), 28 805 öğrenci öğrenimlerine çırak statüsünde olmak üzere toplam 271 190 öğrenci öğrenimlerine BTS ( Brevet de techniciens supérieurs ) programlarında devam etmiştir ( Dethare ve Hatrisse, 2001: 1 ).

**Tablo 4.51.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında BTS Programlarına Kayıtlı**  
**Öğrenci Sayıları**

Hazırlanan Diploma-Program	Öğrenci Sayısı
Section de techniciens supérieurs (STS) + diplome de conseiller en économie sociale et familiale (DCESF)	235 090
Diplome préparatoire d'études comptables et financières (DPECF)	2 476
Seviye kazandırma ( classe de mise à niveau )	2 261
BTS sonrası	1 075
Diplome de métier d'art (DMA) +	683
Diplome supérieur en arts appliqués (DSAA)	364
Diplome national de technologie spécialisée (DNTS)	436
<b>Toplam</b>	<b>242 385</b>

Kaynak: Dethare ve Hatrisse, 2001: 2.

1999-2000 öğretim yılında 235 090 öğrenci BTS diplomasını hazırlamıştır. 2 476 öğrenci muhasebe öğrenimine hazırlayıcı programlara (DPECF: Diplôme Préparatoire d'études comptables et Financières), 2 261 öğrenci seviye kazandırma programlarına ( classe de mise à niveau ) ve 1 075 öğrenci BTS sonrası programlara kayıt yaptırmıştır. 683 öğrenci sanat meslekleri diplomalarına ( DMA: Diplome de métier d'art) ve 364 öğrenci uygulanan sanatlar yüksek diplomalarına (DSAA: Diplome Supérieurs en Arts Appliqués) hazırlanmıştır. 436 öğrenci ulusal uzman tekniker diplomasına hazırlanmıştır. ( Dethare ve Hatrisse, 2001: 2 ).

1999-2000 öğretim yılında STS bölümlerinde okuyan öğrencilerden 154 182'si milli eğitim bakanlığına bağlı kamu öğretim kurumlarında, 14 597 öğrenci tarım bakanlığına bağlı okullarda, 64 076 öğrenci milli eğitim bakanlığına bağlı özel öğretim kurumlarında, 7 512 öğrenci tarım bakanlığına bağlı özel öğretim okullarında ve 2 018 öğrenci diğer bakanlıklara bağlı okullarda öğrenim görmüştür. Böylece 218 258 öğrenci milli eğitim bakanlığına

bağlı öğretim kurumlarında, 22 109 öğrenci tarım bakanlığına bağlı öğretim kurumlarında ve 2 018 öğrenci diğer bakanlıklara bağlı öğretim kurumlarında okulaşmıştır ( Dethare ve Hatrisse, 2001: 2 ).

Çıraklar ise, milli eğitim bakanlığına bağlı 320 çıraklık eğitim merkezinde, tarım bakanlığına bağlı 88 çıraklık eğitim merkezinde öğrenim görmüştür ( Dethare ve Hatrisse, 2001: 3-4 ).

Anavatanda 25 106 çırak BTS diplomasını, 3 212 çırak diğer 3. derece diplomaları hazırlamıştır. Deniz ötesi illerde 391 çırak BTS diplomasını hazırlarken, sadece Réunion'da 96 öğrenci 3. derece diploma hazırlamıştır ( Dethare ve Hatrisse, 2001: 5 )

**Tablo 4.52.**

**1999-2000 Öğretim Yılında BTS Birinci Sınıfa Kayıt Yaptıran Öğrencilerin Sahip Oldukları Diplomalara ve Kayıt Yaptırdıkları Ekonomik Alanlara Göre Dağılımları ( % olarak )**

	Üretim	Hizmet	Toplam
<b>Genel Bac</b>	11	24.3	20.2
<b>Teknik Bac</b>	68.4	51.1	56.4
<b>Mesleki Bac</b>	8.1	5.5	6.3
<b>Üniversite, İUT</b>	4.8	11.3	9.3
<b>Diğer</b>	7.7	7.8	7.8
<b>Toplam</b>	100.0	100.0	100.0

Kaynak: Dethare ve Hatrisse, 2001: 1.

1999-2000 öğretim yılında BTS diploması veren öğretim kurumlarına kayıt yaptıran öğrencilerin % 20.2'si genel bac ( lise bitirme diplomasına ) diplomasına, % 56.4'ü teknik bac diplomasına, % 6.3'ü mesleki diplomaya, % 9.3'ü üniversite veya her hangi bir İUT kurumundan ayrılarak bu kurumlara kayıt yaptırmıştır ve % 7.8'i diğer bir diplomaya sahiptir.

Üretim alanlarıyla ilgili bir diplomaya hazırlanan öğrencilerin % 11'i genel bac diplomasına, % 68.4'ü teknik bir bac diplomasına, % 08.1'i mesleki bir

diplomaya, 4.8'i üniversite veya bir İUT diplomasına ve % 07.7'si diğer bir diplomaya sahiptir.

Üretim alanlarında diploma veren kurumlara en fazla teknik lise mezunları ile genel lise mezunları müracat etmektedir. Aynı şekilde hizmet alanlarında yetiştiren programlara en fazla teknik lise ile genel lise mezunları müracat etmektedir. Genel lise mezunları ile üniversitelerden ve İUT'lerden gelen öğrencilerden üretim alanlarına geçen öğrenci yüzdesinin iki katından fazlası hizmet alanları programlarına müracat etmektedir. Teknik lise mezunları ise daha ziyade üretim alanlarında öğrenim görmektedir. Mesleki lisesi mezunları üretim alanlarında öğrenimlerini sürdürmektedir. Diğer kurumlardan gelen öğrenciler için; üretim veya hizmet alanları programlarına kayıt arasında bir ayrılık yoktur.

1998 yılında anavatanda 45 000'den fazla BTS diploması verilmiştir. 1999 yılında 107 branşta yüksek teknisyen belgesi (BTS: Brevet de Techniciens Supérieurs) hazırlanabilmiştir, 14 branşta sanat meslekleri belgesi (DMS: Diplome des Métiers d'arts) hazırlanmıştır. 1999 yılında 200'e yakın DMS diploması dağıtılmıştır. 20 branşta ulusal yüksek teknisyen belgesi (DNTS: Diplomes Nationaux de Technologie Spécialisées) hazırlanabilmiştir. Bunların yanında yüksek teknisyen diplomasının (DTS: Diplomes de Technicien Supérieur ve autres Diplomes de Technicien Supérieur) hazırlanmasına imkan verilmiştir. 1999 yılı sınavlarında toplam olarak 560 DNTS ile DTS diplomaları dağıtılmıştır ( Hée, 2000: 5 ).

1999 yılında, tarım bakanlığının hazırlanmasına imkan verdiği tarım yüksek teknisyen belgesi (BTSA: Brevet de Techniciens Supérieure Agricole) 13 800 aday tarafından hazırlanmıştır ancak, bunların % 71'i (9 798 aday başarılı olmuştur) başarılı olmuştur. Bu başarı milli eğitim bakanlığının üretim alanında hazırlanmasına imkan verdiği BTS sınavlarında gösterilen başarıdan (% 67.9) daha yüksektir. Tarım bakanlığı hizmet alanında başarı belgelerinin hazırlanmasına imkan vermemektedir ( Hée, 2000: 5 ).

#### 4.4.2.1.2. Yüksekokullara Hazırlayıcı Sınıflar

Yüksekokullara hazırlayıcı sınıflar (CPGE) iki öğretim sınıfından oluşur ve alanlara göre birçok branşta hizmet verir ( Dethare, 2000: 3 ).

**Tablo 4.53.**

#### 1999-2000 Öğretim Yılında CPGE'lerin Birinci ve İkinci Öğretim Sınıflarında Alanlara Göre Öğretimin Sağlandığı Branş Sayısı

Öğretim Alanları	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf
Fen bilimleri	10	11
Ekonomi ve sosyal bilimleri	5	7
Dil Bilimleri	4	5
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>23</b>

Dethare, 2000: 3.

1999-2000 öğretim yılında 70 855 öğrenciden % 80'nı milli eğitim bakanlığı'na bağlı kamu\*yüksekokullara hazırlayıcı sınıflarda öğrenim görmüştür. Bu kurumlar fen bilimleri alanında, ekonomi bilimleri alanında ve dil bilimleri alanında olmak üzere toplam üç alanda öğrencilere hizmet vermiştir. 1999-2000 öğretim yılında 70 855 öğrenciden % 63.5'i fen bilimleri alanında, % 21.9'u ekonomi alanında ve % 14.6'sı dil bilimleri alanında hazırlanmıştır. 1998-1999 yılında 71 373 öğrenciden sırasıyla % 64.3, 21.1 ve 14.6 bu alanlarda hazırlanmıştır. 1999-2000 öğretim yılında 35 585 öğrenci birinci sınıflara kayıt yaptırmıştır. Bu kayıtların % 99'undan fazlasını 1999 yılı bakalorea belgesini alanlar oluşturmuştur. Bu kayıtlardan % 95'i genel bakalorea serisi mezunlarıdır. Bu öğrencilerden sadece % 38.9'u ( 27 529 ) kız öğrencidir (Dethare,2000:1-3).

#### **4.4.2.2. Yükseköğretim Kurumları**

##### **4.4.2.2.1. Bilimsel, Kültürel ve Mesleki Özellikli Yükseköğretim Kurumları**

Kararname ile oluşturulan üniversitelerin bünyelerinde yer alan birimler farklı merciler tarafından belirlenir:

- Araştırma ve yükseköğretim ulusal meclisin (CNESER) görüşü alındıktan sonra kararname ile oluşturulan okul ve enstitüler. Üniversite bünyelerinde bulunan enstitüler ve okullar en fazla kırk (40) kişiden oluşan ve (% 30 - % 50 oranında) dışarıdan gelen kişileri bünyesinde bulunduran bir meclis tarafından idare edilir, üyeleri tarafından seçilen dışarıdan gelen bir kişi, enstitünün ya da okulun başkanlığını üstlenir. Bu meclis enstitünün (veya okulun) bağlı bulunduğu kurumun politikasını ve ulusal tüzüğü dikkate alarak pedagojik ve araştırma programını belirler. Anlaşmalar, iş dağılımı ve işe alınmalar konusunda meclis görüş beyan eder. Okul veya enstitüde öğretim görevi üstlenen personel grubundan bir müdür yönetimden sorumlu olur. Enstitü müdürleri seçilerek göreve gelir. Okul müdürleri ise, okul meclisi teklifi üzerine milli eğitim bakanı tarafından atanır ( AFAE, 1999: 14/4, 2. fıkra ).

- CNESER'in görüşü alındıktan sonra yükseköğretim ve araştırmadan sorumlu bakanlığın yönetmeliği ile oluşturulan formasyon ve araştırma birimleri (UFR: Unité de Formation et de Recherche). UFRler formasyon birimleri ile laboratuvarları veya, bilimsel bir projeyi ve bir veya birden fazla temel disiplini işe koşan bir araştırma programını uygulamaya geçiren araştırma merkezlerini birleştirir. En fazla kırk (40) kişiden oluşan ve (% 20 ile % 50 oranında) dışarıdan gelen kişileri de bünyesinde bulunduran bir meclis tarafından idare edilir. Meclis tarafından beş yıllığına seçilen müdür, kurumun yönetimini üstlenir. Aynı müdür sadece bir defa yeniden seçilebilir. Mali otonomiden yoksundur ( AFAE, 1999: 14/4, 1. fıkra ).

- Bilimsel meclis önerisi üzerine, üniversitenin idari meclisinin görüşmesi sonunda üyelerin üçte ikisinin onaylaması ile oluşturulan birimler, laboratuvarlar ve araştırma merkezleri ( AFAE, 1999: 14/3 ).

- Bunların dışında kararname ile belirtilen koşullarda kütüphane ve dokümantasyon merkezlerinin organizasyonunun sağlanması için, yaşam boyu (permanent) formasyonun geliştirilmesi için, öğrencilerin kabulü, bilgilendirilmesi (danışma) ve yönelmesinin sağlanması için ortak hizmet birimleri oluşturulabilir (AFAE, 1999: 14/3-14/4 ).

Fransız bilimsel, kültürel ve mesleki özellikli kamu yükseköğretim kurumlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz :

1- 86 Üniversite ve üniversite olarak kabul edilen çok bilimli üç ulusal enstitü ( trois instituts polytechniques assimilés aux universités ),

2- 26 Ocak 1984 tarihli yasanın 37. maddesine bağlı bulunan kurumlar:

- Üniversitelere bağlı bulunmayan 12 yüksekokul ve enstitü,

- 4 ilköğretim öğretmeni yetiştiren yüksekokul ( Ulm-Sèvre, Fontenay- St Cloud, Lyon, Cachan ),

- Yurt dışında bulunan beş Fransız yüksekokulu ( Atina, Roma, Kahire, Madrid ve Uzak Doğu ),

- 14 yüksekokul: Collège de France (Fransa koleji), Conservatoire national des arts et métiers (Ulusal sanat ve meslekler konservatuarı), école des hautes études en sciences sociales (Sosyal bilimler yüksekokulu), Ecole pratique des hautes études (Uygulamalı bilimler yüksekokulu), Institut d'études politiques de Paris (Paris siyasal bilimler enstitüsü), Museum national d'histoire naturelle (Ulusal doğa tarihi müzesi), Observatoire de Paris (Paris observatuarı), Palais de la découverte (Buluş sarayı), Ecole centrale des arts et manufactures (Sanat ve üretim merkez okulu), Institut national des langues et civilisations orientales (Ulusal doğu dilleri ve medeniyetleri enstitüsü), École national des chartes (Eski belgeler uzmanı yetiştiren ulusal okul), Ecole nationale supérieure des arts et métiers (Ulusal sanat ve meslekler yüksekokulu), Ecole nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques (Ulusal iletişim ve kütüphaneler bilimi yüksekokulu), Institut de physique du globe de Paris (Paris fizik enstitüsü) ( AFAE, 1999: 14/3 ).

İkinci derece diplomaların hazırlanmasına imkan veren İUT'ler yaklaşık olarak 20 alanda öğrenim hizmetleri sunmaktadır. İki yılda hazırlanan üniversite teknik diplomaları ( DUT: diplome universitaire de technologie ) BTSlere göre daha yaygın alanlarda uzmanlık kazandırmaktadır ( Hée, 2000: 5 ).

1999-2000 öğretim yılı başlangıcında 582 İUT ( Départements d'İUT ) öğrencileri kabul etmiştir. Ekonominin ikinci alanında 13 bölüm, üçüncü alanında 10 bölümde hizmet verilmiştir. Mevcut olan bu İUT'ler arasından sadece 21 İUT veya bir İUT'ye bağlı okullar, 28 branşta çıraklık diplomaları olan DNTS ( Diplome National de Technologie Spécialisée ) diplomalarının hazırlanmasına imkan tanımıştır ( Péan, 2000: 4-5 )

1999-2000 öğretim yılında ( Anavatan ve Deniz ötesi iller dahil ) çıraklık eğitimi hariç, 113 905 öğrenci DUT ( Diplome Universitaire de Technologie ) diplomasına hazırlanmıştır. 50 143 öğrenci ekonominin ikinci alanında ( secteur secondaire ), 63 762 öğrenci ekonominin üçüncü alanında ( secteur tertiaire ) yetiştiren programlarda öğrenimlerini sürdürmüşlerdir ( Péan, 2000: 1 ).

1 021 çırak DNTS diplomalarına hazırlanmıştır ve 2 481 öğrenci DUT sonrası bir diplomaya hazırlanmıştır ( Péan, 2000: 2 ).

**Tablo 4.54.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında İlk Defa İUT'lere Kayıt Yaptıran**  
**Öğrencilerin Sahip Oldukları Lise Diploması ( Bac ) Türüne Göre**  
**Dağılımları, Yüzdeleri (%) ve 1999 Yılı Mezun Sayısı**

	Yeni Kayıt		1999 Mezun
	Sayı	Yüzde (%)	Sayısı
<b>Bac: - ES</b>	9 545	30.39	9 061
- L	1 504	4.79	1 243
- S	20 350	64.81	18 634
<b>Genel Bac Toplamı</b>	<b>31 399</b>	<b>99.99</b>	<b>28 938</b>
<b>Bac: - STT</b>	7 601	50.25	7 069
- STİ	6 386	42.21	5 874
- STL	917	6.06	826
- SMS	109	0.72	82
- Diğer Teknik Bac	113	0.75	90
<b>Teknik Bac Toplamı</b>	<b>15 126</b>	<b>99.99</b>	<b>13 941</b>
<b>Mesleki Bac Toplamı</b>	<b>659</b>		<b>500</b>
<b>Bac Sahibi Olmayan</b>	<b>849</b>		<b>-</b>
<b>Toplam</b>	<b>48 033</b>		<b>43 379</b>

Kaynak: Péan, 2000: 3.

1999-2000 öğretim yılı için İUT'lere kayıt yaptıran genel Bac mezunlarının % 64.81'i S branşı mezunudur. Teknik Bac mezunlarından İUT'lere kayıt yaptıran öğrencilerin % 50.25'i STT branşı, % 42.21'i STİ branşı mezunudur. Bu tabloda görüldüğü gibi; İUT'lere kayıt yaptıran teknik Bac branş mezunlarının yaklaşık olarak bir katından fazlası genel Bac mezunlarından oluşmaktadır. Genel Bac mezunlarının İUT kurumlarına kayıt yaptırmaması; genel branşta öğrenimlerine devam edemeyecek öğrencilerin ekonomik hayata vasıfsız olarak atılmalarının önlenmesidir. Bu düzeyde branş değiştirme imkanının öğrencilere verilmesi; ekonomik insangücü kaybının asgari düzeye indirilmesi için alınan önlemlerdir. Bu düzen Fransız eğitim sisteminin yöneltme ilkesini yaşama geçirmektedir.

#### **4.4.2.2. Üniversite Dışı Enstitü ve Okullar**

26 Ocak 1984 tarihli yasanın 34. ve 36. maddelerinde belirtilen çerçeve içerisinde devlet meclisinde kararname ile oluşturulurlar ( AFAE, 1999: 14/5 ).

#### **4.4.2.2.3. 26 Ocak 1984 Tarihli Yasanın 37. Maddesine Göre Oluşturulan Kurumlar**

Yüksekokul (École Normale Supérieure: ENS), yüksek kurumlar ve yurt dışında bulunan Fransız okullarının, organizasyonunun ve çalışmalarının özel kuralları devlet meclisi kararnameleri ile belirlenir. Bu kurumlar özel niteliklerinden dolayı yürürlükte bulunan yasanın bütün maddelerine uymayabilirler ( AFAE, 1999: 14/5 ).

#### **4.4.2.2.4. Diğer Yükseköğretim Kurumları**

Bu kurumların dışında üniversitelere bağlı veya bağımsız olarak oluşturulan kamu yükseköğretim kurumları mevcuttur; mühendislik okulları, taşranın mesleki eğitim enstitüleri (Institut de l'Enseignement Professionnel de Province: ÎEP de province) gibi kurumlar Fransız yükseköğretim sistemi içerisinde yer almaktadır ( AFAE, 1999: 14/5 ).

#### **4.4.2.2.5. Yüksekokullar**

Yüksek devlet adamları yetiştirmede önemli yer tutan yüksekokullar; yarış yöntemi ile öğrenci kabul ettiklerinden dolayı en başarılı öğrencileri seçmektedir. Seçkin tabakalaşmaları, sosyal farklılıkların yaratıcılığı ve süregelen dayanışmalarından dolayı eleştirilen okullardır, fakat sağladıkları uzman formasyonun mesleki değeri genellikle kabul edilmektedir. Yüksekokullar 18. yüzyıldan önce devlet tarafından teşvik edilirken, daha sonra mesleki kuruluşların inisiyatifi ya da baskısı altında oluşmaya devam etmiştir. Bu okullar zamanla büyük prestij kazanmıştır ( AFAE, 1999: 14/5 ).

Fransa'da ekonominin her alanına uygun yüksekokul mevcuttur:

- İdare : Ecole Nationale d' Administration ( ENA ),
- Eğitim : Ecoles Normales Supérieures ( ENS ),
- Sanayi : Ecole Polytechnique, Ecole Centrale des Arts et Manufactures, Ecoles des Mines,
- Taşıma : Ecole nationale des Ponts et Chaussées, Ecole de la Marine marchande,
- Ticaret : Ecole des Hautes Etudes Commerciales ( HEC ),
- Kamu çalışmaları : Ecoles nationales des Travaux publiques de l' Etat,
- Tarım : Ecoles nationales supérieures d' Agronomie, Ecoles vétérinaires,
- Ordu : Ecole Navale, Ecole de l' Air, Ecole militaire Spéciale de St. Cyr, vs.

Kamu alanı yüksekokullar bağlı buldukları bakanlıkların himayesi altında genellikle ulusal kamu kurumları statüsüne sahiptir. Aşağıda en prestijli kurumlar, kurulma tarihleri ve bağlı buldukları kurumlar ile birlikte çıkartılmıştır ( AFAE, 1999 : 14/6 ).

**Tablo 4.55.**  
**En Prestijli Kamu Yüksekokulları**

<b>Yüksekokullar</b>	<b>Kuruluş tarihi</b>	<b>Bağlı bulunduğu Kurum</b>
Ecoles Nationales des Ponts et Chaussées	1747	Taşıma Bakanlığı
Ecoles Vétérinaires ( Lyon, Maison Alfort )	1761-1766	Tarım Bakanlığı
Ecole Nationales Supérieures des Mines	1783-1817	Sanayi
Ecole Polytechnique	1794	Savunma Bakanlığı
Ecole Normale Supérieure de la Rue d'Ulm	1794	Milli Eğitim Bakanlığı
Ecole Militaire Spéciale de Saint- Cyr	1805	Savunma Bakanlığı
Ecole Centrale des Arts et Manufactures	1829	Milli Eğitim Bakanlığı
Ecoles Nationales Supérieures Agronomiques	1848-1876	Tarım Bakanlığı
Ecole des Hautes Etudes Commerciales	1881	Paris Ticaret Odası
Ecole Nationale d' Administration	1945	Başbakan- Kamu Hizmeti

Kaynak: AFAE, 1999: 14/6.

**Tablo 4.56.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında**  
**Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM)**  
**Yükseköğretim Düzeyinde Faaliyet Gösteren Kurum Sayıları**

Kurum Adı	Kurum Sayısı
Üniversite	91
Özel Üniversite	18
Üniversite Bünyesinde Bulunan Mühendislik Okulları	95
Üniversitelere Bağlı Olmayan Mühendislik Okulları	145
Üniversitelere Bağlı Teknik Bilimler Enstitüleri ( İUT: Institut Universitaire de Technologie )	103
Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri ( İUFM: Institut Universitaire de Formation des Maitres )	28
Yüksek Teknisyen Bölümleri ( STS: Section de Technicien Supérieur )	2 015
Yüksek Okullara Hazırlık Sınıfları ( CPGE: Classes Préparatoires aux Grandes Écoles )	502
Ticaret, Maliye ve Muhasebe Okulları	224
Yüksek Okul ( École Normales Supérieures )	4
İdare ve Hukuk Okulları (Écoles Juridiques et Administratives)	50
Sosyal Okullar	134
Tıp Yan Alanları Okulları	445
Sanat ve Kültür Yüksek Okulları	221
Diğer okullar (Veteriner, Gazetecilik...)	183
<b>Toplam</b>	<b>4 163</b>

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1 999-2 000 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) toplam 4 163 kurum yükseköğretim düzeyinde hizmet vermiştir.

**Tablo 4.57.****1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Kamu ve Özel Öğretim Kurumları ile Öğrenci Dağılımı**

<b>Yükseköğretim Kurumları</b>	<b>Öğrenci Sayıları</b>
Birinci Devre: Lisans	606 000
İkinci Devre: Yüksek Lisans	484 000
Üçüncü Devre: Doktora	212 000
<b>Toplam (Üniversite)</b>	<b>1 302 000</b>
<b>İUT</b>	<b>117 000</b>
<b>İUFM</b>	<b>82 000</b>
STS	243 000
CPGE (Yüksek Okullara Hazırlayıcı Sınıflar)	77 000
<b>Toplam (Yüksek Sınıflar)</b>	<b>320 000</b>
<b>Mühendislik Okulları (Üniversiteler bünyesinde bulunan 29 000 öğrenci dahil edilmemiştir)</b>	<b>56 000</b>
<b>Diğer (sosyal, ticaret, muhasebe...)</b>	<b>249 000</b>
<b>TOPLAM</b>	<b>2 126 000</b>

Kaynak: [http://education.gouv.fr/dpd/gchif\\_e.htm](http://education.gouv.fr/dpd/gchif_e.htm).

1999-2000 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) bulunan kamu ve özel öğretim kurumlarında toplam 2 126 000 öğrenci kayıtlı bulunmuştur. 606 000 üniversite öğrencisi birinci devrede, 484 000 öğrenci ikinci devrede ve 212 000 öğrenci üçüncü devrede kayıtlı bulunmuştur. Bu öğretim yılı içerisinde üniversiteler bünyesinde 29 000 mühendis, mühendislik okullarında ise 56 000 mühendis olmak üzere toplam 85 000 mühendis adayı kayıtlı bulunmuştur. 82 000 öğrenci de öğretmen mesleğine hazırlanmıştır.

**Tablo 4.58.**

**1998 Mali Yılda Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM) Bulunan Kamu  
Yükseköğretim Kurumları Branşlarına Göre Öğrenci Başına Yapılan  
Harcama Tutarları (FF olarak)**

<b>Yükseköğretim Branşları</b>	<b>Harcanan Ortalama Tutar (FF olarak)</b>
Yüksek Teknisyen Bölümü (STS)	65 600
Yüksek Okullara Hazırlayıcı Sınıflar(CPGE)	78 300
Üniversite (İUT ve üniversitelere bağlı mühendislik okulları hariç)	41 200
Üniversitelerin Teknik Enstitüleri (İUT)	55 900
Mühendislik Okulları	77 800

Kaynak: [http://education.gouv.fr/dpd/gchif\\_e.htm](http://education.gouv.fr/dpd/gchif_e.htm).

Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde bulunan kamu yükseköğretim kurumları öğrencilerinden en düşük harcama (41 200 FF) üniversite öğrencilerine, en yüksek harcama (78 300 FF) yüksek okullara hazırlayıcı sınıfların öğrencilerine yapılmıştır.

**Tablo 4.59.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Fransa Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde  
(DOM) Bulunan Kamu Yükseköğretim Kurumlarında Görevli  
Eğiticilerin Eğitici Gruplarına Göre Dağılımı**

<b>Eğitici Grupları</b>	<b>Eğitici Sayısı</b>
Üniversite Profesörü	16 966
Konferans Öğretmeni ve Asil Asistan	32 462
Ortaöğretim Statüsünde Bulunan Öğretmen	13 188
Ortak Öğretmen	2 850
Kısmi Zaman Olarak Öğretim ve Araştırma Çalışmalarına Katılan Personel	5 485
Diğer	9 400
<b>Toplam</b>	<b>80 351</b>

Kaynak: [http://education.gouv.fr/dpd/gchif\\_e.htm](http://education.gouv.fr/dpd/gchif_e.htm).

1999-2000 öğretim yılı içerisinde anavatan ile deniz ötesi illerde kamu yükseköğretim kurumlarında 16 966 üniversite profesörü, 32 462 konferans öğretmeni ve asil asistan, 13 188 yüksek öğretimde görevli ortaöğretim personeli, 2 850 eğitici hem ortaöğretimde hem de yükseköğretimde, 5 485 kişi kısmi zaman olarak yükseköğretim çalışmalarına katılmıştır. Bu görevlilerin yanısıra 9 400 diğer eğitici yükseköğretimde görev almıştır. 1999-2000 öğretim yılı içerisinde kamu yükseköğretim kurumlarında 80 351 eğitici görev almıştır.

#### 4.4.3. Yükseköğretimin Değerlendirilmesi

**Tablo 4.60.**

**Yükseköğretim Öğrencilerinin Yükseköğretim Kurumlarına Göre Dağılımı ( % olarak )**

	<b>Kamu Kurumları</b>	<b>Devletten Yardım alan Kurumlar</b>	<b>Devletten Yardım Almayan Kurumlar</b>	
<b>Fransa</b>	74.1	9.2	16.6	5B
	91.0	0.8	8.2	5A+6
<b>Türkiye</b>	99.0	1.0	-	5B
	98.3	1.7	-	5A+6

Kaynak: OCDE, 2000b: 170.

1998 yılında, Fransa'da 5B programlarına kayıtlı öğrencilerin % 74.1'i kamu kurumlarında, % 9.2'si devletten yardım alan özel kurumlarda ve % 16.6'sı devletten yardım almayan özel öğretim kurumlarında kayıtlı bulunmuştur. 5A ve 6 programlarına kayıtlı öğrencilerin % 91.0'i kamu kurumlarında, % 0.8'i devletten yardım alan kurumlarda ve % 8.2'si devletten yardım almayan yükseköğretim kurumlarında kayıtlı bulunmuştur. Türkiye'de ise 5B programlarına kayıtlı öğrencilerin % 99.0'u kamu kurumlarında, % 1.0'i devletten yardım alan özel kurumlarda, 5A ve 6 programlarına kayıtlı öğrencilerin % 98.3'ü kamu kurumlarında ve % 1.7'si devletten yardım alan özel öğretim kurumlarında kayıtlı bulunmuştur. Görüldüğü gibi Türkiye'de özel yükseköğretim kurumlarının yükseköğretim içindeki payı yetersizdir. Fransa'da bu kurumları tercih eden öğrenci yüzdelerine bakıldığında, Türkiye'de bu kurumların bulunmaması öğretim sisteminin önemli bir eksiğini oluşturmaktadır. Bu kurumlar rekabeti ve kaliteyi artırır.

**Tablo 4.61.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında Türkiye’de ve Fransa’da Lisans ve Lisans Üstü Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri**

Eğitim Düzeyi	Türkiye’de		Fransa’da	
	Sayı	%	Sayı	%
<b>Lisans</b>	1 412 248	94.66	726 121	51.04
<b>Yüksek Lisans</b>	53 547	3.59	484 679	34.07
<b>Doktora</b>	19 543	1.31	211 781	14.88
<b>Toplam</b>	1 491 806	99.56	1 422 581	99.99

Kaynak: Bernadet, 2000: 2.

<http://www.yok.gov.tr/yoist/onlisans.html>.

<http://www.yok.gov.tr/yoist/lisansukayit.htm>.

Bu tabloda görüldüğü gibi Türkiye’de yükseköğretime kayıtlı öğrencilerden % 94.66’sı lisans programlarına, % 3.59’u yüksek lisans ve sadece % 1.31’i doktora programlarına kayıtlı bulunurken, Fransa’da bu oranlar sırasıyla % 51.04, % 34.07 ve % 14.88 düzeyindedir. Türkiye lisans düzeyinde Fransa’nın kayıt ettiği öğrenci sayısının yaklaşık olarak iki katına yakın öğrenci kayıt etmektedir ancak, yüksek lisans ve doktora programlarında ise Türkiye Fransa’nın kayıt ettiği öğrenci sayısının yaklaşık olarak onda birini (1/10) kayıt etmektedir.

1996-1997 öğretim yılında Türkiye’de örgün yükseköğretim devresinde okullaşma düzeyi % 14.7’dir. Açık öğretim sınavına katılanlar da dikkate alındığında bu oran % 22.4’e yükselmektedir yani; Türkiye’de yükseköğretimde okullaşma oranı % 22.4’ün altındadır. Türkiye’nin genç nüfusu dikkate alındığında yükseköğretimde okullaşma oranı çok düşük bulunmaktadır. Gelecekteki öğretmen ihtiyacı karşılanamayacağı ortadadır. Bunun yanında uzman eleman ve araştırmacı sayısı da yetersiz kalacaktır. Bu durumu göz önünde bulundurarak, Türkiye bilim çağında hak ettiği düzeyde yaşamayı garanti altına aldığını söyleyemeyiz. Türkiye önemle ihtiyaç duyduğu yüksek kalifiye elemanları nasıl temin edecektir ? Günümüz ülkelerinin uzman eleman

ihtiyacını karşılamada baş vurdukları beyin göçü kendilerinin yetiştirecekleri uzman elemanlar için bir araçtır; yani başvurulan geçici bir yöntemdir. Bir ülke geleceğini sadece kendisinin yetiştirdiği elemanlar ile garanti altına alabilir. Dolayısıyla, Türkiye'nin en kısa zamanda lisans eğitimini gerçekleştirmesi ve lisansüstü programlarını yaygınlaştırması beklenmektedir.

Fransa 19-25 yaş arasında bulunan gençlerin % 36'sını okullandırmıştır. Türkiye'ye karşı gösterilen bu başarı yanında, üniversite öğretiminden yararlanabilmek için hazırlanabilen DAEU aracılığı ile yaşamboyu eğitimi hayata geçirmiştir.

OCDE'nin 1998 yılında yapmış olduğu bir araştırmaya göre, 17 yaşında bulunan her genç Türkiye'de 1.2 yıl, Fransa'da ise 2.6 yıl yükseköğretimde kayıtlı bulunması beklenmektedir. Bu sürenin uzaması yükseköğretimdeki okullaşma ile yükseköğretime yapılan harcamalar ile doğru orantılıdır ( OCDE, 2000b: 169 ).

Türkiye'de yükseköğretimde okullaşma oranının düşük olması, önemli bir sorun olarak görülmektedir. OCDE'nin 1998 yılında yapmış olduğu bir araştırmaya göre; 1998 yılında 30-34 yaşları arasında bulunan insanların Türkiye'de % 7'si, Fransa'da % 26'sı bir yükseköğretim diplomasına sahiptir. Türkiye, bu doğrultuda devam ederse değerlendiremeyeceği önemli vasıfsız insan gücü barındıracaktır. Bu insanların ekonomik hayata kazandırılması ancak, yaşamboyu eğitim süreci ile gerçekleştirilebilecektir ( OCDE, 2001: 165 ).

