Eğitimde Özelleştirmenin Eğitimin Sunumuna ve İstemine Yansımaları

Asiye TOKER GÖKÇE[1]

Giriş

Küresel kapitalist düzende, neredeyse on yılda bir ekonomik kriz yaşanmaktadır. Kliman'a (2012) göre bu krizlere ulus devletler neden olmaktadır. Ayrıca yeni krizlerin yaşanmaması için, ulus devletlerin, uluslararası kapitalist toplulukla, sermaye alanlarının çoğunu yok edecek, kalan sermayeyi değersizleştirecek ve emek gücünün değerini kapitalizm tarihinde görülmemiş ücret kesintileriyle zayıflatacak, bir anlaşma yapması gereklidir. Aksi halde, uluslararası kapitalist topluluğun kâr oranlarını yükseltebilmesi için tek yol savaştır. Diğer yandan, olası bir anlaşmanın da küresel sermayeyi büyük oranda yok edecek olası bir savaşın da kapitalist sistemi aksatacak büyük politik riskleri bulunmaktadır. Küresel sermayenin kendini çaresiz gördüğü bu koşullarda, eğitimin özelleştirilmesi, uluslararası kapitalist topluluk için cazip bir kaynak haline gelmiştir. Bu bağlamda, "pazara dayalı eğitim hizmetleri" anlamına gelen özelleştirme, neoliberalizmin, eğitim sorunlarına piyasa temelli çözüm arayışının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Burch, 2009; Rikowski, 2019).

Küresel sermaye, dünyanın çeşitli yerlerinde "eğitimin kalitesini artırmak" adına özelleştirmeleri dayatmış; aslında özelleştirmeyi, eğitimin sunumunu neoliberal politikalarla uyumlu hale getirecek bir politika aracı olarak kullanmıştır. Özelleştirmeler kapsamında, Dünya Bankası ve Dünya Ticaret Örgütü gibi uluslararası kuruluşlar, Hizmetler Ticareti Genel Anlaşması (GATS) aracılığıyla, gelişmekte olan ülkelerin eğitim politikalarını değiştirmiştir (Ball ve Youdell, 2008; Burch, 2009; Verger, 2011). Şili gibi, Güney Amerika ülkelerinde ulusal düzeyde başlatılan özelleştirmeler, zaman içinde, GATS gibi araçlarla, küresel düzeyde yaygınlaşmıştır. Günümüzde, Çin'i de içine alarak küresel bir olgu haline gelen eğitimde özelleştirmeler, dünyanın çeşitli yerlerinde olduğu gibi, Türkiye'de de ekonomik, mali ve politik baskılarla hayata geçirilmiştir.

[1] Doç. Dr., Öğretim üyesi, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Orcid no: 0000-0003-1909-1822

Eğitimde Özelleştirme

Eğitim hizmetlerinin sunumu, özel sektör için eşi bulunmaz bir pazar olmuştur. Özel sektörün eğitime ilgisi, Adam Smith'in insan sermayesinin ekonomideki önemini vurgulamasıyla uyanmıştır. Smith ve diğer klasik kuramcılar, eğitimin rolünün, ekonomik büyümeyi ve gelişmeyi sağlayacak insan sermayesini yetiştirmek olduğunu savunarak (Dencik, 2015), aslında özelleştirme fikrinin tohumlarını atmışlardır. Bu görüş, zamanla, Friedman ve Drucker gibi ünlü ekonomist ve yazarlarca geliştirilerek savunulmuştur. Bu süreçte, eğitim sisteminin bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gerisinde kaldığı; devletin değişen ve çeşitlenen eğitim sunumuna cevap veremediği (Friedman, 1997; Zajda, 2006; Verger, Fontdevila ve Zancajo, 2016), yani eğitim sisteminin değişen ekonomik ihtiyaçlara cevap verecek insangücü yetiştirmede yetersiz olduğu dile getirilmiştir. Söz konusu yazarlar, dile getirdikleri yetersizliği ortadan kaldıracak, eğitimde etkililiği ve verimliliği artıracak tek yolun özelleştirme olduğunu iddia etmiştir. Gelinen noktada, devletler, klasik pazar kuramına dayanan özelleştirme sayesinde, eğitimin sunumunda dışarıdan gelen kaynaklardan yararlanarak, rekabetçi bir pazar yaratmaktadır. Burch (2009) gibi yazarlar, özelleştirmeyle, eğitim hizmetlerinin kalitesi artarken, vergi mükelleflerinin maliyetlerinin de azaldığını belirtmektedir.

Eğitimde özelleştirmenin küreselleşmesinde çeşitli baskılar söz konusudur. Belfield ve Levin (2002), bu baskıları, istem tarafından gelen baskılar, sunum tarafından gelen baskılar ve genel baskılar biçiminde üçe ayırmaktadır. Sunum tarafından gelen baskılar, hükümetin eğitime ayırdığı kaynakları azaltması sonucu, eğitimin kalitesinin düşmesiyle ortaya çıkmaktadır (Murphy, 1996). İstem tarafından gelen baskılar ise kamu eğitiminin niteliğinden memnun olmayan ebeveynler tarafından gelmektedir. İstem tarafından gelen baskılar anlaşılabilir. Çünkü birçok ülkede, ebeveynler, kamu eğitiminin niteliğinden memnun değildir. Aslında gelir düzeyi yüksek aileler, daha nitelikli eğitim verdiği düşüncesiyle, çocuklarının eğitiminde özelleştirmenin sağladığı olanakları zaten kullanmaktadır (Belfield ve Levin, 2002). Özelleştirme anlayışını ebeveynlere kabul ettirdiklerinde önlerindeki tüm engellerin ortadan kalkacağını anlayan özelleştirme taraftarları, aileleri "eğitimin kalitesini artırma" söylemiyle etkilemişlerdir. Bu söylem, ağırlıklı olarak ekonomik temele dayandırılarak, eğitimde verimliliğe odaklanmıştır. Bu kapsamda, devletin eğitim sunumundaki hantallığına ve verimsizliğine vurgu yapılmıştır. Bu verimsizliği ortadan kaldıracak sihirli formüle ekonomik ve politik hedefler eklenerek, aileler ikna edilmiştir. Gelinen noktada aileler özelleştirme savunucuları haline gelmiştir.

Son olarak genel baskılar, liberal fikirlerin, iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde, küresel düzeyde yayılarak, toplumları etkilemesiyle ortaya

çıkmıştır (Levin, 2001). Kapitalizm hayatta kalabilmek için liberal anlayışın yayılmasına ihtiyaç duymaktadır. Son yıllarda özellikle sosyal medya aracılığıyla, küresel düzeyde yayılan liberal söylem, farklı toplumlardaki bireylerin, diğer birçok şeyin yanı sıra, eğitimin sunumunu da sorgulamasına neden olmuştur. Liberal söylem yayıldıkça eğitimde sunulan hizmetlerin etkililiği, maliyetin, verimin ve kalitenin düzeyi, toplum tarafından sanal ortamlarda daha çok eleştirilir hale gelmiştir. Bu tür eleştiriler ayrıca TV programlarında, kamuoyu önünde de yapılmıştır. Bu tür programlar -her ne kadar demokratikleşme gereği yapıldığı söylense de- aslında eğitimde özelleştirmeyi kamu önünde gerekçelendirme araçlarıdır. Bu nedenle, bu tür programlar, demokratik olmayan ülkelerde bile, yöneticiler tarafından desteklenmiştir (Belfield ve Levin, 2002). TV'lerde, kamuoyu önünde yapılan tartışmalar, eğitimde planlanan özelleştirmeler için halkı ikna etme araçları olarak etkili olmuş; kamuoyu baskısı oluşturmuştur.

