

TÜRKİYE'DE UYGULANAN DIŞ KAYNAKLI EĞİTİM PROJELERİ NASIL BİR TOPLUMSAL DÖNÜŞÜMÜ HEDEFLİYOR?

Erdal KÜÇÜKER*

Ahmet GÜRBÜZ**

Özet

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülen dış kaynaklı eğitim projelerinin eğitim sistemi ve toplum üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 1980 sonrası dünyada egemen olan yeni liberal politikaların dış kaynaklı eğitim projeleriyle birlikte toplumsal dönüşümü nasıl gerçekleştirdiğini incelemek açısından önemlidir. Eğitimin özelleştirilmesinde ve toplumsal dönüşümün gerçekleştirilmesinde Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu, Avrupa Birliği gibi uluslararası örgütlerin dış kaynaklı eğitim projelerindeki rolleri de araştırmanın kapsamı içinde yer almaktadır. Çalışmada nitel bir araştırma modeli olan durum çalışması türlerinden durum analizi yöntemi kullanılmış, veri toplanması için alanyazın taraması yapılmıştır. Analiz edilen eğitim projeleri, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1985–2010 yılları arasında tamamlanmış ve devam eden 21 proje ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmada dış kaynaklı eğitim projelerinin, “piyasa yönelimli davranış” sergileyen kapitalist ideolojiyi benimseyen bireylerden oluşan toplumsal yapının oluşturulmasına yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim projeleri, eğitim planlaması, eğitim ekonomisi

Giriş

Son otuz yıldır küreselleşmenin etkisi altına giren bütün ülkeler “ortak bir kültüre” doğru yolculuk yapmaktadırlar. Ekonomik yeniden yapılanmayla başlayan küreselleşme, etkisini sadece ekonomik alanda değil toplumsal, siyasal ve kültürel alanlarda da göstermektedir. Çeken (2003), küreselleşmeyi dünya genelinde malların, hizmetlerin, finansal piyasaların, yatırımların, teknolojinin, üretim faktörlerinin, bilginin, eğitimin, demokrasinin, kültürün, hukukun, siyaset ve çevresel faktörler gibi ortak değerlerin, sürekli ve hızlı bir biçimde uluslararasılaşma süreci olarak tanımlamaktadır (akt. Çeken, Ökten ve Ateşoğlu, 2008). Ercan (1999: 30) ise küreselleşmeyi, sermayenin 1970’li yıllarda içine girdiği krizden çıkmak için “yeni toplumları tüketme eğilimi” olarak nitelendirmektedir. Küreselleşmenin temeli kapitalizmdir. Kapitalist küreselleşme, “gelişmekte olan” ve “az gelişmiş” ülkeleri gittikçe merkezi kapitalist ülkelerin ekonomik ve siyasal egemenliği altına sokmaktadır. Bu hegemon-

* Yar. Doç. Dr.; Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

** Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseklikans Öğrencisi

ya sürecinin bir sonucu olarak çevre ülkeler, merkez ülkelerde üretilen kapitalist politikaların sadık uygulayıcıları olmuşlardır. Kapitalist küreselleşme, üretim, yönetim ve ekonomik açıdan farklılıklar ortaya çıkaran bir süreçtir. Bu süreçle birlikte üretimde “Post-Fordizme”, yönetimde “yönetişimci devlet” anlayışına, ekonomide ise “yeni liberal” düzene geçilmiştir (Soydan, 2006). Çevre ülkelerin üretim biçimi, yönetim yapısı ve ekonomi politikası açılarından yeniden yapılandırılmalarında Birleşmiş Milletler, Dünya Bankası (DB), Uluslararası Kalkınma Örgütü, Uluslararası Para Fonu (IMF) gibi merkezi kapitalist ülkelerin kontrolündeki uluslararası örgütlerin kredi desteği, uzmanlık becerileri, teknolojik yardımları vb. faaliyetleri etkili olmuştur. Çevre ülkelerin kapitalist sisteme uygun şekilde yeniden yapılandırılmasında uluslararası örgütlerin bu rolü, kapitalist küreselleşmenin sürekliliğini sağlamakta ve devletlerin kaçınılmaz bir şekilde ortak kültüre girmesine zemin hazırlamaktadır. Bu ortak kültürün çerçevesi ise yeni liberalizm ile çizilmektedir.

Liberalizmin Değişen Yüzü: Yeni Liberalizm

Sermayenin etki alanını ulusal boyuttan küresel boyuta taşıyan yeni liberalizm, sağlık, sosyal güvenlik ve eğitim gibi hizmet alanlarını da piyasa ekonomisine eklemiştir. Önceleri daha çok sanayi ve tarım alanlarında sermayeyi biriktirmeye ve kârını artırmaya çalışan kapitalist sistem, bir noktadan sonra tıkanmış ve sermaye birikimini sağlayacak yeni alanlara (eğitim, sağlık, sosyal güvenlik vb.) yönelmiştir. Artık her şey bu sistemde alınıp satılabilen bir mal olarak sermayenin konusu olmuştur. Yeni liberaller dünyayı özünde devasa bir “süpermarket” olarak görürken, tüketicinin tercihi de demokrasinin garantörü niteliğine bürünmüştür (Apple, 2004: 100). Yani kapitalist sistemin toplumları tüketim toplumuna dönüştürme faaliyeti ve tüketim toplumlarının metalaştırılan unsurları tüketme eğilimi, demokrasinin bir gereği olarak görülmüştür.

Bireysel yararı kamu yararından daha önemli gören yeni liberalizm, ilgi alanına giren tüm nesneleri tüketim mantığıyla çözümleyen, kamunun ihtiyaçlarını görmezden gelerek özel sektörün ihtiyaçlarını tek ilgi alanı olarak gören, “serbest piyasa” egemenliği altındaki bir dünya düzenini benimseyen hem ideolojik hem de politik bir yaklaşımdır. Klasik ve sosyal liberalizmin¹ devamında gerçekleşen ve liberalizmin son aşamasını oluşturan yeni liberalizmin meşrulaşması, 1970’li yıllarda gerçekleşen ekonomik bunalıma ve hem kapitalizmin savunucusu rolünde hem de etkisinde bulunan devletlerin bu bunalımdan zarar görmelerine dayanmaktadır (Yüksel, 2007). Ekonomide devlet müdahalesini içeren sosyal liberalleşme süreci, yaşanan krizin sorumlusu olarak görülmüş ve “ekonomide devlet müdahalesinin sınırlandırılması” tezi, yeni liberal oluşumların başat propagandası olmuştur. Yeni liberalizm, devletin iş sahalarından çekilmesini ve küçülmesini istemiş, bu noktada

* Yüksel (2007), liberalizmi klasik, sosyal ve yeni liberalizmi kapsayan bir süreç olarak tanımlar.

** İdeoloji kavramı, “Siyasal veya toplumsal bir öğretiyi oluşturan, bir hükümetin, bir partinin, bir grubun davranışlarına yön veren politik, hukuki, bilimsel, felsefi, dinî, moral, estetik düşünceler bütünü.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Fransız düşünür Louis Althusser’e (1918-1990) göre ideoloji ise toplumsal yaşantıyı etkileyen, yaşamın içinde oluşan bir pratiktir. O’na göre ideoloji bir sınıfın diğerine kabul ettirdiği, düşünceler dizgesi olmayıp tüm sınıfların katıldığı geçmişten geleceğe uzanan yolda çok yönlü gerçekleşen pratikler bütünüdür (Kazancı, 2006).

da devleti kendisine bir engel olarak görmüştür. Devletin yanı sıra sosyal devlet politikalarının hedefi olan bireyleri ve toplumları da değiştirilmesi ve dönüştürülmesi gereken yapılar olarak nitelendirmiş ve eğitim de dahil tüm ideolojik araçlar devreye sokulmuştur.

Sosyal, politik ve ekonomik dönüşümlerle demokrasi, toplum çıkarı ve sosyal devlet kavramlarının içi boşaltılmaktadır (Giroux, 2007: 15). Günlük yaşantıların doğal bir sonucu olarak yeniden üretilen sosyal yapı ve kurumlar, aynı zamanda kendini dönüştürme işlemini de gerçekleştirirler (Ercan, 2009: 32). Ercan (2009: 206), toplumda verili karmaşık ilişkilerin bulunduğunu ve bu verili ilişkileri hızla dönüştürüp, ardından egemenliği altına alan tek gücün ise kapitalizm olduğunu ifade etmektedir.

Bu çerçevede, sosyal gerçeklik üzerinde belirleyici bir faktör olan yeni liberal ideoloji², sosyal yapı ve kurumlarda dönüşümcü bir misyon üstlenmekte ve bu misyon doğrultusunda politikalar üretmektedir. Yeni liberal ideoloji, toplumsal yaşamı “serbest piyasa” amaçlı etkileyen ve içinde felsefi, politik, bilimsel, siyasi, sosyal ve kültürel yönlü pratikleri barındıran bir olgudur. Toplumsal yaşantıyı bu pratikler yoluyla etkiler ve aynı toplumsal yaşantıdan güç alır. Liberalizmin bu yeni yüzü, kendi sınırlarını aşarak ve küreselleşmeyi de kullanarak çok hızlı bir şekilde tüm devletleri egemenliği altına almıştır. Yeni liberal ideoloji, yeni liberal devletleri bu devletler de yeni liberal toplumları oluşturmuş ve oluşturmaya da devam etmektedir. İdeoloji, bu işlevini öncelikle politik araçlarla yürütmüş, devletlerin kalkınma planlarına, hükümet programlarına, temel yasa, tüzük ve yönetmeliklerine kadar etkisini hissettirmiştir. Kültürel anlamda ise ülkeleri “ulusallık” boyutundan çıkararak “küresellik” ve “yerellik” boyutuna taşımıştır.