OCDE'nin 1998 yılında yapmış olduğu bir araştırmaya göre; Türkiye'de 20-24 yaşları arasında bulunan gençlerin % 66'sı lise veya dengi bir diploma edinmemiştir. Fransa'da aynı yaş grubunun % 22'si lise veya dengi bir diploma edinmemiştir. Bu gençler; düşük kalifikasyonlu gençler grubunu oluşturur. Düşük kalifikasyonlu işsiz nüfusun toplam işsiz nüfusa oranının, aynı yaş grubunda bulunan ancak, faal düşük kalifikasyonlu gençlerin toplam faal nüfus içerisindeki orana bölümü sonucunda elde edilen oran, düşük kalifikasyonlu nüfusun işsiz nüfus ile faal nüfus içerisindeki durumunu yansıtır. OCDE ülkeleri arasında en düşük oran Türkiye'de görülmektedir ( 0.6 ). Fransa'da bu oran 1.6 düzeyindedir. Böylece, Türkiye'de bulunan düşük kalifikasyonlu gençlerin iş

bulma şansı Fransa'dakilere nazaran yaklaşık olarak üç kat daha yüksektir. Bu durum, Türkiye ekonomisinin düşük kalifikasyonlu gençlere iş bulma olanağı verdiğini, ileri sanayi ekonomisi olmadığını yansıtmaktadır ( OCDE, 2000a: 209-210 ).

Fransa, lisansüstü öğretime ağırlık verirken, Türkiye halen lisans programlarını yaygınlaştırmaya çalışmaktadır.

1998 yılında Fransa'da yükseköğretim kurumlarına kayıtlı bulunan öğrencilerin % 7.3'ü yabancı uyrukludur. Türkiye'de ise bu oran % 1.3 düzeyindedir. Fransa'da, 1998 yılında yükseköğretime kayıtlı öğrencilerin % 1.5'i diğer OCDE ülke uyuklu öğrencileridir. Türkiye'de bu oran % 0.1 düzeyinde bulunmuştur. Fransız yükseköğretim öğrencilerinden % 1.8'i diğer OCDE ülkelerinde kayıtlı bulunmaktadır. Türkiye için bu oran % 2.9 düzeyinde bulunmaktadır. Türkiye, diğer OCDE ülke uyuklu öğrencilerini kayıt eden ülke durumundan çok, kendi öğrencilerini bu ülkelerde okutan bir ülke durumundadır ( OCDE, 2000b: 197 ).

**Tablo 4.62.**  
**1998 Yılında Yükseköğretimde Verilen A Tipi Diplomaların Alanlara**  
**Göre Dağılımı ( % olarak )**

<b>Diploma Alanları</b>	<b>Fransa</b>	<b>Türkiye</b>
Eğitim	8.2	21.0
Edebiyat ve İnsan Bilimleri	19.9	9.2
Sosyal Bilimler, Ticaret ve Hukuk	36.4	31.5
Hizmet	1.2	3.4
Mühendislik Bilimleri, üretim ve inşa aktiviteleri Bilimleri	12.9	11.1
Tarım	0.5	4.9
Sağlık ve Sosyal Sektör	2.2	8.4
Hayat Bilimleri	15.9	1.7
Fizik Bilimleri	E	5.7
Matematik ve İstatistik	E	2.5
Bilgisayar	E	0.6
Diğer	2.7	D

Kaynak: OCDE, 2000b:186.

- Not:
- Fransa'da bilimsel disiplinlerin tamamı hayat bilimleri grubuna dahil edilmiştir.
  - E: Veriler diğer bir alana dahil edilmiştir.
  - D: Çok düşük veri.

Bu tabloda yer alan en çarpıcı fark eğitim ile sağlık ve sosyal alanlarında bulunmaktadır. Türkiye, Fransa'ya göre bu alanlarda önemli sayıda eleman yetiştirmektedir. Fransa ise, edebiyat ve insan bilimleri alanında ve hayat bilimleri alanlarında; yani bilimsel disiplinlerde eleman yetiştirmektedir. Her iki ülkede yetiştirilen bu elemanlar büyük önem arz etmektedir çünkü; bu elemanların daha ileri öğrenim görmeleri beklenmektedir. Bu durum, devletin önem verdiği alanları, devlet politikasını ve araştırma alanlarını belirlemektedir. Böylece Türkiye halen eğitim ve sağlık alanlarında; temel yaşam alanlarında

eleman yetiştirmeyi hedeflerken, Fransa edebiyat, dil yani kendini ifade edebilme ve bilimsel alanlarda eleman yetiştirmeyi hedeflemektedir.

**Tablo 4.63.**

**1998 Yılında Yükseköğretimde Verilen B Tipi Diplomaların Alanlara Göre Dağılımı ( % olarak )**

Diploma Alanları	Fransa	Türkiye
Eğitim	Y	D
Edebiyat ve İnsan Bilimleri	Y	2.5
Sosyal Bilimler, Ticaret ve Hukuk	41.3	37.8
Hizmet	5.3	11.1
Mühendislik Bilimleri, üretim ve inşa aktiviteleri Bilimleri	28.5	23.1
Tarım	D	3.8
Sağlık ve Sosyal Sektör	17.1	18.2
Hayat Bilimleri	2.4	D
Fizik Bilimleri	E	1.0
Matematik ve İstatistik	E	D
Bilgisayar	E	2.6
Diğer	5.4	D

Kaynak: OCDE, 2000b: 187.

- Not:
- Fransa'da bilimsel disiplinlerin tamamı hayat bilimleri grubuna dahil edilmiştir.
  - E: Veriler diğer bir alana dahil edilmiştir.
  - D: Çok düşük veri.
  - Y: Veri yoktur.

Bu tip eğitim programlarına bakıldığında, Türkiye ile Fransa arasında en önemli ayrılık hizmet alanında görülmektedir. Türkiye, Fransa'ya göre iki kat daha fazla hizmet elemanı yetiştirmektedir. Bu durum Türkiye'nin, halen hizmet alanında gerekli eleman ihtiyacını karşılamadığını ortaya koymaktadır ve gelişmekte olan ülke olduğunu yansıtmaktadır.

#### 4.5. Çıraklık Eğitimi

Çıraklık eğitimi, bir çıraklık sözleşmesi esaslarına göre, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, ve iş alışkanlıklarını çırakta, ilke olarak iş içerisinde geliştirme sürecidir ( Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998: 3 ). Her iki ülkede çıraklık eğitimi temel eğitime dayanır.

##### 4.5.1. Türkiye’de Çıraklık Eğitimi

Çıraklık eğitimi; ilköğretimini tamamlamış, bünyesi ve sağlık durumu, edineceği mesleğin gerektirdiği görevleri üstlenmeye uygun olan 14-18 yaş arasındaki bireylere, mesleğin türüne göre 3 ile 4 yıl arasında alınan eğitimle tamamlanır ( Türk, 1999: 129 ).

Çıraklar öğrenci statüsü dahilinde örgün eğitim öğrencilerinin yararlandıkları hakların tamamından yararlanırlar. Çıraklık eğitiminde, bir iş yerinde çalışan çırağa, çalıştığı yerde gözlemleyerek ve uygulayarak öğrendiği el becerilerinin bilimsel boyutları konusunda teorik ve uygulamalı bilginin verilmesi hedeflenir. Çıraklık eğitimi süresince öğrencilere genel kültür dersleri de verilmektedir. Çıraklık eğitiminin teknik-teorik bölümü eğitim merkezlerinde, uygulamalı eğitim bölümü ise iş yerinde eğitici ustalar nezaretinde yapılır ( Türk, 1999: 130 ).

05 Haziran 1986 tarihli, 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu gereği çıraklar haftada iki gün teorik eğitimlerini okullarda, üç gün uygulamalı eğitimlerini işyerlerinde görmektedirler. Çıraklar, yılda 256 saat teorik mesleki eğitim almak için haftada bir gün çıraklık eğitim merkezine gelirler. Böylece üç yıllık eğitim gerektiren meslekler için toplam 768 saat, dört yıllık eğitim gerektiren meslekler için toplam 1 024 saat teorik mesleki eğitim almış olurlar. Haftanın beş gününü de iş merkezinde geçirirler ( Sönmez, 1998: 11 ).

Çıraklık eğitimi sayesinde, ilköğretimini tamamlayan, işletmelerde beceri eğitimi gören öğrenciler çalıştıkları işyerinden asgari ücretin en az % 30'u oranında ücret alırlar; böylece hem gelir elde ederler hem de arzu ettikleri taktirde açık öğretim lisesine kayıt yaparak lise eğitimini sürdürebilirler. Milli eğitim bakanlığı imkanlarıyla sigortaları yapılır ( Türk, 1999: 130 ).

Çıraklık eğitimi sonunda yer alan sınavda başarılı olan çıraklara çalışabilmek için gerekli kalfalık belgesi verilir. Kalfalık döneminde ustalık eğitimi alındıktan sonra ustalık sınavına katılır ve başarılı kalfalara "ustalık belgesi" verilir. Beş yıl süre ile endüstride çalışanlar, ustalık eğitimi almadan ustalık sınavına girebilirler. Ustalık belgesi alanlar, ya bir iş yerinde "usta" unvanı ile çalışırlar ya da bağımsız olarak bir iş yeri açabilirler ( Sönmez, 1998: 11).

**Tablo 4.64.**

**Yıllara Göre Çıraklık Eğitiminin Verildiği İl, Meslek, Çıraklık Eğitimi Merkezi ( ÇEM ), Öğretmen ve Çırak Sayıları**

Öğretim Yılı	İl Sayısı	Meslek Sayısı	ÇEM Sayısı	Öğretmen Sayısı	Çırak Sayısı
<b>1996 – 1997</b>	80	86	312	4 089	195 961
<b>1997 – 1998</b>	80	89	321	4 122	267 074
<b>1998 – 1999</b>	80	89	325	4 759	228 844
<b>1999 – 2000</b>	80	89	330	5 084	218 576
<b>2000 – 2001</b>	81	109	342	4 840	-

Kaynak: MEB, 2000c: 151.

1996-1997 öğretim yılı ile 1997-1998 öğretim yılları arasında çıraklık eğitiminde önemli gelişmeler kayıt edilmiştir. 1996-1997 öğretim yılında 80 ilin 312 çırak eğitim merkezinde görev alan 4 089 öğretmen, 86 meslekte 195 961 çırak yetiştirmiştir. Bir sonraki öğretim yılında, 8 yıllık kesintisiz eğitime geçişten dolayı çırak sayısında önemli artış olmuştur; 80 ilin 321 çırak eğitim merkezinde görev alan 4 122 öğretmen 89 meslekte 267 074 çırağa eğitim hizmetlerini götürmüştür. Sonraki yıllarda meslek sayısı, çırak eğitim merkezi sayısı ve öğretmen sayısının artırılmasına rağmen çırak sayısında sürekli düşüşler görülmüştür.

#### 4.5.2. Fransa'da Çıraklık Eğitimi

1998-1999 öğretim yılında, Fransa ve deniz ötesi illerde 16 ile 25 yaşları arasında bulunan 361 000 genç mesleki eğitimini çıraklık yolu ile tamamlamayı tercih etmiştir. 1996-1997 öğretim yılında, Fransa anavatanda % 30'u kız olmak üzere toplam 289 223 genç çıraklık eğitimini tercih etmiştir. Bu gençlerin formasyon düzeylerine göre dağılımı aşağıda çıkartılmıştır:

- 5. derece ( kısa mesleki eğitimin ikinci devresi ) 222 393 genç, bunların % 27'i kız.
- 4. derece ( mesleki bröve tipi diplomaya veya bakaloreaya hazırlık) 43 150 kişi, % 35'i kız.
- 3. derece ( Bac +2 tipi diplomayı veya BTS tipi veya DUT tipi diploma hazırlığı ) 17 369 , % 45'i kız.
- 2. ve 1. derece ( ikinci veya üçüncü üniversite devresi diploma hazırlığı yani BAC +3-BAC +6 arası ) 6 311 genç, % 36'sı kız.

Gençlerin % 90'ından fazlası, özel kuruluşların yönetiminde bulunan çıraklık eğitim merkezlerine ( CFA ) kayıtlı bulunmuştur ( AFAE, 1999: 15/1 ).

1998-1999 öğretim yılında anavatanda bulunan kamu öğretim okulları ile özel öğretim okulları 16-25 yaşlarında bulunan 4 104 000 öğrenciyi bünyesinde bulundurmıştır. Bu öğrencilerden % 4.4'ü çıraklık öğrenimini kamu kurumlar ile özel öğretim kurumları bünyesinde tamamlamıştır. Bu oran beş yıl önce % 2.7 düzeyinde bulunmuştur. Son yıllarda mesleki eğitime olan ilgi artış göstermiştir. 1998-1999 öğretim yılında çıraklık eğitim merkezlerine 347 000 öğrenci kayıt yaptırmıştır ( Minodier, 2000: 1-5 ).

**Tablo 4.65.**  
**1999-2000 Öğretim Yılında Anavatanda ve Deniz Ötesi İllerde (DOM)**  
**Bulunan Çıraklık Eğitim Merkezlerinde Hazırlanan Diplomalara ve**  
**Bunları Hazırlayan Öğrenci Sayıları**

Hazırlanan Diplomalara	Öğrenci Sayıları
CPA-MC ve 5. derece Diplomalara	182 876
Uzman Eleman Belgesi (BEP: Brevet d'Études Professionnelles)	47 959
Mesleki Bakaloreaya ve 4. derece Diplomalara Hazırlık Sınıfları	31 976
Mesleki Bakalorea	27 356
Yüksek Teknisyen Belgesi (BTS:Brevet de Techniciens Supérieurs)	21 608
Yükseköğretimin tamamı (DUT ve 3., 2. Ve 1. derece diplomalar)	19 849
<b>Toplam</b>	<b>331 624</b>
Çıraklık eğitime hazırlık sınıfı öğrenci sayısı (CPA) ve Mesleki eğitime hazırlık sınıfı öğrenci sayısı (CIPAL)	8 729
<b>Toplam</b>	<b>340 353</b>

Kaynak: <http://www.education.gouv.fr/dpd/vade/vade2.html>.

1 999-2 000 öğretim yılında Fransa anavatan ile deniz ötesi illerde toplam 340 353 öğrenci çıraklık eğitim programlarına devam etmiştir.

Günümüz çıraklık eğitimi birçok yasa ile düzenlenmiştir:

- 16 Temmuz 1971 tarihli yasa, uygulamalı eğitim ile teorik eğitimin çıraklık eğitim merkezlerinde ( CFA ) verilmesini sağlamıştır.
- 07 Ocak 1983 tarihli yasa, çıraklık eğitimi konusunda bölgelere yetki vermiştir.
- 23 Temmuz 1987 yasa, çıraklık eğitimini gerçek bir eğitim branşı haline getirmiştir.
- 10 Temmuz 1989 tarihli eğitimde yöneltme yasası, çıraklık eğitiminin ülke amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

- 20 Aralık 1993 tarihli yasa, iş ve mesleki formasyonunun beş yıllık yasası olup, çırakların yeni eğitim yapılarına kabul edilmelerini sağlamıştır ( AFAE, 1999: 15/1 ).

İşletmede çırak; çalışma antlaşmasını kabul etmiş çıraklık öğretmeni sorumluluğu altında görev üstlenen genç bir işçidir. Çıraklık eğitim merkezi ile işletme (entreprise) temsilcileri arasında kabul edilen çırağın yıllık gelişim programına uygun olarak, çırağın uygulamalı mesleki formasyonunu geliştirecek bazı işlerin veya bazı çalışmaların yapılmasını sağlayan görevlerin verilmesi çıraklık öğretmeni sorumluluğundadır. 1992'den itibaren, çıraklar kamu görevlerini üstlenebilirler; devlet birimlerinde, bölgelere, illere, bucaklara, yerel kuruluşlara bağlı kamu kurumları bünyelerinde, kamu yönetim kurumları, yerel kamu eğitim kurumları, hastahaneler ve memur personel çalıştıran kamu sanayi kurumları bünyelerinde görev üstlenebilirler. Çıraklık antlaşmasının uygulanacağı yer için bu kuruluşların il valiliğinden onay almaları gerekmektedir. Kamu kuruluşlar ile özel kuruluşlardan aynı çıraklık eğitim koşulları istenir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs5b.htm>; AFAE, 1999: 15/1-15/2 ).

Yılda en az 400 saat hizmet veren çıraklık eğitim merkezi (CFA), genel, teknolojik, teorik ve uygulamalı eğitimi müşterek olarak verir. Günümüzde, Fransa'da 592 çıraklık eğitim merkezi bulunmaktadır. Bu merkezler çıraklığın gelişimi ile ilgilenen sosyal çevreler ( yerel kuruluşlar, kamu kurumları, mesleki ve zirai odalar, mesleki kuruluşlar, birlikler,...) ile mesleki grupların teşebbüsü ile kurulur. Çıraklık eğitimi kamu veya antlaşmalı olan özel eğitim kurumlarında veya diğer bakanlıklara bağlı eğitim ve araştırma kurumlarında da sağlanabilir. Bu durumlarda, çıraklığın gelişimi ile ilgilenen sosyal çevreler ile bölge yönetimi arasında antlaşmalar yapılarak çıraklık branşları bu kurumların bünyelerinde oluşturulur ( AFAE, 1999: 15/2; Durand-Prinborgne, 1997: 262 ).

Eylül 1992 tarihinden itibaren kolejlerde ve liselerde bulunan çıraklık hazırlık sınıfları ( CPA ) aşamalı olarak yerlerini " 9. bütünleştirme sınıflarına " ( 3. d'insertion) bırakmış bulunmaktalar. Fakat halen günümüzde çıraklık hazırlık sınıfları ( Classes Préparatoires à l'Apprentissage: CPA ) çıraklık eğitim merkezlerinde varlığını sürdürmektedir. 20 Aralık 1993 tarihli beş yıllık yasanın

uygulanmaya konması ile gerekli personel ve imkanlara sahip meslek liseleri, çıraklık eğitim merkezleri ve kolejler uygulamalı eğitim ile teorik eğitimi sıralı olarak verebilecek düzeni ( Classe d'Initiation Pré-professionnelle en alternance: CLIPPA ) bünyelerinde oluşturmaya başlamıştır ( AFAE, 1999: 15/2 ).

Çıraklık eğitimi, teknik eğitim alanında bir diplomayla sonuçlandığı için, 1987'den itibaren gerçek bir mesleki eğitim branşı olarak kabul edilmiştir. Milli eğitim bakanlığı mevzuatın oluşturulmasında, eğitim personelinin sağlanmasında, pedagojik canlandırmada, öğretimin denetiminde, sınavların düzenlenmesinde ve denetiminde önemli yer ve rol üstlenir ( AFAE, 1999: 15/4; Durand–Prinborgne, 1997: 262 ).

- Yerel kamu öğretim kurumları ( Établissement Public Local d'Enseignement: EPLE ) tarafından yönetilen " kamu çıraklık eğitim merkezleri " bölge yönetiminin işbirliği ile (çalışma kanununun 116-2. Maddesi gereği) kurulmuştur ve milli eğitim bakanlığının en eski çıraklık eğitim merkezleridir. 17 akademi içerisine dağılmış olup, 18 000 çırak kabul ederler ve günümüzde önemli bir yenileştirme planı içerisine alınmıştır (AFAE, 1999: 15/4).

- Yerel kamu öğretim kurumları ile anlaşmalı olan çıraklık eğitim merkezleri tarafından verilmesi gereken eğitimin tamamı veya bir kısmı EPLE'ler tarafından üstlenilir ve CFA'ya derslik ve pedagojik yardım sağlanır ( AFAE, 1999: 15/4 ).

- 20 Aralık 1993 tarihli, 93-1313 sayılı beş yıllık yasanın uygulama kararnamesininin 57. maddesi gereği, mesleki hayatın ihtiyaçlarını karşılama doğrultusunda EPLE'lere çıraklık eğitim birimleri ( Unité de Formation par Apprentissage: UFA ) ile çıraklık bölümleri oluşturma yetkisi verilmiştir. Bir EPLE ile CFA arasında anlaşma yolu ile oluşturulan çıraklık eğitim birimlerinde ( UFA ) pedagojik sorumluluğu EPLE müdürü üstlenir. Çıraklık eğitim merkezi müdürü idareden ve çıraklık eğitim merkezi ile işletme eğitimi arasındaki koordinasyonu sağlamaktan sorumludur ( AFAE, 1999: 15/5 ).

- Çıraklık bölümü ; bölge meclisi ile EPLE müdürü arasında yapılan bir anlaşma yolu ile oluşturulur. Bölümün pedagojik ve idari sorumluluğunu EPLE müdürü üstlenir ( AFAE, 1999: 15/5 ).

Pedagojik teftiş grubunun tamamı ( İPRİA ve İEN ) çıraklık eğitiminde görev alır, bazıları uzmanlıkları öiçüsünde özel görevler üstlenebilirler ( AFAE, 1999: 15/5 ).

#### **4.5.3. Çıraklık Eğitiminin Değerlendirilmesi**

Çıraklık eğitimi, Türkiye'deki duruma karşın Fransa'da birçok kurum bünyesinde sağlanmaktadır. Türkiye'de, başarısız öğrencilerin çıraklık eğitime yönelmelerine karşın, Fransa'da başarılı öğrencilerin de çıraklık eğitimini tercih ettikleri görülmektedir. Fransa'da bu öğrencilerin çıraklık eğitimini tercih etmelerinin nedeni 2., 3., 4. ve 5. derece diplomaların edinilebilmesinde yatmaktadır; kısa ve somut öğrenmeleri tercih eden öğrencilerin yüksek dereceli diplomalar edinmelerine imkan sağlanmaktadır. Birçok zaman Fransa, ihtiyaç duyduğu yüksek kalifiye elemanlarını çıraklık eğitimi yoluyla yetiştirmiştir.

1997 yılı uluslararası eğitim programlarının sınıflandırılmasında (CİTE 97) yer alan kısa ve uzun süreli 3C programlarına Türkiye'de yer verilmemesi, kalkınmakta olan bir ülke için eğitim programları açısından önemli bir eksiklikler. Türk ekonomisinin acilen ihtiyaç duyduğu kalifiye elemanların yetişmesine imkan verilmemektedir; Türkiye'nin kalkınma hızı düşürülmektedir. Türkiye 4 ve 5B programlarına da yer vermemektedir ( OCDE, 2000b: 356 ). Çıraklık eğitimi, eğitim sistemi içerisinde farklı alternatif sunar, eğitim sisteminin biçimlenmesinde önemli rol almasına rağmen, Türkiye'de bu eğitim programlarının geliştirilmemesi ve yaygınlaştırılmaması son derece üzücüdür.

## BÖLÜM V

### 5. EĞİTİM HİZMETLERİ PERSONELİ

Bu bölümde öğretmenlerin yetiştirilmesi, yönetim personelinin yetiştirilmesi, teftiş personelinin yetiştirilmesi, hizmetiçi eğitimin durumu, eğitim sistemi personelinin ücretlendirilmesi, eğitim planlaması ve finansmanı konuları incelenmiştir.

#### 5.1. Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Her ülke, sistemine en uygun şekilde hizmet edecek eğitici personelini, yetiştirmeye çalışır. Bu bağlamda her iki ülkenin öğretmen yetiştirme düzeni birbirinden farklılık göstermektedir.

##### 5.1.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye’de öğretmenler özel bir yapı ile yetiştirilmemektedir. Her öğretim yılı sonunda lise ve dengi okul mezunlarının, yüksek öğretim kurulu başkanlığınca düzenlenen ve öğrenci seçme ve yerleştirme merkezi tarafından ülke düzeyinde gerçekleştirilen sınavda gösterdikleri başarı ile yapmış oldukları tercihler oranında yükseköğretim alanlarına yerleştirilirler. Ancak öğretmen mesleğine olan tercih çok düşüktür. Türkiye’de öğretmenler başlıca eğitim fakülteleri, mesleki eğitim fakülteleri ve teknik eğitim fakülteleri tarafından yetiştirilir. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları programlarında % 62.5 oranında alan bilgisi, % 12.5 oranında genel kültür ve % 25 oranında pedagojik formasyon derslerine yer verilir. Bu teorik derslerin yanı sıra her öğretmen adayı öğrenim gördüğü fakülte çevresinde bulunan bir ilköğretim veya bir ortaöğretim kurumunda uygulama derslerini tamamlar ( <http://www.osym.gov.tr/osym/kurulus.html>; Fidan ve Erdem, 1991 ).

Öğretmen ihtiyacının bulunduğu alanlarda, ihtiyacı karşılamak amacıyla diğer yükseköğretim branşları mezunlarından birçok yıl öğretmen istihdam edilmiştir. 1997-1998 öğretim yılı ile 01.06.2000 tarihine kadar öğretmen

ihtiyacının varlığını koruduğu okul öncesi alanında diğer yükseköğretim branşları mezunlarının istihdamı için 29 kredi/saatlik okulöncesi öğretmenliği sertifika programı uygulanmıştır. Aynı dönemde sınıf öğretmeni ihtiyacının karşılanması amacıyla 33 kredi/saatlik ilköğretim ( sınıf ) öğretmenliği sertifika programı uygulanmaya alınmıştır. Başlangıçta birçok branş mezununun müracaat edebildiği programın kapsamı öğretmen ihtiyacının azalmasıyla daraltılmıştır. Günümüzde sınıf öğretmenliği sertifikası sadece eğitim fakültesinden mezun olan branş öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenmektedir. Bu sertifikalar gibi, İngilizce öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla 31 kredi/saatlik İngilizce öğretmenliği sertifika programı uygulanmaya konmuştur. Günümüzde sınıf öğretmenliği sertifika programı ile İngilizce öğretmenliği sertifika programının uygulanmasına devam edilmektedir.

**Tablo 5.1.**

**1998-1999 Öğretim Yılında Düzenlenen Öğretmen Yetiştirme Sertifika Programlarına Katılan Öğretmen Aday Sayısı**

<b>Sertifika Programı</b>	<b>Katılan öğretmen Aday sayısı</b>
Okul öncesi öğretmenliği sertifika programı	274
İlköğretim ( sınıf ) öğretmenliği sertifika programı	13 086
İngilizce öğretmenliği sertifika programı	59
<b>Toplam</b>	<b>13 419</b>

Kaynak: MEB, 2000c: 222.

1998-1999 öğretim yılında 34 eğitim fakültesi tarafından düzenlenen sertifika programlarına toplam 13 419 aday katılmıştır. Bu adaylardan okul öncesi öğretmenliği sertifika programına 274, ilköğretim öğretmenliği sertifika programına 13 086 ve İngilizce öğretmenliği sertifika programına 59 öğretmen adayı katılmıştır.

1998-1999 öğretim yılında uygulamaya geçirilen yeni bir sisteme göre;

- Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin lisans düzeyinde,
- Ortaöğretim öğretmenlerinin ise:
  - Yabancı dil, müzik, resim, beden eğitimi, özel eğitim, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenlerinin dört yıllık lisans düzeyinde yetiştirilmesi,
  - Fen, matematik ve sosyal alanlar öğretmenlerinin ise tezsiz yüksek lisans ( 3.5+1.5= 5 yıl ) ve ( 4+1.5= 5.5 yıl ) seçeneği ile yetiştirilmesi esası getirilmiştir.
- İlköğretimde görev alacak öğretmenlerin birçok alanda hizmet verebilmeleri için lisans öğrenimleri süresince ikinci bir alanda yetiştirilmeleri öngörülmektedir ( MEB, 2000c: 221 ).

Türkiye’de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında kalitenin korunması amacıyla YÖK bünyesinde öğretmen yetiştirme Türk milli komitesi oluşturulmuştur. Bu komite bünyesinde yer alan öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürü, yükseköğretim genel müdürü, personel genel müdürü, hizmetiçi eğitim dairesi başkanı, talim ve terbiye kurulu başkan yardımcısı milli eğitim bakanlığını temsil eder. YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarında yapacağı değişiklikler için, bu komite danışmanlık rolü üstlenir ( MEB, 2000c: 223).

Türk eğitim sisteminde aday memur olarak göreve yeni başlayan her memurun görevinde başarılı olması için, milli eğitim bakanlığı hizmetiçi eğitim dairesi başkanlığı’nca düzenlenen hizmetiçi eğitim kurslarına alınır. Adayın öğretmen olduğu durumlarda bir rehber öğretmen gözetiminde, öğretmen olmadığı durumlarda bir rehber eğitici gözetiminde ve denetiminde yetiştirilmesi sağlanır. Bu yetiştirme süreci içerisinde aday temel eğitim sürecinden, hazırlayıcı eğitim ve son olarak uygulamalı eğitim süreçlerinden geçirilir. Bu adaylık süresi bir yıldan az, iki yıldan daha fazla olamaz. Temel eğitim sürecinin amacı öğretmenlere, uzman ve ustalara ortak özellikleri kazandırmaktır. Hazırlayıcı eğitim sürecinin amacı, görevin yürütülmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, göreve uyumun sağlanmasıdır. Üçüncü eğitim süreci olan uygulamalı eğitimin amacı, adayın üstleneceği görevde hazırlayıcı eğitim

sürecinde edindiği teorik bilgileri uygulamak suretiyle tecrübe kazandırmaktır ( Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Madde 10-36 ).

Adayın yetiştirilmesi konusunda kurum müdürüne karşı sorumlu olan rehber öğretmen ile rehber eğiticinin görevleri; uygulamalı eğitimin başarı ile sonuçlanması için gerekli tedbirleri almak, adayı bu süreç içerisinde izlemek, yönlendirmek ve rehberlik yapmak, periodik olarak sürecin ilerlemesi hakkında kurum müdürüne bilgi sunmaktır ( Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Madde 28 ).

Bu eğitim süreçlerinin her birinin sonunda yer alan değerlendirme faaliyetlerinde, 100 tam puan üzerinden en az 60 puan alan her aday başarılı sayılır. Bu değerlendirme faaliyetleri sonunda başarılı olamayan aday bir sonraki eğitim programına alınmaz. Başarısızlık ile sonuçlanan program sadece bir defa tekrarlatılır. Başarısızlığın devam ettiği durumlarda adayın kurum ile ilişkisi kesilir. Her üç eğitim programında başarılı olan adayın adaylığı teklif üzerine illerde hükümet temsilcisi olan vali tarafından, sicil dosyaları bakanlıkta tutulan personelin adaylığı ilgili bakan tarafından kaldırılır ( Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurlarının Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik, Madde 18-36 ).

### 5.1.2. Fransa'da Öğretmen Yetiştirme

Fransa'da öğretmenler üniversitelerin öğretmen yetiştirme enstitülerinde ( Institut de Universitaire de Formation des Maitres: İUFM ) yetiştirilir.

**Tablo 5.2.**

**1998-1999 Öğretim Yılında Anavatanda Bulunan Kamu Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Eğitimcilerin Mensubu Oldukları Gruplara Göre Sayıları ve Yüzdeleri (% olarak)**

Mensubu olunan grup	Sayıları	Oranları (% olarak)
Yüksek grup ( Chaire supérieures )	2 097	00.6
Stajyerler dahil Agréje	40 449	11.0
Asil ve Stajyer Certifie	219 886	59.9
Öğretim Yardımcıları ( AE )	6 660	01.8
PEGC ( Professeur d'Enseignement Général de Collège )	28 209	07.7
PLP1 ( Professeur de Lycée Professionnel )	3 689	01.0
PLP2 ( Professeur de Lycée Professionnel ) ( stajyer dahil )	52 529	14.3
<b>Toplam ( asil ve stajyer )</b>	<b>353 519</b>	<b>96.3</b>
Asil olmayan	13 506	03.7
<b>Genel toplam</b>	<b>367 025</b>	<b>100.0</b>

Kaynak: Dietsch, 2000: 2

1998-1999 öğretim yılında kamu ortaöğretim kurumlarında görev alan eğitimcilerin % 59.9'u certifie grubu öğretmenlerdir. İkinci derecede sayılarının fazla olduğu grup mensupları PLP2'ler yani mesleki liselerin profesörleridir. İkinci derecede yer alan mesleki lise öğretmenlerinin sayısının fazla olması; Fransa'da mesleki eğitime verilen önemi yansıtmaktadır.

### 5.1.2.1. Temel Formasyon

İUFM ilköğretim ve ortaöğretim personelinin temel eğitiminden sorumlu kamu yükseköğretim kurumlarıdır. Öğretmenlerin sürekli yetiştirilmeleri yanında, eğitim alanında yapılan araştırmalara katılırlar. Her akademide birer tane bulunur. Bu kurumlar, ortaöğretim öğretmenlerine aynı enstitüde iki yıl boyunca eğitim alma imkanı sağlamıştır ( Mayou, 2000: 3 ).

Bu kurumlar milli eğitimin önemle ihtiyaç duyduğu personeli temin eder ve yüksek derecede bilimsel formasyon ile gelecekteki aktivitelerine uygun somut mesleki yeterlik kazandırmayı amaçlar. İUFM kurumları, öğretmen olabilmek için izlenmesi gereken yolu belirlemiştir ve öğretmenlik mesleğinin imajını düzeltmeye katkıda bulunmuştur. Bu kurumların müdürü, milli eğitim bakanı tarafından bir defa yenilenebilmek üzere beş yıllığına atanır ve yardımcı müdürlerden, genel sekreterden ve bir saymandan yardım alır. İUFM'in idari meclisi rektör başkanlığında toplanır ve yasalarla belirlenmiş bilimsel ve pedagojik bir meclis tarafından desteklenir ( Auduc, 1997: 226-227 ).

Bu kurumların öğretmenlerini farklı alanlardan gelen eğitimciler oluşturur; İUFM'e atanmış eğitici-araştırmacı, ilköğretim öğretmenleri, ilköğretim profesörleri, 1991'de İUFM'lerde eğitici görevini üstlenmeyi seçmiş olan EN ( École Normale) ve ENA ( École Nationale d' Administration ) öğrencileri, Capes veya Capet diploma sahipleri ile agreje profesörler oluşturur. Bunların yanında 1991'den itibaren göreve alınan yeni profesörler ile stajyer öğretmenleri görevli buldukları sınıflarda kabul eden ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri de yer alır ( AFAE, 1999: 19/1 ).