Savunucuları, özelleştirmenin esnek yönetimi ve yeniliği teşvik ettiğini ve kamu eğitim hizmetlerinde maliyet etkinliği gibi faydalarını sıralamaktadır. Karşı olanlar ise özelleştirme nedeniyle kamu hizmetlerinin bozulma olasılığını ve artan eşitsizliği dile getirmektedir (Hentschke, 2007). Burch (2009) ise özelleştirmenin eğitimin tüm sorunlarını çözmediğini, ancak daha da kötüleştirmediğini belirtmektedir. Eğitimde özelleştirme, "kamu yararı" ilkesini ortadan kaldıran bir anlayışı temsil ettiğinden, Savas (2000) gibi yazarlar, özelleştirmelerin sadece eğitimin niteliğine yönelik değil, sosyolojik ve politik amaçları bakımından da kaygılarını dile getirmektedir. Bu bağlamda, özelleştirmenin eğitime yansımaları iç içe geçmiş ekonomik, mali, politik, sosyolojik ve öğretime yönelik sonuçlarıyla ortaya çıkmaktadır.

Özelleştirmenin Eğitimin Sunumuna ve İstemine Yansıyan Sonuçları

Savas (2000) eğitimde özelleştirmelerin ekonomik, mali ve yönetsel bir uygulamadan çok daha fazlası olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda özelleştirme politikalarının eğitimin gerek sunumuna gerek istemine yansıyan sonuçları da derin ve birbiri ile bağlantılı biçimde ortaya çıkmaktadır. Aşağıda, her biri ayrı bir bölüm olabilecek bu yansımalara değinilmektedir.

Eğitimde Özelleştirmenin Eğitimin Sunumuna ve İstemine Ekonomik ve Mali Yansımaları

Özelleştirme, öğrenci ihtiyaçlarına yönelik esnek bir pazar oluşturmuştur. Piyasa koşullarının yarattığı rekabet ortamında okulların daha verimli olacağı iddia edilirken, okulların tüm işleyişi piyasa koşullarına uygun hale getirilmiştir (Levin, 2004; Madsen, 2005; Zajda, 2006; Ball ve Youdell, 2008). Liberallere göre, bu rekabetin, eğitimin niteliğini artıracak çeşitli faydaları vardır. Önce-

likle, özel okullar öğrencileri kendi okullarına çekebilmek için hizmet kalitesini artırmak zorundadır. Aksi halde kâr elde edemez ve piyasada varlığını sürdüremezler. Bu nedenle, bu okullar, rekabet ortamında fark yaratabilmek için, örneğin sosyal tesisler, spor tesisleri veya kütüphane gibi, eğitimde kaliteyi artıracak yatırımlar yapmak zorunda kalmaktadır.

İkinci olarak, özelleştirme sayesinde, mevcut okullarda sunulan niteliksiz eğitim hizmetleri öğrenciler veya aileleri tarafından reddedilmekte; böylece eğitimde standartlar yükselmektedir. Öğrenciler standartların altında eğitim hizmeti sunan okullara devam etmeyeceğinden, böyle okullar, bir sonraki yıl eğitim pazarından çıkacaktır (Larsen ve Vincent-Lancrin, 2002; Verger, 2011). Diğer yandan özel sektör kâr odaklıdır. Bu nedenle, sosyal tesisler veya spor tesisleri gibi, öğrencileri/aileleri etkileyecek, görünür hizmetlerin sunumuna ağırlık verirken, Ünal'ın (n.d.; 2005a; 2005b; 2006; 2013; 2015a; 2015b) da vurguladığı gibi, ebeveynler tarafından daha zor fark edilebilen boyutları (örneğin öğretmenin niteliği) ihmal edebilmektedir.

Üçüncüsü, açık pazar ve rekabet gücü, eğitim hizmetlerinde yeniliği desteklemekte; böylece eğitimde uzmanlığın ve teknik becerilerin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Larsen ve Vincent-Lancrin, 2002; Verger, 2011). Günümüzde eğitim ve öğretim hizmetlerinde son teknolojiyi kullanmak, en iyi eğitimi sunmakla aynı anlama gelmektedir. Bu nedenle özel sektör, rekabet edebilmek için, eğitim ve öğretim hizmetlerinde en son teknolojileri kullanmaya çalışmaktadır (Dunbar, 2013; Dencik, 2015). Bu durumda, eğitimden yararlananlarda da en son teknolojiyi kullanan özel okulun en iyi okul olduğu algısı oluşmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenin yerini alan veya öğretmenin etkili kullanamadığı teknolojinin eğitimde niteliğini artırması beklenemez. Ayrıca özelleştirme, eğitimde niteliği artırmak için cevaplanması gereken "teknoloji nerede, ne derece, nasıl kullanılmalı" gibi soruları da kamu yararına yönelik değil, kâr amaçlı cevaplamaktadır.

Çeşitli yazarlara (Bennett, 1997; Wang, 2014; Dencik, 2015) göre, eğitimde özelleştirmenin devletin bütçesine doğrudan ve dolaylı katkıları bulunmaktadır. Örneğin özelleştirmeler sayesinde, özel sektör, devletin eğitim sunumunda yetersiz kaldığı alanlarda tamamlayıcı olmaktadır. Böylece devlet, eğitim hizmetlerini, daha düşük maliyetle, daha etkin ve verimli yerine getirmektedir. Ayrıca özelleştirme sayesinde okullar kendi imkânlarıyla yeni kaynaklar üretmektedir. Fayda olarak sunulan bu durum, Toker Gökçe ve Uslu'nun (2018) da belirttiği gibi, okul yöneticilerini, eğitim öğretim işlerinin yanında, kaynak yaratma uğraşına sürüklemektedir.

Ball ve Youdell'a (2008) göre, devletler özelleştirmeyle, eğitim hizmetlerinin sunumunda bir pazar yaratarak, daha az harcamayla daha nitelikli eğitim hizmeti sunmaktadır. Diğer yandan, yukarıda sözü edilen TV programları gibi çeşitli araçlarla, toplumda "yararlanan öder" anlayışı da yaygınlaşmaktadır.

Bu anlayış kabul gördüğü oranda kamu harcamaları azalmakta; dolayısıyla kamu geliri artmaktadır. Devlet, bireysel istem sayesinde elde ettiği geliri, özel sektörden gelen kaynaklara ekleyerek daha verimli yatırım alanlarına taşır. Böylece sermaye piyasasını geliştirir. Diğer yandan, Ünal (n.d.; 2005b; 2011; 2016) ve Özsoy'un (2012a) da belirttiği gibi, eğitim alanında oluşturulan bu piyasa, eğitimi kamu malı olmaktan çıkarıp, alınıp satılabilen özel bir mal haline getirmektedir. Ayrıca Ünal (2005b), özelleştirmeyle birlikte eğitim hizmetinin satın alınabilir olmasının, "eğitim hakkı" ve "kamu hizmeti" anlayışlarının unutulmasına neden olduğunu vurgulamaktadır. Rikowski (2019) de özelleştirmenin aslında eğitimle alakalı olmadığını; devletin gelirini kâra dönüştürmekle ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Yazara göre özelleştirme kâr etmekle ilgilendiğinden, eğitim kurumlarının ve hizmetlerinin sermayeleştirilmesi gerekmektedir.