Yeni Liberalizm ve Eğitim

1970’li yıllarda yaşanan petrol kriziyle yeni liberalizm artık her alanda etkilerini göstermeye başlamıştır. Yeni liberal politikalar, kriz döneminden bunalan insanlık için adeta bir kurtarıcı olarak gösterilmiştir. Piyasa mekanizmasını tam olarak işletmek amacıyla ortaya çıkan bu politikaların son zamanlarda büyük bir “sektör” olarak görülen eğitime de el atması anılamdır. İnsanın kültürlenmesinde ve toplum-sallaşmasında büyük öneme sahip eğitim de artık bir “meta” olarak görülmeye başlanmıştır. Eğitim, sosyal/bireysel özelliklerinden arındırılarak eğitim hizmetini üretenler için kâr amacı, eğitimden yararlanan açısından da en yüksek getiriyi elde etmek ön plana çıkarılmıştır (Ercan, 1998).

Ülkemizde 24 Ocak 1980 tarihinde açıklanan ve yürürlüğe giren Ekonomik İstikrar Programı, ekonominin yanında sosyal ve kültürel alanlarda da birçok değişikliği beraberinde getirmiştir. Bu değişikliği gerçekleştirmek için de eğitim ve dolaşısıyla eğitim projeleri öncelikli olarak kullanılmaktadır. 2002 yılında IMF’ye verilen niyet mektubunda, kamu yönetiminde reform yapılması ve özel sektörün kamu hizmetlerindeki etkinliğinin artırılması hedeflenmiş Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) çerçevesinde piyasaya açılacak dokuz alandan birisi, eğitim olarak belirlenmiştir. Avrupa Birliği’ne uyum çerçevesinde MEB tarafından uygulamaya konulan projelerin ana teması eğitimin özelleştirilmesidir. 1980’lerin ortalarından itibaren DB ile birlikte yürütülen projelerde de eğitimin özelleştirilmesi / metalaştırılması öncelikli hedefler arasında yer almaktadır (Küçüker, 2010).

Eğitim alanındaki değişimi yalnızca bir metalaştırma süreci olarak görmek yanılıdır. Eğitimde gerçekleşen her değişim kısa vadede bireyleri, uzun vadede de toplumları etkiler. Bireylerin toplumlaşmasında en önemli faktör olan eğitime yapılan müdahaleler, bireyler üzerinden topluma yapılan müdahalelerdir. Bireyin toplumsallaşmasında önemli bir yeri olan ve toplumun üzerinde ciddi anlamda gelişimsel ve dönüşümsel etkisi olan eğitimin alınıp satılabilen bir tüketim nesnesi gibi algılanması, ilk başlarda zor gibi görünse de aslında bu, halkın piyasa mekanizmasına bakış açısıyla da yakından ilgilidir. Kriz döneminden bunalan halk için yeni liberal politikalar başlangıçta iyi bir çözüm gibi görünmüştür. Zaten böyle bir algı, eğitim üzerindeki yeni liberal politikaların ayakta durmasını sağlayan sosyolojik güç niteliğindedir. Eğitimdeki yeni liberal ekonomik ve sosyal politikaların altında yatan, piyasaların temel adalet ve hakkaniyetine olan inançtır (Apple, 2004: 105). Yeni liberal düşüncede piyasa sistemi, tarafsız ve eşit bir gelir paylaşımını sağlayan tek ekonomik sistem olduğu inancıyla desteklenmektedir (Yüksel, 2007). Eşit bir gelir paylaşımı sağlayacağına inanılan yeni liberal ekonomik sistem doğrultusunda gerçekleştirilecek sosyal politikaların, bu sistemi benimseyenler tarafından işlevsel çözümler üreteceğine dair kuşku bulunmamaktadır. Eğitime ayrılan kaynakların artırılmasıyla toplumdaki gelir dağılımındaki eşitsizliklerin azalacağı iddia edilmektedir (Tezcan, 1985: 154). Oysa eşitsizliği ortadan kaldıracığına inanılan yeni liberal politikaların, tam tersine bir sonuç vererek eşitsizliği artıran bir düzene yol açtığı söylenebilir.

Yeni liberal politikalar, toplumsal hayatı olumsuz yönde etkilemekte ve bireylerin, en temel hakları olan eğitime ulaşmalarında engeller ortaya koymaktadır. Keskin ve Demirci (2003: 57-58), eğitimin artık ulusal değil, küresel ilkelere oturtulduğunu, eğitim birliğinin parçalandığını, eğitimde “eşitlik ilkesinin göz ardı edildiğini, eğitimin ancak parası olanın yararlanabileceği bir piyasa unsuruna dönüştüğünü” belirtmişler, özelleştirilen eğitimin eşitsizlikleri azaltmayacağı aksine arttıracığı tespitlerinde bulunmuşlardır.

Yeni liberal politikalar, yapısal uyum politikalarıyla daha işlevsel hale gelmiş ve eşitsiz dünya düzeninde önemli bir rol oynamıştır. Örneğin Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) raporlarına göre Ghana’da, yapısal uyum programlarının olumsuz etki bıraktığı ve aşırı büyüyen bütçe açığına yol açtığı belirtilmektedir. Oysa yapısal uyum programlarını uygulamayıp büyüyen bir ülke olan Malezya’da durum farklıdır. Malezya, yabancı sermaye yatırımlarına sıkı denetim uygulayarak önemli büyüme gösteren bir ülke konumuna gelmiştir (Nartgün, 2001).

Yapısal uyum programları finansal dengelerin yeniden kurulmasına yardımcı olmak amacıyla yürütülmektedir. Kısa vadeli istikrar programlarını IMF yürütürken, uzun vadeli istikrar programlarını da DB yürütmektedir. IMF’nin, yapısal uyum programlarıyla beraber yürüttüğü istikrar programlarındaki temel amacı, kamu harcamalarını kısımdır. DB ise daha çok yoksulluğu azaltıcı, yaşam standartlarını artırıcı bir politikaya sahiptir ve bu noktada eğitimi bir araç olarak görmektedir (MEB, 2010). Hedeflerini ise yapısal uyum programları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Türkiye’de uygulamaya geçirilen yeni liberal politikaların ilkin bu programlarla başladığı söylenebilir.

Yapısal uyum programları ile birlikte 1980 sonrası dönemde uluslararası örgütlerin desteği sağlanarak Türkiye’de değişim çalışmaları hız kazanmıştır. Bu

değişim her ne kadar “ekonomik istikrar” amaçlı yapılmaktaysa da değişimin toplumsal yönü de göz ardı edilmemiştir. Özellikle bu dönemde dış kaynaklı birçok projeye imza atılmıştır. Yeni liberal politikaların dış kaynaklı projelerde toplumsal açıdan etkilerinin olup olmadığının bilinmesi araştırılmaya değer bir konudur. Toplumlar, uzun dönemde eğitim yoluyla bir dönüşüm gerçekleştirebilirler. Dış kaynaklı projelerin toplumsal dönüşüme etkilerini eğitim projeleri üzerinden incelemek ise bu noktada yerinde olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, dış kaynaklı eğitim projelerinin Türkiye eğitim sistemi ve toplum üzerindeki etkilerini tartışmaktır. Bu amaçla “Dış kaynaklı eğitim projeleri nasıl bir toplumsal dönüşümü gerçekleştirmektedir? Bu dönüşümde yeni liberal politikaların etkileri nelerdir?” sorularına yanıt aranmaktadır.

Araştırma Yöntemi

Araştırmanın Modeli

Dış kaynaklı eğitim projelerinin eğitim sistemi ve toplum üzerindeki etkilerini ni konu edinen ve nitel bir çalışma olan bu araştırma, örnek olay çalışması olarak da bilinen durum çalışması türünde desenlenmiştir. Gall ve diğerleri (1996), bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve bir olayı değerlendirmek amacıyla yapılan araştırmalarda durum çalışması kullanıldığını belirtmişlerdir (akt. Akgün, Büyüköztürk, Çakmak, Demirel ve Karadeniz, 2010: 273). Araştırma, dış kaynaklı eğitim projelerinin eğitim sistemi ve toplum üzerindeki etkilerini inceleme amacı taşıdığı için bir durum çalışması türü olan durum analizi ile gerçekleştirilmiş, konu betimsel yolla incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Kapsamı

Araştırma Türkiye’de 1985 yılından bu yana uygulamaya konulan dış kaynaklı eğitim projelerini kapsamaktadır. Bu projeler, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı’nın 2010–2014 yıllarını kapsayan Stratejik Planı’nda sıralanmış 21 eğitim projesinden oluşmaktadır (Ek 1).

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada verilerin toplanması için öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Aynı zamanda eğitim projelerini çeşitli açılardan inceleyen bir tablo oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından oluşturulan tabloda, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı’nın 2010–2014 yıllarını kapsayan Stratejik Planı’na göre 1985–2010 yılları arasında MEB tarafından tamamlanmış ve devam eden 21 eğitim projesi temel kaynak olarak alınmıştır (Ek 1). Eğitim projeleri betimsel bir yaklaşımla ele alınarak amaçları, hedefleri ve sonuçları bakımından incelenmiş; dönüşümsel anlamda toplumu etkilediği düşünülen projeler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Bu ayırım yapılırken projelerin birçok öğretim düzeyini kapsaması, bütçesinin büyüklüğü, kurumsal ve mevzuat düzenlemelerine gitmesi, hedeflediği kitlenin toplum içindeki önemi gibi faktörler temel ölçüt olarak belirlenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu kısımda önce eğitim projeleri genel olarak ele alınmakta, ardından projelere ilişkin temel bilgiler verilmekte ve son olarak araştırmanın amacı doğrultusunda projelerin etkileri değerlendirilmektedir.