Teorik eğitim ile uygulamalı eğitimin yer aldığı bu kurumlarda, mesleki formasyon ile bilimsel formasyonu içeren bir eğitim düzeni oluşturulmuştur. Her iki formasyon sağlanırken eğitimsel kültürün yerleştirilmesi amaçlanır. Her öğrencinin geçmişi dikkate alınır ve kendisine özel bir yol oluşturulur. Anlaşma çerçevesinde her İUFM dört yıllık formasyon planını oluşturur ve bakanlığa sunar. Bir komisyon projenin ulusal amaçlara uygunluğunu değerlendirir.

Merkezi teşkilat projeyi onaylayabilir fakat bazı ayarlamaların yapılmasını da isteyebilir ( Auduc, 1994: 229 ).

İUFM'in birinci yılına lisans ( veya Bac+3 yıla denk bir diploma ) sahibi her öğrenci aday olabilir. Öğretmen adayı olan öğrenci istediği alan ( genel, teknik veya mesleki eğitim disiplinlerinde ) ile görev düzeyini ( ilkökul profesörü veya collège ve lise profesörü ) belirtir. Öğrenciler, dosya incelemesiyle birlikte bir görüşme veya giriş sınavları ile kabul edilirler ( Auduc, 1994: 231 ).

İUFM'in birinci yılı sonunda yeni formasyon anlayışlarına uygun olarak ve dosya incelemesinin de yer aldığı işe alınma sınavları ( yarışları ) düzenlenir:

- İlkokul profesörlerinin sınavı ( CRPE ), akademi düzeyinde yapılır,
- Kolej ve lise sınavları ( Capes, Capet, Capeps, Caplp 2 ) ile eğitim (personel d'éducation) personeli sınavları ulusal düzeyde yapılır.

İUFM'in ikinci sınıfına öğrenci alma sınavlarına hazırlıklarını İUFM'lerde yapan adaylar ile hazırlıklarını dışarıda yapanlardan başarılı olanlar İUFM'in ikinci yılına ( sınıfına ) alınırlar. Genellikle ikinci yıl, birinci yılın geçirildiği İUFM'de gerçekleşir. Bu yıl içerisinde öğretmen gözetiminde gerçekleştirilen formasyon uygulamaları mesleki özellik taşır. İkinci yıl öğrencileri stajyer profesör olarak adlandırılır ve ücretlendirilirler. Bir öğretmen gözetiminde sürdürülen staj süresince, mesleki hatıraların yazılımı ve eğitim modüllerine katılımı da dikkate alan kesintisiz bir değerlendirme süreci işler. Öğrenmeleri tatmin edici stajyer profesörler ile öğrenmeleri tatmin edici olmayan stajyer profesörlerin listesi İUFM müdürü tarafından düzenlenir. Listeler ve dosyalar genellikle İUFM üyeleri dışında oluşan akademi jürilerini toplayan akademi rektörüne sunulur. Bu jüri üyeleri stajyer profesörün yeterliklerini, gerektiğinde görev aldığı sınıfta ziyaret ederek, kontrol edebilir. Daha sonra yetkili makamlara asaletin tastiğini, stajın tekrarını veya adayın kesin reddini teklif ederler. Asaleti tastik olan stajyer ilkökul profesörünün, atanması, il içerisinde gerçekleşir. Kolej ve lise profesörlerin atanması ise, ulusal düzeyde gerçekleşir ( AFAE, 1999: 19/2 ).

**Tablo 5.3.**  
**1999-2000 öğretim yılında İUFM'lere Kayıt Yaptırmış Öğretmen**  
**Adaylarının Branş ve Sınıflara Göre Dağılımı**

	<b>Birinci Sınıf</b>	<b>İkinci Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
<b>İlköğretim</b>	16 716	12 780	29 496
<b>Ortaöğretim</b>	38 912	13 573	52 485
<b>Toplam</b>	55 628	26 353	81 981

Kaynak: Rousseau, 2000:2.

Fransa ( Anavatan ) ve deniz ötesi illerde ( DOM ) bulunan toplam 28 İUFM'e 1999-2000 öğretim yılında 81 981 öğrenci kayıt yaptırmıştır. Bunların 55 628 birinci sınıfa kayıt yaptırmıştır; 16 716 öğrenci ilköğretimde öğretmen olabilmek için, 38 912 öğrenci de ortaöğretimde öğretmen olabilmek için gerekli sınava hazırlanmaktadır. İkinci sınıfta bulunan 26 353 öğrenciden, 12 780 öğrenci ilköğretimde öğretmen olabilmek için gerekli sınavda başarı göstermiştir. İkinci sınıfta bulunan 13 573 öğrenci ortaöğretimde öğretmen olabilmek için gerekli sınavda başarı göstermiştir ( Rousseau, 2000: 1 )

Var olan 28 İUFM'den 17 tanesi, asil ilköğretim profesörlerinin özürlü ve uyum sağlayamayan çocukları ve gençleri yetiştirme faaliyetlerini yürütebilme yeterliği sertifikasını (CAPSAİS: Certificat d'Aptitude Pédagogique Spécialisé pour l'Adaptation et l'Intégration Scolaires ) hazırlamalarına imkan vermiştir. 7 seçeneği bulunan bu belgenin beş seçeneği 1999-2000 öğretim yılında 1 050 asil ilköğretim profesörlerinin ilgisini çekmiştir; 1 ilköğretim profesörü CAPSAİS belgesinin C seçeneğini hazırlamak üzere İUFM'e kayıt yaptırmıştır. 152 profesör D seçenekli, 431 profesör E seçenekli, 260 profesör F seçenekli, 206 Profesör G seçenekli CAPSAİS belgesini hazırlamaya aday olmuştur. Bu profesörlerin yanı sıra 87 ilköğretim profesörü okul psikolojisi diplomasını hazırlamak üzere İUFM'lere kayıt yaptırmıştır ( Rousseau, 2000: 3 ).

Meslek edinme programından yararlanan 2 038 eğitim yardımcısından ( aide-éducateur ); 1 817 genç ilköğretim profesörlüğü sınavını hazırlamak üzere, 221 genç de ortaöğretim kurumları profesörlüğü sınavını hazırlamak üzere 18 İUFM'e kayıt yaptırmıştır ( Rousseau, 2000: 3 ).

Ortaöğretim öğretmenlerinin, eğitim baş danışmanlarının ve yönlendirme personelinin hizmetiçi eğitimi, 1982 yılında akademinin görevleri arasında ( MAFPEN : Missions Académiques de Formation des Personels de l'Éducation Nationale ) yer almıştır. Ancak yeni düzenlemeler sonunda bazı değişiklikler meydana gelmiştir. Günümüzde temel eğitim ile hizmetiçi eğitimin birleştirilmesi yanında formasyon ile mesleki uygulamaların ilişkilendirilmesi ve üniversite düzeyinde yaşam boyu öğrenim koşullarının oluşturulması hedeflenmektedir. Bu hedeflere ulaşabilmek için 1998-1999 öğretim yılından itibaren eski MAFPEN'ler yerlerini, birincisi akademi rektörleri yanında diğeri İUFM'lerde yer alan iki yapıya bırakmıştır ( AFAE, 1994: 19/2 ; Auduc, 1994: 230 ).

Akademi rektörü personelin ihtiyacını analiz etmekle yükümlüdür. Giderleri belirler, kurumlardaki eylemleri programlar ve formasyonun dış değerlendirilmesini yürütür. İUFM planı gerçekleştirir. Rektör ile işbirliği yaparak, yöntemleri, koşulları ve hedefler ile akademi düzeyinde belirlenen önceliklerin gerçekleştirilmesi için uygun formasyon koşullarını (eğitim ortamlarını) oluşturur. İUFM, formasyon eylemlerini yürütecek formatörleri seçer ve gerektiğinde yeterli kurum ve organizasyonlar ( üniversiteler ile diğer öğretim ve araştırma yüksek kurumları ) ile anlaşır. İUFM temel eğitimler hakkında akademi üniversiteleri ile iş birliği içerisinde olduğundan, sürekli eğitim sürecinde üniversiteler temel kaynak rolünü üstlenirler ( AFAE, 1999: 19/3 ).

1998'de ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve farklı formasyon merkezlerinde toplam 790 000 eğitici görev almıştır. Kolejlerde 181 000, genel ve teknik liselerde 130 000, mesleki liselerde 53 000 profesör görev üstlenmiştir. Bunların yanında 215 000 asil sertifikaya ( Capes, Capet sahibi), yaklaşık olarak 40 000 agréje , 43 500 PLP2 ve 13 000 PLP1 bulunmuştur. 16 000 üniversite profesörü ve yaklaşık olarak 24 000 konferans öğretmeni yükseköğretimde görev almıştır. Yerel yönetimler tarafından ücretlendirilen görevliler dahil olmak üzere, 1998'de faal toplumun yaklaşık olarak % 6'sı ( yaklaşık olarak 1 500 000 kişi ) eğitim sisteminde görev almıştır ( AFAE, 1999: 20/1 ).

### 5.1.2.2. Okul Öncesi ve İlköğretimde Görev Alan İlköğretim Öğretmenleri

1991 yılına kadar bu kurumlarda ilköğretim öğretmenleri görevlendirilirdi, ancak, 01.08.1991 tarihli kararname ile ilköğretim profesörleri grubu oluşturulmuştur. Zaman içerisinde ilköğretim öğretmenlerinin yerini almaları planlanmaktadır. Akademiler tarafından dışarıdan düzenlenen sınavlar ( yarışlarla ), illerde düzenlenen kurum içi sınavlar ( yarışlarla ) ve yeterlik listelerine yazılma, ilköğretim profesörlerinin işe alımında başvurulan üç yöntemdir. Haftalık hizmet süreleri 27 saat olan bu öğretmenler, haftada 26 eğitim saati yanında, yılda toplam 36 pedagojik çalışma saati ya da pedagojik konferans ve okul konseyi saati hizmet verirler ( AFAE, 1999: 23/1 ).

1992'den itibaren lisans veya aynı derecede ünvan veya diplomaya sahip adaylara açık dışarıdan alınma sınavları ile İUFM'lere öğrenci alınır. İUFM'lerde bir yıllık mesleki formasyon edinirler ( İUFM'in birinci yılı ). İUFM'in birinci yılı sonunda yer alan sınavda başarı gösteren adaylar, stajyer okul profesörleri olarak adlandırılır, İUFM'in düzenlediği, sorumluluk altında staj içeren pratik ve teorik mesleki formasyon dönemlerinden oluşan bir yıllık mesleki formasyon alırlar ( mesleki formasyonun ikinci yılı ). Staj bitiminde mesleki ilköğretim profesörlüğü ( ilköğretim profesörlüğü mesleki yeterlilik sertifikası: CAP ) diploması verilir. 1993'ten itibaren illerde aynı tarihlerde kurum içi sınavlar düzenlenir. Bu sınavlara, sınav tarihinden bir önceki yılın Eylül ayında 3 görev yılını tamamlamış asil ilköğretim öğretmenleri başvurabilir. Sınavda başarı gösteren adayların asaleti ilköğretim profesörleri grubunda derhal tastik edilir. 1993'ten itibaren, yeterlik listesinin düzenlendiği yılın Eylül ayında beş hizmet yılını tamamlamış görevde bulunan her asil ilköğretim öğretmeni kayıt edebilir ( AFAE, 1999: 23/1; Auduc, 1994: 232 ).

1990 tarihli kararnamenin uygulanmasına kadar, bazı ilköğretim öğretmenleri özel eğitim öğretmenlerinin görevlerini üstlenebiliyordu. Böylece özürü çocuklara veya uyum sağlayamayan çocuklara ya okul öncesi kurumlarında, ya ilköğretim okulları bünyesinde açılmış özel sınıflarda, ya kolejlere bağlı özel eğitim branşlarında ( SES-SEGPA ), ya bölgesel uyarlanmış

eğitim kurumlarında ( EREA), ya da psiko-pedagojik yardım gruplarında eğitici görevini sürdüren özel eğitim öğretmenleri olabiliyorlardı. İlköğretim ğretmenleri özel sınıflarda veya yatağa bağlı hastahane ortamlarında da görev alabilirler. Bu ortamlarda görevli öğretmenler özel merkezlerde bir yıl içerisinde yetiştirilirler. Bu formasyon sonunda zrl veya uyum sağlayamayan çocuklara ve gençlere eğitim sağlama yeterliği sertifikası ( CAPSAİS belgesi ) verilir. Günümüzde bu belgenin 7 seçeneği ( options ) mevcuttur ; duyma zrl öğrencilerin ve gençlerin eğitimi için A seçenekli, görme zrl ğrenci ve gençlerin eğitimi için B seçenekli, vücut hastalığı, fiziksel zrl, motor zrl çocukların ve gençlerin eğitimi için C seçenekli, daha ziyade zihinsel alanda önemli derecede yetersizliği bulunan ocuk ve gençlerin eğitimi için D seçenekli, okul öncesi ve ilköğretim okullarında zor durumda bulunan öğrencilerin eğitimi ve pedagojik yardımı için E seçenekli, zor durumda bulunan gençlerin ve ergenlerin eğitimi ve pedagojik yardımı için F seçenekli ve gençlerin yeniden eğitimi için G seçenekli Capsais belgesi gerekmektedir ( AFAE, 1999: 16/2 ).

İlköğretim ğretmenlerinin uygulamalı formasyonuna katılan ilköğretim formatör öğretmenleri iki gruba ayrılır;

- Milli eğitim müfettişi yanında görev alan bu formatrlerden ; beden eğitimi (spor ve beden eğitimi), müzik eğitimi, resim eğitimi, lisan (dil) ve bölgesel kültür eğitimi, teknoloji ve eğitim kaynakları alanlarında uzmanlık aranmaz.
- Beden eğitimi (spor ve beden eğitimi) disiplini için ilin pedagojik danışmanı olan ilköğretim formatör öğretmenler, farklı seçenekten oluşan ilköğretim formatör ğretmenliği yeterlik sertifikasını edinmişlerdir ( AFAE, 1999: 23/2 ).

Eğitim bölgelerinde ğrenci zrllerinin teşhisi ile özel eğitim branşlarında yürütülen eğitim faaliyetlerini izleme ve koordinasyon görevlerini yürüten okul psikologları bazı üniversitelerin psikoloji enstitülerinde iki yıllık bir staj ile yetiştirilirlerdi ve eğitim psikologu diploması verilirdi. Ancak 1987- 1988 ğretim yılı başlangıcından itibaren işe alınmaları durdurulmuştur ( AFAE, 1999: 23/2 ).

### **5.1.2.3. Ortaöğretim Personeli**

Ortaöğretim kurumları olan kolej ve liselerde farklı öğretmen grubu mensupları görev almaktadır.

#### **5.1.2.3.1. Kolejlerde Görev Alan Öğretmenler**

Kolejlerin genel öğretim profesörleri ( Professeur d'Enseignement Général de Collège: PEGC ), kolejlere ait eğitim personeli grubudur. Bu gruba personel alımı 1986'da durdurulmuştur. PEGC'ler 1969'dan beri, rektörlük tarafından yönetilen akademik gruptur. İki alanda eğitici görevi üstlenmiştir. Ünvanlarına göre iki ya da üç yılda yüksekokullara bağlı merkezlerde yetiştirilmektedirler. Bu eğitim süreci sonunda kolejlerin genel eğitim profesörlüğü yeterlik sertifikası ( Certificat d'Aptitude au Professorat d'Enseignement Général des Collèges: CAPEGC ) sınavına tabii tutulurlardı; 1990 da haftalık hizmet süreleri 21 saatten 18 saate indirilmiştir ( sanat ile beden eğitimi ve spor alanlarında görev alan öğretmenlerin hizmet süresi 20 saattir, bu disiplinlerin her hangi birinde en az 9 saat görev üstlenenler için bu süre 19 saattir ) ( AFAE, 1999: 23/2 ).

#### **5.1.2.3.2. Meslek Lisesi Eğitime Özel Personel**

Fransa'da hizmet veren mesleki eğitim kurumlarında mesleki eğitime özel personel grubu görev almaktadır.

##### **5.1.2.3.2.1. Mesleki lise profesörleri ( Professeurs de Lycées Professionnels: PLP )**

Bu grup PLP1 ve PLP2 olmak üzere iki derecen oluşmaktadır. PLP2 derecesi; normal kademe (Classe Normale) ve kademe dışı (Hors Classe) olmak üzere iki kademedden oluşmaktadır. Birinci derece mesleki lise profesörleri (PLP1), mesleki yeterlilik sertifikasına (CAP) ve mesleki öğretim brövesiyle (BEP) sonuçlanan öğrenim sınıflarında görev alırlar. 1991'den itibaren PLP1'lerin işe alınmalarına son verilmiştir. İkinci derece mesleki lise profesörleri (PLP2), özellikle mesleki bakaloreaya götüren sınıflarda görevlendirilir. PLP2'ler kurum

dışı sınavlara katılabilen lisans veya bir ünvan veya eşdeğer bir diplomaya sahip adaylar ile kurum içi sınavlarla bir ünvan veya Bac+2 derece diploma sahibi adaylar arasından işe alınır. Sınavlarda başarı gösterenler stajyer PLP2 olarak İUFM'de bir yıllık staj yaparlar. Bu yıl içerisinde PLP2 olarak asaletlerinin tastik olabilmesi için ikinci derece mesleki lise profesörlüğü yeterlilik sertifikasına ( Certificat d'Aptitude au Professorat de Lycée Professionnel du Deuxième Grade: CAPLP 2 ) tabii tutulurlar. Kurum dışı sınava hazırlık özellikle İUFM'lerin birinci sınıfında yapılır ( AFAE, 1999: 23/2 ).

Edebiyat, bilimsel dersler ve teorik mesleki dersler için haftalık hizmet süresi 18 saattir, uygulamalı dersler için 23 saattir.

#### **5.1.2.3.2.2. Teknik Profesörler ( Professeurs Techniques, Chef de Travaux de Lycées Professionnels: PTCTLP )**

Bu grup mensupları PLP grubuna dahil edilmiştir ve mesleki liselerin çalışma müdürü görevlerini üstlenebilirler. Çalışma müdürünün görevleri, kurum müdürü himayesi altında, teknik ve mesleki eğitimin koordinasyonunu ve örgütlenmesini sağlamak ve bu dersler için gerekli araç-gereç donanımını sağlamaktır. Çalışma müdürü pedagojik donanımın seçimi, yerleştirilmesi ve kullanımı hakkında kurum müdürüne danışmanlık yapar. Kurumun özellikle işletmeler ile olan dış ilişkilerine katılır. Haftalık hizmet süreleri 39 saatten ibarettir ( AFAE, 1999: 23/3 ).

#### **5.1.2.3.2.3. Teknik Profesörler ( Professeurs Techniques, Chefs de Travaux de Lycées Techniques: PTCTL )**

Bu grup mensupları Agreje profesörler grubuna dahil edilmiştir, teknik liselerin çalışma müdürü görevini üstlenebilen teknik profesörlerdir. Teknik liselerde yürütülen bu görevler, PLPlar tarafından mesleki liselerde yürütülen çalışma müdürü görevlerinin benzerleridir. Ancak teknik profesörlerin işe alınması 1986 tarihli bir yazı ile durdurulmuştur. Teknik eğitimi sağlayan eğitimciler, günümüzde sertifika ( CAPES veya CAPET sahibi ) öğretmen olarak işe

almaktadır. Haftalık hizmet süreleri 18 saattir. Sanat dallarında hizmet verenler için bu süre 20 saattir ( AFAE, 1999: 23/3; Auduc, 1999: 232 ).

### **5.1.2.3.3. Her Eğitim Kurumunda Görev Alan Öğretmenler**

Bu grup içerisinde yer alan personel her tür kurumlarda görev alabilmektedir.

#### **5.1.2.3.3.1. Agreje Profesörler**

Agregasyon, ortaöğretim kurumlarında görev alabilmek için profesörlerin başarı ile geçmeleri gereken en üst düzey işe alınma sınavıdır. Biri kurum dışı sınav, biri de kurum içi sınav ( yarış ) olmak üzere iki sınav mevcuttur. Agreje profesörler daha ziyade yüksekokullara hazırlayıcı sınıfları ile lise sınıflarında görevlendirilir. Agregasyon, " maitrise " ( yüksek lisans = yüksek öğretim ikinci düzeyi ) ya da eşdeğer bir derece, ya da bir diploma sağlayan yükseköğretimin ikinci düzeyi sonunda elde edilir. Kurum içi sınav ( yarış ) maitrise diplomasına veya derecesine veya eşdeğer bir diplomaya sahip ve beş yıl kamu hizmetinde çalışmış olan memurlara açıktır. Agregasyon beden eğitimi ve spor, sanat disiplinlerinde olduğu gibi yaklaşık olarak bütün disiplinlerde düzenlenir. Yüksekokullar ( ENS ) sınav yoluyla kabul ettikleri öğrencilerini agregasyona ( bazen de CAPES ve CAPET'e ) hazırlar. Önceden pedagojik formasyon almış olmayan agreje profesörler, stajyer agreje profesör olarak adlandırılır ve görevlendirilmelerinin birinci yılında bu formasyonu alırlar. Agreje profesörlerin haftalık hizmet süresi alanlara göre değişir; edebiyat ve bilimsel öğretim için 15 saat, sanat ve teknik öğretim için 17 saat, beden ve spor eğitimi için 17 saat, hizmetlerinin tamamını yüksekokullara hazırlık sınıflarında yürüten agreje profesörler için bu süre sınıf mevcudu ile sınıf seviyesine göre 8 ile 13 saat arasında değişim göstermektedir ( AFAE, 1999 :23/3 ; Auduc, 1994: 234 ).

Ortaöğretim sonrasında görev alan yüksek dereceli profesörler agreje profesörler arasından, işe alınmalarına rağmen, diğer bir grubu oluştururlar. Yüksek dereceli profesörlerin haftalık hizmet süreleri, hizmet sürelerinin tamamını yüksekokullara hazırlayıcı sınıflarında sürdüren agréjé profesörler ile aynıdır ( AFAE, 1999: 23/4 ).

### 5.1.2.3.3.2. Sertifie Profesörler

Sertifie profesörler kolej ve liselerde görev alırlar. Bu gruptaki öğretmenler ortaöğretim profesörlüğü yeterlilik sertifikasına ( Certificat d'Aptitude au Professorat de l' Enseignement du Second Degré: CAPES ) ya da teknik eğitim profesörlüğü yeterlilik sertifikasına ( Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique: CAPET ) sahiptir. CAPES, CAPET diplomaları, özellikle İÜFM'in birinci yılında hazırlanan bir sınav ile İÜFM'in ikinci yılında mesleki kalifikasyon sınavı ( Examen de Qualification Professionnelle : EQP ) ile teyit edilen bir yıllık staj sonunda verilir. CAPES ve CAPET sınavlarının her biri, bir kurum içi, bir de kurum dışı olmak üzere iki sınav ( yarış ) ihtiva eder. Lisans ( Maitrise ) veya eşdeğer diploma sahibi her adaya açıktır. Bununla beraber, Bac+2 seviyesine sahip adaylar kurum içi olan CAPET sınavına müracaat edebilirler. Sertifie profesörlerin haftalık hizmet süreleri 18 saattir. Bu süre sanat ( artistiques ) disiplinleri için 20 saata yükselir ( AFAE, 1999: 23/4 ; Auduc, 1994: 232 ).

### 5.1.2.3.3.3. Öğretim Yardımcıları ( Adjoints d'Enseignement: AE )

Temelde, gözetimden sorumlu yardımcı öğretmenler ile anlaşmalı profesörlerin oluşturduğu personel grubudur. 1945'te gözetim ve öğretim görevlerini üstlendiler. Personel ihtiyacının bulunduğu yıllarda öğretim görevi yüklendiler, aynı zamanda bu kişilere dokümantasyon alanında da bir misyon verilmiştir. Her tür ortaöğretim kurumlarında öğretim, eğitim, sürekli eğitim, yöneltme, dokümantasyon ve gözetim görevleri üstlenirler. Bu grubun mensupları hizmet ve ünvan koşullarını sağladıkları durumlarda sertifie profesörler grubuna geçebildiklerinden dolayı uzun yıllar boyunca hızlı yenilenebilen geçici bir grubu oluşturmuştur. 1999-2000 öğretim yılında, kısa, orta ve uzun vadeli görevine devam edemeyecek öğretmenlerin yerini 1995-1996 veya 1996-1997 yılları ile 1997-1998 ve 1998-1999 yıllarında görev almış olan yardımcı öğretmenlerin doldurmaları öngörülmüştür. Böylece yardımcı öğretmenlere öncelikli olarak öğretim görevi verilmiştir. Sertifie profesörler, PLPler ve beden eğitimi ve spor profesörleri gibi öğretim yardımcılarının

yönetimi de ulusal düzeyde yapılmaktadır. Bu grup 1989'dan itibaren yenilenmeyen, kaybolan bir gruptur. Bir öğretim saatinin iki gözetim saatına denk tutulması ile öğretim yardımcılarının haftalık hizmet süreleri 36 gözetim saati olarak kabul edilmektedir. 1999-2000 öğretim yılında 17 326 yardımcı öğretmen anavatan ile deniz ötesi illerde ( DOM ) görev almıştır. Bunların yanısıra anavatanda 6 306 profesör, deniz ötesi illerde 227 profesör olmak üzere toplam 6 563 anlaşmalı profesör görev üstlenmiştir ( AFAE, 1999: 23/4 ; Valette ve Bacon, 2000: 1-2).

**Tablo 5.4.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM)  
Görev Alan Öğretim Yardımcılarının Görev Alanlarına Göre Dağılımı**

Görev alanları	Yardımcı Öğretmen		Anlaşmalı Profesör		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
<b>Lise</b>	9 342	53.9	2 473	37.7	11 815	49.5
<b>Kolej</b>	731	04.2	98	01.5	829	03.5
<b>Mesleki lise</b>	5 741	33.1	3 507	53.4	9 248	38.7
<b>Eğitim, Yönetim, diğer</b>	1 443	08.3	484	7.4	1 927	08.1
<b>Yatılı Okul öğretmeni, gözetmeni</b>	69	00.4	01.0	00.0	70	00.3
<b>Toplam</b>	17 326	100.0	6 563	100.0	23 889	100.0

Kaynak: Valette ve Bacon, 2000: 2.

1999-2000 öğretim yılında anavatan ile deniz ötesi illerde (DOM) yardımcı öğretmenlerin % 53.9'u liselerde; % 4.2'si kolejlerde görev üstlenmiştir. Bu öğretmenlerin % 33.1'i mesleki liselerde görev almıştır. Anlaşmalı profesörlerin % 53.4'ü mesleki liselerde, % 37.7'si liselerde görev almıştır. 69 yardımcı öğretmen ile bir anlaşmalı profesör yatılı okul öğretmeni ve gözetmen görevlerini üstlenmiştir.

**Tablo 5.5.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM)  
Görev Üstlenen Yardımcı öğretmenlerin Sahip Oldukları Diplomalara  
ve Görev Aldıkları Kurumlara göre Dağılımları (% olarak)**

Sahip olunan diplomalar	Genel Öğretim			Teknik Öğretim		Diğer	Yatılı öğretmeni ve gözetmen	Toplam
	Lise	Kolej	Mesleki Lise	Lise	Mesleki Lise			
Maitrise / Yüksek lisans	32.7	27.7	34.8	35.8	10.7	23.3	21.4	26.8
Lisans	54.0	44.1	45.0	24.1	13.9	47.8	52.4	41.2
BTS / DUT	1.3	3.7	1.3	23.3	26.7	6.9	7.1	9.0
DEUG	5.5	12.0	11.1	7.4	9.6	8.8	2.4	7.6
BAC/BT/BP	3.1	9.1	6.2	5.2	15.2	8.3	9.5	7.1
BEP / CAP	0.8	1.5	-	2.1	18.0	1.8	2.4	5.0
Diğer	2.6	1.9	1.6	2.1	5.9	3.1	4.8	3.3
Toplam	7954	682	1 404	729	3 827	1255	42	15893

Kaynak: Valette ve Bacon, 2 000: 5

1999-2000 öğretim yılında yardımcı öğretmen olarak görev üstlenenlerin % 26.8'si Maitrise/Yüksek lisans, % 41.2'si Lisans, % 9'u BTS, % 7.6'sı DEUG, % 7.1'i BAC/BTS/BP, % 5.0'i BEP/CAP ve % 3.3'ü diğer derece diplomalara sahip olarak görev almıştır.

**Tablo 5.6.**

**1999-2000 Öğretim Yılında Anavatan ile Deniz Ötesi İllerde (DOM)  
Görev Üstlenen Anlaşmalı Profesörlerin Sahip Oldukları Diplomalara  
ve Görev Aldıkları Kurumlara göre Dağılımları (% olarak)**

Sahip olunan diplomalar	Genel Öğretim			Teknik Öğretim		Diğer	Yatılı Okul öğretmeni ve gözetmen	Toplam
	Lise	Kolej	Mesleki Lise	Lise	Mesleki Lise			
Maitrise/ Yüksek lisans	43.3	34.8	47.2	39.0	9.5	45.7	-	27.1
Lisans	53.0	63.0	49.6	21.8	8.7	35.9	-	27.5
BTS / DUT	0.3	-	-	21.6	41.8	3.5	-	22.4
DEUG	1.3	-	1.6	5.2	8.1	5.9	1.0	5.3
BAC/BT/BP	0.7	-	1.6	5.8	12.7	4.3	-	7.2
BEP / CAP	0.2	-	-	3.3	12.4	0.8	-	6.3
Diğer	1.2	2.2	-	3.3	6.8	3.9	-	4.2
% Toplamı	100	100	100	100	100	100		100
Toplam	1017	46	127	362	1624	256	1	3433

Kaynak: Valette ve Bacon, 2 000: 6.

1999-2000 öğretim yılında görev alan anlaşmalı profesörlerin % 27.1'i yüksek lisans diplomasına, % 27.5'i lisans ve % 22.4'ü BTS/DUT diplomasına sahiptir. Genel öğretim liselerinde görev alan profesörlerin % 43.3'ü yüksek lisans diplomasına, % 53.0'ı lisans diplomasına sahiptir. Kolejlere görev alan profesörlerin % 63.0'ı lisans diploması ve % 34.8'i yüksek lisans diplomasına sahiptir. Genel öğretimin mesleki liselerinde görev alan profesörlerin % 49.6'sı lisans, % 47.2'si yüksek lisans diplomasına sahiptir. Teknik öğretim liselerinde görev alan profesörlerin % 39.0'ı yüksek lisans, % 21.8'i lisans ve % 21.6'sı BTS/DUT diplomasına sahiptir. 1999-2000 öğretim yılında görev alan profesörlerin % 27.5'i lisans, % 27.1'i yüksek lisans ve % 22.4'ü BTS/DUT

diplomasına sahiptir. Bu yıl içerisinde görev alan toplam 3 433 profesörden 1 017'si genel öğretim liselerinde, 1 624 profesör de mesleki teknik liselerde görev almıştır.

#### **5.1.2.3.3.4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Personeli**

1981 yılına kadar, beden eğitimi ve spor öğretimi personelinin, işe alımını, formasyonunu ve yönetimini gençlik ve spor bakanlığı yürütürdü. 1981 yılında beden eğitimi ve spor öğretmenliği milli eğitim bakanlığı bünyesine alınmıştır. Daha sonra ortaöğretim sertifikalı profesörler grubuna dahil edilmiştir. Beden eğitimi ve spor profesörü, beden eğitimi ve spor profesörlüğü yeterlilik sertifikasına (CAPEPS'e) sahiptir. Üç yılda alınan temel formasyon, üniversitenin beden eğitimi ve spor aktiviteleri bilimi ve teknikleri araştırma ve formasyon ( Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives: UFR-STAPS ) ünitesinde sağlanır. Bu formasyon süresince 2 yıldan oluşan birinci devre sonunda DEUG-STAPS diploması, ikinci devrenin birinci yılı sonunda, lisans diploması olan STAPS diploması verilir. CAPEPS sınavına ( yarışına ) STAPS lisansına veya eşdeğer bir derece ya da eşdeğer kabul edilen beden eğitimi ve spor diplomasına sahip adaylar alınır. Dışarıdan sınava hazırlanma, özellikle İUFM'ler ( 1. Yılı ) tarafından sağlanır. Sınavda başarı gösteren adaylar, stajyer beden eğitimi ve spor profesörü olarak adlandırılırlar ve mesleki kalifikasyon sınavı ( EQP ) ile sonuçlanan İUFM'lerde ( İUFM' in 2. Yılı ) bir yıllık staj yaparlar. Haftalık hizmet süresinin 17'si öğretim saatinden, 3 saatinde de spor birliğinde sürdürülen hizmetten oluşur. 1983 yılından itibaren ortaöğretim agregasyonu olarak düzenlenmektedir. Bu sınava katılma koşulları diğer agregasyon koşulları ile aynıdır. Bu grup üyeleri 14 öğretim saati yanında, spor birliğinde geçirdikleri 3 saat ile birlikte toplam 17 saat hizmet verirler ( AFAE, 1999 : 23/5 ).

### 5.1.3. Öğretmen Yetiştirme Düzeninin Değerlendirilmesi

Fransız eğitim sisteminde görev alacak eğitimcileri yetiştiren kurumlar mevcuttur. Bu kurumlara lisans mezunu ( Bac+3 yükseköğretim yılı ) her öğrenci aday olabilir. Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlar ortaöğretim kurumlarının mezunlarını kabul ederken, Fransa’da ise yükseköğretimin üçüncü yılı mezunları kabul edilmektedir. İUFM’in ikinci yılından mezun olanlar öğretmen olarak atanabildiklerine göre Fransa’da öğretmenler beş yüksek öğretim yılında yetiştirilmektedir. Türkiye’de ise bu süre dört ile 5.5 yıl arasında değişmektedir. Böylece Türkiye’de ve Fransa’da öğretmen yetiştirme süreçleri arasında önemli fark vardır.