Eğitim hizmeti sunumundan çok iyi para kazanılabildiğinden (Rizvi, 2016), özelleştirme sayesinde küresel bir eğitim endüstrisi oluşmuştur. Örneğin, dünya eğitim pazarının değeri 2015 yılında 4,9 trilyon ABD dolarıyken (Verger, Fontdevıla ve Zancajo, 2017), sadece küresel eğitim teknolojisinin pazar büyüklüğü 2019'da 76,4 milyar ABD doları olmuştur (Market Analysis Report, 2020). Bu eğilim, eğitimde özelleştirmeleri küresel düzeyde, teşvik etmektedir.

"Seçim" Yaklaşımının Eğitimin Sunumuna ve İstemine Yansıması

Ebeveynlerin çocukları için istediği eğitimin niteliği aynı değildir. Örneğin bazı aileler çocuklarının dini eğitim almasını isterken, bazı aileler fen bilimleri öğrenmesini tercih etmektedir. Devletin çerçevesini çizdiği eğitim sunumu, eğitim isteminde çeşitlilik oluşturan bu tercihler karşısında yetersiz kalabilmektedir. Okulların yönetim yapısı, bu yetersizliklere müdahale etmek isteyen ebeveynlere izin vermemektedir. Okuldan veya okulun sunduğu programdan memnun olmayanların, çocuklarını başka bir okula gönderme alternatifleri de genelde bulunmamaktadır. Üstelik devletin sunduğu eğitime yapılan yatırımlar vergilerle karşılanmaktadır. Mevcut eğitim sisteminden memnun olmayan ailelerin, çocukları için istedikleri "daha iyi" eğitimi sunacak yeni yatırımlar, daha fazla vergi yükü anlamına gelmektedir. O zaman da hem mevcut eğitimden memnun olan aileler, hem de toplumun geri kalanı, bu yeni vergi yükünü yüklenmek zorunda kalmaktadır. Özelleştirme, bu bağlamda, öncelikle sistemden memnun olmayan aileler başta olmak üzere, topluma bir "kurtarıcı" olarak sunulmuştur.

Eğitimde özelleştirmeyle, ağırlıklı olarak fakir, azınlık ve göçmen öğrencilere daha fazla okul seçeneği sunulduğu; böylece bu çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı çeşitli yazarlarca (örneğin Levin, 2004; Zajda, 2006; Ball

ve Youdell, 2008) vurgulanmıştır. Bununla birlikte, özelleştirme politikaları ekonomik çıkarlar üzerine temellendiğinden, eğitimde mevcut toplumsal eşitsizlikleri sürdürmekte ve çeşitlendirmektedir. Küresel düzeyde, eşitliği sağlayacağı iddiasıyla savunulan özelleştirme deneyimleri göstermiştir ki özel veya "hayır" kurumlarının sunduğu eğitim bile eğitime erişimi kolaylaştıramamıştır. Çünkü sundukları programlar ve okul türleri birbirinden oldukça farklıdır (Rizvi, 2016). Eğitimde özelleştirme uygulamaları incelendiğinde, okullar arasında kalite bakımından büyük farklar bulunmaktadır. Bu farklar eşitsizlikleri devam ettirmektedir. Özelleştirme çeşitli türde okullar veya programlar sunarak, 'müşterilere' seçim şansı tanımaktadır. Seçim politikası, okulları, müşteri istekleri doğrultusunda çeşitli programlar geliştirerek, ihtiyaçlara daha uygun cevap verebilir hale getirir. Böylece müşteriler, kendilerinin veya çocuklarının özel ihtiyaçlarına cevap verecek programlara yönelir. Aileler için seçim programlarının çoğu, şehirde yaşayan ve ekonomik durumu iyi olan çocuklara yöneliktir. Özelleştirmeler, zengin ailelerin çocukları için, daha az varlıklı olanların sahip olamayacağı seçenekler sunmaktadır. Diğer yandan yoksul aileler, sadece kamu okullarında iyileştirme talep edebilmektedir. Devletlerin de yoksul çocukların seçkin kamu okullarında veya özel okullarda okumalarını sağlayacak yatırımları yapması pek olası değildir. Özelleştirme ile ayrıca okullar, kaynaklarını daha verimli kullanırlar; daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunarlar ve eğitimde etkililiği sağlamış olurlar. Aileler, kendilerine verilen seçim hakkı nedeniyle özelleştirmeyi benimsemektedir (Brown, 2002; Madsen, 2005). Bu nedenle "ebeveynlerin seçimi" ifadesi, özelleştirmeyle beraber kullanılan bir kavram haline gelmiştir.

Diğer yandan, Arrow (1996) ve Adnett'in (2004) de belirttiği gibi, ebeveynler veya öğrenciler, okul seçimi yaparken, farklı veya aynı eğitim programı sunan okullar hakkında yeterli bilgi sahibi olamazlar. Bu nedenle seçim hakkının kullanılmasında, ailelerin "eksik bilgisi" nedeniyle, tam rekabet koşulları sağlanamaz Ayrıca aileler, yaptıkları seçimin eğitimin dışsallıkları bakımından sonuçlarını da öngöremeyebilir. Eksik rekabet ortamında çocuğu için en uygun okulu seçebilen aileler ise seçtikleri okulun performansını etkili bir şekilde izleyeme olanağına sahip olmayabilir. Bu nedenle ailelerin alternatif okullar arasından bilinçli bir seçim yapmaları zordur. Son olarak, seçilen bir özel okul, ailenin bilgi eksikliğinden yararlanabilir ve aldığı paranın karşılığında nitelikli eğitim sunmayabilir. Özelleştirmeler, sadece bu yönü ile bile toplumun eğitim fırsatlarında eşitliği sağlamasına zarar vermektedir.

Özelleştirme politikalarının ana hedefi, eşitliği sağlamak yerine, ülke ekonomisini iyileştirecek yeni nesil emek gücünü yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda eğitim kurumlarının görevi, güncel bilgiyi öğretmek ve işgücü piyasalarının istediği yetenekleri geliştirmektir (Dustmann, Fitzenberger ve Machin, 2008). Bu nedenle, özelleştirme politikaları, kaçınılmaz olarak okullar

arasında farklılaşmayı ve tabakalaşmayı artırmaktadır. Bu durum, eğitime erişimde eşitlik sorunlarını daha da artırabildiği gibi, "eşitlik" kavramının anlamını da değiştirerek, sosyal adalet için korkunç sonuçlar doğurabilmektedir. Eşitliğin, pazara dayalı sistemlerde nadiren olumlu bir değer olarak görüldüğünü vurgulayan Ball ve Youdel (2008), özelleştirme sonuçlarının kaçınılmaz olarak, okullar arasında farklılaşmayı ve tabakalaşmayı artırdığını belirtmektedir. Söz konusu yazarlara göre bu farklılaşma ve tabakalaşma, eğitimde başarıyı neredeyse imkânsız hale getirmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde, evrensel eğitim sunumu çabaları, özelleştirmenin bu etkisi nedeniyle daha da zorlaşmaktadır. Çeşitli yazarlar (Devidal, 2004; Zajda, 2006; Yolcu, 2007) da özelleştirme politikalarının eğitim fırsatlarında eşitliği azalttığını; eşitsizliği artırdığını vurgulamaktadır.