Eğitim Projeleri

Proje, “değişik alanlarda önceden plan ve programa alınmış, maliyeti hesaplanmış, kurum ve kuruluşların yönetim organları tarafından onaylanmış, kısa ve uzun vadeye bağlanarak özel kurum veya devlet adına gerçekleştirilmesi kabul edilmiş bilimsel çalışma tasarısı.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Eğitim projeleri ise eğitim sürecinde belli bir plan ve program dâhilinde gerçekleşen kısa ve uzun vadede hedefler taşıyan çalışmalardır.

Eğitim projeleri, amaçları ve gerçekleştirdikleri faaliyetlerle toplumların değerler sistemini etkilemekte ve değiştirmekte, bu yeni değerler sistemini benimseyen bireyler de yeni davranış kalıpları edinmektedir. Böylece yeni değerleri benimseyen yeni bir insan tipi yetiştirilmektedir. Bu “yeni insan tipi”nin özelliklerini İnal (2010: 28) şöyle ifade etmektedir: “Bu tipten beklenen, risk alması, yönetişi, kariyerini en ince ayrıntılarına değin planlaması, yenileşme peşinde koşması, girişimci gibi davranması, rekabetçi olması, gerektiğinde ürettiğini pazarlayabilme becerisi gösterebilmesidir.”

İnal (2010: 28) ayrıca, bu özellikleri gösteren bireylerin “piyasa yönelimli davranış” sergilediğini vurgulamaktadır. Piyasa yönelimli davranış sergileyen “yeni insan tipi” aslında piyasa yönelimli bir toplumun ürünüdür. Toplum, ortaklaşa olarak benimsediği beklenti ve isteklerini, değer sistemini bireye yani “yeni insan tipine” aşlamakta, aşılarken de bireye toplumsal rolünü -piyasa yönelimli davranışı- öğretmektedir (Tezcan, 1985: 37). Kapitalizmin tarihsel gelişimine paralel gerçekleşen bir sürecin ürünü olan eğitim, vatandaş üreten bir mekanizmadan çıkarak piyasa için donanımlı vatandaş (piyasanın gerekliliklerini yerine getiren vatandaş) yetiştiren bir mekanizma olmuş ve bireyin toplumsal rolünü dönüştürmüştür (Ercan, 1999: 29). Böylece toplum, benimsediği değerler çerçevesinde eğitimi örgütlerken, eğitim de bu değerlere uygun bireyler yetiştirmek suretiyle toplumu yeniden üretmekte ve toplumsal dönüşümün dinamiği olmaktadır.

Eğitim projeleri, “yeni insan tipini” oluşturmada tam anlamıyla “biçilmiş kaptan” olmaktadır. Bu projeler çoğunlukla dış kaynak kullanılarak gerçekleştirilmekte ve toplumsal bir dönüşümü sağlamada bir geçiş niteliği taşımaktadır. Keskin (2003), dış kaynaklı projelerin aslında hem açık hem de gizli amaçlarının olduğunu ifade etmektedir. Açık amacın anlaşmalarla dile getirilen bir tarafı vardır: Eğitimi iyileştirmek ve geliştirmek. Gizli amacı ise eğitimin yerelleşmesi, okulların mali açıdan özerkleştirilmesi ve bağımsızlaştırılması, okul işletmeciliğinin yaygınlaştırılmasıdır. Böyle bir durum eğitimin yerelleşmesini, özerkleşmesini, bağımsızlaşmasını doğal olarak kabul eden ve işletmeci mantığına bürünen okullarda eğitim görerek piyasa yönelimli davranış gösteren bireylerin artmasını gerçekleştirecektir.

Türkiye’de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projelerine Genel Bakış

Türkiye’de MEB verilerine göre 1985–2010 yılları arasında tamamlanmış ve

devam eden 21 dış kaynaklı eğitim projesi bulunmaktadır (MEB, 2010). Aşağıda bu projeler genel (açık) amaçları itibariyle incelenmiştir.

Endüstriyel Okullar Projesi (1985–1994), yetişmiş endüstriyel işgücünün sayısını arttırma, kalitesini yükseltme, mevcut program ve eğitim malzemelerinin kalitesini yükseltme, yeni meslek alanları için program geliştirmeye yardım etme ve Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün planlama ve idari kapasitesini arttırma amaçlarını taşımaktadır (RG, 08.07.1985).

Yaygın Mesleki Eğitim Projesi (1987–1995) ile işçi piyasası esas alınarak eğitim ihtiyaçlarının düzenli olarak belirlenmesi, modüler eğitim programlama çalışmalarının yapılması, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin organizasyonu, ilgili uzmanlık hizmetleri ve eğitim burslarının sağlanması dâhil, beceri ölçme ve belgelendirme usullerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (RG, 21.03.1987).

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (1990–1997) ile birlikte ilk ve ortaöğretimde yönetim ve işletmecilik açısından verimliliği arttırmak, ilk ve ortaöğretim ile bu düzeydeki öğretim için öğretmen eğitiminin kalitesini geliştirmek amaçlanmıştır (RG, 10.07.1990).

Karayolları Güvenliği ve Trafik Eğitimi Projesi (1996–2002) ile çevre, sağlık ve trafik derslerinin daha verimli hale getirilmesi için, proje kapsamındaki illerde trafik yoğunluğunun fazla olduğu okullar bölgesinde bulunan öğretmen, öğrenci ve halkın bilinçlendirilmesini sağlamak amaçlanmıştır (MEB, 2010).

Temel Eğitim Projesi 1. Faz (1998–2002) ile 8 yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretimi yaygınlaştırarak evrensel bir kapsama ulaştırmak, ilköğretimin kalitesini arttırmak, ilköğretim okullarına ilgiyi çoğaltmak, okulları toplum için birer öğrenme merkezi haline getirmek amaçlanmıştır (MEB, 2011).

Eğitim Çerçeve Projesi 1. (2002–2006) ve 2. (2006–2010) Faz'ında 3800 Bilgi iletişim teknolojisi sınıfının kurulması hedeflenmiştir (MEB, 2011).

Temel Eğitim Projesi 2. Faz'ın (2002–2007) amacı, temel eğitim politikasını desteklemek üzere, eğitim kalitesini yükseltmek, kapasitesini yaygınlaştırmak ve eğitime erişimi arttırmaktır (MEB, 2011).

Temel Eğitime Destek Projesi (2002–2007) ile Türkiye'de yoksulluktan en fazla etkilenen kırsal alanlar ile kentlerin gecekondü bölgelerinde temel eğitimin dışında kalmış kız çocukları, yetişkinler ile risk altındaki çocukları eğitime kazandırmak amaçlanmıştır (MEB, 2011).

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2002–2007) ile Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sistemini sosyo-ekonomik gereksinimler ve yaşamboyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirmek amaçlanmıştır (MEB, 2011).

Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesinin (2003–2007) amacı, meslek dersleri öğretmen eğitiminin niteliğini yükseltmeye yönelik çabaları desteklemek ve meslek dersleri öğretmen eğitim sisteminin Avrupa Birliği'ndeki gelişmelere uyumunu desteklemektir (MEB, 2011).

Ortaöğretim Projesi (2006–2011), değişen ve gelişen küresel yaklaşımlara uygun olarak, ortaöğretimde ortak bir genel kültür verilmesini, esnek ve modüler program çeşitliliğine sahip, öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda etkin rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin sunulmasını, kurumsal ve teknolojik altyapısı güçlü ve daha çok talep edilebilen nitelikli ortaöğretim yapısına ulaşmayı amaçlamaktadır (OÖP, 2011).

İnsan Kaynaklarını Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirme Projesi (2008–2010) ile Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgesindeki 8 ilde mesleki eğitimin kalitesini artırarak, mevcut ve geleceğe dönük işgücü kalitesinin artırılması ve o bölgedeki Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin gelişimine ve rekabet edebilirliğine katkı sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2011).

MEB Kapasitesinin Güçlendirilmesi Projesinin (2008–2010) amacı, MEB’in yeniden yapılandırılması sürecinde sistemi daha etkin ve verimli bir hale getirebilmek için Bakanlığın idari kapasitesini, yönetim ve organizasyon kapasitesini, mali kaynakları kullanabilme kapasitesini ve izleme-değerlendirme kapasitesini artırmaya yardımcı olacak eylem planları geliştirmektir (MEB, 2010).

Okul Afet ve Acil Durum Yönetimi Projesi (2010–2011) ile okulların afetlere karşı güvenliğinin artırılması hedeflenmiştir. Böylelikle eğitimin sürekliliği ve öğrencilerin korunması amaçlanmıştır (MEB, 2011).

Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi (2010–2012) ile hayat boyu öğrenme stratejilerine uygun, farklı yaş grubu ve eğitim seviyesindeki insanlara, özellikle kadınlara yönelik gelişen teknolojiye ve işgücü piyasasının taleplerine uygun nitelikli eğitime erişimi artırmak ve AB standartlarına göre sertifikalandırılacak kurumsal bir çatı oluşturmak amaçlanmaktadır (MEB, 2011).

Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (2010–2012), Kalite Güvence Çerçevesi ile aynı çizgide bilgi, yetenek ve yeterlilikleri geliştirerek mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin artırılması amacı taşımaktadır (MEB, 2011).

Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşmasının Arttırılması Projesi (2010–2012), eğitim kalitesinin artırılması, eğitim ve yerel iş piyasası arasındaki bağın güçlendirilmesi ve tüm eğitim seviyelerinde özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılması yoluyla insan kaynağına yatırımı güçlendirme hedefi taşımaktadır (MEB, 2011).

Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (2010–2013), sosyo-ekonomik standartları düşük olan yerleşim yerlerindeki çocukların sosyo-kültürel ve zihinsel gelişimleri açısından önemli olan okulöncesi eğitime erken kayıtlarını teşvik etmek ve okulöncesi eğitimin şartlarının iyileştirilmesini hedeflemektedir (MEB, 2011).

Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (DVIHE) Projesinin (2010–2013) amacı, DVIHE konusunda yönetmelikleri, müfredatı revize etmek ve yeni müfredat geliştirmek; okulöncesi ve ilköğretim okul topluluklarının (öğretmenler, öğrenciler, öğretim dışı personel, veliler ve topluluk önderleri) DVIHE konusunda kapasitelerinin, farkındalıklarının artırılmasını, eğitim materyallerinin geliştirilmesini ve okulöncesinden ortaöğretilimin sonuna kadar demokratik okul kültürünün benimsenmesini sağlamaktır (MEB, 2011).

Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (2010–2013), özel eğitimin kalitesini artırarak özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin toplumla bütünleşmesini, sosyal uyum düzeyinin artırılmasını ve aktif vatandaş olmalarını sağlayarak sosyal riskin azaltılmasını amaçlamaktadır (MEB, 2011).

Eğitim projelerinin mali kaynaklarını devlet kaynaklarıyla birlikte DB, Avrupa Yatırım Bankası (AYB), Avrupa Birliği (AB) ve uluslararası sivil toplum kuruluşları tarafından sağlanan kaynaklar oluşturmaktadır. DB'nin ve AYB'nin projelere sağladıkları kaynaklar kredi türünde iken, AB'nin ve uluslararası sivil toplum kuruluşlarının sağladığı kaynaklar hibe türünde gerçekleşmektedir. Projelerde ilk dönemlerde çoğunlukla Dünya Bankası finans kaynağı kullanılırken son dönemlerde Avrupa Birliği fonlarına kaydırılmıştır. Türkiye eğitim sistemine 2010 yılı itibarıyla kullanılan ve kullanılması kesinleşen projeler yoluyla toplam 1.638.225.670 ABD doları kaynak sağlanmış, bu kaynak akışı devam etmektedir (MEB, 2010). Projelere ifade edilen tutarda kaynak aktarımı, dış kaynakların bu projelerden asıl beklentilerini akla getirmektedir. Projeler amaçları, hedefleri ve çıktıları bakımından bir dönüşüm sürecinin parçasıdır. Özellikle de toplumsal dönüşümün.

Toplumsal Dönüşüme Yol Açan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri

Toplumsal dönüşümde devlet-toplum ilişkisi kurulurken bu yapıda piyasa ilkeleri ile düzenleme yoluna gidilmiştir. Dönüşen toplum piyasa ilkeleri çerçevesinde örgütlenen bir toplum olma özelliği göstermektedir. Bireyi toplumsal yapının merkezinde gören yeni liberalizm, dönüşen toplumda bireylerin iktisadi özneler olarak rasyonel, fayda yönelimli ve çıkarlarını maksimize eden davranışlar sergilemesini istemektedir. Bu bireyler aynı zamanda piyasa koşullarında çıkarlarını kollamak üzere bencil, hesapçı ve kısa yoldan kazanç edinmeyi ilke edinen bireylerdir. Toplumsal dönüşümün işlevi, devletin ekonomik ve sosyal alanlardaki rollerine yansması ve devlet ile çeşitli toplum kesimleri arasında yol açtığı yeni ilişki biçimleri açısından önemlidir. Bu anlamda sermaye çevreleri ile devlet arasında oldukça girift ve eklektik bir yapıyı yansıtan “sivil alan” oluşmuştur. Devlet böyle bir toplumda oligopol (tekelci) yapıları da öne çıkarma görevini üstlenerek toplumsal dönüşümde önemli bir etken olmuştur (Doğan, 2008).

Toplumsal yapının yeniden üretilmesinde eğitimin büyük bir önemi vardır. Eğitim sistemine ve politik bileşenlerine müdahale toplumun dönüşümünü sağlamaktadır. Burada dönüşüm için 2 önemli unsura dikkat çekmek gerekir: Dönüşüm kapasitesi yaratmak ve dönüşümü yönetmek (Özden, 2000: 201). Özellikle dış dinamiklerin gereklilikleri doğrultusunda toplumda yapılmak istenen dönüşüm için bireylerin dönüşüm kapasitesi eğitim kurumlarında yaratılmakta ve dönüşüm süreci yönetilmek istenmektedir. Sosyal sistemlerde işlemsel, teknolojik ve sistematik olmak üzere üç tür değişimin olduğunu, sistematik değişimin “dönüşüm” kavramıyla eşdeğer olduğunu belirten Özden (2000: 179–182), dönüşümü teknik ve işlemsel değişimlerden ayıran en önemli farkın ise beraberinde zihniyet değişmesini getirmesi olduğunu ifade etmiştir. Yani eğitimin amacının ve okulların işleyişinin tamamen değişmesi ve çağın gerekleri doğrultusunda (ki çağın gerekleri dış dinamiklerin gerekleriyle yapılandırılmaktadır) yeniden biçimlenmesidir.

Türkiye eğitim sistemini son 30 yılda etkileyen ve çok önemli hedefler taşıyan eğitim projeleri toplumsal dönüşümü de beraberinde getiren yatırım unsurları olarak

görülmektedir. Özellikle dış kaynaklı eğitim projeleri, toplumsal dönüşüm açısından önem arz etmektedir. Projeler toplumsal dönüşümü gerçekleştirmek için öncelikle Bakanlığın kurumsal yapısını da mevzuat düzenlemeleri yaparak, Bakanlık bünyesinde çeşitli birimler oluşturarak, farklı materyaller üreterek ve ilgili personellerin hizmetiçi eğitimlerini sağlayarak gerçekleştirmiştir. Bu projelerden dönüşümsel anlamda toplumu etkileyenler; Endüstriyel Okullar Projesi, Yaygın Mesleki Eğitim Projesi, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Temel Eğitim Projesi 1. ve 2. Faz, Temel Eğitime Destek Projesi, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi, Ortaöğretim Projesi, Eğitim Çerçeve Projesi 1. ve 2. Faz, İnsan Kaynaklarını Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirme Projesi, MEB Kapasitesinin Güçlendirilmesi Projesi, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi, Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi ve Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesidir. Bu projelerin dönüşümsel nitelik taşımalarının nedeni olarak Ek 1’de görüldüğü üzere projelerin mali büyüklükleri, hedeflediği kitle, iş piyasasına uygun amaçlar, uluslararası standartlar ve kurumsal, sosyal ve teknik yapılanmalar gösterilebilir. Kurumsal yapılanma ile mevzuat, program ve personele ilişkin dönüşümler yapılmıştır. Sosyal yapılanma ile kastedilen ise bireylere verilen seminer, konferans, kurs gibi etkinliklerle sosyal farkındalık yaratma çabası iken, teknik yapılanma ise gerek kurumsal gerekse de sosyal yapılanmanın işleyişine katkıda bulunacak bilişim faaliyetlerinin yürütülmesidir. Adıgüzel (2010: 40), projelerin ideolojik geri planının olduğunu, teknolojik donanımına büyük ilgi gösterildiğini, kalite güvence sistemi, kalite, yeniden yapılanma, müfredatın kalitesinin artırılması, verimlilik gibi kavramlara sürekli vurgu yapıldığını, projelerin birçoğunda yabancı uzman çalıştırılması zorunluluğu getirildiğini, işgücü piyasasının taleplerine uygun nitelikte eğitim verilmesinin ön plana çıkarıldığını, eğitimin yönetsel yapısında değişikliğe gidildiğini belirtmektedir.

Endüstriyel Okullar Projesi (1985–1994), endüstrinin ihtiyaçlarına cevap verebilmek amacıyla oluşturulmuş bir projedir. Yetişmiş endüstriyel işgücünün sayısını arttırmak ve kalitesini yükseltmek; mevcut program ve eğitim malzemelerinin kalitesini yükseltmek; yeni meslek alanları için program geliştirmeye yardım etmek ve Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’nün planlama ve idari kapasitesini arttırmak, projenin amaçları arasında yer almaktadır. Projeye birlikte program geliştirme çalışmaları yapılmış, okullar meslek alanları ile ilgili ekipmanlarla donatılmış, teknik ders kitaplarının tercüme, basım ve dağıtımı gerçekleştirilmiş ve personel istihdamı sağlanmıştır (RG, 08.07.1985). Proje kapsamında yenileşme ve gelişme faaliyetleri için gereken malların tedarik edilmesinde yerli imalatçıların tercih edilmesiyle birlikte aynı zamanda uluslararası ihale yoluna da gidilmiştir. Personel istihdamı konusunda DB ölçütler getirmiştir. Yetişkinliği ve tecrübesi tatminkâr bulunan, Bankayı tatmin edecek prensip ve mevzuata uygun danışmanların istihdamı konusunda özen gösterilmiştir. Danışmanların yerli ya da yabancı olması konusunda ise bir tercih söz konusu değildir. Yeni liberal düzende sermaye birikimini gerçekleştirecek, özel sektörün amaçlarına hizmet edecek türde bireye gereksinim vardır. Endüstriyel insan gücü, piyasa yönelimli bir güçtür. Projeye birlikte sermaye eksenli endüstriyel okulların açılması ile piyasa yönelimli güç, yeni liberal ideolojiye hizmet etmektedir.