Fransa’da öğretmen ihtiyacı ve ihtiyacın karşılanması kontrol altına alınmıştır; ihtiyaca göre öğretmen yetiştirilmektedir. Türkiye’de nüfusun genç olmasından dolayı öğretmen ihtiyacı sürekli yaşanmaktadır ve karşılanmasında güçlükler çekilmektedir. Dolayısıyla öğretmen yetiştiren okullar ile branşlar dışında yetişenlerin, öğretmen olarak atamaları sertifika programları aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Türkiye’nin kontrol altına almada sıkıntı çektiği öğretmen ihtiyacı yanı sıra; var olan öğretmenlerin dengeli olarak ülke düzeyinde ihtiyaca göre dağılımında diğer bir sıkıntı yaşanmıştır. 10 Ağustos 1999 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren “ Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik ”i bu sıkıntıyı ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Bu yönetmelik, okullarda görevlendirilecek öğretmen ve yönetici sayısını kurala bağlamıştır ( MEB, 2000c: 225 ).

Fransa’da bilimlere ilgi duyulduğu için öğretmen olunur yani; matematik öğretmeni olan bir kişinin öğretmen olmasının nedeni öğretmenliği sevmesi değil, matematik bilimine olan sevgisidir ( Joutard ve Thélot, 1999: 83 ). Türkiye’de ise işsizlikten kaçmak için öğretmen olunur yani; ne bilim dallarına duyulan ilgi ne de öğretmenlik mesleğine olan ilgiden dolayı öğretmen olunur. Üniversitelerin öğretmen yetiştiren branşlarına yapılan tercihler, öğrencilerin üniversite branşları yapmış oldukları tercihlerinin en son sıralarında yer almaktadır. Bunun yanında branş öğretmenleri mezunları, su ürünleri mezunları,

veterinerlik fakültesi mezunları ve birçok öğretmenlik branşları dışında yetişen öğrenciler yıllar boyunca öğretmen olarak atanmak için milli eğitim bakanlığına müracaatta bulunmuştur. Fransa'da öğretmen kalitesi bilim açısından yükseltilmektedir, Türkiye'de öğretmen ihtiyacı ne nitelik açısından ne de nicelik açısından karşılanmıştır.

## **5.2. Yönetim Personeli**

Her çalışma alanında olduğu gibi eğitim alanında da eğitim yöneticilerinin nitelikleri ve yetiştirme biçimleri önem arz etmektedir.

### **5.2.1. Türkiye'de Eğitim Yönetimi**

Türk eğitim sisteminin farklı yönetim kademelerine atanabilmek için, önce genel atama koşulların daha sonra özel atama koşulların sağlanması gerekmektedir. Atamanın yapılacağı boş kadronun bulunması, lisans ve lisans üstü öğrenim görmüş olmak, yapılacak sınavda en az 70 puan almak ve atanılacak görevin gerektirdiği nitelikleri taşımak genel koşulları oluşturur. Özel koşulları sağlamak için yapılacak seçme sınavlarında ve diğer eğitim kurslarında ( bilgisayar kursları gibi kurslarda ) başarılı olmak, belirlenen fiili hizmet süresini tamamlamış olmak gerekmektedir ( Milli eğitim bakanlığı yönetici atama, değerlendirme, görevde yükselme ve yer değiştirme yönetmeliği, md. 10 ).

Milli eğitim bakanlığı yönetici atama, değerlendirme, görevde yükselme ve yer değiştirme yönetmeliğinin 11. maddesi, yönetim görevlerini üstlenenlerin promosyonu için doldurmaları gereken hizmet sürelerini açıklamaktadır.

Milli eğitim bakanlığı milli eğitim müdürlükleri yönetmeliğinin 5. maddesi gereği Türkiye'de her ilde bir il milli eğitim müdürlüğü, her ilçede de bir ilçe milli eğitim müdürlüğü bulunur. Aynı yönetmeliğin 6. maddesi bu müdürlüklerin görevlerini belirlemiştir.

İl ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin yönetim görevleri arasında eğitim hizmetinin niteliğinin artırılması doğrultusunda okulların ihtiyaçlarını belirleme, bunları karşılama, kurum içi ve kurumlar arası iletişimi kolaylaştırmak, kurum ile bakanlık tarafından düzenlenen sınavları yürütmek ve yasaların verdiği görevleri yerine getirmek olarak belirtilmiştir.

Kurumlarda görevli personelin dosyalarını tutmak, üstün başarı gösterenleri belirlemek, personel verimini artırmak için gereken tedbirleri almak, personelin atama, nakil, terfi, izin, adaylık işlemlerini yetkileri dahilinde sonuçlandırmak il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin personel hizmetleri alanında bulunan ortak görevleridir. İl milli eğitim müdürlüğünün personel hizmetleri alanında bulunan görevleri; il emrine verilen personelin atama ve nakil işlemlerinin yapılması ve onaylanması için valilik makamına sunmak, ilk ve orta dereceli okul ve eğitim kurumlarının yönetim personelinin atamasını yapmaktır. İlçe milli eğitim müdürlüğü, ilçenin ihtiyaç duyduğu alanlarda vekil ve ücretli öğretmen görevlendirilmesi ile kapatmak amacıyla görevlendirilecek personeli il makamına sunar ve ilden alınan onay doğrultusunda hareket eder, eğitim hizmetinin aksamaması için göreve gelemeyen öğretmenin derslerinin boş geçmemesi için gereken tedbirleri alır.

İl sınırları içerisinde eğitim alanında gerekli yatırımların ödeneklere uygun olarak yapılması, öğrencilerin burs ve benzeri işlerinin yapılması, personelin özlük haklarına ilişkin tahakkuk ve mutemetlik işleri il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin bütçe-yatırım hizmetleri alanında bulunan ortak görevleridir. Bu alanda il milli eğitim müdürlüğü ödeneklerin ilçelere göre dağılımını yapar, yatırımların zamanında ihale edilmesini ve bitirilmesini gözetir. İlçe milli eğitim müdürlüğü ödenekleri usulüne göre sarfeder ve işler.

İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleri araştırma-planlama-istatistik hizmetleri alanında şubeler arasında koordinasyonu sağlar, okul nüfusunu belirler ve gereken tedbirleri alır. Hizmet niteliğini artırmak için araştırmalar ve planlamalar yapar.

İlde yer alan okul ve kurumların denetiminin planlanması, gerektiğinde soruşturma-inceleme yapılması veya yapılmasının istenmesi, hizmetiçi eğitim

programlarının düzenlenmesi il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin teftiş-rehberlik-soruşturma hizmetleri alanında bulunan ortak görevleridir. İl milli eğitim müdürlüğü bu alanda; ilköğretim müfettişlerinin çalışmalarını yönetmeliğe uygun olarak yürütür ve soruşturma raporlarının gereğini yapar. İlçe milli eğitim müdürlüğü, bu hizmetin yürütülmesi için gerekli işleri yapar ve gerekli bulunduğu takdirde il milli eğitim müdürlüğünden inceleme ve soruşturma yapılmasını talep eder.

Bu görevlerin yerine getirilmesinde il milli eğitim müdürü valiye karşı, ilçe milli eğitim müdürü kaymakam ile il milli eğitim müdürüne karşı, milli eğitim müdürlüklerinde görevli diğer personel de görev ünvanına göre üstlerine karşı sorumlu bulunurlar ( Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği, Md. 49 ).

Türk eğitim sisteminde merkezi yönetim anlayışı hakim olduğundan, görevlilerin arasında merkezi yönetim gücünün korunması ve artırılması için bütün yönetim kademeleri arasında katı bir hiyerarşi mevcuttur. Bir üst kademedan izin alınmadan hiçbir inisiyatifte bulunulmaz. Hizmet anlayışından gün geçtikçe uzaklaşılır. Merkez teşkilatın genel müdürlüklerden meydana gelmesi hizmet anlayışından uzaklaşmamıza neden olmaktadır. İnisiyatiflerin alınamadığından çözüm gerektiren acil durumlar bürokrasiye takılmaktadır ve çözümler genellikle gecikmektedir.

### **5.2.2. Fransa'da Eğitim Yönetimi**

Merkeziyetçi olan Fransız eğitim sisteminde milli eğitim bakanı sistemin başıdır. Türkiye'de olduğu gibi Fransa'da da eğitim çalışanları maaşlarını devletten alırlar. Bütün yönetmelikler ile programların ana hatları merkezde hazırlanır. Fransız eğitim sistemi dört farklı düzeyde yönetilmektedir:

- merkezi idare,
- Bölgesel idare,
- İl düzeyinde idare,
- Yerel okullar düzeyinde idare ( Lauwerys, Neff ve Varış, 1979: 164 ).

### 5.2.2.1. İdari Bölünme

Fransa'nın anavatan illeri ile deniz ötesi illeri 28 akademiye bölünmüştür (Ek 1). Birden fazla ilden oluşan "Akademi" milli eğitimin kamu hizmetine özel yönetsel bölgelerdir. Bu akademilerin beşi hariç diğeri regionlara ( idari bölge: région ) denk düşmektedir. Her akademide bir rektör ( Bölge Milli Eğitim Müdürü: recteur) bulunur; rektör akademinin eğitim hizmetinden sorumludur. Bakanlar kurulunda cumhurbaşkanı tarafından atanan yüksek dereceli memurdur. Milli eğitim bakanını temsil eder. Bağımsız birer kurum olan üniversitelerin, sözde kontrolünü sağladığından dolayı "Chancelier" ünvanı da verilir. İl milli eğitim hizmetlerinin müdürü ( Directeur des Services Départementaux de l' Éducation Nationale: DSDEN ) olan akademi müfettişi, regionun pedagojik müfettişleri- akademi müfettişleri arasından ( Inspecteur Pédagogique Régional-Inspecteur d'Académie: İPR-İA ), milli eğitim bakanının teklifi üzerine cumhurbaşkanlığı kararnamesiyle atanır. DSDEN, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarını ve bunlarla ilgili hizmetleri yönetir, görevini ifa ederken milli eğitim müfettişlerinden ( Inspecteur de l'Éducation Nationale: İEN ) yardım alır. İEN'nin, ilköğretim kurumlarının hiyerarşik kontrolü yanında, denetim ve pedagojik çalışmalar yapma görevleri de vardır. Üniversiteler seçilmiş başkanlar tarafından yönetilir ( AFAE, 1999: 3/1-4/1 ; Durand-Prinborgne, 1997: 159-164 ) .

### 5.2.2.2. Yetki Dağılımı

Bazı alanlarda eğitim sistemi merkezi yönetime ve hiyerarşik yapıya bağlı kalır. Personelin yaklaşık olarak tamamı devlet memurlarından oluşur. Kurumların genel organizasyonu ve öğretim programları bakan tarafından belirlenir. Ancak yönetmelikler tarafından belirlenmiş ve sınırlandırılmış alanlarda rektörler, akademi müfettişleri ve kurum müdürleri, üst makamların denetimine ve hiyerarşik yapıya tabii bulunarak yetkilendirilir. Bu durum yetki dağılımını yansıtmaktadır. Deniz ötesi topraklarda milli eğitim hizmetleri büyük bir yetki dağılımı gösterir ( Auduc, 1994: 26 ).

### **5.2.2.3. Yönetim Personelinin Statüsü**

11 Nisan 1988 tarihli, 88-343 sayılı kararname, milli eğitim bakanlığı bünyesinde görev alan yönetim personelini, iki kademeli birinci derece yönetim personeli ve iki kademeli ikinci derece yönetim personeli grubu olarak ayırt etmiştir. Önceki kararnamelere karşın 11 Nisan kararnamesi terfi sistemi ile işlevsel hareketliliği (mobilité) geliştirerek yönetim personelinin kariyer gelişimine imkan tanımıştır. Diğer kamu hizmetleri personelleri için olduğu gibi, yönetim personelinin yönetim işleri için de çalışanlar ile yöneticilerin eşit sayıda temsil edildikleri akademik ve ulusal düzeyde yönetim danışma komisyonları vardır ( AFAE, 1999: 22/1 ).

### **5.2.2.4. Yönetim Görevine Seçilme**

Yönetim personelinin işe alınması sınav ( yarış ), yeterlik listelerine yazılma ve görevlendirme ile yapılmaktadır. Sınav ve yeterlik listelerine yazılma yolları eğitim, yöneltme ve teftiş elemanlarına açıktır. Sınav yolu ile işe alınmalarda iki aşama mevcuttur; ilk aşamada adayın hazırladığı bir dosya jüri tarafından incelenir, ikinci aşamada jüri önünde sözlü sınav yapılır. İkinci yöntemi teşkil eden yeterlik listelerine yazılma; ikinci derece birinci kademe personelinin birinci dereceye promosyonunu sağlar. Bunun yanında yeterlik listeleri, özel eğitim kurumlarının yönetim personeline ( SES yardımcı müdürleri, EREA ve ERPD özel eğitim müesseseleri müdürleri ), okul öncesi ve ilköğretim kurumlarının müdürlerine ve iki yıldan beri yönetim görevleri üstlenmiş öğretim, eğitim ve yöneltme personeline ikinci derece ikinci kademe yönetim personelinin terfi etmesine imkan sağlar. Son olarak, görevlendirme yolu ile teftiş elemanlarına ve yükseköğretimin bazı personeline yönetim görevlerine geçme imkanı tanınır. Bu şekilde teftiş ile yönetim grupları arasında mobilite sağlanmıştır ( AFAE, 1999: 22/1 ).

### **5.2.2.5. Formasyonlar**

Formasyonlar iki dönemden oluşur. Birinci dönem, göreve başlamadan önce en az 20 hafta sürer, ikinci dönem göreve alışmak amacıyla, atanma sonrası ve görevlendirilmenin ilk yılı içerisinde düzenlenir. Birinci dönemde uygulamalı ve teorik öğrenme bir birini takip eder. İkinci dönemde tamamlayıcı mesleki formasyon verilir. Bu formasyonlar, bakanlık talimatlarına uygun olarak akademilerde rektör inisiyatifi ve kontrolü altında düzenlenir (AFAE, 1999: 22/2 ).

### **5.2.2.6. Yetkiler**

Provizörler eğitim kurumunun yöneticileridir. Bakana bağlı hiyerarşi içerisinde yer alırlar. Devlet hizmetinin ve devlet personelinin müdürü olarak görev alırlar. Hiyerarşinin denetimi altında pedagojik ve eğitim alanında devletin yetkilerini kullanırlar. Provisör, yerel kamu eğitim kurumu ( Établissement Public Local d'Enseignement: EPLE ) yöneticisi olarak yasaların ve kararnamelerin verdiği yetkileri kullanarak kurumu yönetir. Yerel kamu eğitim kurumunda devletin temsilcisi olarak, kamu eğitim sisteminin iyi çalışmasını sağlar. Yerel bir kurumun yöneticisi olduğundan, davranışlarının yasallığı konusunda üst makamların denetimine tabidir. Kurumun danışma kurulunun ve yönetim meclisinin oluşturulmasından ve yasalara uygun olarak çalışmalarından üst makamlara karşı sorumludur. Kurum yöneticisi, çalışmaları sağladığından dolayı kurum temsilcisidir. Devlet memuru olmayan, kurum tarafından işe alınan personeli yönetir, yönetim meclisine, sürekli komisyona, iyileştirme ve mesleki formasyon meclisine başkanlık eder. Yönetim meclisi tarafından onaylanması gereken kurum projesini hazırlayan pedagojik ve eğitim çalışmaları ekibini yönetir. Kurum ödeneklerinin kullanımından sorumludur. Yönetim meclisinin çalışmalarını ( özellikle bütçeyi ) hazırlar, tartışma imkanı sağlar ( özellikle bütçe konusunda), meclisin izni ile ( özellikle sürekli formasyon ile ilgili anlaşmalar konusunda ) anlaşmaları sonuca bağlar. Kurumun işleri konusunda devlet temsilcisini, akademik makamları ve bağlı bulunan kuruluşları bilgilendirir ( Louis, 1994: 95 ).

Devlet temsilcisi olarak, okul yöneticisi; kurum emrine verilen veya atanan bütün personelin amiridir. Kurum içerisinde, başka bir yönetim makamı yetkilendirilmediği takdirde, görevlendirmeleri yapar. Eğitim hizmetinin iyi yürütülmesine ve değerlendirmenin yapıldığına dikkat eder. Kurum içi güvenlik, hijyen ve sağlık koşullarının sağlanması için yetkili yönetim makamları ile iş birliği yaparak gereken tedbirleri alır. Kurum içi düzeni korur, iç tüzüğün uygulanmasını gözetir, disiplin işlerini yürütür. Tek başına öğrencilere uyurma cezası verebilir. Öğrenciye geçici olarak kurumdan en fazla sekiz gün uzaklaşma cezası verebilir. Yönetim konseyine karşı sorumludur. Okul yöneticisinin temel görevi kurum projesinin gerçekleşmesi için gerekli tedbirleri almaktır. Yönetmeliklere ve kurumun özelliğine uygun olarak çalışma zamanlarını yönetir, öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak uygun sınıf ve ders çizelgelerini organize eder. Eğitim meclislerini ve sınıf meclislerini yönetir, profesörlerin teftişine katılır. Eğitim ( gezi, geliştirici gözlem...) faaliyetlerini geliştirerek, toplumsal hayatı kolaylaştırarak ( spor birlikleri,...), ihtiyacı olan öğrencilere yardım sağlayarak öğrencilerin pedagojik yönetimini canlandırır ve düzenler ( Louis, 1994: 95-96 ).

### **5.2.3. Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi**

Fransa'da ve Türkiye'de merkeziyetçi eğitim sistemi anlayışı hakim olduğundan, okul müdürleri üst makamlardan gelen emirler doğrultusunda hareket ederler. Okul yöneticilerine verilen bu rol onları tatmin etmemektedir. Üstlendikleri sorumluluklar oranında yetkileri yoktur. Türkiye'de olduğu gibi Fransa'da da yöneticilere önemli ölçülerde inisiyatif tanınmamaktadır. Yöneticilerin görevi, kurum amacının gerçekleşmesi için gerekli düzenin oluşturulması ve bu düzenin canlandırılması olmalıdır. Kurum müdürü, kurumda görevlilerin güçlerini eşgüdümlemeli, davranışlara anlam kazandırmalıdır. Günümüzde yapıldığı gibi, üst makamların kararlarını iletmemeli, aracı rolü üstlenmemeli, onları anlaşılır ve paylaşılır hale getirmelidir. Yöneticilerin lider özelliğine sahip olmaları beklenir, lider özelliklerine sahip olmayanlara bu özellikler kazandırılmalı ve geliştirilmelidir (Ballion, 1993: 58; Huchet, 1997: 55).

Türk toplumunun gelişmesini sağlayacak temel sistemin katı, kuralcı bir yönetim anlayışı ile yönetilmesi sistemi ve toplumu körelteceğine inanılmaktadır. Üst makamlara karşı "olumlu" davranışların sergilenmemesinden çekinildiği için sistemin gelişmesi engellenmektedir. Tek yönlü bir iletişim vardır. Üst makamlarda bulunanların yaşlarından dolayı değişime kapalı, muhafazakar tutumlar takındıklarından topluma hizmet anlayışını kazandıracaklarına inanılmamaktadır.

Eğitim sisteminin en üst makamları siyasi değişime bağlı bulduklarından ast-üst ilişkilerinde tek yönlü iletişim hakimdir. Türkiye'de siyasi istikrar olmadığından eğitim sisteminin köklü değişimi hayata geçememektedir.

Fransız eğitim sisteminde karara katılma anlayışı gerçekleştirilmektedir. Türkiye'de ise kararlar bazı makamlar tarafından alınır, diğer makamlarca uygulanır. Türkiye'de yaşanan bu gerçek, gelişim için çok büyük bir eksikliği yansıtmaktadır.

Türkiye'de eğitim sistemi ile çevre ilişkisi okul-veli ile sınırlı kalmaktadır. Fransa'da bu ilişkiler çok daha geniş bir boyutlara kavuşmuştur.

Demokrasilerde atanmalar ile değil seçimler ile göreve gelinir. Türkiye'de yönetim makamlarına atanma yolu ile gelinir. Türk toplumuna demokrasiyi kazandıracak eğitim sistemi, demokrasi ilkelerini edinmemiştir.

Fransa'da teftiş elemanlarının yönetim personeli grubuna geçebilmesi iki ülke arasındaki en önemli ayrılığı teşkil etmektedir. Sistemin denetlenmesinde görev alanların daha sonra yönetici olarak görev alabilmesi yönetimin kalitesini artıracığına inanılır.

Türkiye'de son yıllarda sınav yolu ile yönetici atanmaktadır. Teorik başarı pratik başarıyı garanti etmez. Atama yolu ile görevlendirilmelerde, Türkiye'de olduğu gibi görev yeterliğinden ziyade siyasi bağlılık gibi faktörlerin etkili olması mümkündür. Fransa'da, jüri tarafından yapılan atamalarda tarafsızlığın ve görev yeterliğinin aranması, yöneticiliğe atanmada nesnellığı sağlamaktadır.

### **5.3. Teftiş Personeli**

Teftiş personeli, kamu sektöründe veya tüzel kişiliği bulunan kurumlarda yapılmakta olan işlerin mevcut mevzuata ( kanun, tüzük, yönetmelik, genelge ve emirlere ) uygun olarak yapılıp yapılmadığını denetlemeyle ve gözetlemeyle görevli kamu personelidir ( Taymaz, 1982: 2 ).

#### **5.3.1. Türkiye’de Teftiş Personeli**

Türkiye’de bakanlık merkez teftiş kurulu ve ilköğretim müfettişleri başkanlığı olmak üzere iki teftiş grubu mevcuttur.

##### **5.3.1.1. Bakanlık Teftiş Kurulu**

Bakanlık teftiş kurulu; başkan, başmüfettiş, müfettiş, müfettiş yardımcıları ve şube müdürlüklerinden oluşur, doğrudan milli eğitim bakanına bağlı olduğundan emirlerini bakandan ve teftiş kurulu başkanından alırlar. Kurulun görev merkezi Ankara’dır, fakat gerekli bulunduğu taktirde kurul başkanının önerisi ve bakanın onayı ile diğer illerde çalışma merkezleri kurulabilir, aynı şekilde çalışma merkezleri kaldırılabilir ( Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinin 5.-6. Md. ).

Bakanlık merkez teşkilatı ile bakanlığa bağlı kurum ve kuruluşların her türlü faaliyetleri ve işlemleri ile ilgili denetim, inceleme ve soruşturma işlemlerinin yürütülmesi, personele yönelik yardım ve rehberlik hizmetlerinin sağlanması, eğitim hizmetinin aksayan yönleri ile geliştirilmesi gereken yönlerin, politikaların belirlenmesi ve önerilerde bulunulması bu kurulun görevlerini oluşturur ( Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinin 7. Md. )

Bakanlık müfettişi olabilmek için birincisinin yazılı, ikincisinin sözlü olduğu iki aşamalı müfettiş yardımcılığı sınavında başarılı olmak gerekir ( Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinin 14. Md. ).

Ankara, İstanbul ve İzmir illerinde bulunan üç çalışma merkezinde sırasıyla 194+1, 33 ve 64 bakanlık müfettişi görev almaktadır. Türkiye genelinde görev alan 291+1 müfettiş yanında 210 kadro boş bulunmaktadır ( MEB, 2000c: 261 ).

**Tablo 5.7.**  
**2000 Yılında Türkiye’de Görev Alan Bakanlık Müfettişlerinin Sayıları ve Dereceleri**

	<b>Dolu Kadro Sayısı</b>	<b>Boş Kadro Sayısı</b>	<b>Toplam Kadro Sayısı</b>
<b>Başkan</b>	1	-	1
<b>1. Derece Başmüfettiş</b>	199	52	251
<b>1. Derece Müfettiş</b>	72	37	109
<b>2. Derece Müfettiş</b>	-	30	30
<b>3. Derece Müfettiş</b>	-	17	17
<b>4. Derece Müfettiş</b>	-	9	9
<b>5. Derece Müfettiş</b>	-	10	10
<b>5. Derece Müfettiş Yardımcısı</b>	11	54	65
<b>8. Derece Müfettiş Yardımcısı</b>	9	1	10
<b>Toplam</b>	291+1	210	501+1

Kaynak: MEB, 2000c: 261.

### 5.3.1.2. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri

13.8.1999 tarihli ve 23 785 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren milli eğitim bakanlığı ilköğretim müfettişleri başkanlığı yönetmeliği ilköğretim müfettişlerinin görev, yetki ve sorumluluklarına ilişkin esas ve usulleri belirtmektedir. 2 000 yılı içerisinde Türkiye genelinde 2 993 ilköğretim müfettişi 81 il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan ilköğretim müfettişleri başkanlıklarında görevlendirilmiştir ( MEB, 2000c: 263 ).

Türkiye’de ilköğretim müfettişliğine atanabilmek için, hizmet öncesinde belirli alanlarda lisans öğrenimi görmüş olmak ve öğretmen veya yönetici olarak belirli sürelerde görev üstlenmiş olmak. Bu koşulları taşıyanlar yapılan seçme sınavında başarılı buldukları takdirde, müfettiş yardımcısı olarak göreve

başlarlar. Birincisinin teorik, ikincisinin uygulamalı olduğu iki aşamalı eğitim devrelerinden geçirilirler. Bu süreç sonunda yer alan değerlendirme sınavında başarılı olanlar, üç yıl boyunca görev yaptıktan sonra ilköğretim müfettişliğine atanırlar. İllerin gelişmişlik düzeyine göre oluşturulan beş hizmet bölgesinde, belirlenen sürelerde görev yaptıktan sonra, sıra esasına göre istedikleri illere atama isteğinde bulunurlar( MEB, 2000c: 262 ).

### **5.3.2. Fransa'da Teftiş Personeli**

Milli eğitim genel teftişi ( Inspection Générale de l'Éducation Nationale: İGEN ), araştırma ve milli eğitim idaresinin genel teftişi ( Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche : İGAENR ), région'un pedagojik teftişi-akademi teftişi ( Inspection Pédagogique Régionale- Inspection Académique: İA-İPR ) ve milli eğitim teftişi ( Inspection de l'Éducation Nationale: İEN ) olmak üzere dört teftiş kurulu ( corps ) mevcuttur ( AFAE, 1999: 21/6 ).

#### **5.3.2.1. Genel Teftişler**

Fransız Milli Eğitim Sisteminde iki genel teftiş grubuna yer verilir: birincisi, İGEN 1802 yılında Bonaparte tarafından, birinci konsül iken " Öğretimin genel teftişi " adı altında oluşturulmuştur. Kısa bir süre sonra " kamu öğretimi genel teftişi " olarak değiştirilmiştir. Temel görevi, kurumun tamamı hakkında bakanlığı bilgilendirmek ve öğretimin kalitesi hakkında sınıf içerisinde öğretmenin denetlenmesiyle bilgi elde etmektir. İkinci teftiş grubu milli eğitim yönetiminin genel teftiştir (Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale: İGAEN). İGAEN, 1965 yılında oluşturulmuştur ve 1999 yılında milli eğitim ve araştırma yönetiminin genel teftişine ( Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche: İGAENR) dönüştürülmüştür. Genel teftişler, doğrudan bakana bağlı olduklarından ( bakanlığın hiyerarşik yönetiminden tamamen kopuk olduklarından ) kendi felsefelerini oluştururlar. Değerlendirme alanında çalışan her grup gibi, genel teftiş grubu da metodolojik sorunlarla karşılaşmaktadır ve

meslektaşlarıyla iletişim içerisinde bulunma gereğini duymaktadır. Genel teftiş elemanları aktivitelerini özgürce organize eder, çalışma yöntemlerini belirler ve sonuçları değerlendirirler. ( AFAE, 1999: 21/1 ).

10 Temmuz 1989 yasasının 25. maddesi her iki kurulun yıllık raporlarının Parlamento'ya gönderilmesini öngörür. Bu doğrultuda İGEN 1999'da 9. yıllık raporunu yayınlamıştır. Müteakiben aynı yıl içerisinde, İGAENR 14. raporunu yayınlamıştır. İGEN'in raporlarında, her tür konu hakkında analizlere ve görüşlere yer verilir; araştırılması gereken konular ile doğal merak sonucu araştırılan konular aynı raporda yer alır. Geniş görev yelpazesinden ve eğitim sisteminin yapısından dolayı çalışma alanları ile yöntemler büyük çeşitlilik göstermektedir. Genel teftiş elemanları en geniş yetkilerle donatıldığından, gerekli düşünülen her durumda " çelişki " yöntemine başvurularak raporun içeriği delil ve itirazlarla zenginleştirilir. Milli eğitim sisteminin bütün atama sınavlarına, jüri olarak katılan İGEN bazı başkanlık görevlerini de üstlenir. İGAENR, jürilerde ve devamlı formasyon eylemlerinde yer alarak, yönetim ve eğitici personelin işe alınmalarına ve formasyonuna katılır ( AFAE, 1999: 21/2; Bobichon, Gauzente ve Rocquet, 1994: 84 ).

#### **5.3.2.1.1. Milli Eğitim Genel Teftişi (İGEN)**

İGEN sınavlarına başvurabilmek için milli eğitimin asil memuru, beş yıl öğretmenlik yapmış olmak üzere toplam on yıl görev yapmış olmak gerekir. Devlet doktorasına, agregasyon veya denk kabul edilmiş diğer bir diplomaya sahip olmak gerekir. Milli eğitim genel teftiş başkanı (doyen) başkanlığında yedi genel müfettiş, yedi merkezi yönetim müdürü ve yedi üniversiteliden oluşan danışma komisyonu, adayların dosyalarını inceler. Atamalar, danışma komisyonu görüşü alındıktan sonra milli eğitim bakanı tarafından cumhurbaşkanına teklif edilir. Cumhurbaşkanlığı kararnamesi ile atama gerçekleşir. Teklif edilecek adayın 45 yaşına erişmiş olması koşulu ile beş görev kadrosundan biri hükümete bırakılabilir ( AFAE, 1999: 21/2 ).

Milli eğitim genel müfettişlerinin ( İGEN ) esas görevi genel olarak ; eğitim sisteminin çalışmasını ve sonuçlarını değerlendirmenin yanında eğitim

politikasının uygulanması hakkında düşünce ve önerilerini ifade etmektir. Bu görevin ifa edilmesi için üç mantığa dayanan bir yapılandırmaya gidilmiştir. **Disiplin ve uzmanlık mantığı** : yeterliliklerine göre milli eğitim genel teftiş elemanları 12 disiplin ( alan) ile iki uzmanlık ( " ilköğretim " ile " kurum ve eğitim hayatı ": "Enseignement Primaire" et " Établissement et vie Scolaire " ) grubuna ayrılmıştır ve her grup bir başkan ( doyen) tarafından yönetilir. Bu gruplar içerisinde müfettişler kurumların ve disiplinlerinin eğitim koşullarını ve kalitesini değerlendirir. Arada sırada öğretmenleri denetlerler. Yüksekokullara hazırlayıcı sınıflarının ve yüksek teknisyen bölümlerinin öğretmenlerini sürekli denetlerler. Kurumları ve sınıfları gezdiklerinden öğretmenlerle, yönetim elemanlarıyla ve öğrenci temsilcileriyle görüşürler. Gerekliğinde velilerle, seçilenlerle ( siyasilerle ) ve dış katılımcılarla ( partenaire) görüşürler. **Konu mantığı**: her yıl, bakan tarafından belirlenen yıllık çalışma programı dahilinde, on konu önerilir ve bakana rapor edilir. Bu anketler veya incelemeler " raportörler " tarafından yürütülür. Her uzmanlık alanı müfettişleri gereken alan incelemelerini yaparlar. Sürekli araştırma veya düşünme konusu olan ( yeni eğitim teknolojileri, yerinde yönetim, sıralı eğitim, çıraklık eğitimi, öğretmen formasyonu, öğretim içeriği, ...) alanların incelenmesi için, bir başkan tarafından yönetilen disiplinler arası komisyonlar oluşturulur. **Arazi mantığı** : her akademide, akademi muhabiri (correspondant) olarak üç yıllığına bir milli eğitim genel teftiş müfettişi atanır. Görevi ise rektör ile işbirliği içerisinde, akademinin yerel pedagojik teftiş çalışmalarını belirlemek, akademi içerisinde İGEN'nin yıllık programının uygulanmasını sağlamak ve İA-İPR ile İEN'lerin katılımlarını koordine etmektir. Bir yardımcı ile dört görev yardımcısından yardım alan milli eğitim genel teftiş başkanı ( doyen ) beş yıllığına bakan tarafından atanır ve grubun çalışmalarını yönetir ( AFAE, 1999: 21/2-21/3 ; Bobichon, Gauzente ve Rocquet, 1994: 90; [http:// www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm](http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm) ).

### **5.3.2.1.2. Araştırma ve Milli Eğitim Yönetimi Genel Teftişi (İGAENR )**

14 Nisan 1965 tarihli kararname ile oluşturulan okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar yetkili bir yüksek denetim kuruludur. 12 Temmuz 1999 tarihli 99-587 sayılı kararname İGAENR'e yeni statü kazandırmıştır. İşbirliği içerisinde olduğu, iç işleri genel teftişi (Inspections Générales du Ministère de l'Intérieur: İGA), iş ve dayanışma genel teftişi (Inspections Générales du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité: İGAS) ve maliye genel teftişi (Inspections Générales du Ministère de des Finances: İGF) kurullarını görev ve prestij itibariyle yakalamıştır ( AFAE, 1999: 21/3 ).