Moschetti ve Verger'e (2020) göre, özelleştirme reformları, özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerde, özel sektörün dezavantajlı ailelere, düşük maliyetle daha kaliteli eğitim sunabileceği söylemiyle teşvik edilmektedir. Bu bağlamda, kupon programları, Charter okulları, özel okullara yönelik kamu desteği gibi, kamu-özel sektör ortaklıkları, ekonomik verimliliğin yanı sıra, eğitimde kaliteyi ve eşitliği artırmak için de desteklenmektedir. Öte yandan, çeşitli yazarlar (Levin, 2001; Zajda 2006; Green, 2005; Özsoy, 2012a) eğitimde özelleştirme uygulamalarında, genelde kamu yararını gözetmek yerine, ailelerin "özel" tercihlerine odaklanıldığını; dolayısıyla piyasanın talebine cevap vermenin teşvik edildiğini ifade etmektedir. Söz konusu yazarlara göre özelleştirme, eğitimde kamu yararı yerine özel yararlara odaklanılmasına neden olmaktadır.

Özelleştirme reformları arasında, nitelikli öğrencilere desteklemek için kupon veya farklı isimlerle anılan mali destekler yer almaktadır. Bu tür destekler öğrencilerin özel okullara kaydolmasını teşvik etmektedir. Ancak bu kuponlar/destekler, eğitim ücretlerinin yalnızca bir kısmını karşılamaktadır. Kalan kısmı karşılayamayan ailelerin çocukları kamu okullarına devam etmektedir. Dolayısıyla, aslında bu tür destekler, çocuklarını özel okullara mali destek olmadan da gönderebilecek ailelerin çocuklarını desteklemektedir (Geo-JaJa, 2006). Özel okullar da fakir çocuklar için yeterli harcama yapmadığı için, düşük gelirli aile çocukları özel okullara girememektedir. Brown (2002) zengin ailelerin, bu nedenle, özelleştirme politikalarından memnun olduğunu belirtmektedir.

Eğitimde Özelleştirmenin Eğitimcilere ve Eğitimin Niteliğine Yansıması

Özelleştirme politikaları ailelere, politikacılara, eğitimcilere ve farklı gruplara, eğitimi kendi anlayışlarına göre etkileme olanağı vererek, aslında eğitimin,

eğitimli olmanın, öğrenmenin ne anlama geldiğini; öğretimin biçimini, kısaca eğitimin doğasını değiştirmektedir. Bu bağlamda özelleştirme politikaları, eğitimcilerin sadece neyi öğreteceklerine değil, nasıl öğreteceklerine de müdahale ederek, saygınlığını azaltmaktadır. Ayrıca ailelerin ve öğrencilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin profesyonelliğine olan güvenini azalmaktadır ki bu durum, eğitim sürecinin etkinliğini tehdit etmektedir. Dolayısıyla, özelleştirmeler öncelikle, toplumun öğretmen algısını ve öğrencilerin okuldaki öğrenim deneyiminin kalitesini değiştirmektedir (Green, 2005; Lubienski, 2006; Ball ve Youdell, 2008; Ünal, 2013; 2005b; Sifakakis, Tsatsaroni, Sarakinioti, ve Kourou, 2016; Rizvi, 2016).

Eğitimde özelleştirmeyle, özel sektörün piyasa anlayışı, doğrudan eğitim sisteminin süreçlerine uygulanır. Böylece piyasa anlayışı, yani özel sektörünün işletme kuralları, eğitim hizmetlerinin sunumuna hâkim olur. Özelleştirmeler kapsamında okullar özel sektörün deneyimlerine göre örgütlenir ve işletilir. Örneğin, okulların, deneyimli eğitimciler yerine, iş dünyasında deneyimli kişiler tarafından yönetilmesi önerilmektedir (Öte yandan, özelleştirme politikaları okulların mümkün olan en yüksek düzeyde kâr etmesini ve maliyeti düşük tutmasını teşvik etmektedir. Bu nedenle donanıma yapılan harcamalarda, hatta öğretmenlere yapılan ücret ödemelerinde, "daha ucuz alternatifleriyle değiştirilebilecekleri" anlayışı baskındır (Green, 2005; Gurly, Grey, Gunn, Gerwin ve Bembenutty, 2016). Özel sektör her zaman ekonomik çıkarlarını gözetmek zorundadır. Özel okul yöneticileri, bütçelerini dengelemek ve ödemelerini zamanında yapmak için yeterli sayıda öğrenci ve kaynak elde etmek için çaba harcar. Bu kapsamda maliyeti düşürmek adına, "yetersiz" veya deneyimsiz öğretmenleri, düşük ücretlerle istihdam edebilir. Dolayısıyla özelleştirmeler, öğretmenlerin istihdam ve ücret koşullarını da değiştirerek düşük ücretle veya esnek çalışmalarına neden olur (Levin, 2001; Ball ve Youdell, 2008; Ünal, 2013; 2005b; Dunbar, 2013; Dencik, 2015; Toker Gökçe, 2016).

Özel sektör, kâr kaygısı nedeniyle, piyasa ve tüketici tarafından yönlendirildiğinden, ürüne dönük ve sonuç odaklıdır. Daha hırslı ve iş planına sıkı sıkıya bağlı çalışır. Planlanan işlerin aksaması hoşgörüyle karşılanmaz. Bu durumda Özsoy'un (2011) da belirttiği gibi, eğitimcilerin iş disiplini ve idari gözetimi artarken, özerkliği ve iş güvencesi azalmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin ve yöneticilerin işleri bir yandan artar ve hızlanırken, diğer yandan rutinleşmektedir. Ayrıca özel sektör piyasayı etkilemeye dönük tanıtım ve reklam için daha fazla çaba harcar. Bu nedenle okul kâr, eğitimciler de piyasa kaygısıyla hareket eder. Bu kaygıyla, veli ve öğrenciler, eğitimciler ve yöneticiler tarafından "müşteri" olarak algılanmaya başlar. Okulda tanınırlığı artıracak eylemlere daha fazla ağırlık verilir. Örneğin, öğrencilerin bilişsel ve beceriye dönük ürünleri sıklıkla sergilenerek, velileri ve olası "müşterileri" etkilemek önem kazanır. Böylece McMurtry (1991) ve Verger ve diğerlerinin (2017)

belirttiği gibi, eğitim programı standart hale getirilir; öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkaracak ve yaratıcılığını destekleyecek farklı uygulamalar ihmal edilebilir. Bu durumda olan okullarda sergilenebilir çıktılara daha fazla odaklanılacağından, eğitimciler, enerjilerinin çoğunu, bu çıktıları üretecek "öğretim etkinliklerine" harcamak zorunda kalır. Sonuç olarak, daha fazla duygusal emek gerektiren, öğrencilerin duyuşsal gelişimini destekleyecek eğitim etkinliklerinin göz ardı edilme olasılığı artar.

Eğitim geleneksel olarak, kamu yararına hizmet etmeyi amaçlamıştır. Neoliberalizm, insanların öncelikle kendi ekonomik çıkarlarını gözetmelerini teşvik eder. Kendi çıkarlarının peşinde koşanlar, toplumun geri kalanı için daha az endişe duyar. Böylece etiğin temelleri aşınır. Yukarıda değinildiği gibi, piyasaya koşulları, kamu yararı anlayışından farklı bir eğitim yönetimi ve öğretim anlayışının gelişmesine yol açar. Eğitim, meta haline geldiğinde, bilgi ve becerilerin kazanılması, işgücü piyasasında değiş tokuş edilebilen veya sosyal statü elde etmek amacıyla kullanılabilen insan sermayesi açısından değerlendirilir. Böylece eğitim, kaçınılmaz olarak, toplumun çıkarından önce kişisel çıkarlara hizmet eder (Rizvi, 2016). Bu durum kamu hizmeti anlayışını ortadan kaldıracağından (Muir, 2012), yolsuzlukların olasılığını da artırır (McMurtry, 1991; Saltman, 2006; Spreen, Stark ve Vally, 2006). Özelleştirme politikalarıyla birlikte anlayış değişikliği geliştiren öğretmen ve okul yöneticileri, piyasaya dönük tutum geliştirirler. Öğrenciyi müşteri olarak kabul ederek, davranışlarını "müşteri memnuniyeti" yönünde değiştirirler. Böylece, piyasa etkisiyle, eğitimde kamu yararı ilkesi terk edilir. Eğitimin dışsallıklarının göz ardı edildiği bu gibi durumlarda eğitimci ve yöneticilerin etik dışı davranma olasılığı da artar. Ball ve Youdell (2008), Ünal (2013; 2005a) ve Toker Gökçe (2016), özelleştirmenin öğretmenlerin eğitim anlayışını, mesleki gelişimini, ücretlerini ve okul ile yaptıkları sözleşmelerin hüküm ve koşullarını, öğretmenlerin günlük faaliyetlerini değiştirdiğini vurgulamaktadır.