Yaygın Mesleki Eğitim Projesi (1987–1995) ile işçi piyasası esas alınarak eğitim ihtiyaçlarının düzenli olarak belirlenmesi, modüler eğitim programlama çalışmaları-

nın yapılması, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin organizasyonu, ilgili uzmanlık hizmetleri ve eğitim burslarının sağlanması dahil, beceri ölçme ve belgelendirme usullerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlara ek olarak aynı zamanda “girişimcilik” kurslarının geliştirilmesi amacı da bulunmaktadır (RG, 21.03.1987). Girişimcilik kurslarının açılması ile birlikte girişimci ruhu taşıyacak, rekabet edecek daha doğrusu sermaye piyasasının gerekliliklerine ayak uyduracak bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu proje ile birlikte ilgili 200 kurumda döner sermaye işletmesinin kurulması da hedeflenmiştir. Bu işletmelerin kurulması eğitimde yerleşme faaliyetlerine hizmet edecek oluşumlardır. Yaygın mesleki eğitim kurumlarında “döner sermaye işletmeleri” kurulmasını gerçekleştirerek eğitim kurumlarının ticari bir yapıya kavuşturulmasına zemin hazırlanmıştır (Keskin, 2003). Projede mesleki eğitim kurumlarının kapasitesini artırma çabaları da görülmüştür. Bu kurumlarda yetişecek işgücü, sadece ulusal ihtiyaçlara göre değil aynı zamanda uluslararası işgücü trafiğine göre yetiştirilmektedir. Uluslararası meslek standartları temel alınarak yetiştirilen insanlar, bu standartlara uygun davranışlar göstermeye yönlendirilmektedirler.

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (1990–1997) ile birlikte ilk ve ortaöğretimde yönetim ve işletmecilik açısından verimliliği arttırmak, ilk ve ortaöğretim ile bu düzeydeki öğretim için öğretmen eğitiminin kalitesini geliştirmek amaçlanmıştır (RG, 10.07.1990). Projeye birlikte MEB bünyesinde kurumsal bir yapılanmaya gidilmiştir. İlk defa bir işletme kavramı olarak ortaya çıkan Toplam Kalite Yönetimi (TKY) uygulamaları eğitim sistemimizde de başlatılmış ve eğitim sistemimizin “işletmeci” bir anlayış çerçevesinde şekillenmesine yol açmıştır. Okullarda TKY çalışmaları eğitim planlaması anlayışında da büyük değişimlere yol açarak stratejik planlamaya zemin hazırlamıştır. Merkezi eğitim planlamasını bir kenara bırakarak yürütülen stratejik planlama anlayışı, okul bütçelerinin oluşturulması açısından yeni bir yaklaşımı ortaya koymaktadır (Tural, 2002: 318–320). Bu yeni yaklaşım eğitimde yerleşme ve devamında özelleştirme adımlarının bir parçası olarak değerlendirilebilir.

Temel Eğitim Projesi (1999-2002) ile birlikte öğretmen ve müfettiş istihdamını arttırmak, öğretmen atama sürecinde yerleştirme de olmak üzere öğretmen atamalarındaki esnekliği sağlamak amaçlanmıştır (RG, 01.08.1998). Öğretmen atamalarındaki esneklik ve yerleştirme, öğretmenlikte sözleşmeli ve ücretli öğretmen uygulamalarına zemin hazırlamıştır. Sözleşmeli ve ücretli kavramları kalite kavramıyla yakından ilişkilidir. İşgücü piyasasında görmeye alışık olduğumuz buna benzer uygulamaların eğitimin yapıtaşları olan öğretmenlere de uygulanması, eğitimin bir ticari nesne olarak algılanmasını akıllara getirmekte ve üzerinde düşünülmesi gereken bir gerçeklik olarak bakılmasını sağlamaktadır.

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (2002-2007) genel hedefi olarak Türkiye ekonomisinin ihtiyaç duyduğu, yüksek nitelikli ve performansı ara kademe teknik insan gücünü yetiştirebilen, teknoloji geliştirilmesine ve üretime yatkın bir mesleki ve teknik eğitim sisteminin güçlendirilmesi belirlenmiştir. Bu doğrultuda sektörel gelişme ve talepler, öğretim programlarına yansıtılmış ve modüler program esasına dayalı eğitim öğretime geçilmiştir (MEB, 2006).

Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (2003-2007) ile işgücü piyasasının taleplerini karşılayacak mesleklerin öğretim programları geliştirilmiş ve yeterlilikleri belirleme çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla mesleki ve teknik eğitimle ilgili

düzenlemelere gidilmiştir. Üniversitelerde mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak “Kalite Güvence Sistemi” uygulamaları oluşturulmuştur.

Ortaöğretim Projesi (2006-2011), yaşamboyu öğrenmeyi destekleyecek şekilde ortaöğretimin kalitesinin, ekonomik uygunluğunun ve eşitlik düzeyinin artırılmasını ve bu kapsamda, ortaöğretim müfredatının yenilenmesini, öğrencilerin öğrenim düzeylerinin geliştirilmesini ve okul hibeleri vasıtasıyla ek kaynak sağlanan okullardaki öğrencilerin öğrenim koşullarının gelişiminin desteklenmesini, mesleki rehberlik sisteminin oluşturulmasını ve Bakanlığın kurumsal kapasitesinin güçlendirilmesini amaçlamaktadır (RG, 28.04.2006). Ortaöğretim Projesinin amaçlarından biri de yabancı dil öğretiminin geliştirilmesi yönündeki koşulların iyileştirilmesidir. Kaymak (2010: 42) işgücünde yabancı dil bilgisinin önem kazandığını bunun nedeninin ise ihracatın ve ithalatın yerli olmaktan çıkıp uluslararası bir nitelik kazanmasıyla yabancı dile duyulan gereksinim sonucu gerçekleştiğini belirtmiştir. Uluslararası işgücü trafiği ve sermaye akışı yabancı dil öğretimini zorunlu kılmış, eğitimi piyasanın bir aracı durumuna getirmiştir.

AB tarafından IPA 2006 (Instrument for Pre-Accession Assistance – Katılım Öncesi Mali Yardım) programı kapsamında finanse edilen *İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (2008-2010)*, hayat boyu öğrenme perspektifinde, işgücü piyasası ile meslek yüksekokulları ve mesleki teknik ortaöğretim kurumları arasında istihdam amaçlı birlikteliğin sağlanması yoluyla, mesleki eğitimin modernizasyonu ve kalitesinin artırılmasına çalışmaktadır (İKMEP, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın Kapasitesinin Geliştirilmesi Projesi (2008-2010), Bakanlığın yeniden yapılandırılması amacıyla yapılan bir projedir. Bakanlığın idari kapasitesini, yönetim ve organizasyon kapasitesini, mali kaynakları kullanabilme kapasitesini artırma amacı taşımaktadır (MEB, 2010). Proje ile kurumsal yönetime önem verilmiştir. Yönetişim, “yeni insan tipine” uygun bireylerin oluşmasında etkili bir unsurdur. Yönetişimin, eğitim sisteminin temel düzenleyicisi rolündeki Bakanlığın kurumsal boyutunda gerçekleşmesi ise, eğitim yoluyla yeni liberal değerlerin benimsetilmesini akla getirmektedir.

Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi (2010-2013) ile toplumdaki demokrasi kültürünün içine yeni liberal değerler sokulmaya çalışılmaktadır. Bunu ise Avrupa temel değerleriyle uyum sağlamış daha demokratik bir toplumun oluşturulması temeline dayandırarak gerçekleştirmektedir. Bunun için eğitim ile ilgili yönetmeliklerde ve mevcut müfredatlarda değişikliklere gitmekte, demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimi konusunda MEB personelinin ve ilgili grupları çeşitli eğitimler yoluyla bilgilendirmektedir. Böylece kapitalist üretim biçimlerine özgü toplumsal ilişkilerin daha demokratik bir ilişki olduğu anlayışı topluma benimsetilmektedir.

Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi (2010-2012) ile AB kaynaklı eğitim projelerini kapsayan Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci ve Grundtving programları yürütülmektedir. İlköğretim okulları ve genel liseler bünyesinde gerçekleştirilen Comenius programı çerçevesinde yürütülen dış kaynaklı eğitim projeleri günümüzde yaygınlik kazanmaktadır. Bu programlar “AB standartlarına göre sertifikalandırılacak kurumsal çatı oluşturma” amacı da taşıdığı için Bakanlığın merkez ve taşra örgütü ile ilgili kurumsal değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. En önemli

değişiklik ise, merkezi kurumsal yapı ve planlamadan çıkılarak yerel kurumsal yapı ve planlamaya geçilmiş olmasıdır. Eğitimin toplumsal işlevine yön veren temel değerlerinin yeniden yapılandırılması amacı güden bu projeler, piyasa yönelimli davranış sergileyen bireyci zihniyetin oluşmasında da önemli bir uygulayıcı görevi üstlenmektedir. Projeler aynı zamanda eğitimi “sektörleştirmeye” bireylerde ise “rekabet ve girişimcilik” değerlerini oluşturmaya çalışmaktadır. Sayılan (2006), AB eğitim politikalarının da liberalleştirme yönünde işlediğini ve şu özellikleri taşıdığını belirtmektedir:

1. Piyasanın talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kamusal eğitimin ticarileşmesi ve özel girişimciliğin desteklenmesi
2. Eğitimin içeriğinin piyasanın taleplerine uyarlanması
3. Eğitimin yerelleştirilerek esnekleştirilmesi
4. Ortak standartlara bağlanarak akışkanlığın sağlanması.

Mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin arttırılmasına yönelik bir diğer proje ise, *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (2010–2012)* dir. Projeye birlikte iş piyasası ve mesleki eğitim kurumları arasında aktif bir işbirliği sağlanması amacıyla mevzuatın yenilenmesi, kalite güvence sisteminin geliştirilmesi, mesleki eğitim kurumları ile özel sektör arasındaki işbirliğini arttırmak istenmektedir (MEB, 2010).

Dış kaynaklı eğitim projelerinde eğitimin yeniden yapılandırılması çalışmaları ağırlık kazanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretimin yerelleşmesi temelinde Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, ilköğretim ve yetişkin eğitimi temelinde de Temel Eğitime Destek Projesi uygulanmıştır. Eğitimin yeniden yapılandırılması sonucu eğitimin toplumsal işlevine yön veren eğitim hakkı, fırsat eşitliği, demokrasi gibi değerler gözden düşerek rekabet, girişimcilik gibi piyasa yönelimli bireyin değerleri önem kazanmıştır (Sayılan, 2006).

Tartışma ve Sonuç

Bireyin toplumsallaşmasında eğitimin önemi tartışılmaz bir sosyal gerçekliktir. Eğitim yoluyla kültürel miras ve dolayısıyla kültürel değerler kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır. Değerler, bireylerin bakış açılarına yön vermekte ve yaşam tarzlarını etkilemektedir. 1980 sonrası dünyada egemen ideoloji olarak hüküm süren yeni liberalizm, kültürel değerleri etkileyerek bireylerin bakış açılarına farklı bir yön vermiş ve hayat tarzlarını değiştirmiştir. “Piyasa yönelimli davranış” sergileyen bireyci zihniyetin yayılması için ulusallık boyutundan sıyrılıp küresellik boyutuna geçmiş, “azgelişmiş” ve “gelişmekte olan” ülkeleri sermaye birikimini sağlayan bir yapıya büründürmüştür. Bu yapıyı oluşturmak görünürde kolay olmamış ve ülkelerde yapıya uyum sağlamaları açısından başlangıçta ekonomik ve politik, hemen ardından da sosyal ve kültürel programlar uygulamaya başlanmıştır. Sosyal ve kültürel programlarda öncelik eğitime verilerek eğitim aracılığıyla yapısal dönüşüme ulaşılmak istenmiştir. Eğitim, önce tüketim mantığıyla ele alınmış ve metalaştırma sürecine tabi kılınmıştır. Eğitimin metalaştırılması beraberinde birçok özelleştirme/ticarileştirme uygulamalarını getirmiştir. Devletin eğitimdeki kamu harcamaları sınırlandırılmış, eğitim artık sosyal devletin bir gereği olarak devlet tarafından verilen bir hizmetten

çıkartılmış ve parayla alınıp satılan bir mal durumuna getirilmiştir. Bu dönüşümü gerçekleştirmek için eğitim projeleri etkin bir şekilde kullanılmıştır.

Eğitim politikalarındaki bu denli değişimin kaynağı olarak planlama anlayışındaki değişme gösterilebilir. Çünkü planlama ve özellikle de eğitim planlaması, ülkenin eğitim politikaları ile ilgili somut hedefler koyar, bu hedefler için yöntemler belirler, hedeflere ulaşabilecek kaynakları belirleyip harekete geçirir, hedeflerin gerçekleşme sürecini izler ve değerlendirme analizleri yapar. Eğitim planlamasındaki bu niteliklerin içi ne kadar boşaltılırsa bu durum eğitim projeleri, eğitim programları, eğitim şuraları gibi eğitimin politik araçlarına da o ölçüde yansımaktadır.

1980 sonrası eğitim projelerine yön veren politik bileşenlerden belki de en önemlisi Türkiye’nin 1960 sonrası planlama anlayışındaki köklü değişimlerdir. Sezen (1999: 276-278), 1960 sonrası dönemde Türkiye’de üç aşamalı bir planlama gerçeğine vurgu yapmaktadır:

- Karma ekonomi, ithal ikamesi ve devlet öncülüğü üzerinde temellenen kalkınmacı yaklaşım. (1960-1980 yıllarını kapsayan birinci dönem)
- Karma ekonomi modelinin serbest piyasa ekonomisine, ithal ikameci kalkınmacılığın ihracatçı ve dışa dayalı büyümeye, devletçiliğin devletçilik karşıtlığına, devleti küçültme eğilimine dayandığı yaklaşım. (1980-1990 yıllarını kapsayan ikinci dönem)
- Planlamanın kendine özgü somut hedefler koyma, bu hedefler için yöntemler belirleme ve kaynakları harekete geçirme, uygulamayı izleme ve değerlendirme gibi özelliklerinin ortadan kaldırıldığı, proje mantığına dayalı, içsel dinamiklerin zorlamasına dayalı değişimin yanı sıra dışsal dinamiklerin gereksinmelerindeki değişimden etkilenen yaklaşım. (1990 sonrasını kapsayan üçüncü dönem)

Planlama anlayışındaki bu değişme dış kaynaklı eğitim projelerinin hangi amaçlara dayandırılmış olabileceğini görmeye engel değildir. Özellikle ikinci ve üçüncü dönem planlama yaklaşımlarının devleti küçültme eğilimini hedeflediği ve dışsal dinamiklerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlandığı düşünülürse 1980 yılı sonrası eğitim projelerindeki yerelleşme ve küreselleşme vurgusuna bu noktada dikkat çekilmelidir. Bu dönemde ayrıca planlamada gerçekleştirilen dönüşüm makro düzeyde planlamadan mikro düzeyde planlamaya geçişi getirmiş ve ülke düzeyinde hedefler belirleme yerine yerel düzeyde okul temelli hedefler belirlenerek piyasa ilişkileri okullarda yer edinmiştir. Sonunda piyasa ilişkilerinin tüm toplumsal ilişkilere yedirilmesini öneren bir kalkınma modeli olarak “yönetişim” ortaya çıkmıştır. Yönetişim, hiyerarşik olmayan yani heterarşik, eşgüdüm ve karşılıklı bağımlılığa dayalı bir yönetim tarzıdır ve piyasa ilişkilerinin toplumda var olmasını hedef alır. Yönetişim modeli, iktisadi kalkınma ile yönetişimin ilkelerine göre düzenlenen bir yönetim yapısı öngördüğünden 1980 sonrası kredi veren uluslararası kuruluşlar yönetişim kapsamında, piyasanın önünü açacak düzenlemeleri zorunlu kılmışlardır (Özuğurlu, 2008: 1405-1420).

Bir eğitim planlaması aracı olarak dış kaynaklı eğitim projeleri ile ilgili araştırmanın bulgularından şu çıkarımlarda bulunulabilir:

Şirket temelli okulların ortaya çıkması: Toplam Kalite Yönetimi, Okul Gelişimi Yönetimi, Stratejik Planlama uygulamalarının projelerde yer alması ve uygulanması okullara farklı bir biçimde bakılmasına neden olmuştur. Görünürde olumlu uygulamalar gibi görünse de okulların eğitim hizmetini veren bir kurum olan işlevini değiştirmiş, okulları şirket gibi çalışanları ve müşterileri olan farklı bir yapıya büründürmüştür. Okullar adeta içi boşaltılmış, asıl işlevlerinden arındırılmış piyasa kurumlarına dönüştürülmüştür.

Planlamanın makro düzeyden alınıp mikro düzeye çekilmesi okulların şirketleşmesinde önemli faktörlerden biridir. Bu süreçte planlamanın mikro düzeyde hedefler belirlemesi de küreselleşme açısından anlamlı görünmektedir.

Ulusal sınav, dokümanlar ve müfredatlarda uluslararası standartlaşmanın yaygınlaşması: Dış kaynaklı eğitim projelerinde ders müfredatları ile ilgili değişimlerin yaşanması, program geliştirme çalışmalarının yapılması, ilgili ders kitaplarının basımı ve dağıtımı gibi uygulamalar çok fazla yer almaktadır. Bu uygulamalar ile hegemon güçlerin gereksinimleri doğrultusunda çıkarlarını gözetecek, benimsedikleri kapitalist ideolojinin devamlılığını sağlayacak bakış açılarını ders müfredatları, ders kitapları gibi eğitim bileşenleri üzerinden topluma benimsettiği söylenebilir. Program geliştirme çalışmalarının dış kaynaklı çalışmalarla ve yabancı uzmanlarla gerçekleştirilmesi ve programların uluslararası nitelik taşıması, ders kitaplarındaki konuların sırf uluslararası nitelik kazanması amacıyla değiştirilmesi hegemon güçlerin toplumu dönüştürme çabaları olarak görülebilir. Uluslararası ölçütlerde programların geliştirilmesi, müfredatların değiştirilmesi, ders araç gereçlerinin basılması ve dağıtılması ulusal ölçütlere, toplumsal adalet ve eşitsizliğe çözüm bulma işlevine, değer yargılarına, ülkenin eğitimsel konjonktürüne ne ölçüde uygundur? Bu düşünce yapısı “retorik ile gerçeklik” (Kurul, 2011) arasındaki tutarsızlığı büyütmez mi? Bu sorular üzerinde kapsamlı bir şekilde düşünülmeli ve ülkenin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda dış dinamiklerin gereksinmelerine hizmet etmeyecek düzenlemeler yapılmalıdır. Özellikle eğitimin sermaye birikimini sağlayacak ideolojik bir aygıt olduğu algısı ortadan kaldırılmalı, eğitimin bu amaçlar için kullanılmasına engel olunmalıdır. Eğitimin bireyin gelişimine yönelik temel vurgusu üzerinde durulmalı, eğitimin doğası göz önünde bulundurulmalıdır. Bireylerin gelişimini ön plana çıkaracak bir eğitim anlayışı eğitim sisteminde hâkim kılınmalıdır.