Eğitim ve araştırma sisteminin genel ve sürekli denetimi ve değerlendirilmesi yanında eğitim, yükseköğretim, araştırma ve teknoloji mevzuatını uygulayan ve uygulanmasında görev üstlenen kuruluşların tamamının genel ve sürekli denetim ve değerlendirme görevini üstlenmiştir. 13 Ekim 1999 tarihli kararname; araştırmayı, teknolojiyi, çeşitli kuruluşları, başbakanın görev mektubu almayı, diğer bakanlıklar adına, yerel kuruluşlar adına, yabancı hükümetler veya uluslararası kuruluşlar adına çeşitli görevler üstlenmeyi görev alanı kapsamına almıştır. Böylece öğretmenlerin bireysel değerlendirmesi alanından uzaklaşarak görev alanı yönetim, finans, muhasebe ve ekonomi alanlarına genişletilmiştir. İGAENR doğrudan bakana bağlı olduğundan, milli eğitimin resmi gazetesinde yayınlanan ve her yıl düzenlenen çalışma programı dahilinde hareket eder ( 1999-2000 yılı çalışma programı 06 Eylül 1999 tarihli yazı ile belirtilmiştir ). Bakan isteği üzerine, genel veya özel nitelikli, acil durumlarda ve özel koşullarda sürdürülmesi gereken görevler, görev planına eklenebilir. Bazı görevler diğer teftiş elemanlarının işbirliği ile yürütülmektedir, özellikle İGEN ile birlikte çalışılmaktadır. Bakanlık makamlarına, taşra hizmetleri ve kurumlarının personeline danışmanlık yapar. Teftiş elemanlarından bir kısmı kamu veya eğitim çevresi kuruluşlarında, merkezi veya taşra hizmetlerinin yönetim görevlerini veya danışmanlık görevlerini yürütmek için görevlendirilmektedir. Danışmanlık görevleri yabancı hükümetler ile uluslararası kuruluşlar yanında da sürdürülmektedir. İGAENR her yıl 120-150

tane rapor bakana sunar. Konulara göre düzenlenen bu raporlar, 14 Kasım 1979 tarihli genelgeye uygun olarak, genel teftiş dokümantasyon merkezlerinde incelenmeye açık tutulur ( 107 rue de Grenelle- 7500 Paris) ( AFAE, 1999: 21/3 - 21/4 ; Bobichon, Gauzente ve Rocquet, 1994: 120 ).

Kurulun faaliyetleri, bakan tarafından yenilenebilmek üzere beş yıllığına atanan hizmet müdürü görevlerini yürüten 1. derece genel müfettiş ( Inspecteur Général de Première Classe, chef du service ) tarafından eşgüdümленir. Kurulun üyesi olan genel sekreter, birimin organizasyonunu ve çalışmasını düzenler. Grup aktiviteleri, grup başkanı tarafından düzenlenir ve eşgüdümленir. Grup başkanının herhangi bir hiyerarşik rolü yoktur ve çalışma içeriğini kontrol etme konusunda yetkili değildir. 14 Ocak 2000 tarihinde İGAENR kurulu 90 üyeden oluşmuştur. Bunların yanında yaklaşık olarak 20 görevlendirilmiş müfettiş genel teftişlere atanmıştır. Bazıları merkezi ya da taşra sisteminde idari veya danışmanlık görevleri üstlenmektedir. Günümüzde İGAENR üyeleri, üç veya beş akademiye bir araya getiren Île de France (başkent bölgesi), Centre (Merkez), Est (Doğu), Midi (Güney), Nord-Ouest (Kuzey-batı), Ouest (Batı), sud-Est (Güney-Doğu) olmak üzere 7 yerel gruba ayrılmıştır. Grubun çalışma alanında bulunan her akademi özel olarak bir akademi muhabiri (C.A.) tarafından izlenir. Deniz ötesi akademiler ile bölgeler (topraklar) farklı, özel olarak ele alınmaktadır (<http://www.education.gouv.fr/syst/igaenr/organisation.htm>;AFAE,1999: 21/5 ).

### **5.3.2.1.3. Teftiş Görevine Seçilme**

13 Ekim 1999 tarihli yönetmelik hem bu gruba başvurabilenlerin alanlarını genişletmiştir hem de kurul (corps) üyelerinin statülerini geliştirmiştir. 1. Derece genel müfettiş ve ikinci derece genel müfettiş olmak üzere iki derece vardır. Her derecede görevlilerin en fazla % 5'inin geçebileceği bir üst kademe vardır. İşe alınmalar iki düzeyde gerçekleşir;

- Günümüzde sürekli artış gösteren üstlenmesi gereken yerel sorumluluklar ile deneyimli muhasebeci alma ihtiyacı dikkate alınarak, ikinci derece genel müfettiş adayları SGA, SGU, SGASU, CROUS müdürleri... arasından işe alınmaktadır.

- Birinci derece genel müfettişler yükselme ( 1984 yılı yasası ile kabul edilen " sıra " yöntemi ) yöntemiyle işe alınır. İkinci derece müfettişler birinci derece müfettişler grubuna yükselebilmektedir. Günümüze kadar işe alınmaları öngörülme-yen kamu hizmetinde yüksek yönetim görevi üstlenen memurlar ( rektör, İA-DSDEN, ...) da işe alınmaktadır (AFAE, 1999: 21/5) .

Devlet danışmanı ( Bakanı ) başkanlığında bir komisyon ikinci derece genel müfettiş adaylıklarını inceler ve muhasebe görevlerini üstlenmiş olan adaylar için kurul müdürü ( chef du corps ) başkanlığında özel bir komisyon oluşturulur:

### **5.3.2.2. Yerel Teftişler**

Yerel teftiş hizmetleri akademi teftişi, régionun pedagojik teftiş ( İA-İPR) elemanları ile milli eğitim teftiş ( İEN ) elemanları tarafından yürütülür.

#### **5.3.2.2.1. Akademi Teftişi, Régionun Pedagojik Teftiş (İA - İPR)**

( İA-İPR) ile ( İEN ) kurullarının statüleri 90-675 sayılı 18 Temmuz 1990 tarihli kararname ile belirtilmiştir. Aynı kararname işe alınma şekillerini, formasyonlarını ve görevlerini belirtmiştir. Eğitim sisteminin çalışmalarını farklı görüş açılarıyla değerlendirirler. Aralarındaki fark, sadece işe alınmalarda yatar (AFAE, 1999: 21/6) .

**( İA-İPR)'lerin işe alınması:** Belirli derece koşullarını sağlayan üniversite öğretmenleri, ortaöğretim agreje profesörleri, bazı derece koşullarını sağlayan kurum müdürleri, beş yıl boyunca milli eğitim müfettişi olarak görev yapmış olanlar İA-İPR kuruluna aday olabilir. İşe alınmalar iki kademedeki yapılan sınavlar ile gerçekleşir. Aday tarafından hazırlanan dosyanın adayın kabul edilebilirliğini belirleyen komisyon tarafından incelenir; kabul edilebilir aday ile görüşme sonrası, jüri adayın kabul edilmesine veya edilmemesine karar verir. Ancak bir önceki yıl yapılan atamaların dörtte bir oranında, 10 yıl görev yapmış ve derecelerinin en üst düzeyinde bulunan milli eğitim müfettişleri sadece dosya incelemesi sonunda atanabilirler. Adaylıklar iki referans mektubu ile

desteklenmelidir ; birinin İGEN başkanı (doyen) tarafından diğerinin adayın asıl akademi rektörü tarafından verilmiş olmalıdır. Sınav ile alınan meslektaşlarının aksine bunların asaleti formasyona tabi tutulmadan tastik olunur. Yeterlikleri ve önceki kariyerleri doğrultusunda, İA-İPR'ler görevlerini, genel müfettişler gibi, bir disiplinde veya uzmanlık alanlarında sürdürürler ( AFAE, 1999: 21/6; MEN, 1990, md. 21-22 ).

### **5.3.2.2.2. Milli Eğitim Teftişi ( İEN )**

**İEN'lerin göreve seçilmesi :** Milli eğitim müfettişliğine ( İEN ) aday olabilmek için, milli eğitimde asil olmak gerekir. Bir lisans sahibi ve bir öğretmen grubunda ya da, eğitici grubunda ya da, yöneltme grubunda ya da yönetim personeli grubunda yer almak gerekmektedir. İşe alınma iki aşamada gerçekleşir. Sınav sonunda stajyer olarak yapılan atamaların dörtte biri oranında, uzmanlık alanlarına göre oluşturulan yeterlik listelerine sadece dosya incelemesi sonunda yazılmak mümkündür. Ancak, bu adaylar sınav ile alınılanlardan beklenen bütün özellikleri taşımaları ve 40 yaşını doldurmuş, 10 yıldan fazla görev yapmış ve yeterliliklerini ispatlamış olmaları yanında İGEN başkanı (doyen) tarafından ve asıl akademi rektöründen çok olumlu bir görüş almış olmaları gerekmektedir. Yeterlik listesi yöntemiyle göreve alınan personelin asaleti hemen tastik edilir ( AFAE, 1999: 21/6; 90-675 sayılı 18 temmuz 1990 tarihli kararname, 6. md ve 7. md ).

Yeterliklerine ve mesleki tecrübelerine göre, İEN'ler ilköğretim, danışma, yöneltme, ve özellikle mesleki öğretimde genel ve mesleki disiplin ve uzmanlık alanlarından birine kayıt edilirler. İEN müfettişleri ilköğretim kurumları ile ilköğretimde görevli öğretmenleri denetlemekle yükümlüdür ( AFAE, 1999: 21/6; [http:// www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm](http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm) ).

**İA-İPR ve İEN'lerin formasyonu:** Sınav ile alınan her iki grup üyeleri için aynı esaslara göre formasyonlar düzenlenir. Bir yıl süren bu eğitim, milli eğitim bakanlığı yönetim personeli formasyon merkezi tarafından sağlanır. Genel bir proje çerçevesinde, aynı akademi sınırları içerisinde birlikte çalışmaya

hazırlama düşüncesi doğrultusunda İA-İPR ve İEN'ler ile bazı yönetim personeline (CASU) ortak formasyon verilir ( AFAE, 1999: 21/7 ).

Eğitim merkezinde sürdürülen teorik eğitim ile akademi sınırları içerisinde yürütülen uygulamalı eğitim faaliyetleri 4 ile 6 haftalık dönemlere ayrılır. Böylece stajyerler, sürekli değişim gösteren eğitim ortamlarını ve eğitim faaliyetlerini yaşarlar. Eğitim faaliyetleri tam zamanlı (à plein temps) olarak düzenlenir. Teorik formasyon ( milli eğitim içerisinde veya dışarıysından mesleki yeterliğini ispatlayanların verdiği konferanslardan oluşur ) ile uygulamalı aktiviteler ve yazılı çalışmalar arasında tam bir denge oluşturulur. Bu formasyon süreci içerisinde, bütün gruplara (corps) ortak formasyon dönemleri, her elemanın uzmanlık alanında üstleneceği görevleri yürütebilmesi için gerekli yeterlikleri kazandıracak formasyon dönemleri ve her stajyerin tamamlayıcı modül olarak tecih ettiği formasyon dönemleri yer alır ( AFAE, 1999: 21/7 ).

Yerel teftiş kurulları, görevlerini bir akademi içerisinde yürütürler. Meslektaşlarının görevi sadece pedagojik alanda bulunurken, bu kurulların görevi yönetim ile pedagojik alanları kapsamaktadır. Yerel teftiş kurullarının görevleri her akademide, rektör ile akademi genel teftiş muhabirinin işbirliği ile oluşturulan akademi çalışma programı dahilinde sürdürülür. Bakan tarafından tanımlanan eğitim politikasını uygulamak, sistemin ve eğitim hizmetinin kalitesinin değerlendirilmesine katılmak, öğretmenlerin teftişini yapmak, programlara sadakatlarını kontrol etmek, eğitimcilerin formasyonlarına katılmak ve eğitim düzeylerinin uygunluk belgelerinin gerektirdiği sınavların düzenlenmesine katılmak, idari personele danışmanlık yapmak ve formasyon olanakları sunmak, personel alma çalışmalarına ve yönetimine katılmak, ortaöğretim kurumlarını izlemek bu kurulların görevleridir ( AFAE, 1999: 21/7; MEN, 1990, md. 2 ).

### **5.3.3. Teftiş Personelinin Değerlendirilmesi**

Fransa'da teftiş elemanı adayı olabilmek için yükseköğretimin üst devrelerinde öğrenim görmüş olmak ve 10 yıl hizmet vermiş olmak gerekmektedir. Daha sonra bir komisyon adaylığı inceledikten sonra atama gerçekleşir. Bu atamalarda önce yükseköğretim yani teorik bilgi daha sonra, pratik bilgi ve son olarak kişilik yapısı incelendikten sonra atama gerçekleşir. Fransa'da teftiş elemanlarından da yüksek derecede yeterliklerin arandığı görülmektedir. Atananlar daha sonra teorik bilgi ile pratik bilginin verildiği sıralı eğitim sürecine alınırlar. Bu eğitim sürecinde yer alan teorik bilgi ile pratik bilginin aracılığı ile yeni atananlara meslek ve grup değişikliğinin bilinci kazandırılmaya çalışılmaktadır. Aranılan özelliklerin farklılığına dikkat çekilmektedir, görevin meslekleşmeye doğru yol almasına imkan tanınmaktadır.

Türkiye'de müfettişlerin yetiştirilmesindeki yetersizlikler yanında müfettiş ihtiyacını karşılamak amacıyla alınan elemanlar Türk eğitim sisteminin gelişmesine yeterli katkı getirmemektedir. Bu sorunların yanında Türkiye'de görev alan birçok teftiş elemanı öğretmene rehberlik yapmadan çok soruşturma görevini yerine getirmektedir.

Her iki eğitim sisteminde metodolojik sorunlar yaşanmaktadır; her teftiş elemanı kendi düşünce ve becerilerine göre görevini ifa etmektedir. Görevin meslekleşmesinde eksiklerin varlığı devam etmektedir.

### **5.4. Hizmetiçi Eğitim**

Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden oryantasyon eğitimi ile geliştirme eğitimleri üzerinde durulacaktır. Taymaz'a göre ( 1997: 8-9 ) oryantasyon eğitimi; bir kuruma yeni personel olarak alınan bireyin kurumun amaç ve politikası, kendi görev, yetki ve sorumlulukları hakkında edinmesi gereken bilgilerin hizmetiçi eğitim faaliyetleri sayesinde edinmesidir. Geliştirme eğitim faaliyetlerinin amacı; kurumda çalışan personelin alanı ile ilgili gelişmeler ve yenilikleri izlemesi ve yeterliklerinin geliştirilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktır.

#### 5.4.1. Türkiye’de Hizmetiçi Eğitim

Bakanlık, merkez ve taşra teşkilatı personelini yetiştirmek üzere hizmetiçi eğitim merkezleri açmıştır. Merkezlerin müdürleri ile eğitim görevlileri bakanlıkça atanır. Hizmetiçi eğitim faaliyetleri eğitim kurulu ile hizmetiçi eğitim dairesi başkanlığı tarafından yürütülür. Mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılacak personel valilikler tarafından, bakanlık tarafından düzenlenen faaliyetlere katılacak personel ise daire başkanlığı tarafından belirlenir. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılım mecburi değildir; katılmayanlara sadece başarı belgesi verilmemektedir ( Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği, md. 5-17 ).

Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesine, milli eğitim bakanlığı örgüt birimleri, bağlı kurum ve kuruluşların katılımı yanı sıra, eğitim hizmeti ile ilgili kurum ve kuruluşlar katılır. 121 değişik alanda düzenlenen kurs ve seminerler, hizmetiçi eğitim enstitülerinde, öğretmen evlerinde, pansiyonlu okullarda, otelcilik ve turizm meslek liselerinde gerçekleştirilir ( MEB, 2000c: 175 -176 ).

**Tablo 5.8.**

#### 2000 Yılı içerisinde Planlanan ve Gerçekleştirilen Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri ve Katılan Personel Sayısı

	Faaliyet Sayısı	Personel Sayısı
<b>Planlanan</b>	1 964	161 990
- Merkezi	404	56 670
- Yerel	1 560	105 320
<b>Gerçekleştirilen</b>	4 292	213 444
- Merkezi	398	21 368
- Yerel	3 894	192 076

Kaynak: MEB, 2000c: 175.

Not: 01.01.2000-30.09.2000 tarihleri arasında düzenlenen faaliyetler dikkate alınmıştır.

Türkiye’de 2000 yılı içerisinde merkezi düzeyde 404, yerel düzeyde 1 560 hizmetiçi eğitim faaliyetleri olmak üzere toplam 1 964 faaliyet planlanmıştır. Fakat merkezi düzeyde 398, yerel düzeyde 3 894 faaliyet olmak üzere toplam 4 292 faaliyet gerçekleştirilmiştir.

Planlama çerçevesinde düzenlenecek faaliyetlere merkezi düzeyde 56 670 kişinin, yerel düzeyde 105 320 kişi olmak üzere toplam 161 990 kişinin katılımı hedeflenmiştir. Ancak 2 000 yılının ilk 9 ayında düzenlenen faaliyetlere merkezi düzeyde 21 368, yerel düzeyde 192 076 kişi katılmıştır.

Böylece planlama ile uygulama arasında önemli farklılıkların olduğu açıkça meydandadır. Bir yıl içerisinde merkezi düzeyde gerçekleştirilmesi hedeflenen faaliyetlerden yaklaşık olarak tamamı dokuz ay içerisinde gerçekleştirilmiştir. Fakat beklenen katılımcı sayısına erişilmemiştir. Yerel düzeyde planlanan faaliyet sayısının iki katından fazlası gerçekleştirilmiştir ve katılımı hedeflenen personel sayısının yaklaşık olarak iki katına erişilmiştir.

Türkiye’de, yıl içerisinde düzenlenecek hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sayısı ve faaliyetlere katılacak personel sayısı da önceden kestirilmemektedir. Bir üst tabloda görüldüğü gibi, bakanlık sadece merkezi düzeyde düzenlenen faaliyet sayısını sağlıklı olarak planlamıştır.

#### **5.4.2. Fransa’da Hizmetiçi Eğitim**

Fransız eğitim sisteminde görev alan personelin sürekli eğitimini MAFPEN’ler üstlenir. Akademinin formasyon planı (Plans Académics de Formation: PAF) dahilinde stajlar düzenlenir. Bu kurumlar yanında yaz aylarında üniversiteler de bu formasyonlara katılırlar. Bu stajların amacı personele mesleği ile ilgili yenilikleri kazandırmaktır; sınavlara hazırlamak ve var olan yeterlikleri artırmaktır. Bu stajlar akademi rektörüne bağlı olarak görev alan DAFCO ( Délégation Akadémique à la Formation Continue ) inisiyatifinde düzenlenir. Bu formasyonları sağlayan kurumlar GRETA sistemini oluşturur ( Durand-Prinborgne, 1997: 263-264 ).

Greta; yerel kamu öğretim kurumu (EPL) topluluğudur. Bu topluluk içerisinde kolejler ( ortaöğretim birinci devre kurumu ), genel ve teknik öğretim

liseleri ile mesleki liseler yer almaktadır. Gretalar; bireyleri kabul eden ve yönelten, formasyon projesini ve izlenecek yolun belirlenmesinde katkıda bulunan ve belirlenen formasyonları gerçekleştiren üç birimden oluşmaktadır ( [http:// education.gouv.fr/fp/greta1b. htm](http://education.gouv.fr/fp/greta1b.htm) ).

Fransa'da her ilde en az bir greta bulunmak üzere toplam 290 greta mevcuttur. Gretalar kurum toplulu olduğundan günümüzde 6 500'den fazla kurum bu sistem içerisinde yer almaktadır ([http:// education.gouv.fr/fp/greta3b. htm](http://education.gouv.fr/fp/greta3b.htm)).

Ekonomik aktivitenin her üç alanında hizmet verilmesine rağmen, her greta'nın özel hizmet alanı da vardır ( <http://education.gouv.fr/fp/greta4b.htm>).

### **5.4.3. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi**

Türkiye'de görevli personele duyulan ihtiyaçtan dolayı, açılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılım yetersiz kalmaktadır. Bu faaliyetlere katılım zorunlu hale getirilmeli ve bu süreç sonunda edinilen yeterliklerin dikkatli bir şekilde denetlenmesi gerekir. Daha sonra, kazanılan bu yeni yeterliklerin mesleki yaşama geçirilmesinin de özenle izlenmesi beklenir.

Fransa'da hizmetiçi eğitim faaliyetleri bölge düzeyinde (akademi) düzenlenirken, Türkiye'de ağırlıklı olarak bakanlık düzeyinde düzenlenmektedir. Hizmetin personele yaklaştırılması ihtiyaçların karşılanmasında önemli yer tutar.

### **5.5. Personelin Ücretlendirilmesi**

Her kamu çalışanı gibi milli eğitim bakanlığı çalışanı da verdiği hizmet karşılığında yasalarca belirlenmiş oranlarda ücrete hak kazanır.

#### **5.5.1. Türkiye'de Eğitim Personelinin Ücretlendirilmesi**

Ülkemizde ödenen ücretler aylık, zam, tazminat, ders ve konferans ücretleri, yardımlar, ödül ve ikramiye olarak ayırt edilmektedir. Ancak devlet memuruna hakettiği ücretten bazı vergiler kesilir.

### 5.5.1.1. Aylıklar

657 sayılı kanuna tabi kurumlarda görevlendirilen memurlara hizmetlerinin karşılığında, kadroya dayanılarak ay itibariyle ödenen paraya aylık adı verilir ( 657 SK. Md. 147 ).

Memurlara ödenen aylıklar hesaplanırken aylık gösterge, ek gösterge, katsayı göstergesinden yararlanır. Aylık gösterge 657 sayılı kanunun 43. maddesinde gösterilen derece ve kademeye isabet eden rakamlardır. Memurun hizmet sınıfı, görev türü ve aylık alınan derece dikkate alınarak hazırlanan 657 sayılı kanuna ekli 1. ve 2. sayılı cetvellerde gösterilen rakamlar ek gösterge rakamlarıdır. Aylık gösterge tablosunda yer alan rakamlar ile ek gösterge ve kıdem aylığı gösterge rakamlarının aylık tutarlarına çevrilmesinde uygulanan aylık katsayı ile memuriyet taban aylık katsayısı genel bütçe kanunu ile 3 ayda bir veya altı ayda bir yeniden tespit edilir ( Başçık, 2000: 1 ).

- **Ders ve konferans ücretleri** ; 657 sayılı devlet memurları kanununa tabi memurlara ders görevi verildiği takdirde ders saati başına ücret ödenir. Gündüz öğretimi görevi verildiğinde 100, gece öğretimi görevi verildiğinde 110 gösterge rakamları kullanılarak tazminat ücretleri belirlenir . Ancak, özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitim ve öğretim gördüğü kurumlarda görevli öğretmen ve yöneticiler ile bu öğrencilere yönelik açılan özel sınıf öğretmenlerine, kurumların ihtiyaç duydukları alanda eleman yetiştirmek üzere açtıkları mesleki okullarda ve eğitim merkezlerinde görevli öğretmen ve yöneticilere, cezaevinde görevli öğretmenlere, kurs, seminer ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilen öğretmen ve memurlara, temel alanlarında master derecesi almış öğretmenlere, ders ve konferans ücretleri % 25 oranında artış ile ödenir. Doktora yapmış öğretmenlere % 40 fazla ders ücreti ödenir ( Başçık, 2000: 40 ).

Gündüz tazminat ücreti = 100 × Aylık katsayısı × ders saat sayısı

Gece tazminatı = 110 × Aylık katsayısı × ders saat sayısı

### 5.5.2. Fransa'da Eğitim Personelinin Ücretlendirilmesi

Milli Eğitim Personelinin büyük kısmı kamu hizmetlerine bağlı devlet memurlarından oluşur. Fransız eğitim sistemi içerisinde herhangi bir grupta yer

alabilmek, işe alınma sınavlarında gösterilen başarı ve yeterlik listelerine kayıt yaptırdıktan sonra boş kadroya atanma yolu ile mümkündür. Genellikle iki göreve alınma sınavına yer verilir. Birincisi, kurum dışı diploma ( belge ) ve yaş koşullarına uyan adayların başvurduğu sınav, ikinci sınav ise, kurumda asil olarak görev alan ve sınava katılabilmek için gerekli koşulları sağlayan bir veya birçok farklı kesim memurlarına ayrılmıştır. Yeterlik listelerine kayıt yaptırarak genellikle bir üst gruba geçilir; terfi edilir ( Auduc, 1994 : 237-238 ).

Kurum dışı sınavlar ile terfi yoluyla işe alınan görevliler arasında 1/5 oranı korunur. Her memur grubu için bir veya birden fazla derece vardır. Dereceler, idari hiyerarşi içerisinde memurun yerini ve yapması gereken görevleri belirler. Her memur bir derece içerisinde yer alır; her derece mensubu bütçede belirlenen ve süreklilik arz eden bir görev üstlenir. Her derecenin birçok kademesi vardır. Her kademe bir aylık gösterge rakamına tekamül eder ve bu aylık gösterge rakamı temel ücretlendirilmenin hesaplanmasında yer alır. Gerekli süre geçtikten sonra otomatik olarak terfi edilir. Terfi sistemi ya belirlenen süreye göre ya, bireysel tercihe göre ya da, genel tercihe göre işler. İlk iki tercihde memurun değerlendirilmesi dikkate alındığından, genel tercih durumunda terfi süresi bireysel tercihe nazaran daha kısadır (AFAE,1999:20/1).

Temel ücretlendirme ; aylık gösterge rakamı ile taban aylık katsayının çarpımı sonucu elde edilir. Bu temel ücret dikkate alınarak kesintiler hesaplanır (emeklilik ve sosyal sigortalar kesintileri). Tazminatların bir kısmı bütün memurlara ödenirken bir kısmı belli meslek gruplarına özel olarak ödenir. Tazminatlar ile aile yardımları birlikte temel ücretlendirmeye eklenir ( Auduc, 1994: 236 ).

#### **5.5.2.1. Aylıklar**

Fransız eğitim sisteminde en düşük aylık gösterge rakamı 313, en yüksek aylık gösterge rakamı ise 960'dır. Kariyer içerisinde en hızlı ilerlemeyi sınıf dışı agrégé grubu, en düşük ilerlemeyi ise MA III'ler (3.grup vekil öğretmen) kayıt etmektedir ( Auduc, 1994: 240 ).

**Tablo 5.9.**  
**Meslek Gruplarına ve Kıdeme Göre Aylık Gösterge Rakamı Belirtke**  
**Tablosu**

	CPGE öğretmenleri	Sınıf dışı Agrégé	Normal sınıf agrégé	Sınıf dışı Certifié, CPE, DCI	Bladmissible ( iki disiplinde görev alan öğretmen )	Certife, eğitim baş danışmanı, Danışma ve yöneltme merkezi müdürü, PLP2ler	Öğretim Yardımcıları	Sınıf dışı PEGC	Eğitim Danışmanı	PEGC	Eğitime görevli	MA I	MA II	MA III
1	655	655	374	492	361	343	313	454	313	313	288	343	313	262
2	693	693	433	553	396	371	333	478	333	333	316	371	329	285
3	731	731	475	593	418	391	355	507	354	354	338	391	345	299
4	773	780	515	633	439	413	371	536	371	371	359	413	363	313
5	818	818	551	684	466	436	390	609	390	390	383	436	380	331
6	(a)	(a)	590	731	497	464	408	655	411	411	408	457	391	351
7			632		524	492	428		431	431	428	481	412	369
8			681		564	528	453		455	455	453	504	444	386
9			731		609	561	477		475	479	477			
10			780		655	609	506		501	508	506			
11			818		685	655	531		528	537	531			

Mesleki lise Profesörleri; Certifié ve stajyer eğitim baş danışmanları: ilk 3 ay boyunca 343, takip eden 9 ay boyunca 371; Stajyer agrégé: ilk 3 ay boyunca 374, takip eden 9 ay boyunca 433; ENS'lerin 1. Yıl öğrencileri: 323, 2.,3. ve 4. yıl boyunca 336, Capet' e hazırlayıcı dönem öğrencileri ile yöneltme danışmanı:285 ;

(a) Kariyer ölçek dışı devam eder, A harfine doğru ilerler (A1: 878; A2: 913; A3: 960)

Taban aylık katsayısı yaklaşık olarak 26.00 FF düzeyindedir.

Kaynak: Auduc, 1994: 240.

**Tablo 5.10.**  
**Fransız Kamu Okullarında Görevli Öğretmenlerin 1998 Yılında Yıllık Hizmetleri Karşılığında Aldıkları Yıllık Ücret**  
**( Amerikan Dolları Olarak )**

	<b>İlk Atama</b>	<b>15 hizmet Yılı sonrası</b>	<b>En Yüksek Ücretlendirme</b>
<b>İlköğretim</b>	20 080	27 116	40 337
<b>Kolej</b>	22 579	29 615	42 697
<b>Genel Lise</b>	22 579	29 615	42 697
<b>Mesleki Lise</b>	22 579	29 615	42 697

Kaynak: OCDE, 2000b: 232-235.

Bu taboda görüldüğü gibi; Fransız kamu okulları öğretmenlerinin ücretlendirilmesi ile Türk kamu okulları öğretmenlerinin ücretlendirilmesi arasında önemli düzeyde fark vardır. Fransa'da, ortaöğretimin farklı kademelerinde görev almalarına rağmen ortaöğretim öğretmenlerinin ücretleri arasında bir fark yoktur. Ancak, ilköğretim öğretmenleri ile ortaöğretim öğretmenlerinin ücretleri arasında yaklaşık olarak 2 000 ABD Doları ( yıllık ücretin yaklaşık olarak % 10 ) fark vardır.

### 5.5.2.2. Ek Gelirler

Fransa'da öğretmenlerin üstlendikleri görevlere göre ücretlerine bazı özel tazminatlar eklenmektedir.

**Tablo 5.11.**

**Bir Yıl İçerisinde Öğretmenlere Ödenen Tazminat Ücretleri**

Tazminat Türü	Tazminat miktarı	Tazminatın verildiği grup
İzleme ve yönlendirme tazminatı.	Yaklaşık olarak 6 700 FF	Bütün ortaöğretim öğretmenlerine ödenir.
Danışmanlık görevini üstlenen sınıf öğretmeni tazminatı.	5 000-7 900 FF arası	Ortaöğretimde sınıf öğretmeni görevi üstlenen öğretmenlere ödenir.
Teknik ve Mesleki liselerde " Çalışma müdürü tazminatı ".	10 000 ile 20 000 FF arası	Çalışma müdürü olarak sorumluluğunu aldığı bölüm sayısına göre tazminat düzeyi değişir.
İlk atama tazminatı.	Yaklaşık olarak 12 900 FF	Öğretmen ihtiyacının bulunduğu bazı Doğu ve Kuzey illerinde görev alan öğretmenlere üç yıl süresince ödenir.
Ders dışı eğitsel etkinliklere katılma tazminatı	Saatı 129 FF	Ders dışı eğitsel etkinliklere katılan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine ödenir.

Kaynak: Auduc, 1994: 239.

Fransa'da bütün ortaöğretim öğretmenlerine yılda 6 700 FF " izleme ve yönlendirme tazminatı " ödenir. Aynı kurumlarda sınıfların danışmanlık görevini üstlenen sınıf öğretmenlerine " danışmanlık görevini üstlenen sınıf öğretmeni tazminatı " ( 5 000 FF ile 7 000 FF/yıl ) ödenir. Mesleki ve teknik liselerde çalışma müdürü görevlerini üstlenen öğretmenlere " çalışma müdürü tazminatı " ( 10 000 FF ile 20 000 FF/yıl ) ödenir. " İlk atama tazminatı " ( yaklaşık olarak 12 900 FF/yıl ), ilköğretim düzeyinde öğretmen ihtiyacının bulunduğu bazı doğu

ve kuzey illerinde üç yıl süresince, ortaöğretim düzeyinde bazı akademilerde ve bazı disiplinlerde aynı şekilde üç yıl süresince ödenir. Ders dışı etkinliklere katılan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerine " ders dışı eğitsel etkinliklere katılma tazminatı " ( 129 FF/ saat ) ödenir.

Fransa'da eğitim ihtiyacının yüksek olduğu, yabancı uyruklu öğrenci oranı ile şiddet oranının yüksek olduğu bölgeler; öncelikli bölgeler olarak tanımlanmaktadır. Öncelikli bölgeler dışında yer alan ancak, öncelikli bölgelerde bulunan kurumların özelliklerini taşıyan kurumlar; duyarlı kurumlar olarak tanımlanmaktadır. Bu tür bölgelerde görev alan personelin ücretlendirilmesinde ve terfi için gerekli sürelerde bazı kolaylıklar tanınmaktadır. Fransa'da, çevrenin ve kurumların eğitim ihtiyacı dikkate alınarak, bu tür ortamlarda görev alan personele bazı maddi tazminatlar ödenmektedir.

**Tablo 5.12.**

**Öncelikli Bölgelerde ve Duyarlı Okullarda  
Görev Üstlenen Öğretmenlere Ödenen Tazminatlar**

- Özel durum tazminatı, yılda yaklaşık olarak 6 450 FF.	- Bütün öğretmenlere
- 10 birimlik ücret artışı ( yılda yaklaşık olarak ) 2 700 FF.	- Öncelikli bölgelerin duyarlı okullarında görev üstlenen her asil öğretmene.
- 30 birimlik ücret artışı ( yılda yaklaşık olarak ) 7 900 FF.	- Öncelikli bölge dışında bulunan duyarlı okullarda görev alan her asil öğretmenlere.

Kaynak: Auduc, 1994: 239.

Fransa'da öncelikli bölgelerde ya da duyarlı okullarda görev alan her öğretmene yılda 6 450 FF tazminat ödenmektedir. Öncelikli bölgelerin sınırları içerisinde yer alan okullarda görev alan bütün eğitimciler aylık gösterge rakamına 10 puan ( 2 700 FF/ yıl ) eklenir. Bu sınırlar dışarısında yer alan duyarlı okulların eğitimcilerine 30 puan ( 7 900 FF/ yıl ) eklenir.