Özelleştirme sonucu okul türünde ve programlarında çeşitlilik olduğundan, öğrenci başarısını belirleme yöntemlerine karar vermede ve sonuçlarını yorumlamada da güçlükler ortaya çıkmaktadır. Arrow (1996) ve Adnett'in (2004) de vurguladığı gibi, bir okulun veya öğretmenlerin etkililiğini tam olarak ölçmeyi zorlaştıran çoklu çıktılar bulunmaktadır. Ayrıca bu çıktıların ölçümünde ve değerlendirilmesinde aileler, öğrenciler ve vergi mükellefleri söz sahibi olmaktadır. Bu nedenle, okullar ve eğitimciler, kendilerini değerlendirecek bu farklı otoriteleri olumlu etkilemek zorunda bırakılmaktadır. Piyasa koşullarını yansıtan bu durumda eğitimcilerin kamu anlayışıyla hizmet etmesi zorlaşmaktadır. Bu bağlamda, özelleştirmeler sonucu eğitimcilerin mesleki anlayışı da değişebilmektedir. Çeşitli yazarlar (Spreen ve diğ., 2006; Hentschke ve Wohlstetter, 2007; Yolcu, 2007; 2010; CASE, 2011; Turner ve Yolcu, 2014; Ünal, n.d.; 2005a; 2011; 2016; Toker Gökçe, 2016; Rikowski, 2019), özelleştirme-

lerin, kamu hizmet anlayışının bozulmasına, ayrımcılığın yaygınlaşmasına, eşitlikten ödün verilmesine ve tüm kamu eğitimi anlayışının kaybolması olasılığına vurgu yapmaktadır.

Özelleştirme politikalarının yaygınlaşmasıyla, uluslararası eğitim sunumunda da rekabet ortaya çıkmıştır. Bu rekabet ortamında eğitim isteminin artması, küresel bir eğitim endüstrisinin yükselişe geçmesini sağlamıştır. GATS sayesinde oluşturulan yasal ortamda, sanal eğitim hizmetleri sunan özel sektör de küresel düzeyde yayılmıştır. Gelinen noktada eğitim hizmetlerinin neredeyse tümü bilgi teknolojilerine bağlı hale gelmiştir (Brown 2005; Burch, 2009; Rizvi, 2016; Verger vd., 2017).

Küresel sermayenin politika aracı olan özelleştirmeler, devletin ve özel sektörün rolüne ve birbiriyle ilişkilerine yeni bir felsefi anlayışı da beraberinde getirmektedir (Savas, 2000). Örneğin okul liderliği anlayışı da özelleştirme felsefesi ile bağlantılıdır. Bu kavram, eğitim yöneticisinin, siyasi arenada olduğu gibi, çevresinde profesyonel ağlar kurmasını teşvik eder. Ancak bu ağlar kurulurken politik çıkarlar ilişkilerinin kurulması da söz konusu olmaktadır (Green, 2005). Okul yöneticileri, okul lideri olma kaygısıyla söz konusu ağları oluşturmaya çalışırken, çeşitli gruplarının okul yönetimi konusunda baskı yapmalarına da fırsat yaratmaktadır.

Eğitimde Özelleştirme ve Devletin Rolü

Eğitimde, özellikle denetim, araştırma, değerlendirme ve danışmanlık gibi alanlarda gerçekleştirilen özelleştirmeler eğitim politikasını da etkilemiştir. Bu kapsamda özel sektör ve sivil toplum kuruluşları, eğitimde politika geliştirmeye ve uygulamalara daha fazla katılır hale gelmiştir. Bu katılım, eğitimin bir piyasa olarak görülmesini ve bu piyasayı ele geçirmek için gerçekleştirilen güç mücadelelerini de beraberinde getirmiştir (Brown, 2002; Ball ve Youdell, 2008). Sonuçta, yukarıda da değinilen, eğitimi politik bir pazar haline getiren bu mücadele ortamında hangi eğitim reformlarının uygulanacağını veya desteklenecceğini, eğitim hedefleri değil, politik hedefler belirlemektedir (Brown, 2002; Ball ve Youdell, 2008). Urun ve Toker Gökçe (2015), sendikaların, siyasi ve dini grupların bu bağlamda eğitimi etkilemek için okul müdürlerine yaptığı baskıları ortaya koymaktadır.

Eğitim hizmetleri, devletin yürütmesi gereken kamu hizmetleridir. Eğitim sunumu kavramından anlaşılan, devletin eğitim olanakları sağlamasıdır. Devlet, eğitim sunumu kapsamında, örgün ve yaygın eğitim kurumları inşa eder ve bu kurumlarda eğitimi gerçekleştirecek öğretmen, yönetici ve idari personeli tedarik eder. Ancak eğitim sunumu sadece bina inşa etmek ve personel istihdam etmek değildir. Devlet, halkın eğitim fırsatlarından yararlanmasını da sağlamalıdır. Çeşitli yazarların (Lieberman, 1986; Lubienski, 2006;

Verger, 2011) da belirttiği gibi, eğitim, gelişmiş ülkelerde, genellikle kamu yararı olarak sunulur; yani kamu tarafından finanse edilir ve yönetilir. Kapitalist ekonomilerde ise hizmetin türü ve süreçleri yeniden ölçülebilir ve pazarlanabilir. Böylece kamu sektöründe özelleştirme için yeni alanlar yaratılır. Özelleştirme, eğitimde bu tür bir dönüştürmeyi içeren bir yeniden yapılanmadır (Ball, 2007). Bu yapılanmada "daha az devlet daha çok piyasa anlayışı" hâkimdir (Özsoy, 2012b). Dolayısıyla, özelleştirme devletin eğitimde kamu yararı anlayışı geliştirmesini zorlaştırmaktadır.

Eğitimde özelleştirmelerin yapılabilmesi yasal zemin gerektirir. Diğer bir deyişle, eğitimin alınabilir, satılabilir ve kâr elde edilebilir bir araç haline gelebilmesi için, devlet politikalarının değişmesi gereklidir (Verger vd., 2016). Bu nedenle, öncelikle kamu eğitim sisteminde yapısal değişiklikler, yani reformlar yapılmaktadır. Özelleştirme reformları, eğitimde rollerin ve gücün yeniden dağıtılmasıyla birlikte ilerler. Bunun sonucunda devletin eğitimin sunumundaki rolü ve sorumluluğu önemli ölçüde değişir. Devlet, eğitim aktörlerini teşvik etmeye başlar; doğrudan hizmet sunumu açısından ikincil bir rol üstlenir (Verger ve diğ, 2017). Devlet, özel sektörün eğitim hizmetleri sunmasına izin verdiğinde veya kupon gibi, kamu eğitimi anlayışına aykırı uygulamalar yaptığında, eğitimde pazar yaratır. Oysa devletin görevi eğitim pazarları yaratmak olmamalıdır (Lieberman, 1986). Çeşitli yazarlar (Suleiman ve Waterbury, 1990; Ünal, 2006; Ball ve Youdell, 2008), 1980'lerden günümüze küreselleşen özelleştirmenin, devletlerin yönetim anlayışını ve eğitim sunumundaki rolünü değiştirdiğini vurgulamaktadır.