Mesleki eğitime yapılan aşırı vurgu: Projelerin en çok üzerinde durdukları konulardan birisi de “mesleki eğitim”dir. Buradaki amacın, sanayi sektörünün ara eleman gereksinimini karşılamaya yönelik olduğu, bireyin gelişimini temel alan bir eğitim anlayışından ziyade sanayinin teknolojik gelişimine uygun eleman yetiştirilmesinin ön plana çıkarıldığı söylenebilir. Devletin bu noktada arzı da önem taşımaktadır. Şaylan (2003: 61–62), Sanayi Devrimiyle birlikte yeni türde bilgi ve becerilere sahip işgücüne olan talebi devletin müdahale ederek kendi eğitim düzeni ile ardeceğini bunun gerekçesi olarak da pazar mekanizmasının, sanayi devrimine yaşamsal katkı yapacak ara ve yüksek düzey işgücünü eğitecek kurumlaşmasının bulunmadığını belirtmektedir. Şaylan’ın da ifade ettiği gibi pazar mekanizmasının gereksinimleri doğrultusunda işgücünü devlet arz etmekte ve bunu da mesleki eğitime aktarılan kaynaklarla sağlamaktadır.

Öğretmenlerin dönüştürülmesi: Eğitim sistemindeki en önemli eğitim bileşenlerinden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenler dış kaynaklı eğitim projeleriyle birlikte asıl görevleri olan eğitim-öğretimden uzaklaştırılmakta okulda farklı uğraşlara doğru çekilmektedir. Bu uğraşlar eğitimsel niteliği olmayan, öğretmeni ana mesleğinde pasifleştirip fakat bir şirket çalışanı gibi girişimci yapan, piyasa ilişkilerini barındıran uygulamalardır. Örneğin; öğretmenler toplam kalite yönetimi için kaynak arayışına girmekte, velilerden para toplama yoluna gitmektedir. Öğretmenin asıl görevi öğrencilerin doğasına uygun gerekli eğitimi vermek değil de para toplama telaşıyla öğretmenliğini unutmak, piyasa ilişkilerini yeniden üretmek midir? Dış kaynaklı eğitim projelerinin hedeflerinde açık olarak bahsedilen bu durumlar elbette yoktur. Fakat uzun vadede olumsuz uygulamalara yol açmaktadır.

Eğitimsel eşitsizliklerin artması: Okulların piyasa mekanizmasına girmesi sonucu okul yöneticilerinin davranışları da değişime uğramaktadır. Okullar toplam kalite, okul gelişimi, performans değerlendirme gibi uygulamalarla yarışılırken okul yöneticileri de asıl görevlerinden sıyrılarak rekabet eden, girişimci bir kişiliğe dönüştürülmektedir. Okulları da bu yönde düzenleme yoluna gitmekte ve bunun için kaynak yaratmakta çabasına girmektedirler. Sosyo-ekonomik çevresi yüksek olan okullar bu kaynakları bulmakta zorlanmamakta fakat sosyo-ekonomik çevresi düşük olan okullar için aynı şeyi söylemek zor olmaktadır. Kaynak yaratamayan okullar böylece arka sıralara itilmekte ve eğitimsel eşitsizlikler kendini yeniden üretmektedir.

Yabancı danışmanların eğitim yönetimindeki misyonu: Dış kaynaklı eğitim projelerinde genellikle dışsal dinamiklerin gereksinmelerine uygun hedefler gösterilmiştir. Bu sebeple proje çıktıları istenilen düzeyde sağlamak ve projelerin uygulama süreçlerine yardımcı olmak amacıyla yabancı danışmanlar görev almışlardır. Yabancı danışmanların bu tür projelerde yer alması, “proje yönetimi sürecinde farklı anlayışlara neden olur mu?” sorusunu akla getirmektedir. Yani projeler dışsal dinamiklerin istediği şekilde ülkenin ihtiyaçları ikinci plana itilerek mi yürütülmektedir? Yabancı danışmanların proje yönetiminde egemen sınıfın çıkarlarına uygun proje anlayışını diğer proje aktör ve çalışanlarına benimsettikleri söylenebilir mi?

Planlama anlayışındaki değişimin dış kaynaklı eğitim projelerine yansımalarının son yıllarda küreselleşme ekseninde olduğu ve eğitim yönetiminde küreselleşmeye bağlı değişimlerin yaşandığı görülmektedir. Yabancı danışmanlar ülkenin eğitim politikalarını ülke ihtiyaçlarını gözetmek yerine bazı ideolojik dışsal değerler doğrultusunda yürütmektedirler. Böylece sermaye sınıfının çıkarlarına uygun politikalara öncelik verilmekte, insanın ve eğitimin doğasına uygun politikalardan kaçınılmaktadır.

Şirket temelli olarak işleyen okullarda, işlevsizleştirilmiş öğretmenlere ve yöneticilere bırakılan gelecek nesiller, eğitimsel eşitsizlikler içerisinde piyasa ilişkilerini temele oturtan bir anlayışla yaşamlarını sürdürmekte ve standardize etmektedirler. Böyle bir toplumu McChesney, “demoralize olmuş ve kendilerini toplumsal olarak güçsüz hisseden ve birbirleriyle ilişkisi olmayan bireylerden oluşan atomize bir toplum” olarak tanımlamaktadır (akt. Apple, 2004: 68).

Bir devletin yeni dünya düzenine uyum sağlayabilmesi ancak devleti oluşturan toplumların bu düzene uygun yaşam tarzlarını dönüştürmekten geçmektedir. Toplumların kültürel miraslarını geleceğe aktarmalarında en işlevsel kurumlar ise

eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarında verilecek eğitimin niteliği toplumların yeniden üretimi açısından kendi geleceğini belirlemede önemlidir. Yeni liberal ideoloji bu durumu fırsat bilerek toplumsal dönüşümü gerçekleştirmenin ancak tarihsel ve toplumsal koşulların ürünleri olan eğitim kurumlarını dönüştürmekle sağlanabileceğini düşünmüş ve eğitim kurumlarına ve dolayısıyla eğitim sistemine projeler aracılığıyla müdahalede bulunmuştur.

Özellikle dış kaynaklı projeler eğitimin “sektörleşmesinde” ve “piyasa yönelimli davranış” sergileyen bireylerin çoğalmasında önemli rol oynamışlardır. Eğitim alanında piyasalaştırma, ticarileştirme ve özelleştirme saldırısının bulunduğunu ifade eden Aydoğanoglu (2008), bu saldırıları DB ve AB’nin üye adaylı ülkelerin yapısal dönüşümlerine yönelik projelerle hayata geçirdiğini ve her aşamasını da denetlediğini ifade etmektedir. Bu noktada devletin piyasanın gerekliliklerine eğitim sistemini uyarlayan, hem kanun çıkararak hem de ekonomik yönden destekleyerek değişimin arkasındaki teşvik edici bir güç olduğu gerçeğini unutmamak gerekir (Lunneblad, 2010: 33).

Devletin direkt olarak okullarını finanse etmesi gerekirken AB havuzuna para aktararak kendi okullarını dolaylı bir yoldan finanse etmeye çalışması gerçekten düşündürücüdür. Aslında amacı çok açıktır: Bireylere girişimcilik ve rekabet değerlerini kazandırarak onları yeni liberal politikaların istediği yönde sermaye eksensli olarak yetiştirmek.

Önceleri genellikle DB kaynaklı sonradan AB kaynaklı eğitim projeleri devletin teşvik edici gücü ile yeni liberalizmin aktörleri olmuşlardır. Dış kaynaklı eğitim projeleri sadece eğitimin “sektörleşerek” sermaye birikimine katkı sağlamasına neden olmakla kalmamış, bu birikimin devamını gerçekleştirecek yeni bir toplumsal bakış açısını da oluşturmuştur. Toplumsal bakış açısı “yeni insan tipi” ile mümkün olacaktır. Bu insan tipi rekabet eden, girişimci olan, piyasanın gerekliliklerini yerine getiren, tüketim mantığıyla hareket eden ve her şeyi meta olarak gören zihniyetin belirmesidir. Yeni liberal ideoloji, dönüşen toplumun sermayeci zihniyetini bu şekilde dış kaynaklı eğitim projeleri üzerinden oluşturmakta ve dünyaya egemen kılınmaya çalışılan kapitalist ideolojiyi benimsetmeye devam etmektedir.