Ücretlere eklenen bu tazminatlar yanında terfi, kıdem ilerlemesinde de bazı kolaylıklar tanınmaktadır. Bunlar, terfi için gerekli zamandan yapılan indirimler, tayinlerde sağlanan rahatlıklar, öğretmen grubu değiştirmede gösterilen puan artışı ve yeterlik listelerine kayıtlarda gösterilen rahatlıklar şeklinde olmaktadır. İllerin öncelikli bölge okullarında görev alan her asil öğretmenin bir üst dereceye geçmesinde gerekli zamandan indirimler yapılmaktadır. Aynı mahalle kadrolarında üç yıldan sonra, her hizmet yılı için bir aylık indirimi yapılır. Ancak, milli eğitim bakanlığı için kadro sayısı 92 000 ile sınırlıdır. Asil öğretmenlerin " sınıf dışı gruba " geçmeleri için gerekli puandan, duyarlı okullarda görev alan öğretmenlere, müdür teklifi üzerine ve boş kadroların % 10 oranında 30 puan verilir. Rektör teklifi üzerine ve promosyonların % 08 oranıyla sınırlı olarak, öncelikli bölgelerde bulunan okullarda görev alan her asil öğretmen Certifié ve grup dışı gruplarına geçiş için yeterlik listelerine yazılma imkanından yararlanır. Duyarlı okullarda görev alan her asil öğretmen, bu kurumlarda üç yıl hizmet verdikten sonra atama koşullarında sağlanan kolaylıklardan yararlanır ( Auduc, 1994: 239 ).

### **5.5.3. Personel Ücretlendirilmesinin Değerlendirilmesi**

Türk eğitim sisteminde görev alan personelin yoksulluk sınırları altında ücretlendirilmesinden dolayı birçok büyük kentte öğretmenlerin, yasadışı koşullarda çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görevlerinden biri öğrencileri yasalara uyum gösterecek şekilde yetiştirmektir; fakat kendileri bu davranışı sergilememektedir. Öğretmenlerin bu tür davranışlarda bulunması, öğretmenlik mesleğine duyulan saygıyı azaltmaktadır. Ekonomik bağımsızlığı edinemeyen öğretmenler sosyal, ekonomik ve psikolojik sorunlu kişiler olarak toplum içerisinde yer almaktadır.

Ücretlendirme sisteminin önemli benzerlik göstermesine rağmen, Fransız öğretmenleri ile Türk öğretmenlerinin ücretleri arasında büyük uçurumlar vardır. Toplumun geleceğinin hazırlanmasında son derece etkili olan öğretmenlerin verimliliğinin ve etkililiğinin artırılması için, en kısa zamanda gerekli ücret iyileştirilmesi yapılmalıdır.

## BÖLÜM VI

### 6. EĞİTİM PLANLAMASI ve FİNANSMANI

Bu bölümde Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin finansmanı üzerinde durulacaktır.

Eğitim planlaması ülke, bölge ve mahalli düzeyde ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar dikkate alınarak uzun, orta ve kısa vadede ulaşılmak istenen eğitim hedeflerinin planlanması ile ilgili kuram, ilke ve yöntemlerin geliştirilmesi, bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda gerekli ortamın ( personel, donanım ve yapı ) hazırlanması için etkili yöntemleri geliştirme çalışmalarıdır ( Fidan, Erdem, 1991: 41 ).

Hesapçıoğlu (1989: 6), eğitim planlamasını; amaçları belli seçim önceliklerine göre sıralayan ve kaynakları bu öncelikli amaçlara dağıtan mekanizma olarak tanımlamıştır.

#### 6.1. Türkiye’de Eğitim Planlaması ve Finansmanı

##### 6.1.1. Türk Eğitim Politikasının Oluşturulması

Türkiye’de, milli eğitim şurası ile talim ve terbiye kurulu eğitim hizmetinin planlaması, finansmanı ve yürütülmesi konularında önemli görevler üstlenir.

Başkanlığını milli eğitim bakanının üstlendiği milli eğitim şurası bakanlığın en yüksek danışma kuruludur. Eğitimin planlamasında önemli yer alır, sistemi geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları teklif eder ve gerekli kararları alır. ( Milli Eğitim Şurası Yönetmeliği, 1995, md.5-6 ).

Bakanlığın ilmi danışma ve karar organı olan talim ve terbiye kurulunun görevi milli eğitim hizmetinin gerçekleştirilmesi için gerekli tedbirleri almaktır. Bu doğrultuda ders araç gereçlerini, eğitim hareketlerini inceler, yasama organı üyelerince ve diğer bakanlıklarca hazırlanan, eğitim ve öğretimle ilgili teklif edilen yasalar hakkında hukuk müşavirliğine görüş bildirir. Yurtiçi ve yurtdışı diploma denkliklerini tespit eder ve denklik işlemlerinin yapılmasını sağlar ( Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği, 1993, md. 6 ).

Türk eğitim sisteminde öğretim programları üniversite öğretim üyelerinin, alan uzmanlarının ve okullardan seçilmiş öğretmenlerin katılımıyla oluşturulan özel ihtisas komisyonları tarafından hazırlanır. Komisyonlarca hazırlanan program taslakları talim ve terbiye kurulu tarafından incelenir ve devlet politikasına uygun görüldüğü durumlarda denenmek ve geliştirilmek üzere deneme okullarında sınanır. Program geliştirme çalışmaları çerçevesinde bu programların eksikleri giderilir ve ülke düzeyinde uygulanmak üzere yayınlanır ( <http://www.meb.gov.tr/tes5.htm#hukumet> ).

Milli eğitim bakanlığı'nın merkezi danışma kurulu olan araştırma, planlama ve koordinasyon kurulunun görevi; bakanlık politikalarının belirlenmesinde yardımcı olmak, hükümet kararlarının uygulanması için gerekli çalışmaları yapmak, plan ve programların sağlıklı gerçekleştirilmesi için gerekli çalışmaları yapmaktır. Bakanlığın beş yıllık kalkınma planlarını ve yıllık programlarını hazırlar ve geliştirir. Bakanlığın kanun, tüzük ve yönetmelik hazırlamasına katkıda bulunur ( Milli eğitim bakanlığı araştırma, planlama ve koordinasyon kurulu başkanlığı'nın görev, yetki ve sorumluluklarına ilişkin yönerge md.7 a) - p) ).

Türkiye'de her beş yılda bir hazırlanan kalkınma planlarında, ülkenin insangücü ihtiyaçları, insangücü istihdam ilişkileri, örgün ve yaygın eğitime ayrılan kaynaklar, kaynakların dağılımı, eğitim ve öğretim kalitesini yükseltici tedbirler alınır. Belirlenen tedbirler devlet planlama teşkilatı koordinatörlüğünde ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içerisinde yürütülür. En son yedinci beş yıllık kalkınma planı 1 996-2 000 yıllarını kapsamıştır.

İllerde il milli eğitim müdürü teklifi ve valinin onayı, ilçelerde ilçe milli eğitim müdürü teklifi ve kaymakamın onayı ile program hazırlama ve geliştirme komisyonları kurulur. Bu komisyonların görevi, uygulanmakta olan programları değerlendirmek ve sorunların çözümü için öneriler hazırlamak, zümre öğretmenleri tarafından seçilen seçmeli ders programlarını değerlendirmek ve geliştirmektir ( Milli eğitim müdürlükleri program hazırlama ve geliştirme komisyonları çalışma yönergesinin 5. ve 8. maddeleri ).

### 6.1.2. Türk Eğitim Sisteminin Finansmanı

Türkiye’de eğitim hizmetlerinin harcamaları devletçe karşılanır. Ancak, 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu, 1984-1985 öğretim yılından itibaren yükseköğretimin finansmanı için öğrencilerin katılımını öngörmektedir ( Hesapçıoğlu, 1989: 183 ).

Kamu eğitim sektörünün finansmanı için aşağıdaki kaynaklardan gelirler elde edilir:

- Konsolide bütçeden ayrılan kaynaklar,
- İl özel idare bütçesinden ayrılan kaynaklar,
- 3308 S.K. 32. md. 1. fıkrası gereği mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesi amacıyla “ Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu ” kurulmuştur. 3308 S.K. 32.md. 2. fıkrasında belirtilen fon kaynaklarından elde edilen kaynaklar,
- 3418 S.K. 2. md. uyarınca alınan “ eğitim, gençlik, spor ve sağlık hizmetleri vergisi ” (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998: 101 ),
- 4306 S.K. geçici 1. maddesi gereği 8 yıllık eğitime alınan katkı payı gelirlerinin sağladığı kaynaklar,
- Döner sermaye işletmelerinden elde edilen gelirler,
- Halk katkısı gelirleri,
- Milli Eğitim Vakfı gelirleri,
- Dernekler kanunu hükümlerine göre sağlanan gelirler,
- 1984-1985 Yükseköğretim ders yılından itibaren öğrencilerden alınan harçlar,
- Dış kredilerin, bursların ve bağışların oluşturduğu kaynaklar.

Bu kaynaklardan elde edilen gelirler, Türkiye’de hazırlanan genel bütçe gereği diğer kamu gelirleri ile bir araya toplanarak tek bir bütçe oluşturulur. Daha sonra hükümet programı dahilinde kamu kuruluşlarınca yapılacak personel, cari, transfer ve yatırım harcamalarının karşılanması için bu kuruluşlara genel bütçeden pay ayrılır ( Hesapçıoğlu, 1989: 186 ).

**Tablo 6.1.**  
**Yıllara Göre Milli Eğitim Bakanlığının Bütçe Ödeneklerinin Bütçe**  
**Türlerine Göre Dağılımı ( Milyar TL olarak )**

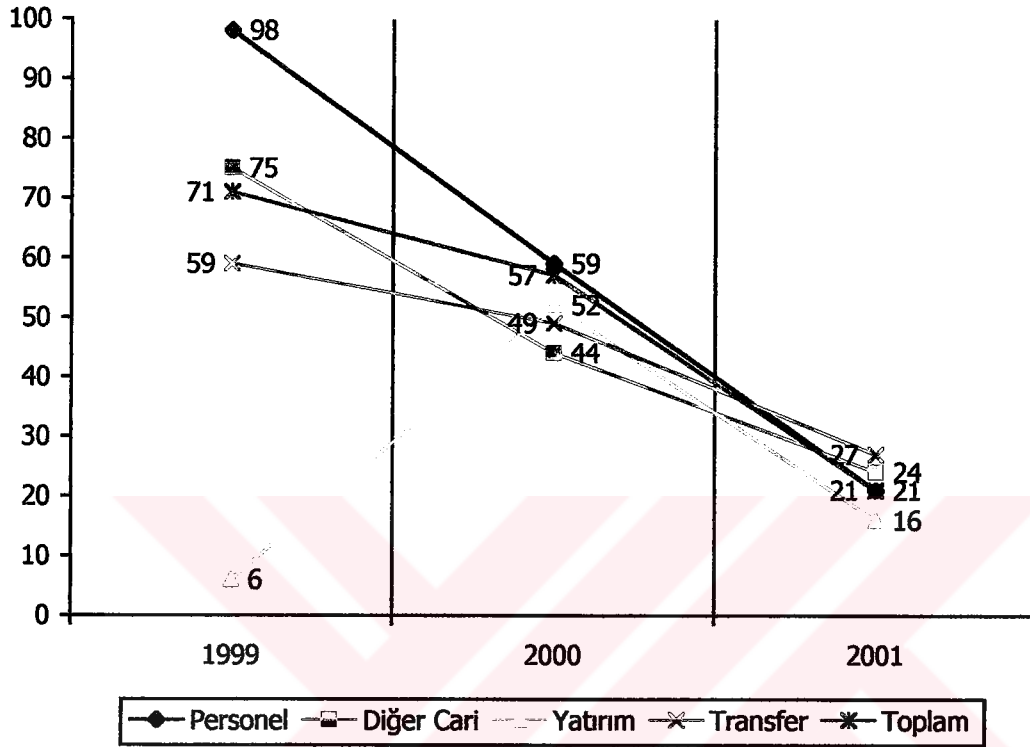
	<b>1999</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>
<b>Personel</b>	1 643 000	2 613 495	3 171 460
<b>Diğer Cari</b>	69 825	106 200	132 000
<b>Yatırım</b>	330 924	530 835	616 255
<b>Transfer</b>	66 311	99 800	126 590
<b>Toplam</b>	2 110 060	3 350 330	4 046 305

Kaynak: MEB, 2000c: 336.

Bu tabloda görüldüğü gibi, milli eğitim bakanlığının 1999 yılı bütçesi 2 110 060 milyar TL, 2000 yılı bütçesi 3 350 330 milyar TL ( % 57 oranında bir artış görülmüştür ) ve 2001 yılı bütçe tasarısı % 21 düzeyinde bir artış göstererek 4 046 305 milyar düzeyine erişmiştir ( MEB, 2000c: 337 ).

**Grafik 6.1.**

**Yıllara Göre Milli Eğitim Bakanlığı Bütçe Ödenek Türlerindeki Artış  
Yüzdeleri (% olarak)**



Kaynak: MEB, 2000c: 337.

Bu grafikte görüldüğü gibi; 1999 yılından sonra hazırlanan milli eğitim bakanlığı bütçelerinin ödenek türlerindeki artış oranlarında sürekli gerileme görülmüştür. Yirmibirinci yüzyılın eşiğinde hazırlanan milli eğitim bakanlığı bütçelerinin ödenek türlerindeki artış oranlarında artan oranların görülmesi beklenirken bu gerilemeler kabul edilemez. Toplumun gelişmesine, kalkınmasına, geleceğin hazırlanmasına yetiştirdiği elemanlar aracılığı ile katkıda bulunan eğitim sistemlerine, gelişmiş ülkeler ile bu süreci başlatmış ülkeler sürekli daha fazla ödenek ayırmaktadır. Türkiye'nin bu ödenek türlerinin artış oranlarını geriye çekmesi; bir anlamda sistemin sağlayacağı önderliğin önünü kesmektir ve çağımızın bilim üreten ülkeler grubundan kendi isteği ile uzaklaşması veya ayrılması anlamına gelmektedir.

**Tablo 6.2.**

**Milli Eğitim Bakanlığının 1998 ve 1999 Yılları Bütçe Gelirlerinin Gelir Türlerine Göre Dağılımı (TL olarak)**

<b>Gelir Türleri</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>
<b>Halk Katkısı</b>	80 048 301 000 000	71 210 217 000 000
<b>Özel İdare Katkısı</b>	25 803 978 000 000	27 721 024 000 000
<b>Eğitime Katkı Payı</b>	215 066 013 775 000	271 857 213 989 000
<b>3418 S.K. ile Sağlanan Ek Kaynaklar</b>	62 088 713 983 744	68 151 020 177 760
<b>3308 S.K. ile Sağlanan Fon Gelirleri</b>	1 500 000 000 000	2 000 000 000 000
<b>Toplam</b>	384 507 006 758 744	440 939 475 166 760

Kaynak: MEB, 2000a: 243-246.

Bu tabloda görüldüğü gibi her iki yılın bütçe gelirleri arasında eğitime katkı payından elde edilen gelirler diğer gelirlerin toplamından daha fazladır. Ancak, elde edilen bu gelirler, Türkiye'nin eğitim hizmetine harcadığı tutarların çok altında kalmaktadır.

**Tablo 6.3.**

**GSMH, Milli Eğitim Bakanlığı ve Konsolide Bütçeleri (milyar TL olarak),  
MEB Bütçesinin GSMH ile Konsolide Bütçesine Oranı ( % )**

	<b>1999</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>
<b>GSMH</b>	78 806 000	124 967 000	153 405 000
<b>Konsolide Bütçesi</b>	27 143 467.196	46 968 000	48 360 000
<b>MEB Bütçesi</b>	2 131 808. 5	3 350 330	4 046 305.625
<b>MEB Bütçesinin GSMY'ye oranı (%)</b>	2.70	2.70	2.64
<b>MEB Bütçesinin Konsolide Bütçeye Oranı ( % )</b>	7.85	7.13	8.37

Kaynak: MEB, 2000c: 339.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 1999 yılında milli eğitim bakanlığına 2 131 808.5 milyar lira ödenek ayrılmıştır. Bu bütçenin GSMH'ye oranı % 2.70, Konsolide bütçeye oranı % 7.13 düzeyinde kayıt edilmiştir.

2000 yılında, MEB bütçesi 3 350 330 milyar lira olarak belirlenmiştir. Bütçenin sayısal olarak değerinin yükselmesine rağmen GSMH'ye oranı aynen korunmuştur, konsolide bütçe içerisinde milli eğitim bakanlığının payı azalmıştır.

2001 yılı GSMH'nin % 2.64'üne denk gelen 4 046 305.625 milyar liranın milli eğitim bakanlığı 2001 yılı bütçesini oluşturması tasarlanmıştır. Bir önceki yıla göre GSMH'dan MEB'e ayrılan payda düşüş kayıt edilmiştir. Fakat konsolide bütçeye oranında artış görülmüştür (% 8.37).

**Tablo 6.4.**

**Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği İçerisinde Milli Eğitim Bakanlığı  
Yatırım Ödeneğinin Payı ( Milyar TL olarak )**

	1999	2000	2001
<b>Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği</b>	1 410 000	2 352 000	3 500 000
<b>MEB Yatırım Ödeneği</b>	348 341	530 835	616 255
<b>Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneğinden MEB Yatırımlarının Payı ( % )</b>	24.71	22.57	17.61

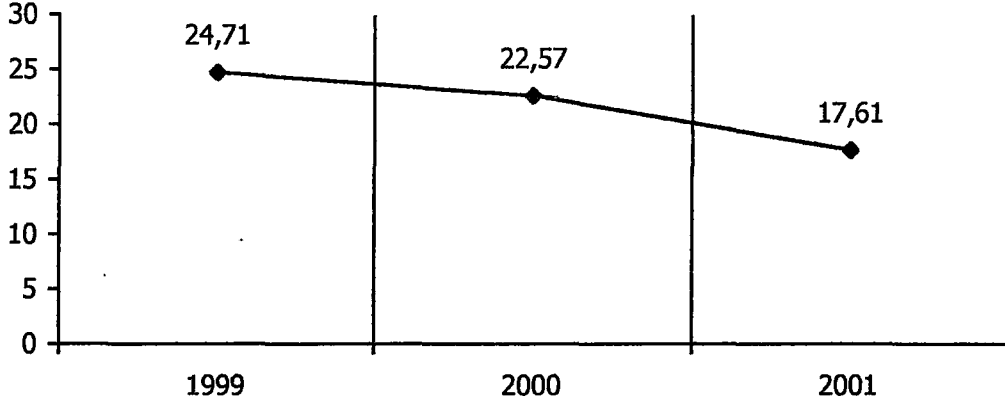
Kaynak: MEB, 2000c: 342.

Bu tabloya göre 1999 yılı konsolide bütçeden yatırımlara ayrılan ödenek içerisinde milli eğitim bakanlığı yatırımlarına 348 341 milyar Türk lirası ayrılmıştır; konsolide bütçe yatırımlarının % 24.71'i milli eğitim bakanlığı yatırımlarına ayrılmıştır. 2000 yılı konsolide bütçe yatırım ödeneğinden milli eğitim bakanlığı yatırımlarına 530 835 milyar Türk lirası ayrılmıştır; konsolide bütçe yatırım ödeneğinin % 22.57'si milli eğitim yatırımlarına ayrılmıştır.

2001 yılı konsolide bütçe yatırım ödeneğinden milli eğitim bakanlığı yatırımlarına 616 255 milyar Türk lirası ayrılmıştır. Önceki yıllara nazaran ayrılan ödenek artış göstermiştir ancak, konsolide bütçe yatırım ödenekleri içerisinde milli eğitim bakanlığı yatırım ödeneği bu yıl da düşüş göstermiştir.

**Grafik 6.2.**

**Konsolide Bütçe Yatırımlarından Milli Eğitim Bakanlığı Yatırımlarına  
Ayrılan Pay (% olarak)**



Bu grafikte görüldüğü gibi; konsolide bütçe yatırımları içerisinde milli eğitim bakanlığına ayrılan pay sürekli düşüş göstermektedir ( MEB, 2000c: 342).

**Tablo 6.5.**

**GSMH, Yükseköğretim Kurumları ve Konsolide Bütçeleri (milyar TL  
olarak), YÖK Bütçesinin GSMH ile Konsolide Bütçesine Oranı ( % )**

	1999	2000	2001
<b>GSMH</b>	78 806 000	124 967 000	153 405 000
<b>Konsolide Bütçe</b>	27 143 467.196	46 968 000	48 360 000
<b>YÖK Bütçesi</b>	663 400	1 046 610.7	1 364 910.55
<b>YÖK Bütçesinin GSMY'ye oranı ( % )</b>	0.84	0.84	0.88
<b>YÖK Bütçesinin Konsolide Bütçeye Oranı ( % )</b>	2.44	2.22	2.82

Kaynak: MEB, 2000c: 346.

Bu tabloda görüldüğü gibi 1999 ve 2000 yılı YÖK bütçesinin GSMH'ye oranı % 0.84 düzeyinde aynen korunmuştur. Ancak 1999 ve 2000 yılları YÖK bütçesinin konsolide bütçeye oranında düşüş görülmüştür. 2001 yılı YÖK bütçesinin GSMH'den alacağı pay % 0.88 olarak tasarlanmıştır. Bu bütçenin

konsolide bütçeye oranında da artış kaydedilmiştir ( % 2.82 ). Böylece YÖK bütçesi, 1999 ve 2000 yıllarında kayıt ettiği duraklama ve düşüşten sonra yeniden yükselişe geçmiştir.

**Tablo 6.6.**

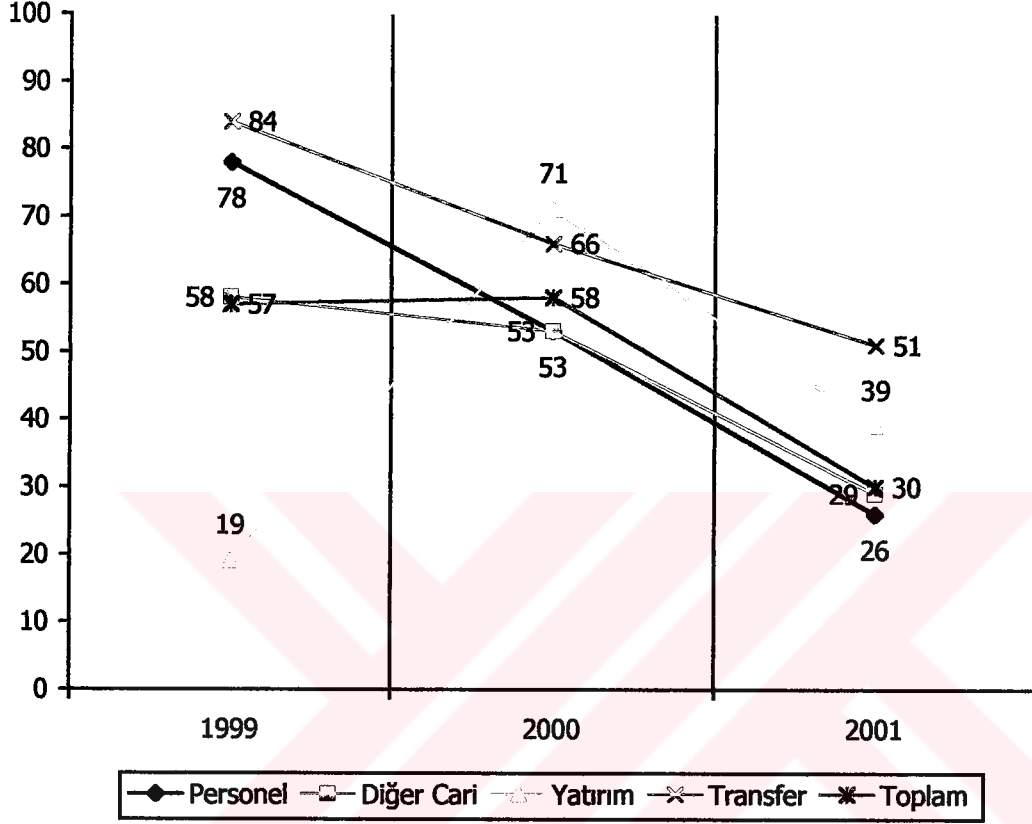
**Yükseköğretim Kurumları Bütçesi ( Milyar TL olarak )**

	<b>1999</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>
<b>Toplam</b>	663 400	1 046 610.7	1 364 910.55
<b>Personel</b>	439 920	675 000	850 851.6
<b>Diğer Cari</b>	52 950	81 150	104 800
<b>Yatırım</b>	145 924	249 508	347 600
<b>Transfer</b>	24 606	40 952.7	61 658.95

Kaynak: MEB, 2000c: 345.

1999 yılı, yükseköğretim kurumları bütçesi 663 400 milyar Türk lirası düzeyinde bulunmuştur. 2000 yılında bu bütçe 1 046 610.7 milyar Türk lirası olmuştur. 2001 yılı bütçesi 1 364 910.55 milyar Türk lirası olarak tasarlanmıştır. 2001 yılının bütçesinin önceki yıllara göre artış göstermesine rağmen, önceki yıllarda kayıt edilen artışlar düzeyinden uzak kalmıştır.

**Grafik 6.3.**  
**Yükseköğretim Kurumları Bütçe Ödenek Türlerinin Artış Yüzdeleri**  
**(% olarak)**



Kaynak: MEB, 2000c: 345.

Bu grafikte görüldüğü gibi; 1999 yılı YÖK bütçesinin transfer ve personel ödeneklerinde önemli artışlar kaydedilmiştir. 2000 yılında ise yatırım ve transfer ödeneklerinde önemli artışlar görülmüştür. Tasarlanan 2001 YÖK bütçesinde ise; 2000 yılı bütçesinde olduğu gibi transfer ve yatırım ödeneklerinde en yüksek artışlar kaydedilmiştir.

**Tablo 6.7.**

**Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği İçerisinde Yükseköğretim Kurumları  
Yatırım Ödeneğinin Payı ( Milyar TL olarak )**

	1999	2000	2001
<b>Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği</b>	1 410 000	2 352 000	3 500 000
<b>YÖK Yatırım Ödenegi</b>	145 924	249 508	347 600
<b>Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneğinden YÖK Yatırımlarının Payı ( % )</b>	10.34	10.60	9.93

Kaynak: MEB, 2000c: 346.

Konsolide bütçe yatırım ödeneği içerisinde yükseköğretim kurumları yatırımlarına ayrılan payda kesintiye gidilmiştir; küçük bir düşüş görülmektedir.

**Tablo 6.8.**

**Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu ( Yurt-Kur ) Bütçesi  
( Milyar TL olarak )**

	1999	2000	2001
Yurt-Kur bütçesi	112 988.209	212 211.255	299 475 .007
Yurt-Kur yatırım ödeneği	24 700	48 075	50 000
Hazine Yardımı	85 000	154 000	241 500
Konsolide bütçe	27 143 467.196	46 968 000	48 360 000
Konsolide bütçe Yatırım ödeneği	1 410 000	2 352 000	3 500 000
Yurt-Kur bütçesinin / Konsolide bütçeye oranı (%)	0.41	0.45	0.62
Yurt-Kur yatırım ödeneği/ Konsolide bütçe yatırım ödeneği (%)	1.75	2.04	1.42

Kaynak: MEB, 2000c: 347.

Yükseköğrenim kredi ve yurtlar kurumu genel müdürlüğü bütçesi 1999 yılında 112 988.209 milyar Türk lirası düzeyinde bulunmuştur. Bu bütçeye hazine tarafından 85 000 milyar Türk lirası yardım yapılmıştır. 2000 yılında,

154 000 milyar Türk lirası olan hazine yardımı ile birlikte Yurt-Kur bütçesi 212 211.255 milyar Türk lirası düzeyine erişmiştir.

Tabloda görüldüğü gibi 1999 ile 2000 yıllarında; Yurt-Kur bütçesinin konsolide bütçeye oranı sırasıyla % 0.41 ve % 0.45 düzeyinde bulunmuştur, Yurt-Kur yatırım ödeneğinin konsolide bütçe yatırım ödeneği içerisindeki payı da sırasıyla % 1.75'ten % 2.04 düzeyine yükselmiştir.

Türkiye'de yapılan tüketim harcamalarının başında gıda, içki ve tütün mamülleri gelmektedir, son sırada eğitime yapılan harcamalar gelmektedir ( DİE, 1997: XLIX ).

Türkiye'de kullanılabilir aylık hanehalkı geliri arttıkça eğitim harcamalarına ayrılan pay da artmaktadır. Türkiye çapında kentlerde görülen bu değişim kırsal bölgelerde de aynen görülmektedir ( DİE, 1997: 83-91 ).

Türkiye'de eğitim harcamalarına en yüksek payı tek çalışanı olan haneler ayırmaktadır. İki çalışanı olan haneler tek çalışanı olanların yaptığı harcamaların yaklaşık olarak yarısını yapmaktadır. En düşük harcamayı dört çalışanı olan haneler yapmaktadır. Böylece, Türkiye'de hanelerde çalışan fert sayısı arttıkça eğitim harcamalarında genellikle bir düşüş görülmektedir. Beş çalışanı olan kır haneleri kent hanelerine nazaran daha fazla eğitim harcamaları yapmaktadır. Bu grup haricinde, eğitim alanında genellikle kent haneleri kır hanelerinden daha fazla harcama yapmaktadır. Kentlerde olduğu gibi kırsal bölgelerde de hanehalkı geliri artış gösterdikçe eğitim harcamalarında da artış görülmektedir. ( DİE, 1997: 92-109 ).

## **6.2. Fransa'da Eğitim Planlaması ve Finansmanı**

### **6.2.1. Fransız Eğitim Politikasının Oluşturulması**

Anayasa'nın belirlediği "Eğitime uygulanabilir genel prensipler" çerçevesinde eğitim politikaları hükümetler tarafından belirlenir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm> )

Hükümet bünyesinde milli eğitim, araştırma ve teknoloji bakanı eğitim politikasından sorumludur. Okul öğretiminden sorumlu bir bakan tarafından desteklenir. Tarım ve balıkçılık bakanı tarımsal öğretimden sorumludur; iş ve

sosyal güvenlik bakanı ve kültür bakanı gençlere yönelik eğitim faaliyetlerine katılmaktadır ( [http:// education. gouv.fr/ syst/ orgs1.htm](http://education.gouv.fr/syst/orgs1.htm) ).

Milli eğitim bakanı tarafından seçilen 22 üye programların ulusal meclisini ( Conseil National des Programmes ) oluşturur. Temel görevi okul programları hakkında görüş bildirmektir. Ancak, merkezi danışma kurulu olduğundan görüşleri bakan tarafından dikkate alınmayabilir. Öğretmen, müfettiş, üniversite elemanı gibi kişileri bir araya getiren disiplinlerin teknik grupları ( Groupes Techniques Disiplinaires: GTD ), programların ulusal meclisine ve kolej ile liseler müdürlüğüne bağlı olarak eğitim-öğretim programlarını hazırlar. Hazırlanan bu programlar uygulamaya geçecekleri tarihten 14 ay önce yayınlanır ( Auduc, 1994: 19 ).

Mesleklerin ve çalışanların temsilcilerinden oluşan mesleki danışma komisyonları ( Commissions Professionnelles Consultatives: CPC ) mesleki ve teknik eğitim programları hakkında, milli eğitim yüksek meclisi ( CSE ), ulusal yükseköğretim ve araştırma meclisi ( CNESER ) ve çalışanlar ile yöneticilerin mesleki sorunları hakkında görüş bildiren teknik komisyonlar, hazırlanan eğitim-öğretim programlarının içeriği ile ilgili görüşlerini beyan ederler ( Auduc, 1994: 25 ).

Fransa'da hizmet veren her eğitim-öğretim kurumu kendi okul projesini hazırlamakla yükümlüdür. Okul personelinin, velilerin, öğrencilerin ve okulun diğer iştirakçilerinin katılımı ile hazırlanan bu proje, kurumun genel organizasyonunu düzenler. Merkezde belirlenen hedeflere erişmek için kurumun ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanır. Programların kurum çevresine uyarlanması söz konusu değildir. Son şeklinin okul meclisi tarafından verilen bu proje, kurumun eğitici ekibi tarafından düzenlenir ve onaylanmak üzere milli eğitim müfettişine ( IEN ) sunulur ( Auduc, 1994: 83-97 ).

### **6.2.2. Fransız Eğitim Sisteminin Finansmanı**

Her ülkede olduğu gibi eğitim harcamaları bütçede önemli pay alır. Her sistemin farklı kademelerinde okuyan öğrenciler için yapılan harcamalar büyük farklılık göstermektedir.

Fransa'da devlet eğitici, öğretici ve yönlendirme personeli ücretlendirir. 1982 ile 1983 tarihli yasalar bölgelerin ve illerin fonksiyonunu yerinden yönetim çerçevesinde genişletmiştir. Bu doğrultuda ortaöğretim ikinci devre kurumlarının yatırım ve çalışma ( cari giderlerini ) giderlerini bölgeler, ortaöğretim birinci devre kurumlarının ( kolej ) yatırım ve cari giderlerini iller, son olarak bucaklar okul öncesi ile ilköğretim kurumlarının giderlerini karşılamakla yükümlüdür. Devlet ile bölgeler, üniversite kurumlarının giderlerini ortaklaşa karşılar. Çıraklık eğitimi giderleri işletmelerce ödenen çıraklık vergisi, devlet katkısı ve illerin genel meclisi tarafından karşılanır ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm>).

Devlet ile anlaşmalı olan özel öğretim kurumlarına devlet önemli mali kaynak yardımında bulunur. Özellikle öğretmenlerin ücretlendirilmesini, temel ve sürekli eğitim giderlerini karşılar. Ancak, bu kurumlar kamu eğitim kurumlarının hizmet saatlerine ve programlarına uyum göstermeleri yanında devlet denetimine açık olmaları gerekmektedir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs1.htm> ).

Yüksek üniversite formasyonlarına kayıt döneminde, bakanlık yönetmeliği ile belirlenen " kayıt ücretleri " öğrenciler tarafından ödenir. Bunun yanında öğrenimleri süresince öğrenciler birçok burs ve krediden yararlanabilmektedir ( <http://www.education.gouv.fr/syst/orgs6.htm> ).

1999 yılı anavatanda yaklaşık olarak 626 milyar FF ( Anavatan, deniz ötesi iller ve deniz ötesi topraklar için 653.8 milyar FF ) eğitim hizmetlerine harcanmıştır. Harcamaların % 27'si ilköğretime, % 44'ü ortaöğretime ve % 17'si yükseköğretime yapılmıştır. Kolej öğrencisine 43 000FF, meslek lisesi öğrencisine 56 400FF ve genel ve teknik lise öğrencisine yaklaşık olarak 54 300FF harcanmıştır. Bu yıl içerisinde eğitim düzeyleri arasında ayırım yapılmaksızın her öğrenciye yaklaşık olarak 38 700 FF harcanmıştır. Fransa'da bulunan her vatandaş yılda yaklaşık olarak 10 600 FF düzeyinde eğitim harcamalarına katılmıştır ([http://education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc\\_tot00.pdf](http://education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc_tot00.pdf); <http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/apru.pdf>;s:24).