Görüldüğü gibi, özelleştirmenin politik hedefi, eğitim yönetiminde özel sektörün payını artırmaktır. Özel sektör kamu eğitimi sunumunda ne kadar geniş oranda yer alırsa, yönetiminde de o oranda söz sahibi olacaktır. Hizmetlerin sunumunda yetkiyi ve hatta mülkiyeti özel sektöre devreden hükümetler, bu hizmetlerin yönetiminde de yine özel sektöre söz hakkı vermek zorunda kalacağından, eğitimde pazarın beklentileri yönünde düzenlemelerin yapılması kolaylaşacaktır. Özel sektörün eğitimi şekillendirmesi, eğitimin işlevini yalnızca işverenlerin talep ettiği becerilerin sağlanmasına indirgemektedir. İşgücü piyasasına yönelik beceri geliştirmeye odaklanan eğitimde, akademik mükemmellik teşvik edilmektedir. Bu durum diğer eğitim politikaları ile çatışmaktadır. Ayrıca eğitimi, sorumlu birey ve yurttaş yetiştirme gibi duyuşsal amaçlarıyla, ulus oluşturmaya dönük geleneksel amaçlarından uzaklaştırarak, beşerî sermaye oluşturmaya hizmet eden ekonomik amaçlara yöneltmektedir. Bu yöneliş eğitim sunumuna zarar vermektedir (Bennett, 1997; Keep, 2004; Lightfoot, 2013; Wang, 2014; Dencik, 2015).

Daha önce değinildiği gibi, özelleştirme politikaları, devletin eğitim sunumundaki bürokratik katılıklarına, yetersizliğine ve verimsizliğine çözüm olarak, tüm paydaşların okulun yönetimine katıldığı, yönetişim anlayışını

önermektedir. Bu anlayış kamu eğitimi anlayışıyla beraber, devletin yönetim anlayışının da değişmesine yol açmaktadır. Bu dönüşüm, ailelere sunulan seçim yaklaşımıyla ve okul yönetiminde, hatta çocuğunun eğitiminde söz hakkı olmasıyla; yani okula aile katılımının kapsamının genişletilmesiyle gerçekleştirilmektedir. Bu anlayış, eğitim hizmetlerinin sunumunda hesap verilebilirliği artırarak, daha şeffaf bir yönetim anlayışı doğurur. Eğitim politikası özünde politiktir. Seçmenler ve politikacılar, okulların demokrasi gereği hesap vermesi gerektiğinde ısrar ederler. Demokrasilerde bu gereklidir, çünkü eğitim adil bir şekilde dağıtılmalıdır. Ancak ebeveynlerin servetiyle ya da seçim yapmasıyla eğitim hizmetlerinin sunumunda adalet sağlanamaz. Ayrıca ebeveynlerin okul performansını etkili bir şekilde izleyemez ve çoğu, nadir olarak okul kararlarına katılır. Okulda alınan kararların sonuçları uzun vadede ve yavaş ortaya çıktığı için, ebeveynlerin okulun kalitesini değerlendirme ve hesap sorabilme yetenekleri sınırlıdır. Bunu bilen özel sektör, bu bilgi eksikliğinden yararlanabilir ve kâr odaklı hareket edebilir. Ayrıca, yönetişim anlayışının eğitim yönetimini demokratikleştirdiği yönündeki açıklamalar, eğitimde özelleşmenin altında yatan politik hedeflerin göstergesidir. Özelleştirmeyle, aslında eğitimde "tüketiciler için yönetişim dönüşümü" gerçekleşmiştir (Arrow, 1996; Adnett, 2004; Zajda, 2006).

Özelleştirme, eğitimde tüketici haline gelen aileleri, zamanla toplumun eğitim anlayışını, devamında da okul sistemini dilediği gibi değiştirme gücüne sahip hale getirmektedir. Böylece küresel güçler için sadece tüketicileri, yani eğitim istemini etkilemek, eğitim sunumuyla dünyayı istedikleri yönde değiştirmede yeterli olacaktır. Bu bağlamda özelleştirme gerekçelerini dile getiren söylemler, ilk bakışta fark edilemeyen nihai politik hedefi de içinde gizlemektedir: Toplumu ve devamında ulus devlet anlayışını değiştirmek. Çok sayıda araştırma (Lingard ved Rawolle 2004, Ball ve Youdell 2008, Sifakakis ve diğ, 2016), ulusal eğitim sistemlerinin, pazar ekonomisinin ilkelerini benimseyerek politika oluşturduğunda özerkliklerini kaybettiğini belirtmektedir.

Türkiye'de Özelleştirmenin Eğitimin Sunumuna ve İstemine Yansıyan Sonuçları

Türkiye'de eğitimde özelleştirmeler, 1980'lerde başlayarak günümüze kadar devam eden yapısal uyum ve istikrar programlarıyla gerçekleştirilmiştir (Ünal, 2006, 2011). Diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de özelleştirme çabaları neoliberal amaçlarla hayata geçirilmiş; özelleştirme reformları hem özel sektörün eğitim sunumuna girmesini kolaylaştırılmış; hem de kamu okullarının finansmanında farklı kaynaklar kullanmanın yolunu açmıştır. Örneğin 2018 yılında yapılan eğitim harcamalarının %72,9'u devlet tarafından finanse edilirken, % 20'sini hane halkı karşılamıştır. Ülkedeki özelleştirme yolları ve

politikaları da diğer ülkelerle benzerlik göstermektedir. Örneğin, özelleştirmelerin bir kısmı Şili ve İngiltere'de olduğu gibi, devletin yapısal reformunun bir parçası olarak; bir kısmı da ABD, Kanada ve Kolombiya'daki gibi, mevcut sistem içerisinde kademeli olarak ilerleyen yerelleşme adımlarıyla hayata geçirilmiştir. 2014 yılında özel okula giden öğrencilere verilen eğitim desteği gibi politikalar da başta ABD gibi ülkelerde uygulanan kupon desteği uygulamasıyla benzerlik göstermektedir (Toker Gökçe, 2020). Eğitim desteği kapsamında, Türkiye'de 2014-2015 eğitim-öğretim yılında özel okula devam eden 250 bin öğrenciye eğitim-öğretim desteği verilmeye başlanmış; ancak sonraki yıllarda kademeli olarak kaldırılmıştır.

Küresel neoliberal döneme kadar, örgün ve yaygın eğitim kurumlarının temel işlevi ülkenin siyasal birliğini devam ettirecek yurttaşlar yetiştirmekti. Bu döneme kadar kamu eğitimi sunumu, gelecek nesillere ülkenin dilini, geleneklerini ve değerlerini aktarma temel amacıyla, politik nedenlerle gerçekleştirilmekteydi. Neoliberal politikaların küreselleşmesiyle eğitimin bu temel amacı değişerek, yerini işgücü piyasalarının beklentilerine cevap verecek niteliklere sahip bireyler yetiştirme amacına bırakmıştır. Türkiye'deki özelleştirmelerde de kamu eğitiminin yurttaş yetiştirme ve ulus oluşturma gibi geleneksel amaçlarını göz ardı edilerek, önceliği insan sermayesi yetiştirme gibi ekonomik amaçlara kaydırmıştır.