EK 1. 1985-2014 Yılları Arasında Uygulanan, Uygulanmasına Devam Edilen ve Uygulanacak Olan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri

SÜRESİ	PROJENİN ADI	PROJENİN KAYNAĞI	PROJENİN MALİYETİ (Milyon)	ÖĞRETİM TÜRÜ						AMAÇLAR BAKIMINDAN				YAPILANMA BAKIMINDAN		
				ÖRGÜN			YAYGIN			Hayat Boyu Öğrenme	İnsan Gücü ve Piyasası	Uluslararası Değer ve Standartlar	Diğer (Kalite, verimlilik)	Sosyal	Kurumsal	Teknik
				Okul Öncesi ve İlköğretim	Ortaöğretim	Yüksek Öğretim	Genel	Mesleki								
								Çıraklık	Yetiştirme							
1985-1994	Endüstriyel Okullar Projesi	DB	73 \$		X						X				X	X
1987-1995	Yaygın Mesleki Eğitim Projesi	DB	72 \$					X	X		X				X	X
1990-1997	Millî Eğitimi Geliştirme Projesi	DB	177 \$	X	X								X		X	X
1996-2002	Karayolları Güvenliği ve Trafik Eğitim Projesi	DB	1.2 \$	X	X								X	X		
1999-2002	Temel Eğitim Projesi 1.Faz	DB	300 \$	X									X		X	X
2002-2006	Eğitim Çerçeve Projesi -1	AYB	63.1 \$	X									X			X
2002-2007	Temel Eğitim Projesi 2. Faz	DB	300 \$	X									X			X
2002-2007	Temel Eğitimine Destek Projesi	AB	145 \$	X					X				X		X	X
2002-2007	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güç. Projesi	AB	75 \$		X			X	X		X	X		X	X	X
2003-2007	Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi	AB	27 \$		X	X		X	X		X				X	X
2006-2011	Orta Öğretim Projesi	DB	80 Avro		X					X					X	X
2006-2010	Eğitim Çerçeve Projesi-2	AYB	50 Avro	X									X			X
2008-2010	İnsan Kaynaklarını Mesleki Eğitim Yoluyla Geliş. Projesi	AB	16 Avro		X	X				X	X				X	X
2008-2010	MEB Kapasitesinin Güçlendirilmesi	AB	3,7 Avro										X		X	X
2010-2011	Okul Afet ve Acil Durum Yönetimi Projesi	Risk RED	0,3 \$							X			X		X	X
2010-2012	Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi	AB	15 Avro	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X
2010-2012	Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalite, Geliş. Projesi	AB	20 Avro		X			X	X		X				X	X
2010-2012	Özellikle Kız Çocuklarının Olgunlaşmasının Artırılması Pr.	AB	16 Avro	X	X						X				X	X
2010-2013	Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi	AB	16.8 Avro	X											X	X
2010-2013	Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğit. Projesi	AB	9.1 Avro	X								X			X	X
2010-2013	Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi	AB	7 Avro	X	X					X			X	X	X	X

Kaynak: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı’nın 2012-2004 yıllarını kapsayan Stratejik Planı

Kaynakça

- Adıgüzel, E. (2010).**Eğitimde Yapısal Dönüşüm, Fonlanmış Eğitim Projeleri ve Bıraktığı İzler. Eleştirel Pedagoji**, sayı:9
- Akgün, Ö. E., Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Demirel, F. ve Karadeniz, Ş.(2010). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri (7. baskı)**. Ankara: Pegem Akademi Yayın Dağıtım.
- Apple, M. W. (2004). **Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar**. Fatma Gök vd.(Çev.). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Aydoğanoglu, E. (2008). **Eğitim Sisteminde Yeniden Yapılanma ve Özelleştirme Adımları**. Memleket Siyaset Yönetim, 3 (6), 166-187.
- Çeken, H., Ökten, Ş. & Ateşoğlu, L. (2008). **Eşitsizliği Derinleştiren Bir Süreç Olarak Küreselleşme ve Yoksulluk**. C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 9 (2), 79-95.
- Doğan, C. (2008). **1980'ler Türkiye'sinde Devlet, Toplum ve Piyasa İlişkinine Dayanan Bir Dönüşüm Projesi: Liberalizm**. Mersin: Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi.
- Ercan, F. (1998). **Eğitim ve Kapitalizm**. İstanbul: Bilim Kitapları Yayınları.
- Ercan, F. (1999). **1980'lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları. 75 Yılda Eğitim**. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Ercan, F. (2009). **Toplumlar ve Ekonomiler (5. Baskı)**. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Giroux, H. A. (2007). **Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm**. Barış Baysal (Çev.). İstanbul: Kalkedon.
- İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (İKMEP).(2011). adresinden 25.03.2011 tarihinde alınmıştır.
- İnal, K. (2010). **Eğitimdeki Neoliberal Dil**. Eleştirel Pedagoji, sayı:11
- Kaymak, M. (2010). **Ortaöğretimde Piyasalaşma Örneği Olarak Anadolu Lisesi Uygulaması**. Eleştirel Pedagoji, sayı:12
- Kazancı, M. (2006). **Althusser, İdeoloji ve İdeoloji İle İlgili Son Söz**. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 24.
- Keskin, N. E. & Demirci, A. G. (2003). **Eğitimde Çürüyüş**. Ankara: KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri.
- Keskin, N. E. (2003). **Eğitimde Reform**. Kamu Yönetimi 1. Ulusal Kurultayı. 18-19 Aralık 2003. Malatya. adresinden 20 Aralık 2010 tarihinde alınmıştır.
- Küçük, E. (2010). **"Türkiye'de Eğitim Planlaması Neyi Hedefliyor", International Conference on New Trends in Education and Their Implications**, 11-13 November 2010, Antalya
- Lunneblad, J. (2010). **Okullar Arası Rekabet**. Kadir Asar & Asena Coşkun (Çev.). Eleştirel Pedagoji, sayı:11
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). **Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Öğretim Programları ve Modüler Öğretim Uygulama Kılavuzu**. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010). **Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı 2010-2014 Stratejik Planı**. _ adresinden 15 Kasım 2010 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011). **Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı**. adresinden 28 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.

- Nartgün, Ş. S. (2001). **Milli Eğitimi Geliştirme Projesine İlişkin Bir Çözümleme**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Orta Öğretim Projesi (OÖP).(2011). adresinden 2 Mayıs 2011 tarihinde alınmıştır.
- Özden, Y. (2000). **Eğitimde Yeni Değerler (3. Baskı)**. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Özuğurlu, S. B. (2008). **Yönetişim. Ekonomik Kurumlar ve Kavramlar Sözlüğü Eleştirel Bir Giriş**. (Editörler: Fikret Başkaya, Aydın Ördek). Ankara: Özgür Üniversite Yayınları
- Resmi Gazete(RG), 8 Temmuz 1985, sayı:18805
- Resmi Gazete(RG), 21 Mart 1987, sayı:19407
- Resmi Gazete(RG), 10 Temmuz 1990, sayı: 20570
- Resmi Gazete(RG), 1 Ağustos 1998, sayı:23420
- Resmi Gazete(RG), 28 Nisan 2006, sayı:26152
- Sayılan, F. (2006). Küresel Aktörler(DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm. TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni, 2006/4. adresinden 20 Aralık 2010 tarihinde alınmıştır.
- Sezen, S. (1999). **Devletçilikten Özelleştirmeye Türkiye’de Planlama**. Ankara: TODAİE Yayınları
- Soydan, T. (2006). **Türkiye’de Kamu Reformu Sürecinde Uygulanan Eğitim Politikalarının Çözümlemesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi.
- Şaylan, G. (2003). **Değişim, Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi (2. Baskı)**. Ankara: İmge Kitabevi
- Tezcan, M. (1985). **Eğitim Sosyolojisi (4. Baskı)**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Tural, N. K. (2002). **Eğitim Finansmanı**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tural, N. K. (2011). Eğitimde Standartlaşma: İlköğretim Kurumları Standartlarının Eleştirisi. adresinden 21.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2011).Sözlükler. <http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/BelgeGoster> adresinden 06 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Yüksel, F. (2007). **Sosyal Devletin Dönüşüm Sürecinde Yerel Yönetimlerin Yeni İşlevleri**. Ankara Ü. SBF Dergisi, 62 (1), 279-298.

WHAT KIND OF A SOCIAL TRANSFORMATION DO THE EXTERNALLY FINANCED EDUCATIONAL PROJECTS CARRIED OUT IN TURKEY TARGET AT?

Erdal KÜÇÜK*

Ahmet GÜRBÜZ**

Abstract

This study was realized in order to find out the effects of externally-financed educational projects carried out by the Ministry of National Education on educational system and society. The study is of great importance in terms of examining how recent liberal policies overwhelming all over the world since 1980 induced a social transformation along with externally-financed educational projects. The roles of some international organizations such as World Bank, International Monetary Fund, and the European Union on externally-financed educational projects are included within the scope of the study. In our study, we used status analysis method out of a number of status study sorts as a qualitative investigation model as well as reviewing the literature to obtain sufficient data. The educational projects analyzed were limited to 21 ongoing and completed projects which had been carried out between the years 1985-2010 by the Ministry of National Education. We reached to the conclusion that the externally-financed educational projects were likely to transform the society into such a structure in which consists of individuals adopting capitalist ideology with "market oriented behaviors".

Key Words: Educational projects, educational planning, education economy

* Asst. Prof. Dr.; Gaziosmanpaşa University , Faculty of Education, Department of Educational Sciences

** Gaziosmanpaşa University, ,Institute of Social Sciences, Department of Educational Science, Postgraduate Student