**Tablo 6.9.**  
**1990 ve 1999 Öğretim Yıllarında Eğitim Düzeylerine Göre**  
**Öğrenci Başına Yapılan Öğretim Harcamaları (FF olarak)**

Eğitim düzeyleri	Harcama Tutarları	
	1990	1999
<b>İlköğretim</b> - birinci devre ( anaokulu )	11 800	25 500
- İkinci devre	13 660	26 200
<b>Ortaöğretim</b> - Birinci devre (kolej)	21 200	43 000
- İkinci devre - genel lise	26 200	50 700
- Mesleki lise	26 400	56 400
- Lise yüksek teknisyen ve hazırlık sınıfları	37 120	62 700
<b>İUT (institut universitaire de technologie) öğrencisine</b>	39 300	55 900
<b>Üniversite öğrencisine</b>	20 740	41 200
<b>Mühendislik okul öğrencisine</b>	69 710	77 800

Kaynak: Durand- Prinborgne, 1997: 302.

[http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD/\\_web/telecharger/ap/ap\\_ru.pdf](http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD/_web/telecharger/ap/ap_ru.pdf), s:3.

[http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc\\_1dg00.pdf](http://www.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc_1dg00.pdf).

Fransız eğitim bakanlığı her anaokulu öğrencinin bir yıllık eğitimi için 1990-1991 öğretim yılında 11 800FF, 1999-2000 öğretim yılında 25 500FF harcamıştır. Bakanlık en düşük harcamayı okulöncesi öğrencisine yapmaktadır. En yüksek harcamayı mühendislik okulları öğrencilerine yapmaktadır; 1990-1991 öğretim yılında 69 710 FF, 1999-2000 öğretim yılında 77 800FF harcanmıştır.

Her ülke eğitim sistemi için önemli harcamalar yapar. Fransa'da eğitim kurumları içerisinde ve dışarısında, eğitim hizmetlerinin organizasyonunda, yurt, yemekhane, ailelerin kitap ve kırtasiye harcamaları sürekli artış göstermiştir. 1995 yılı için bu harcamalar 562.7 milyar Fransız Frangı, düzeyinde gerçekleşmiştir ( Durand-Prinborgne, 1997: 301 ).

**Tablo 6.10.**

**1975-1999 Yılları Arasında Fransız Milli Eğitim Sisteminin Harcamaları  
( Milyar FF ve Milyar TL olarak )**

Yıllar	Harcamalar	
	Milyar Fransız Frangı	Milyar Türk Lirası
<b>1975</b>	304.1	27 369 000
<b>1980</b>	349.5	31 455 000
<b>1985</b>	397.6	35 784 000
<b>1990</b>	439.1	39 519 000
<b>1992</b>	460.6	41 454 000
<b>1995</b>	562.7	50 643 000
<b>1998</b>	607.3	54 657 000
<b>1999</b>	625.7	56 313 000

Kaynak: Durand-Prinborgne, 1997: 301.

[http:// education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc\\_cou00.pdf](http://education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/gc_cou00.pdf).

1 FF = 90 000.00 TL

Milli eğitim sisteminin harcamaları 1975'te 304.1 milyar Fransız Frangı düzeyinden, 1999 yılında 625.7 milyar Fransız Frangı düzeyine erişmiştir. Milli gelirin % 6.3 düzeyinden % 7.2 düzeyine yükselmiştir. Görüldüğü gibi 24 yılda milli eğitim harcamaları yaklaşık olarak iki katına çıkarken milli gelire oranı sadece % 0.9 oranında artış göstermiştir. 1980 ile 1999 yılları arasında, bakanlıkların (milli eğitim bakanlığı ile diğer bakanlıklar), yerel yönetimlerin, diğer yönetim kurumlarının, özel işletmelerin ve ailelerin bu harcamalara katılma oranlarında gelişmeler görülmüştür.

**Tablo 6.11.**  
**1980, 1982, 1992 ve 1995 Yıllarında Eğitim Sistemi**  
**Harcamalarını Karşıllayan Kurumların Katkı Paylarındaki**  
**Gelişmeler ( % olarak )**

	1980	1982	1992	1995	1999
<b>Milli Eğitim Bakanlığı</b>	60.9	62.3	58.0	54.2	64.5
<b>Diğer Bakanlıklar</b>	8.2	6.9	7.9	7.2	
<b>Yerel Yönetimler</b>	14.3	14.5	18.0	21.1	20.9
<b>Diğer Yönetim Kurumları</b>	0.4	0.4	0.8	0.7	2.0
<b>İşletmeler</b>	5.5	5.5	6.2	5.4	5.9
<b>Aileler</b>	10.7	10.4	9.2	11	6.7
<b>Toplam</b>	100	100	100.1	99.6	100

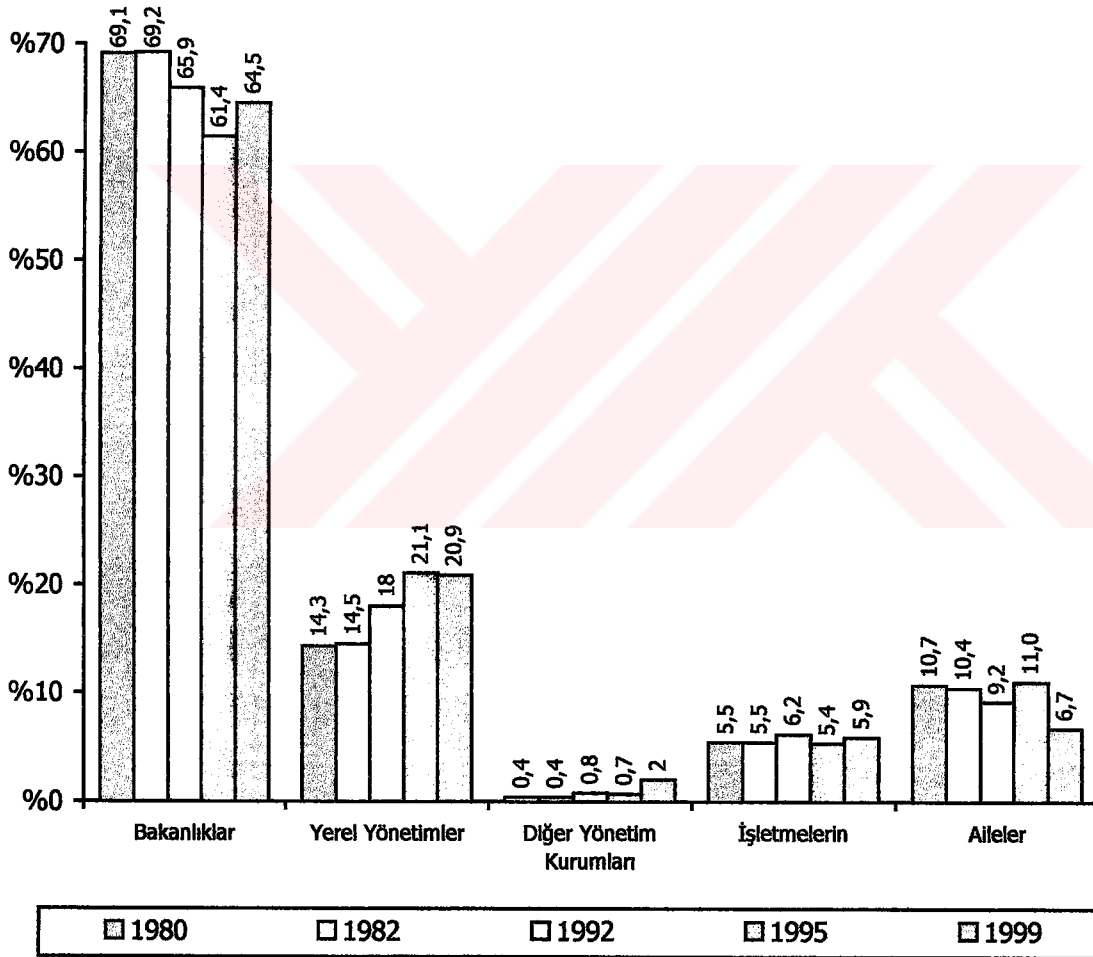
Kaynak: [http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap\\_ru.pdf](http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap_ru.pdf), s: 3; Louis, 1994: 48 ; Durand-Prinborgne, 1997: 301.

Görüldüğü gibi 1980 ile 1992 yılları arasında aile katkı oranları azalmıştır, 1992 yılından sonra katkı oranları artmıştır. 1980 ile 1982 yılları arasında milli eğitim bakanlığının katkı oranı artış göstermiştir. Fakat 1982 ile 1995 yılları arasında düşüş göstermiştir. Diğer bakanlıkların katkı oranları farklı yönde değişim göstermektedir. 1980 yılı ile 1995 yılları arasında yerel yönetimlerin katkı oranları sürekli artış göstermiştir. Yerel yönetimlerin ( régionların ) liselere, formasyonlara ve yükseköğretime ayırdıkları ödenekler bütçe harcamalarının yarısı düzeyine erişmiştir. 1980-1995 yılları arasında yerel yönetimlerin katkı oranları ile milli eğitim bakanlığının katkı oranları arasında ters yönde değişim görülmüştür. Devletin katkıları gittikçe azalırken, yerel yönetimlerin katkıları gün geçtikçe artış göstermiştir ve eğitim harcamaların % 21.1 düzeyine erişmiştir. Sürekli artış gösteren yerel yönetimlerin katkı oranından dolayı yerel yönetimler borçlanmaya sürüklenmiştir, aynı zamanda yerel düzeyde alınan vergilerde de artış görülmüştür. Fakat 1999 yılında kurumların katkı oranlarında önemli değişiklikler meydana gelmiştir; devletin (bakanlıkların) katkıları artmıştır, diğer yönetim kurumları ile işletmelerin katkı oranlarında artış görülmüştür. Aileler ile

yerel yönetimlerin katkı oranlarında düşüş görülmüştür. Önceki yıllara nazaran en önemli fark diğer yönetim kurumları ile ailelerin katkı oranlarındaki değişiklikte yatmaktadır. Diğer yönetim kurumlarının katkı oranları yaklaşık olarak üçe katlanmıştır. Ailelerin katkı oranlarında ciddi düşüş görülmüştür ( Louis, 1994: 51-52 ).

**Grafik 6.4.**

**1980, 1982, 1992, 1995 ve 1999 Yıllarında Eğitim Sistemine Yapılan Harcamaları Karşılamanın Kurumların Katkı Yüzdeleri ( % olarak )**



Kaynak: [http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap\\_ru.pdf](http://www.education.gouv.fr/dpd/DPD-web/telecharger/ap/ap_ru.pdf), s: 3; Louis, 1994: 48 ; Durand-Prinborgne, 1997: 301.

Bu grafik 1980, 1982, 1992,1995 ve 1999 yıllarında eğitim harcamalarına katılan kurumların katkı yüzdelerini karşılaştırmaktadır ve katkı yüzdelerinin

değişimini göstermektedir. En yüksek katkı yüzdesi ile bakanlıklar birinci sırada ( % 64.5 ) yer almıştır. % 20.9 katkı yüzdesi ile yerel yönetimler ikinci sırada yer almıştır. Aileler eğitim sistemi harcamalarının % 6.7'sini karşılamıştır. İşletmeler % 5.9'unu, diğer yönetm kurumları da % 2.0'ını karşılamıştır.

1997 yılında Fransız ilköğretim, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası ancak yükseköğretim kurumları olmayan fransız kamu öğretim kurumlarının kamu finansmanının:

- % 71'i merkezi düzeyde,
- % 13'ü bölge düzeyinde,
- % 16'sı yerel düzeyde sağlanır.

Bu düzey kurumlarına yapılan harcamaların % 86'sı kamu kurumlarına, % 14'ü millî eğitim bakanlığına bağlı özel kurumlara harcanmıştır.

Fransız yükseköğretim kurumlarının kamu finansmanının:

- % 91'i merkezi düzeyde,
- % 5'i bölge düzeyinde,
- % 4'ü yerel düzeyde sağlanır.

Kamu tarafından bu kurumlara yapılan harcamaların % 96'sı kamu kurumlarına, % 4'ü devletten yardım alan özel yükseköğretim kurumlarına sağlanmıştır ( OCDE, 2000b: 121-123 ).

Aileler, öğrencilere her öğretim yılı başında ve süresince belli düzeyde harcamalar yapmaktadır. Yapılan bu harcamalar kayıtlara geçmemektedir. Ancak, 2000-2001 öğretim yılının açılışında Fransa'da öğrenci başına ortalama olarak 740 FF tutarında harcama yapılmıştır. İlköğretim öğrencisi için yapılan ortalama harcama 423 FF, ortaöğretim birinci devre (kolej) öğrencisi için ortalama 870 FF ve lise öğrencisi için yapılan harcama 1 114 FF tutarında bulunmuştur. Fakat, ailede öğrenci sayısı arttıkça, öğrenci başına yapılan harcamalar azalmaktadır. Ortalama öğrenci başına yapılan harcama 740 FF düzeyinden ; ailede bir öğrencinin bulunduğu durumda 813 FF'ye yükselmektedir, iki öğrencinin bulunduğu durumda 756 FF, üç öğrencinin bulunduğu durumda 685 FF, dört ve daha fazla öğrencinin bulunduğu durumda

ortalama öğrenci başına 687 FF tutarında harcama yapılmıştır ( Berreur, 2000: 1-4).

**Tablo 6.12.**  
**2000-2001 Öğretim Yılı Açılışında Öğrenci Harcamalarının Öğretim**  
**Düzeylerine ve Harcama Türlerine Göre Dağılımları**  
**( % olarak )**

Harcama Alanları	İlköğretim	Kolej	Lise
Yazım Malzemeleri	15.4	11.4	6.3
Kağıt Malzemeleri	13.2	25.7	14.0
Diğer Aksesuarlar	8.0	7.4	9.2
Diğer Giderler	21.0	12.3	12.8
Okul Kıyafetleri	16.8	23.4	18.0
Çanta	21.3	13.2	6.4
Kitap	4.3	5.6	27.3
Diğer Okul Ürünleri	0	0.9	6.0
<b>Toplam</b>	<b>100.0</b>	<b>99.9</b>	<b>100.0</b>

Kaynak: Berreur, 2000: 1

Öğrenci başına yapılan ortalama harcamalar erkek ile kız öğrenci arasında farklılık göstermektedir; erkek öğrenci için ortalama 747 FF, kız öğrenci için ortalama 735 FF harcama yapılmıştır. Erkek öğrenciler en önemli harcamaları kıyafet alımı için, kız öğrenciler ise kağıt malzemelerinin alımı için yapmıştır. Kitap, çanta, diğer giderler ve kağıt malzemeleri alanlarında kızlar erkeklere göre daha fazla harcama yapmıştır ( Berreur, 2000: 2 ).

Ortalama öğrenci başına yapılan harcamalar, öğrencinin gittiği kuruma göre de değişim göstermiştir; kamu okulu öğrencisi için 718 FF, özel öğretim okulu öğrencisi için 819 FF harcama yapılmıştır ( Berreur, 2000: 2 ).

Eğitim-öğretim yılı içerisinde yapılacak harcamaların yaklaşık olarak %55'i öğretim yılının başlançısında yapılmaktadır. İlköğretim öğrencisinin yıllık harcamaları 799 FF, kolej öğrencisinin yıllık harcamaları 1 759 FF ve lise

öğrencisinin yıllık harcamaları 2 136 FF düzeyinde bulunacağı tahmin edilmektedir ( Berreur, 2000: 3 ).

2000-2001 öğretim yılında öğrencilerin % 32'si okullarına yürüyerek, % 29'u özel taşıt ile, % 18'i kamu taşıt araçları ile, % 17'si okul taşıtları ile ve % 4'ü iki tekerli taşıt araçları ile ulaşmıştır ( Berreur, 2000: 4 ).

Ailelerin % 64'ünde bilgisayar mevcuttur ve bunların % 36'sı internet ağına bağlı bulunmaktadır. Bilgisayarın bulunduğu ailelerde yaklaşık olarak haftada bir defa çalışma aracı olarak kullanılmaktadır. İnternet ağı ise arada sırada bir, on aileden dördü tarafından öğrenim amacıyla kullanılmaktadır (Berreur, 2000: 4).

### **6.2.3. Eğitim Sistemlerinin Planlaması ile Finansmanının Değerlendirilmesi**

Her iki eğitim sisteminde görev alanlar devlet memurlarından olduğundan dolayı ücretler devlet tarafından karşılanır. Ancak Fransa'da yerel vergiler aracılığı ile toplanan kaynaklar yerel eğitim kurumlarına harcanır. Türkiye'de bütün kaynakların merkezde toplanıp, illere dağıtılması Fransa'ya göre önemli bir eksikliklerdir.

Bölge düzeyinde toplanan kaynakların aynı bölge içerisinde eğitim sistemine aktarılması ve ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalan bölgelere devletin yardım, kredi açma gibi katılımda bulunması, sistemin finansmanında bölgeler arasında var olan dengesizliği önemli ölçüde azaltacağına inanılmaktadır.

### **6.3. İlgili Araştırmalar**

Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin karşılaştırılması birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır.

A. Türkoğlu, 1983 ve 1998 yıllarında Fransız eğitim sistemini araştırmıştır. Ancak çalışmalar önemli ölçüde sınırlı kalmıştır. Birinci eser güncelliğini kaybetmiştir. İkinci eser birçok ülkeyi araştırmaya dahil ettiği için her ülke yeterli ölçüde incelenememiştir.

Ö. Demirel, 2000 yılında " Karşılaştırmalı Eğitim " kitabını yayınlamıştır. Fakat eser, bir ders kitabı niteliğini taşıdığı için ağırlıklı olarak karşılaştırmalı eğitim bilimi üzerinde durulmuştur.

G. Ültanır, 2000 yılında " Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi " eserini yayınlamıştır. Ancak bu eserde de güncel sayısal veriler ile birçok konuya beklenen önem verilmemiştir.



## BÖLÜM VII

### 7. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve buna dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 7.1. Sonuçlar

Bu araştırmada Türk eğitim sisteminin ilkelerinin çağdaş eğitim ilkeleriyle bütünlük gösterdiği sonucuna varılmıştır. Türk eğitim sistemi, toplumu ön plana çıkaran ilkelere yer vermektedir, süreklilik ve kitle eğitimi benimsemektedir; bu da toplumun eğitim ihtiyacının önemini yansıtmaktadır.

Fransız eğitim sisteminin ilkelerine bakıldığında, sistemin dinamik bir özellik taşıdığı görülmektedir. Bunun yanı sıra Fransız eğitim sistemi bireysel özellikleri açığa çıkaracak ilkelere sahiptir.

Türk toplumundaki sosyal, ekonomik ve siyasal yaşantılar dikkate alındığından, Türkiye için en uygun eğitim sisteminin ilkeleri kabul edilmiştir. Fransa'nın ilkeleri ise kendi toplumsal sistemine en uygun olanıdır. Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin ilkeleri arasındaki en önemli fark; Türkiye'nin kalkınmakta olan bir ülke olması, Fransa'nın da kalkınmış bir ülke olmasında yatmaktadır. Türkiye toplumsal yaşamı hayata geçirmeyi hedeflerken, Fransa bireysel ilgi, istidat ve yetenekleri azami ölçüde toplumsal yarar doğrultusunda geliştirmeyi hedeflemektedir.

Türkiye'de farklı türde ve düzeyde birçok eğitim kurumu vardır. Ancak, bütün öğrencilerin hedefi yükseköğretime geçiş sınavında başarı göstermek olmuştur. Bu sınavda başarı gösteremeyen öğrenciler sistemden kalifikasyonsuz ya da ekonomik hayatta değeri olmayan diploma, bilgi ve becerilerle ayrılmaktadır. Birçok eğitim kurumu öğrenci sıkıntısı yaşamaktadır. Türk eğitim sisteminin amaçları güncel ihtiyaçlara cevap verememektedir.

Türk eğitim sisteminin amaçları incelendiğinde; demokratik, laik, sosyal ve hukuk devletinin ihtiyaç duyduğu vatandaş yetiştirecek eğitim sisteminin

gereksinimi olan amaçlar ifade edilmiştir. Dolayısıyla eğitim sisteminin amaçlarında değil, öğretiminde eksikliklerin olduğu sonucuna varılmıştır.

Fransız eğitim sisteminin amaçları incelendiğinde, dünya toplumu içerisinde yer alacak dünya vatandaşının yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmüştür. Ancak bazı aksaklıklardan dolayı, her yıl sayıları gözardı edilmeyecek kadar büyük bir öğrenci kitlesi, ekonomik hayat içerisinde hiçbir değeri olmayan diplomalarla sistemden ayrılmaktadır. Bu öğrenciler gelecek zaman içerisinde Fransa'nın önemli sorunlarını oluşturacaklardır.

Türk eğitim bakanlığının teşkilatı katı bir hiyerarşik yapıdan oluşmuştur. Bu teşkilat içerisinde farklı eğitim-öğretim düzeylerinin müdürlükleri önemli yere sahiptir. Eğitim yönetiminde bakan önemli rol üstlenmektedir. Bakandan sonra en önemli rol müsteşara verilmiştir. Taşra teşkilatında, illerde il milli eğitim müdürü, ilçelerde ilçe milli eğitim müdürü eğitim hizmetini yönetmektedir.

Türk eğitim sisteminde yönetime danışmanlık yapacak komisyonların ve meclislerin eksikliği görülmüştür.

Fransız eğitim yönetiminin özelliğini bakana danışmanlık yapan bakanlık kabinesi oluşturmaktadır. Kabine, bakanın bir alt yönetim birimidir.

Türk eğitim sistemi ile Fransız eğitim sistemi arasındaki farklılık Fransa'da kabine ile bakan arasında diğer sistem birimlerinin olmamasıdır. Türk eğitim sisteminde bakan ile müsteşar arasında teftiş kurulu ile bakanlık müşavirliği yer almaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de eğitim sisteminin şekillenmesinde etkili olan bakan ve müsteşar arasında bir ast üst ilişkisi yaşanmaktadır.

Türk eğitim bakanlığında alınan kararların ana hizmet birimlerine iletilmesi birçok yönetim birimlerinden geçmesini gerektirmektedir. Birimler arasındaki iletişim süreci uzamaktadır. Fransa'da bu süreç çok daha kısadır.

Fransız eğitim sisteminde hiyerarşik bir yapının olmasına rağmen, teşkilat içerisinde birçok danışma ve araştırma komisyonları ile meclisleri, kararların alınmasına katılmaktadır.

Zorunlu eğitim düzeylerindeki okullaşma oranları incelendiğinde; Fransa toplu eğitimi gerçekleştirmiştir. Okul öncesi ve ilköğretimde okullaşma oranlarını

yaklaşık olarak % 100 düzeyine getirmiştir, liselerde % 89.6 ve yükseköğretimde 19 yaşındaki gençlerin % 69'unu okullandırmıştır.

Türkiye ise toplu eğitimi halen yakalayamamıştır; sadece ilköğretim düzeyinde okullaşma oranı % 97.6 düzeyine getirilmiştir. Türkiye okul öncesinde % 10'un altında, ortaöğretimde % 60'ın altında ve yükseköğretimde % 30'un altında kalmıştır.

Fransa, okullarında bilgisayar ve internet kullanımını yaygınlaştırmıştır, Türkiye bu süreci sadece başlatmıştır.

Fransa'da önemli ölçüde ihtiyaç duyulan personel yetiştirilmektedir fakat, Türkiye halen personel sıkıntısı yaşamaktadır; ilköğretim düzeyinde öğretmen başına Fransa'da 19.6 öğrenci düşmektedir; Türkiye'de 29.82 öğrenci düşmektedir. Fransa'da okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim sınıflarında ortalama 23 öğrenci vardır. Türkiye'de düzeyler arasında ve aynı düzey içerisinde bu sayı büyük farklılık göstermektedir.

Fransız okullarında görev alacak öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin en üst düzeylerinde yer alan sınavlar aracılığı ile göreve seçilmektedir. Türkiye ise 2000 yılından itibaren devlet memurları sınavı aracılığı ile öğretmen almaya başlamıştır.

Fransa'da ihtiyaç duyulan eğitim personelinin karşılanması bir sorun teşkil etmemektedir. Türkiye'de ise yükseköğretime geçiş sınavında en başarılı öğrencilerin eğitim branşları dışında kalan diğer ekonomik alanlara yöneldiği görülmektedir. Ancak son yıllarda öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına yüksek puanlı öğrenciler girmeye başlamıştır.

Fransa, eğitim personelinin yükseköğretimin en üst düzeylerinde yetiştirmektedir. Türkiye'de görev alan eğitim personelinin yetiştirilmesi; Fransa'da olduğu gibi bir istikrarla korunmamış, alan dışında gelen yükseköğretim mezunları sınıf öğretmeni olarak atanmıştır.

Eğitim yöneticilerinin görevleri benzerlik göstermesine rağmen göreve alınmaları farklılık göstermektedir. Türkiye'de yönetim personelinin göreve seçimi, son yıllarda sınav ile yapılmaktadır. Göreve gelen yöneticinin eğitilmesi konusunda belli bir süre belirlenmemiştir. Fransa'da yöneticiler üç yoldan göreve

gelebilmektedir. Göreve gelen yöneticinin her birinin 20 haftadan oluşan iki eğitim sürecinden geçirilmesi ön görülmektedir.

Türkiye, ihtiyaç duyduğu teftiş personelinin karşılayamamaktadır. Bakanlık teftiş kurulunda 502 kadrodan 210 kadro boş bulunmaktadır. Türkiye genelinde il içerisinde görevlendirilen toplam 2993 milli eğitim bakanlığı ilköğretim müfettişi sayıca yetersiz kalmaktadır.

Merkeziyetçi bir sistem içerisinde görev aldıkları için, teftiş elemanları teftiş edilenleri ödüllendirmeden ziyade hata bulma arayışı içerisinde bulunurlar.

Fransa'da hizmetiçi eğitimi yürütecek bir sistem oluşturulmuştur. Hizmetiçi eğitim faaliyetleri sürekli belli planlara göre düzenlenmektedir. Türkiye'de böyle bir sistem oluşturulmuştur. Her yıl Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı yıllık hizmetiçi eğitim planı hazırlamaktadır.

Her iki ülkede personelin ücretlendirme sistemi önemli benzerlik göstermektedir. Ancak, hizmet karşılığında alınan ücret büyük farklılık göstermektedir.

Fransa tazminat sistemini oluşturmuştur ve göreve yeni alınanlar için bu tazminatlar çekici gelebilmektedir. Türk eğitim sisteminde yer verilen tazminat sisteminin çekici özelliği yoktur; tazminat alan görevli ile tazminat almayan görevli arasında dikkate değer bir fark yoktur.

Türkiye'de ve Fransa'da her yıl birçok öğrenci uzmanlık edinmeden eğitim sisteminden ayrılmaktadır.

Fransız eğitim sistemi kolej düzeyinde mesleki eğitim fırsatı vermektedir. Her düzeyde farklı eğitim programları mevcuttur. Türkiye'de eğitim programları önemli derecede kısır bir yapı sergilemektedir.

Her iki ülkede eğitim politikasının belirlenmesine birçok meclis ve komisyon iştirak eder ancak, Fransız eğitim politikaları Türk eğitim politikaları kadar mobilite göstermemektedir.

Türkiye'de devlet okulları yoksul ailelerin çocuklarının devam ettiği, özel okullar ise varlıklı ailelerin çocuklarının devam ettiği okullardır. Fransa'da ise devlet okullarında başarısız olan öğrenciler eksiklerini gidermek amacıyla özel okullara devam ederler. Türkiye'de devlet okulları ile özel öğretim kurumları

arasında kalite farklılığı vardır. Fransız özel öğretim kurumlarında ise başarısız öğrencilerin eğitim sistemine yeniden kazandırılması için, eğitimin bireyselleştirilmesine gidilmektedir.

Türk eğitim sisteminin finansmanı ile Fransız eğitim sisteminin finansmanı arasında önemli farklılıklar belirlenmiştir. Fransa'da yerel yönetimler eğitim finansmanına katılarak finansman alanında okul çevresi ile okul arasında bağlantı kurulmuştur. Türkiye'de merkezi kaynak dağıtım sistemi, okul ile çevre arasındaki bağlantının kurulmasına imkan vermemektedir. Okulun çevreden, çevrenin de okuldan beklentilerinin olmasına imkan tanımamaktadır.

## **7.2. Öneriler**

### **7.2.1. Araştırma ile İlgili Öneriler**

Türk eğitim sistemi, Fransız eğitim sisteminin bütün ilkelerini benimsemiş olmasına rağmen, Fransız eğitim sisteminin göstermiş olduğu başarıyı göstermemiştir. Başarının artırılması için, toplumda eğitim hizmetinden yararlanma ihtiyacını canlandırmak gerekmektedir. Bu doğrultuda okuma-yazma ihtiyacının önemini benimsetmek için basılı ve yazılı yayınların artırılması ve yaygınlaştırılması gerekir.

Türk toplumunda aile kavramının önemini yitirmemiş olması, eğitim açısından son derece önem arz etmektedir. Çünkü; öğrencinin gelişimi üzerinde anne, baba, kardeşler ve yakın aile etkili olmaktadır. Öğrencinin bu çeşitlilikten etkilenerek gelişmesi kendisine daha farklı özellikler kazandırmaktadır. Eğitim sistemi, bu özellikleri açığa çıkaracak, geliştirecek ve toplum yararına sunacak ilkelere sahip olmalıdır. Dolayısıyla, eğitim ilkelerinden öğrencinin potansiyelini artıracak olanlar güçlendirilmelidir. Eğitim sisteminin verimini ve etkililiğini artırmak için; "okul-aile işbirliği" ilkesi güçlendirilmelidir.

Türkiye'de sürekli eğitim ilkesi ülke çapında uygulanmalıdır. Özellikle yetişkinlere yönelik olarak okuma-yazma ve beceri kazandırma konularına ağırlık verilmelidir.

Türk eğitim sistemi öğrencilerin potansiyellerine uygun farklı eğitim olanakları sunmalıdır. Türkiye, öğrencilerin farklı potansiyel düzeylerine uygun,

farklı eğitim kurumları geliştirmelidir (Fransa'daki EREA ve SEGPA kurumları gibi).

Türk eğitim sisteminin amaçlarından biri, sistemde başarısız olan öğrencileri sisteme yeniden kazandırmak ve öğrencilerin potansiyellerine uygun mesleki bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak olmalıdır.

Her iki ülkenin ekonomik hayatında bireyin fiziksel gücünden çok zihinsel gücünün kullanılması ön plana çıkmaktadır. Öğrenmelerin kalıcılığı da somut öğrenmelerden soyut öğrenmelere doğru arttığından, öncelikle öğrencilerin güncel hayatta kullanabilecekleri bilgilerin kazandırılması üzerinde durulmalıdır.

Her iki eğitim sisteminde, genel eğitim soyut niteliğe sahip olduğundan, öğrencileri okul sonrası yaşama hazırlamak açısından yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla akademik çalışma yapabilecek öğrencileri diğer öğrencilerden ayırt edecek bir sistem oluşturularak genel eğitim sürecine yalnızca bunların alınması sağlanmalıdır. Diğer öğrencilerin mesleki ve teknik eğitime yönelmeleri gerçekleştirilerek teknik insangücü yetiştirilmelidir. Böylece günümüzde genel eğitim sürecine girmiş ve bu alanda başarısızlıkla karşı karşıya gelen öğrencilerin; sistemin kaybettiği bir ürün olarak ekonomik hayata atılması engellenecektir.

Her iki ülkenin bakanlık teşkilat yapısı çağdaş yönetim anlayışına uygun olarak yeniden yapılandırılmalıdır. Alt yönetim birimlerine karar alma yetkisi verilmelidir. Özellikle Türkiye'de, karara katılma süreçleri yaygınlaştırılmalıdır. Türk eğitim sistemine danışmanlık yapacak, okul-çevre işbirliğini geliştirecek komisyonlar ve birlikler kurulmalıdır.

Türk milli eğitim bakanlığı teşkilatı bünyesinde " meslekleri inceleme, kalifikasyonları değerlendirme ve meslek gelişimini araştırma " hizmet biriminin oluşturulmasında yarar olacaktır.

Öğrencilere yönelik yayınların yapılmasını sağlayacak bir hizmet birimi oluşturulmalıdır.

Demokratikleşmede ve modernleşmede önemli rol oynayan eğitim sistemi, toplumun bütün kesimlerine götürülmelidir. Özellikle Türkiye okullaşma oranını yükseltmelidir.

Günümüzde teknolojik gelişim ile mesleki gelişim hızla ilerleme kaydetmektedir. Eğitim sistemi bu gelişimi ancak çıraklık eğitimi ile yakından takip edebilir. Fransa'nın Türkiye'ye göre çıraklık eğitimini daha fazla geliştirmiş olmasına rağmen, her iki ülke bu eğitim branşına daha fazla ağırlık vermelidir.

Fransa'da olduğu gibi Türkiye'de de öğretmenlerin özenle yetiştirilmeleri gerekir. Bütün öğretmen gruplarının üstlenecekleri görevlere uygun eğitim süreçlerinden geçmeleri sağlanmalıdır.

Özel eğitim alanında, Türkiye, ihtiyaç duyulan personeli üstlenecekleri görevlere uygun bir biçimde yetiştirmelidir. Öğretmenlik mesleği, uzmanlık gerektiren bir meslek olarak kabul edilmelidir. Her iki ülkede öğretmenlerin değerlendirilmesi konusunda objektif kriterler getirilmelidir.