Türkiye'de yapısal uyum politikalarıyla kamu eğitimine yeni sosyal ortaklıklar getirilerek, devletin işleyişinde yeni ilişki biçimleri kurulmuştur. Yapısal uyum programlarıyla hayata geçirilen özelleştirme politikaları, özelleştirme söyleminde iddia edildiği gibi eğitimde kalite ve verimliliği artırmak yerine, ailelerin eğitim istemini çeşitlendirerek eğitim sunumunu etkilemiştir. Örneğin Eğilmez'e (2018) göre Türkiye'de bazı ailelerin bilimsel eğitimi, bazılarının dini eğitimi veya her iki tür eğitimin bir arada verildiği okulları tercih etmektedir. Bireysel istemin bu yönde çeşitlilik göstermesi, eğitiminin sunumunda maliyeti artıracağından, yönetim, kendi anlayışına uygun okulları çoğaltma yoluna gitmektedir. Bu kapsamda istem olduğu iddiasıyla hemen her mahalleye bir imam hatip okulu açılmış; bununla da yetinilmeyerek, mevcut okullar da imam hatip okuluna dönüştürülmüştür. Ayrıca Ünal (2005, 2013), devletin toplumu kontrol etmek için, eğitimi bir araç olarak kullandığını vurgulamaktadır. Yazara göre, farklı görüşteki güç grupları, eğitimde söz sahibi olmak ve böylece anlayışlarını gelecek nesillere aktarmak yönünde mücadele vermektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla, önceki dönemde eğitimin sunumuna hâkim olan dini gruplar, bu egemenliği yitirmiştir. Özelleştirme politikaları sayesinde bu gruplar, yeniden eğitimin sunumunda yer almaya başlamıştır. Örneğin, 2012 yılında temel eğitimin 4+4+4 biçiminde yeniden yapılandırılması, Hollanda, Belçika ve İspanya'da dini grupların baskısıyla hayata geçirilen özelleştirme politikalarıyla benzerlik göstermektedir.

2013 yılından itibaren ülkede hızla çoğalan "sıbyan mektepleri" de Sahra altı Afrika, Güney Asya ve Latin Amerika ülkelerinde (Toker Gökçe, 2020) gözlenen özelleştirme örnekleriyle benzerlik göstermektedir. Ülkedeki özelleştirme reformları bu gruplara sadece özel okul açma olanağı vermemiş; ülkenin eğitim yönetiminde de söz sahibi olmalarını sağlamıştır.

Adnett (2004) ve Green (2005) gibi bazı yazarlara göre, demokratik ülkelerde, özelleştirme sayesinde, yerel gruplar kendilerine özgü okul açabilmektedir. Böylece, eğitimin sunumunda ulusal düzeyde bir çeşitlilik sağlanarak, devletin tekelleşmesinin önüne geçilebilmektedir. Ayrıca özel okullar programlarını özgürce düzenleyebilmekte; bu sayede ailelere devletin "dayattığı" içeriğin dışında bir program çeşitliliği sağlanmaktadır. Devletin özel okullar üzerindeki kontrolünün bu şekilde azalması, yerel yöneticiler, okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler için özgürlük alanı yaratmaktadır. Türkiye'de ise demokratik yerel gruplar yerine, dini grupların okul açması teşvik edilerek, "eğitimin çeşitlendirilmesi" yoluna gidilmiştir. Özellikle son yıllarda artan bu teşvikler, devletin, söz konusu grupların eğitim sunumuyla, toplumu, ülkenin Anayasasında tanımlanan yapısından farklı bir yöne dönüştürmeyi hedeflediğini düşündürmektedir.

Eğitimde özelleştirme politikalarının diğer önemli etkisi bireysel isteme dönük olmuştur. Türkiye'de de diğer ülkelerde olduğu gibi, ailelerin hem eğitime erişimde, hem de yararlandığı okulun eğitim kalitesine yönelik istek ve beklentileri değişmiştir. Aileler, özelleştirme sayesinde, çocuklarını ilgi ve yeteneklerine uygun program sunan okullara gönderme olanağı bulmuştur. Dolayısıyla özelleştirmeler, çocuğunun ilgi ve yeteneğini fark edebilen ve geliştirmeye istekli olan aileler için, eğitim sorunlarını çözecek bir formül olabilir. Diğer yandan eğitimin temel amacını ve okulun toplumu geliştirmedeki rolünü tam olarak anlayamayan aileler de mevcuttur. Devletin, bu tür ailelerin çocuklarını "aileye rağmen" nasıl eğiteceği, geleceğe yönelik çözümlenmesi gereken önemli bir sorundur. Ayrıca bu tür ailelere, yönetişim nedeniyle, sürekli hesap vermek zorunda kalan eğitimciler de eğitim hizmetlerinde zorlanmaktadır. Bazı ebeveynler "yönetimde ortaklık" anlayışından, çocuğunun hangi sınıf şubesinde okuyacağı, sınıfta hangi sırada veya kiminle oturacağı, hatta hangi konuları işleyeceği gibi konularda karar verebileceği anlamını çıkarmaktadır. Dolayısıyla ilk bakışta aileler ve öğrenciler için özgürlükçü ve demokratik görünen yönetişimin, Atatürk ilkeleri doğrultusunda, laik, sosyal, hukuk devleti temelinde demokratikleşme sürecini devam ettiren Türkiye Cumhuriyeti'nde, bu yöndeki eğitimi engelleyici yansımaları olmaktadır.

Özelleştirmenin eğitimcilere yönelik etkileri, diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de söz konusudur. Ünal'ın (2005) da belirttiği gibi, idealist Cumhuriyet öğretmeni" imgesi zayıflayarak profesyonel öğretmen kimliği oluşmuştur. Ayrıca özelleştirme politikaları sonucunda, "kadrolu öğretmen" kav-

ramı yok olmuş; bunun yerine sözleşmeli veya ücretli öğretmen türü oluşmuştur. İş güvenliği olmayan öğretmenlerde piyasaya dönük hizmet anlayışı oluşmuştur. Ayrıca, diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de eğitimciler için esnek çalışma koşulları oluşmuştur. Sonuç olarak müşteri odaklı bir eğitim anlayışı yaygınlaşmıştır. Okul yöneticileri için de benzer sonuçlar söz konusudur.

Özelleştirme ile işverenler de okulların paydaşı olmuş; bu paydaşlık, onlara öncelikle okullardaki eğitim programlarını ve politikasını şekillendirme fırsatı vermiştir. İşverenler de eğitim ve öğretimi kendi ihtiyaçlarına göre uyarlayabildiklerini gördüklerinde memnun kalmıştır. Çünkü böylece, bir yandan yetenekli işgücünü erkenden belirleyerek teşvik etmekte; diğer yandan sosyal sorumluluk hedeflerini gerçekleştirerek örgütün imajını koruyabilmektedirler (Dencik, 2015). Türkiye'de Koç Lisesi ve Sabancı Üniversitesi gibi eğitim kurumları bu duruma örnek gösterilebilir.

Diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de özelleştirmelerle birlikte, yenilikler takip edilerek, eğitimde son teknoloji kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim teknolojilerindeki değişim sadece özel okullarda değil, kamu okullarında da takip edilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda 2011 yılında başlatılan Fatih projesi, 30 milyar dolar (BirGün, 2017) maliyeti ile devletin eğitim teknolojilerine yaptığı en büyük yatırım olarak kayıtlara geçmiştir. Fatih projesinde olduğu gibi, yenileşme olarak sunulan eğitim teknolojilerinin eğitimin sunumunda baskın hale gelmesi, zaman zaman eğitimin niteliğinde düşüşe neden olmaktadır. Örneğin, bazı öğretmenler, hazırladıkları ders sunusunu veya ders kitabında yer alan soruları akıllı tahtalara yansıtarak, yani bu tahtaları yansıtım aracı olarak kullanarak "ders anlatmakta" veya soru çözdürmektedir. Bazı öğretmenlerin ise bütün bir ders yılı boyunca, konu videolarını akıllı tahtalardan öğrencilere izletmenin dışında başka bir etkinlik yapmadığı gözlenmektedir. Ayrıca MEB'in, 2020 yılında başlayan ve 2021'de de devam eden Covid-19 pandemi döneminde sunduğu uzaktan eğitimde yararlandığı EBA örneğinde olduğu gibi, öğrenci pasif dinleyici konumda sadece dersi izler hale gelmiştir.

Son olarak özelleştirme politikaları, Türkiye'de eğitime erişimde ve eğitimden yararlanmada eşitliği ne giderebilmiş ne de azaltabilmiştir. Bunun yerine, diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de zengin ve fakir ayrımını derinleştirmiştir. Örneğin Ünal ve Özsoy (1999) öğretim düzeyi arttıkça, kız öğrencilerin aleyhine bir eşitsizliğin özel okullarda da gözlendiğini belirtmiştir. Covid-19 pandemi döneminde de çok sayıda öğrenci, gerekli alt yapı ve donanıma sahip olmaması nedeniyle, EBA ve benzeri platformlar üzerinden gerçekleştirilen uzaktan eğitime ulaşamamıştır. Kamer (2021, Diyarbakır'da okula kayıtlı 492.975 öğrencinin yaklaşık 200 bininin EBA sistemine giriş yapamadığını ve derslerden tamamen uzak kaldığını belirtmektedir.

Sonuç

Özelleştirmeyle özel sektör eğitim hizmetlerinin sunumunda yer almış; böylece ortaya çıkan rekabet, eğitimin sunumunda piyasa koşulları oluşmuştur. Bu rekabet ile eğitim kurumlarının hem şimdi hem de gelecekte kaliteli hizmet vermesinin garanti altına alındığı savunulmaktadır. Eğitim kurumları piyasa koşullarında varlığını sürdürebilmek için kâr elde etmek zorunda olduğundan öğrencileri kendisine çekmek zorundadır. Bu bakımdan hizmet kalitesini artırmayan okullar piyasadan silinecektir. Nitelikli olmayan okul veya eğitim hizmeti bir sonraki dönemde tercih edilmeyecektir. Böylece eğitimin sunumunda rekabet aracılığıyla standartları yükselmekte, eğitimin kalitesi artmaktadır. Dolayısı ile özelleştirme sayesinde, eğitimde düşük maliyetle verimlilik artmakta, sonuç olarak kalite atmaktadır. Ancak eğitim çoklu girdileri olan ve süreç içerisinde çoklu değişkenlerden etkilenen, dinamik bir süreçtir. Ayrıca eğitimin çıktıları da farklı ve değişkendir. Bu bağlamda çok değişkenli ve dinamik olan bu sürecin, etkili ve verimli olabilmesi, özelleştirme gibi tek bir formül ile sağlanabilmesi akılcı değildir.

Özelleştirmenin, eğitimde yeniliği ve eğitim yönetiminde demokratikleşmeyi teşvik ettiği bir gerçektir. Bununla birlikte, piyasa koşulları, eğitimin doğasını bozmuş; kamu eğitimi ve kamu hizmeti anlayışı ortadan kalkmıştır. Bu anlayıştaki bozulmalar eğitim hizmetlerinin "müşteri odaklı" olmasına yol açarak; eğitimcileri değersizleştirmiş; ebeveynleri/eğitim hizmeti alanları ise adeta işveren/yönetici konumuna getirmiştir. Ayrıca eğitimdeki eşitsizlikleri çeşitlendirerek, derinleştirmiştir. Gelinen noktada, nitelikli olma "işgücü piyasalarının istediği bilgi ve becerilere sahip olma" anlamına gelmiş; bireysel ve kültürel değerler gibi duyuşsal nitelikler göz ardı edilmiştir. Sonuç olarak neolibealizmin eğitim sorunlarını çözecek sihirli reçete olarak sunduğu özelleştirme politikaları, yan etkileriyle eğitim anlayışını da devlet anlayışını da değiştirerek dönüştürmüş; küresel düzeyde devrim yapmıştır.

Küresel düzeyde gerçekleştirilen özelleştirme politikaları incelediğinde, Türkiye de dâhil olmak üzere, özelleştirmelerin iki nihai amacı gözlenmektedir. Birincisi ve açıkça dile getirilen, eğitimi işgücü piyasalarının beklediği insan sermayesini yetiştirme aracı olarak kullanmaktır. İkincisi ise bütün bir toplumu sorgulamayan ve kendisine verilen rolü yerine getiren "bireyler" haline getirerek küresel kapitalist topluluğun kârını yükseltecek biçimde davranan, uysal topluluklar oluşturmak. Özelleştirmenin gerçekleştirildiği tüm ülkelerde, bu iki nihai amaca yönelik sonuçlar gözlenmektedir. Bu nedenle, eğitimde özelleştirmelerin sonuçlarının ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesi, küresel neoliberal düzende varlığını yitirmek istemeyen devletler için, önlem almada, hayati öneme sahiptir. Bu bölümde özelleştirmelerin eğitimin sunumuna ve istemine yansımalarına kısaca değinilmiştir. Konunun daha ayrıntılı ve derin incelenmesi önerilmektedir.

Eğitim Bilimlerinin Kassandrası

L. Işıl Ünal İçin Yazılar

Derleyenler:

Seçkin ÖZSOY
Erdal KÜÇÜKER
Gülay ASLAN
Halil BUYRUK

,

Bu kitabın yayın hakkı SİYASAL KİTABEVİ'ne aittir. Yayınevinin ve yayınlayıcısının yazılı izni alınmaksızın kısmen veya tamamen alıntı yapılamaz, hiçbir şekilde kopyalanamaz, çoğaltılamaz ve yayınlanamaz.

Eğitim Bilimlerinin Kassandrası

L. Işıl Ünal İçin Yazılar

Derleyenler: Seçkin Özsoy, Erdal Küçüker, Gülay Aslan, Halil Buyruk
Kapak: Ekin Kızılkaya
Sayfa Düzeni: Buse Dilara Dirim
©Siyasal Kitabevi Tüm Hakları Saklıdır.
2022 Mayıs, Ankara
ISBN No: 978-625-7424-42-4
Siyasal Kitabevi-Ünal Sevindik
Yayıncı Sertifika No: 14016
Şehit Adem Yavuz Sok. Hitit Apt. 14/1
Kızılay-Ankara
Tel: 0(312) 419 97 81 pbx
Faks: 0(312) 419 16 11
Baskı:
Meteksan Matbaacılık ve Tek. San. Tic. Aş.
Sertifika No: 46519
Beytepe Köyü Yolu Bilkent No:3 06800
Çankaya – Ankara / TÜRKİYE
T: +90 312 266 44 10 / 652
Dağıtım:
Siyasal Kitabevi
Şehit Adem Yavuz Sok. Hitit Apt. 14/1
Kızılay/Ankara
Tel: 0(312) 419 97 81 pbx
Faks: 0(312) 419 16 11
e-posta: info@siyasalkitap.com
http://www.siyasalkitap.com