Türkiye'de yaşanan kaynak sıkıntılarına rağmen, eğitim sisteminin verimini ve etkililiğini artırmak için güçlü bir yönetime, ilkeli yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim sisteminin verimini ve etkililiğini artırmak için, eğitim yönetimi alanında karara katılma anlayışını Türkiye'de uygulamaya geçirmek gerekir. Her yönetim düzeyinde ve her eğitim kurumunda danışma komisyonları kurulmalıdır. Danışma komisyonlarında eğitim sisteminin çevresinden gelenlere yer verilmelidir; eğitim bölgeleri uygulaması etkili bir şekilde faaliyete geçirilmelidir. Özellikle mesleki eğitim alanında araştırmacılar, çalışanlar ve mesleki eğitim alanında karar alanlar arasında diyalog kurulmalıdır.

Her iki ülkede, yönetim kademeleri ve eğitim kurumları arasında iletişim ve işbirliği geliştirilmelidir.

Her iki eğitim sisteminde teftiş elemanlarının danışmanlık rolü geliştirilmelidir. Türkiye'de eğitim müfettişlerinin rol karışıklığı ortadan kaldırılmalıdır. Fransız eğitim sisteminde olduğu gibi, Türk teftiş elemanlarının araştırma konularında rapor yayınlamaları gerekir. Türkiye, Fransa'da olduğu gibi teftiş elemanlarını uzmanlıklarına göre görevlendirmelidir.

Türkiye, Fransa gibi teftiş görevi ile yönetim görevi arasında mobilitayı sağlamalıdır. Sistemin teftiş görevini üstlenenlerin daha sonra yönetim görevini üstlenmeleri sisteme canlılık kazandırarak sistemin gelişmesini sağlayacaktır.

Türkiye’de ilköğretim müfettişlerinin şube müdürlüğü görevine geçmelerinin kolaylaştırılması önemli bir gelişme olarak görülmektedir.

Fransız eğitim sisteminde hizmetiçi eğitim programları çağdaş gelişmeleri yansıtmaktadır. Türk eğitim sisteminde de hizmetiçi eğitim programlarının çağdaş gelişmelere uygun olarak hazırlanmalıdır.

Türkiye’de, eğitim personelinin ücretleri ile tazminat sistemi yeniden düzenlenmelidir. Aksi taktirde öğretmenlik mesleğinin sosyal saygınlığı daha da düşecektir.

Türkiye’de şehir-köy, farklı sosyo-ekonomik tabakalar, kız-erkek ve bölgeler arasında ayırım yapılmaksızın eğitim hakkı toplumun bütün kesimlerine eşit ölçüde götürülmelidir, okullaşma fırsatı ülkenin her yerinde aynı düzeyde olmalıdır.

Türkiye’de mesleki eğitim branşları geliştirilmelidir. Günün teknolojik gelişimine cevap verecek kalifiye elemanlar yetiştirilmelidir.

Türkiye eğitim programlarını geliştirmelidir. Eğitim sistemi toplumun her kesimine ihtiyaçlara uygun olarak eğitim programları sunabilmelidir.

Kaynak ve zaman kaybının asgari düzeye indirilmesi için, eğitim düzeylerine uygun okul bitirme sınavları düzenlenmelidir ve bu sınavlara her insanın katılması mümkün hale getirilmelidir.

Her iki ülkede eğitim sisteminin finansmanını eğitim kurumlarının çevresi üstlenmelidir. Merkezi kaynak dağıtım sisteminden uzaklaşmalıdır. Merkezi kaynak dağıtım sistemi, bölgeler arasında eğitimde kalite farklılığını yaratmaktadır. Halk katkısı, ekonomik geliri yüksek olan bölgeler ile ekonomik geliri düşük olan bölgeler arasında önemli uçurumlar oluşturmaktadır. Dolayısıyla devletin görevi, bu iki bölge arasındaki kaynak açıklığını kredilerle kapatmak olmalıdır. Aksi taktirde günümüzde olduğu gibi, bazı bölgelerde son model bilgisayar teknolojisi kullanılırken, bazı bölgelerde bina ve temel donanım yetersizliği yaşanacaktır.

Sınırlı Türk eğitim kaynakları daha etkili kullanılmalıdır. Eğitim kurumlarının giderlerini asgari düzeye indirmek için eğitim kurumlarının inşasında yerel iklimin dikkate alınmasına özen gösterilmelidir.

### **7.2.2. Araştırmacılar için Öneriler**

Türkiye ile Fransız eğitim sistemlerinin alt sistemleri daha ayrıntılı olarak araştırılmalıdır.

Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim politikalarını değerlendirebilmek için, Fransız eğitim politikasının Avrupa Birliği eğitim politikalarına olan etkileri araştırılabilir.

OCDE kurucuları arasında yer alan, ancak ekonomik ve teknolojik kalkınmayı yakalayamayan Türkiye'nin ekonomik ve eğitim politikalarının değerlendirilmesi ve daha etkili politikaların oluşturulması için, Türk ve diğer OCDE ülkelerin eğitim sistemleri karşılaştırılabilir.



**KAYNAKLAR**

AnaBritanica, ( 1990 ), Cilt 21, İstanbul, Anayayıncılık.

A.F.A.E., (1999), Le Système Éducatif Français et Son Administration. Paris : A.F.A.E. yayınları.

Alkan, C. Hıfzı Doğan ve İlhan Sezgin, (1998), Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları. İstanbul: Alkim Yayınevi.

Alluin, F. Ve Benhaim, J. (2000), " Les Classes Relais ". Vanves: Note d'Information N° : 00.28, MEN, DPD Yayınları.

Andrieux, V., Dupé, C. Ve Robin, İ. (2000), " Les Élèves en Début de Sixième, Évaluation de Septembre 1999 ". Vanves: Note d'Information N°: 00.02, MEN, DPD Yayınları.

Auduc, J.L. (1994), Profession Enseignant, Le Système Éducatif. Paris: Hachette Education Kitabevi.

Ballion, R. (1993), " Les Chefs d'Établissement Efficaces ". Education & Management, No.12, s: 58-61.

Başçık, H. (2000), " 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun Mali Hükümleri ve İlgili Mevzuatın Uygulanması ". Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Rize: Rize Defterdarlığı.

Bernadet, S. (2000), " Les Étudiants Inscrits dans le Système Universitaire Public Français en 1999-2000 ". Vanves: Note d'Information N°: 00.20, MEN, DPD Yayınları.

Berreur, C. (2000), " Le Coût de la Rentrée Scolaire 2000 Pour Les Familles ". Vanves : Note d'Information N°: 00.51, MEN, DPD Yayınları.

Bobichon, R.,Gauzente,G. ve Rocquet, J.P. (1994), Inspecteur, un Nouveau Métier. Marne: CDDP Marne Kitabevi.

Claval, B., de Saboulin, M. (2000), " Le Diplome d'Accès aux Études Universitaires ". Vanves: Note d'Information N°: 00.17, MEN, DPD Yayınları.

De Lacerda, E. (2000), " Les Enseignements Généraux et Professionnels Adaptés du Second Degré en France ". Vanves: Note d'Information N°: 00.44, MEN, DPD Yayınları.

Demirel, Ö. (2000), Karşılaştırılmalı Eğitim. Ankara: Pegem yayınları.

Dethare, B. (2000), " Les Classes Préparatoires aux Grandes Écoles ". Vanves: Note d'Information N°: 00.18, MEN, DPD Yayınları.

Dethare, B. ve Hatrisse, İ. (2001), " Les Préparations aux Brevets de Techniciens Supérieurs Étudiants et Apprentis 1999-2000 ". Vanves: Note d'Information N°: 01.03, MEN, DPD Yayınları.

DİE ( 1997 ), 1994 Hanehalkı Tüketim Harcamaları Anketi Sonuçları. Ankara : Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası.

Dietsch, B. (2000), " Les Enseignants du Second Degré dans les Collèges et Lycées Public en Frances ". Vanves: Note d'Information N°: 00.15, MEN, DPD Yayınları.

Durand-Prinborgne, C. (1997), L'Éducation National. Poitier: Nathan Université Kitabevi.

Ferrait, L. (2000), " Résultats du Diplome National du Brevet Sessions 2000 ". Vanves: Note d'Information N°: 00.45, MEN, DPD Yayınları.

Fidan, N. ve Erdem, M. ( 1991 ), Eğitime Giriş. Ankara: Feryal Matbaacılık.

Joutard, P. ve Thélot, Cl. ( 1999 ), Réussir l'École. Paris: Seuil yayınları.

Hachette (1998), Dictionnaire Hachette Multimédia. Paris: Hachette yayınları.

Hatiboğlu, M.T. (1995), Yükseköğretim Mevzuatı. Ankara: Selvi Yayınevi.

Hée, B. (2000), " Les Brevets de Techniciens Supérieurs Sessions 1999 ". Vanves: Note d'Information N°: 00.48, MEN, DPD Yayınları.

Hesapçioğlu, (1989), Eğitim Planlaması ve Yönetim. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları No: 472, Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları No: 7.

<http://www.die.gov.Tr>

<http://www.Education.Gouv.Fr>

<http://www.Meb.gov.Tr>

<http://www.osym.gov.Tr>

Huchet, J-C. (1997), " Vous n'Êtes Jamais Là ". Éducation & Management, No:18, s: 54-55.

Lauwerys, J.A., Neff, K. ve Varış, F. (1979), Mukayeseli Eğitim. Ankara: Ankara Üniversitesi eğitim fakültesi yayınları No: 84.

Lopes, A. ve Degabriel, R. (2001), " Taille des Structures Pédagogiques Dans le Second Degré Public à la Rentrée 2000 Division et Groupes". Vanves: Note d'Information N° 01.25, MEN, DPD yayınları.

Louis, F. (1994), Décentralisation et Autonomie des Établissements. Paris: Hachette Kitabevi.

Mayou, G. (2000). "Concours de Recrutements de Professeurs des Écoles Session 1999". Vanves: Note d'Information N°: 00.49, MEN, DPD Yayınları.

MEN, (1990), "Statut Particuliers des Inspecteurs d'Académie-Inspecteurs Pédagogiques Régionaux et des Inspecteurs de L'Éducation Nationale" ( 18 temmuz 1990 tarihli, 90-675 Sayılı Kararname ). Resmi Gazete. ( 01 kasım 1990).

" Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ( 3797 S.K. ) ". Resmi gazete 12.05.1992/21 226.

MEB, (1993), " Mili Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği ". Tebliğler Dergisi. 56, 2376 (15 şubat 1993), s.117-129.

"Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının Görev, Yetki ve Sorumluluklarına İlişkin Yönerge ". Tebliğler Dergisi. 56, 2377 (01.03.1993), s. 162-169.

" Milli Eğitim Şurası Yönetmeliği ". Tebliğler Dergisi. 58, 2439 (25 eylül 1995), s.733-738.

MEB (1995), Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Ankara: MEB Basımevi.

"Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurlarının Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik ". Tebliğler Dergisi. 58, 2423 ( 30.01.1995 ), s. 49-62.

"Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği ". Tebliğler Dergisi. 58, 2424 (13 şubat 1995), s. 96-116.

"Milli Eğitim Müdürlükleri Program Hazırlama ve Geliştirme Komisyonları Çalışma Yönergesi ". Tebliğler Dergisi. 58, 2428 (10.04.1995), s. 275-278.

"Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". Resmi Gazete. 30.04.1999/23681.

MEB, (1996), "Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği ". Tebliğler Dergisi. 59, 2460 (26 ağustos 1996), s. 511-527.

MEB, (1998), " İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi ve İlköğretim Okulu Seçmeli Dersler". Tebliğler Dergisi. 61, 2492 ( eylül 1998 ), s. 1011-1126.

MEB, (2000a), Milli Eğitim Sayısal Veriler 2000. Ankara: MEB Basımevi.

MEB, (2000b), " Özel Dershaneler Tıp Yönetmeliği ". Tebliğler Dergisi. 63, 2514 ( Temmuz 2000), s. 615-631.

MEB, (2000c), 2001 Yılı Başında Milli Eğitim. Ankara: AÇEM.

" Milli Eğitim Temel Kanunu ( 1739 S.K. ) " . Resmi Gazete 24.6.1973/14 574.

Minodier, F. (2000), " La Sclarisation des Jeunes de 16-25 Ans en 1998-1999 ". Vanves, Note d' Information N°: 00.39, MEN, DPD Yayınları.

OCDE, (2000a), De la formation Initiale à la Vie Active. Paris: OCDE yayınları.

OCDE, (2000b), Regards sur l'Éducation. Paris: OCDE yayınları.

OCDE, (2001), Analyse des Politiques d'Éducation. Paris: OCDE yayınları.

Péan, S. (2000), " Les Effectifs des Instituts Universitaires de Technologie en 1999-2000 ". Vanves: Note d' Information N°: 00.42, MEN, DPD Yayınları.

Poulet, P. ve Zamora, P. (2000), " L'Insertion des Jeunes, Sensible Amélioration Surtout Chez les Diplômés ". Vanves: Note d'Information N°: 00.36, MEN, DPD Yayınları.

Rousseau, B. (2000), " Les Instituts Universitaires de Formation des Maitres 1999-2000 ". Vanves: Note d' Information N°: 00.53, MEN, DPD Yayınları.

Sönmez, A. (1998), İlköğretim Sonrası Eğitim Seçenekleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Taymaz, A.H. ( 1997 ), Hizmetçi Eğitim. Ankara: Pegem Yayınevi.

----- ( 1982 ), Teftiş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Türk, E. (1999), Türk Eğitim Sistemi. Ankara: Nobel Yayınevi.

Türkoğlu, A. (1983), Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 121.

----- (1998), Karşılaştırılmalı Eğitim " Dünya ülkelerinden örneklerle ". Adana: Batı kitabevi.

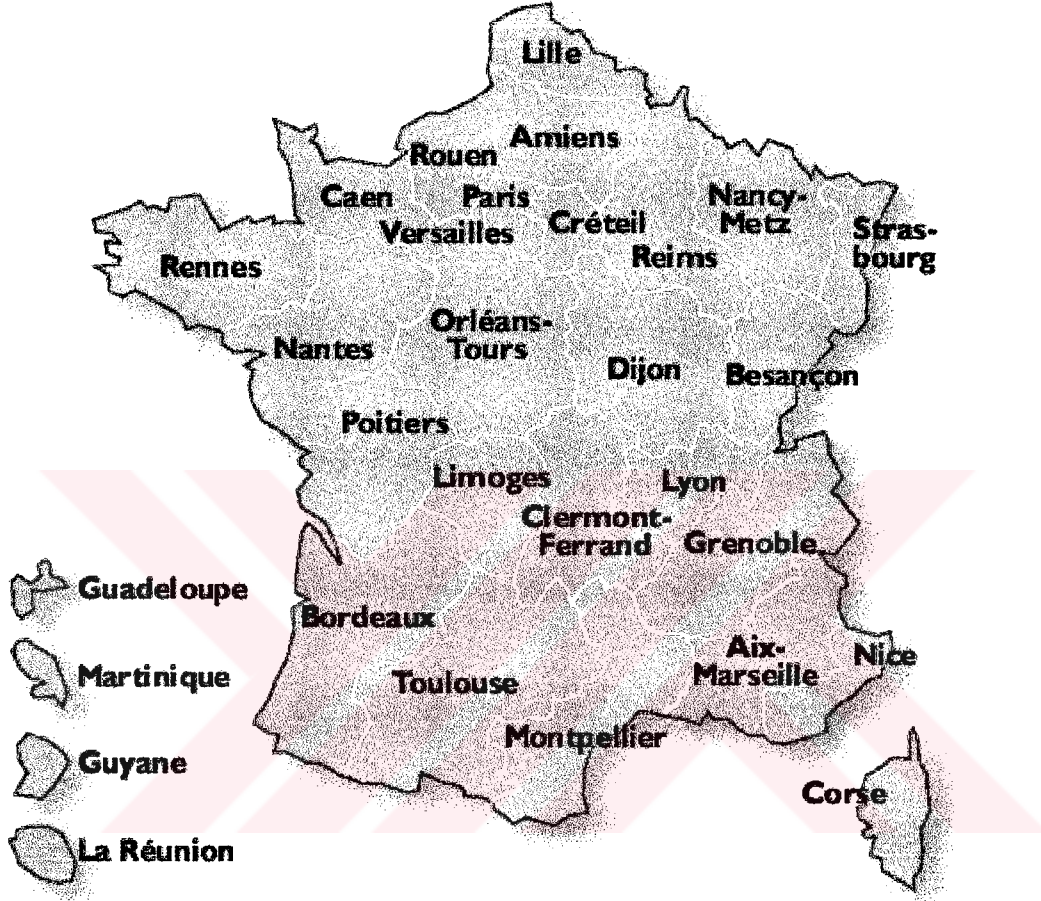
Ültanır, G. (2 000), Karşılaştırılmalı Eğitim Bilimi. Ankara: Eylül Kitabevi.

Valette, C. Ve Bacon, M. (2000), " Les Maitres Auxiliaires et Professeurs Contractuels des Établissements Publics du Second Degré en Octobre 1999 ". Vanves: Note d'Information N°: 00.35, MEN, DPD Yayınları.

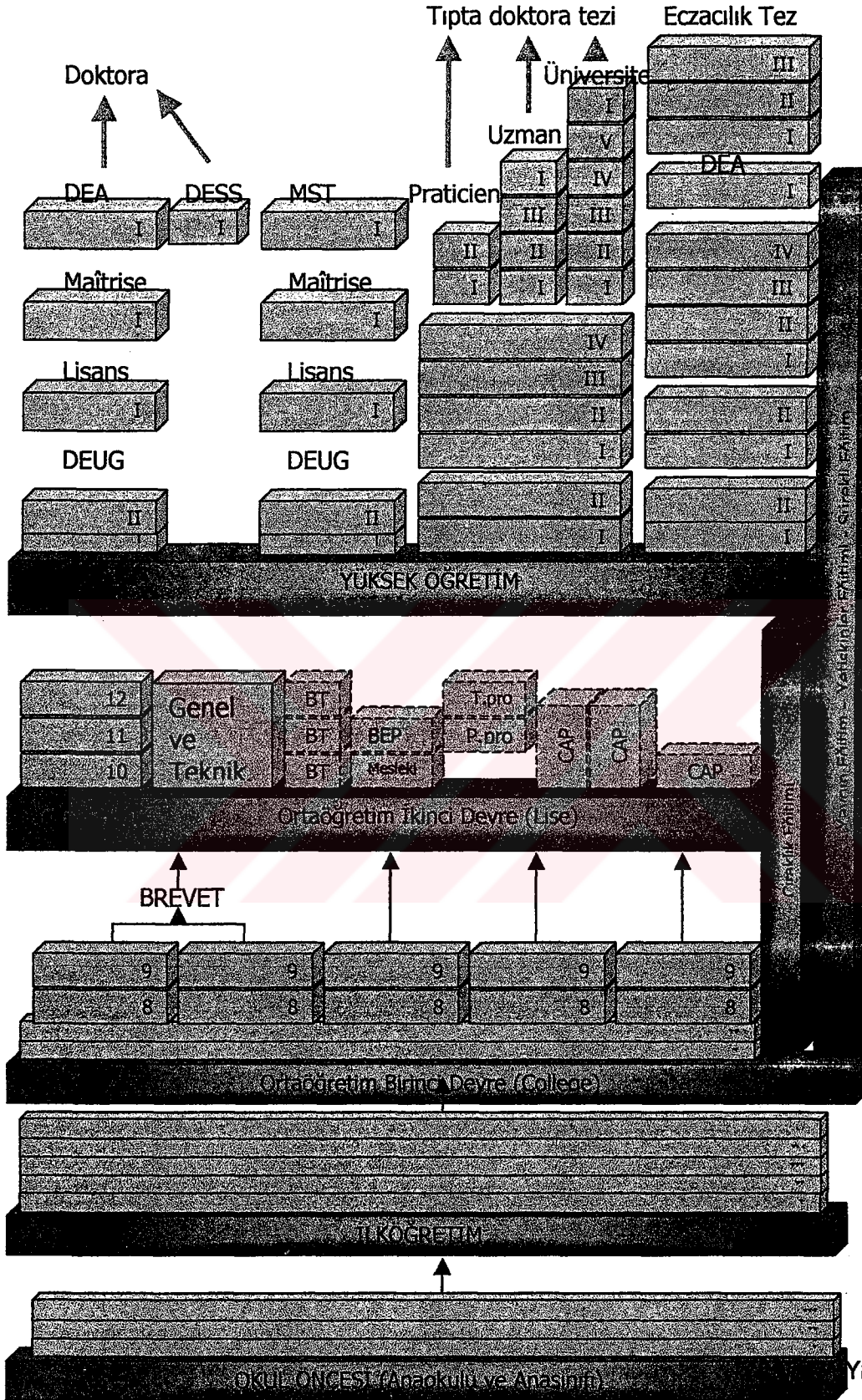
**EKLER**



**Ek 1.**  
**Fransa'nın Akadémilere Bölünme Haritası**

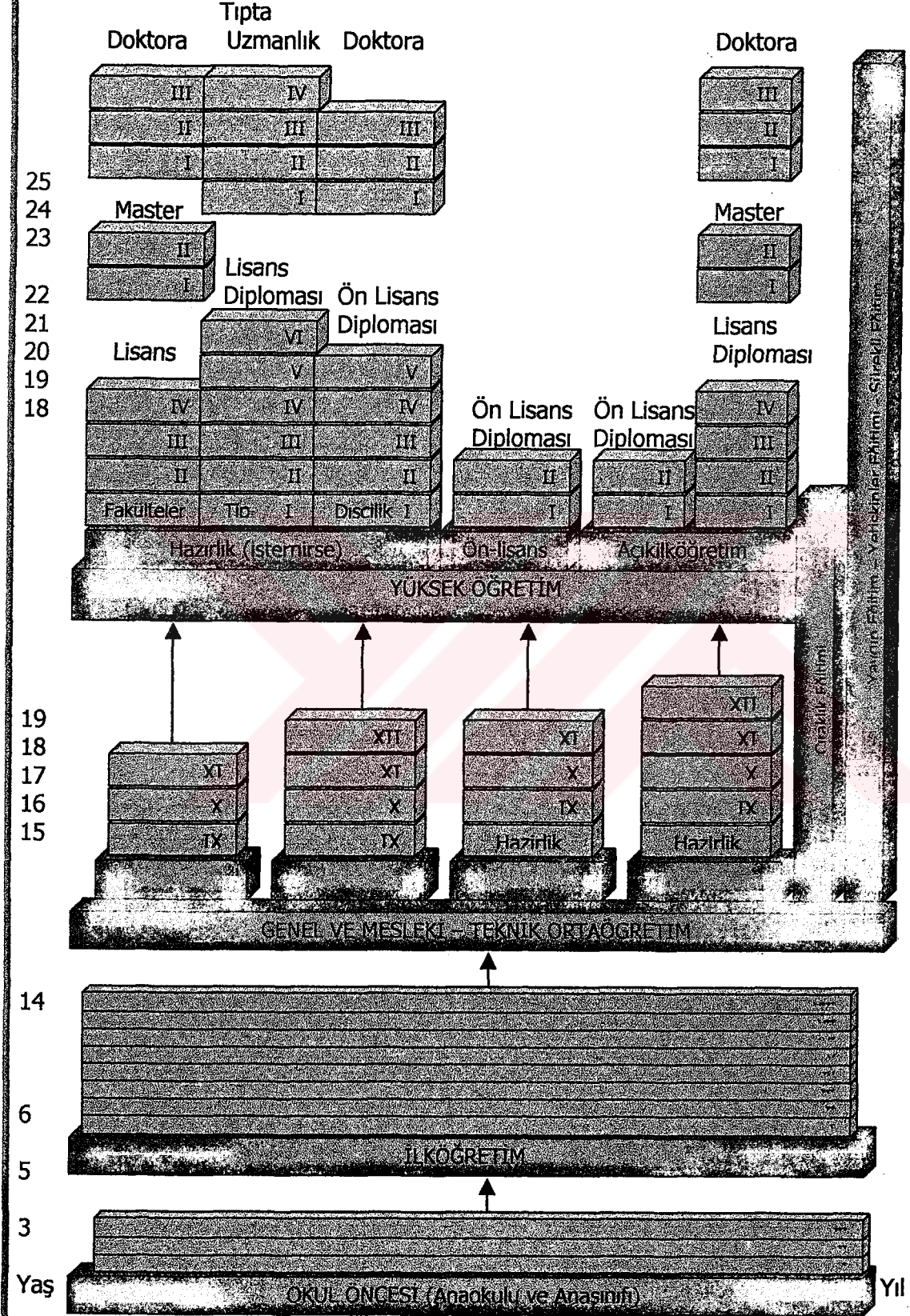


## Ek 2: FRANSIZ MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ



Kaynak: "François Rabelais" Üniversitesi (1994). Üniversite tanıtım kitapçığı. Tours: Tours Üniversitesi basımevi.

### Ek 3: TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ



**Ek 4.****Académilere Göre Üniversiteler****1. Aix-Marseille**

- UNIVERSITÉ DE PROVENCE : AIX-MARSEILLE I
- UNIVERSITÉ DE LA MÉDITERRANÉE : AIX-MARSEILLE II
- UNIVERSITÉ DE DROIT, D'ÉCONOMIE ET DES SCIENCES : AIX-MARSEILLE III
- UNIVERSITÉ D'AVIGNON ET DES PAYS DU VAUCLUSE

**2. Amiens**

- UNIVERSITÉ PICARDIE-JULES-VERNE : AMIENS
- UNIVERSITÉ DE TECHNOLOGIE DE COMPIEGNE (école extérieure aux universités)

**3. Besançon**

- UNIVERSITÉ DE FRANCHE-COMTÉ : BESANCON
- UNIVERSITÉ DE TECHNOLOGIE DE BELFORT-MONTBELIARD

**4. Bordeaux**

- UNIVERSITÉ BORDEAUX I SCIENCES ET TECHNOLOGIES
- UNIVERSITÉ "Victor Segalen" - BORDEAUX II
- UNIVERSITÉ MICHEL DE MONTAIGNE : BORDEAUX 3
- UNIVERSITÉ MONTESQUIEU : BORDEAUX IV (droit, sciences sociales et politiques, sciences économiques et de gestion)
- UNIVERSITÉ DE PAU ET DES PAYS DE L'ADOUR

**5. Caen**

- UNIVERSITÉ DE CAEN

**6. Clermont-Ferrand**

- UNIVERSITÉ D'AUVERGNE : CLERMONT-FERRAND I
- UNIVERSITÉ BLAISE PASCAL : CLERMONT-FERRAND II

**7. Corse**

- UNIVERSITÉ PASCAL PAOLI : CORSE

**8. Dijon**

- UNIVERSITÉ DE BOURGOGNE : DIJON

**9. Grenoble**

- UNIVERSITÉ DE SAVOIE : CHAMBÉRY
- UNIVERSITÉ JOSEPH-FOURIER : GRENOBLE I
- UNIVERSITÉ PIERRE MENDES-FRANCE : GRENOBLE II (sciences sociales)
- UNIVERSITÉ STENDHAL : GRENOBLE III
- INSTITUT NATIONAL POLYTECHNIQUE DE GRENOBLE

## 10. Lille

- UNIVERSITÉ D'ARTOIS
- UNIVERSITÉ DES SCIENCES ET TECHNOLOGIE DE LILLE : LILLE I
- UNIVERSITÉ DU DROIT ET DE LA SANTÉ : LILLE II
- UNIVERSITÉ CHARLES-DE-GAULLE : LILLE III (sciences humaines, lettres et arts)
- UNIVERSITÉ DU LITTORAL COTE D'OPALE (Boulogne sur Mer, Calais, Dunkerque, Saint-Omer)
- UNIVERSITÉ DE VALENCIENNES ET DU HAINAUT-CAMBRÉSIS

## 11. Limoges

- UNIVERSITÉ DE LIMOGES

## 12. Lyon

- UNIVERSITÉ CLAUDE BERNARD : LYON I
- UNIVERSITÉ LUMIERE : LYON II
- UNIVERSITÉ JEAN MOULIN : LYON III
- UNIVERSITÉ JEAN MONNET : SAINT-ETIENNE

## 13. Montpellier

- UNIVERSITÉ MONTPELLIER I
- UNIVERSITÉ MONTPELLIER II (sciences et techniques du Languedoc)
- UNIVERSITÉ PAUL VALÉRY : MONTPELLIER III
- UNIVERSITÉ DE PERPIGNAN

## 14. Nancy-Metz

- UNIVERSITÉ DE METZ
- UNIVERSITÉ HENRI POINCARÉ : NANCY I
- UNIVERSITÉ NANCY II
- INSTITUT NATIONAL POLYTECHNIQUE DE LORRAINE

## 15. Nantes

- UNIVERSITÉ D'ANGERS
- UNIVERSITÉ DU MAINE : LE MANS
- UNIVERSITÉ DE NANTES

## 16. Nice

- UNIVERSITÉ DE NICE - SOPHIA ANTIPOLIS
- UNIVERSITÉ DE TOULON ET DU VAR

## 17. Orléans-Tours

- UNIVERSITÉ D'ORLÉANS
- UNIVERSITÉ FRANCOIS RABELAIS : TOURS

## 18. Paris et région Ile-de-France

- UNIVERSITÉ PANTHÉON-SORBONNE : PARIS I
- UNIVERSITÉ PANTHÉON-ASSAS : PARIS II (droit-économie-sciences sociales)
- UNIVERSITÉ DE LA SORBONNE NOUVELLE : PARIS III
- UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE : PARIS IV

- UNIVERSITÉ RENÉ DESCARTES : PARIS V
- UNIVERSITÉ PIERRE ET MARIE CURIE : PARIS VI
- UNIVERSITÉ DENIS DIDEROT : PARIS VII
- UNIVERSITÉ PARIS DAUPHINE : PARIS IX
- UNIVERSITÉ DE MARNE-LA-VALLÉE
- UNIVERSITÉ PARIS 8 VINCENNES-SAINT-DENIS
- UNIVERSITÉ PARIS-VAL-DE-MARNE : PARIS XII
- UNIVERSITÉ PARIS-NORD : PARIS XIII
- UNIVERSITÉ DE CERGY-PONTOISE
- UNIVERSITÉ D'ÉVRY-VAL D'ESSONNE
- UNIVERSITÉ DE NANTERRE : PARIS X
- UNIVERSITÉ PARIS SUD : PARIS XI
- UNIVERSITÉ DE VERSAILLES SAINT-QUENTIN-EN-YVELINES

#### 19. Poitiers

- UNIVERSITÉ DE POITIERS
- UNIVERSITÉ DE LA ROCHELLE

#### 20. Reims

- UNIVERSITÉ DE REIMS CHAMPAGNE-ARDENNE
- UNIVERSITÉ DE TECHNOLOGIE DE TROYES

#### 21. Rennes

- UNIVERSITÉ DE BRETAGNE OCCIDENTALE : BREST
- UNIVERSITÉ DE BRETAGNE SUD (Site de Lorient)
- UNIVERSITÉ DE BRETAGNE SUD (Site de Vannes)
- UNIVERSITÉ RENNES I
- UNIVERSITÉ DE HAUTE BRETAGNE : RENNES II

#### 22. Rouen

- UNIVERSITÉ DU HAVRE
- UNIVERSITÉ DE ROUEN

#### 23. Strasbourg

- UNIVERSITÉ DE HAUTE-ALSACE : MULHOUSE
- UNIVERSITÉ LOUIS PASTEUR : STRASBOURG I
- UNIVERSITÉ MARC BLOCH : STRASBOURG II
- UNIVERSITÉ ROBERT SCHUMAN : STRASBOURG III

#### 24. Toulouse

- UNIVERSITÉ DES SCIENCES SOCIALES : TOULOUSE I
- UNIVERSITÉ TOULOUSE-LE MIRAIL : TOULOUSE II
- UNIVERSITÉ PAUL SABATIER : TOULOUSE III
- INSTITUT NATIONAL POLYTECHNIQUE DE TOULOUSE

#### 25. Outre-mer

- UNIVERSITÉ DES ANTILLES-GUYANE
- UNIVERSITÉ DE LA RÉUNION
- UNIVERSITÉ DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE
- UNIVERSITÉ DE NOUVELLE CALEDONIE

**Ek 5.****Öğretmen Yetiştiren Kurumlar ( İUFM ) listesi**

- |     |                   |     |               |
|-----|-------------------|-----|---------------|
| 1.  | Aix-Marseille     | 16. | Nancy-Metz    |
| 2.  | Amiens            | 17. | Nantes        |
| 3.  | Antilles - Guyane | 18. | Nice          |
| 4.  | Besançon          | 19. | Orléans-Tours |
| 5.  | Bordeaux          | 20. | Pacifique     |
| 6.  | Caen              | 21. | Paris         |
| 7.  | Clermont-Ferrand  | 22. | Poitiers      |
| 8.  | Corse             | 23. | Reims         |
| 9.  | Créteil           | 24. | Rennes        |
| 10. | Dijon             | 25. | La Réunion    |
| 11. | Grenoble          | 26. | Rouen         |
| 12. | Lille             | 27. | Strasbourg    |
| 13. | Limoges           | 28. | Toulouse      |
| 14. | Lyon              | 29. | Versailles    |
| 15. | Montpellier       |     |               |

<http://www.education.gouv.fr/sup/iufmb.htm>

## ÖZGEÇMİŞ

1971 yılında Malatya-merkez ilçesinde doğdum, 1980'da Fransa'ya gittim. İlköğretim, ortaöğretim ve iki yıl yükseköğretimde olmak üzere toplam 15 yıl Fransız eğitim sistemi içerisinde kaldım.

1994 yılında Türkiye'ye geri döndüm ve Malatya, İnönü Üniversitesi eğitim fakültesinde eğitim programları ve öğretim lisans programından 1998 yılında mezun oldum. Eylül 1998'de Elazığ, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü eğitim bilimleri anabilim dalında başlamış olduğum yüksek lisansı 2001 yılında bitirdim.

Aralık 1998'de, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde İçel-Mut ilçesinde sınıf öğretmeni olarak göreve başladım. Kasım 1999'dan itibaren Elazığ, Karakoçan ilçesinde aynı görevi yapmaktayım. Evli ve üç çocuk babasıyım.