

Türkiye’de Dünya Bankası Kredilerine Dayalı Eğitim Projelerinin Hazırlık ve Uygulama Sürecine İlişkin Bir Değerlendirme¹

An Evaluation of Education Projects Based on World Bank Loans: Preparation and Implementation Process in Turkey

Dr. Mahmut TÜNCEL²

Dr. Ünal AKYÜZ³

Atıf:

Tüncel, M, Akyüz, Ü. (2023). Türkiye’de Dünya Bankası Kredilerine Dayalı Eğitim Projelerinin Hazırlık ve Uygulama Sürecine İlişkin Bir Değerlendirme. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(15), 336-358, DOI: 10.57135/jier. 1349915

Öz

Bu araştırmada; Türkiye’de Dünya Bankası’nın finanse ettiği ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülen Temel Eğitim Projesi I. Faz (TEP-I), Temel Eğitim Projesi II. Faz (TEP-II) ve Ortaöğretim Projesi’nin (OÖP) hazırlık ve uygulama süreçlerine Banka’nın müdahalesinin kamu yönetimi iç denetim sisteminde kullanılan yasal, mali, sosyal, performans ve itibar açıdan ne tür sorunlara yol açtığı üzerinde durulmuş ve bu sorunların nedenin ne olduğu alt boyutları açısından değerlendirilmiştir. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmada veriler iki şekilde toplanmıştır. İlk aşamada Dünya Bankası (DB) ile ilgili bilgi ve belge içeren her türlü yazılı kaynaklar ile DB tarafından yayınlanan eğitimle ilgili belge, kitap ile internette yer alan bilgiler ve konu ile ilgili araştırmalardan elde edilmiştir. İkinci olarak, görüş bildirmeyi kabul eden 51 katılımcı ile yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formları kullanılarak yüz yüze görüşme yapılarak veriler elde edilmiştir. Dünya Bankası kredili (TEP-I ve TEP-II) projeler, ilköğretimi yaygınlaştırarak eğitime erişimi ve niteliği artırma, OÖP projesiyle de ortaöğretim programının yenilenmesi ve geliştirilmesi ile öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alması sağlanmıştır. Bununla beraber; ülke yasaları yerine DB’nin mevzuatı esas alınması ve proje hazırlama süreci, uygulama planlarının hazırlanması, proje amaç ve hedeflerinin belirlenmesine kadar her aşamada ülke koşullarını dikkate almayan ABD’de bulunan merkez ofiste çalışan bir ekip lideri ve uzmanlarının yer alması ve anlaşmaya göre proje işlerinin yapılmasının bu kişilerin iznine bağlanması çalışmalarını olumsuz etkilemiştir. Bu proje yönetimi nedeniyle ihale onaylarının gecikmesinden dolayı okul inşaat süreleri uzamış, öğretim programları zamanında yenilenmemiş, eğitim materyallerinin satın alınması uzamış ve bunların sonucunda da öğrenci, öğretmenler, eğitim yöneticileri, MEB ve ilgili diğer kamu kuruluşları ile eğitim paydaşları arasında sorunların ortaya çıktığı ileri sürülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dünya Bankası, Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim, proje.

Abstract

In this research, the interventions of the World Bank in the preparation and implementation processes of the Basic Education Project Phase I (BEP-I), Basic Education Project Phase II (BEP-II), and Secondary Education Project (SEP), financed by the World Bank and carried out by the Ministry of National Education (MEB) in Turkey, were examined in terms of the legal, financial, social, performance, and reputational issues they caused within the framework of the internal audit system of public administration. The reasons behind these issues were evaluated from the perspective of their underlying dimensions. In the descriptive survey model used in the research, data were collected in two ways. In the first stage, information and documents related to the World Bank were obtained from various written sources, as

¹Bu çalışma 2023 yılında Mahmut Tüncel tarafından, Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy danışmanlığında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne sunulan “Türkiye’de Dünya Bankası Kredilerine Dayalı Eğitim Projelerinin Hazırlık ve Uygulama Süreçlerine İlişkin Bir Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir

²Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, mtuncelegt@gmail.com, orcid.org/0009-0005-2868-8825

³Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, unalakyuz@gmail.com, orcid.org/0000-0003-2135-9517

well as education-related documents, books, and online information published by the World Bank and relevant research. Secondly, data were obtained through face-to-face interviews with 51 participants who agreed to express their opinions, using semi-structured interview forms. The World Bank-funded projects (BEP-I and BEP-II) aimed to expand primary education to improve access and quality of education, while the SEP aimed to renew and enhance secondary education programs and provide in-service training for teachers. However, issues arose due to the project management approach, such as prioritizing the Bank's regulations over national laws, involvement of a team leader and experts based in the central office in the United States who did not take into account the country's conditions in every phase from project preparation, development of implementation plans, to setting project objectives, and requiring their permission for project tasks according to the agreement. As a result of this project management approach, delays in approval processes led to extended school construction periods, timely renewal of educational programs was not achieved, procurement of educational materials took longer, and consequently, problems emerged among students, teachers, educational administrators, MEB, other relevant public institutions, and education stakeholders.

Keywords: World Bank, Ministry of National Education, education, project.

GİRİŞ

Modern toplumlarda çocukların eğitim ve öğretim ihtiyacının en az maliyetle, nitelikli bir şekilde nasıl karşılanacağı sürekli kamuoyunun gündeminde yer almaktadır. Bu nedenle de eğitimin finansmanının nasıl olacağı ve maliyetin kimler arasında nasıl dağıtılacağı tartışma alanlarından biri olmuştur. Günümüz dünyasında eğitim hizmetleri, bütün toplumlarda devletin asli görevlerinden biri kabul edilmiştir. Ekonomik ve sosyal durumuna bakılmaksızın herkesin eğitim ve öğretim görme hakkına sahip olduğu ve bu hakkı karşılamının devletin en önemli görevi olduğuna vurgu yapan sosyal devlet anlayışının gelişmesi (Ergun ve Ergun, 2009, 21) ve yaşanan süreçte ortaya çıkan hızlı kentleşme, nüfus artışı ve teknolojik gelişmenin yol açtığı bilgi çağı (İşman, 2011, 2) ile sadece ekonomik büyümeyi dikkate alan klasik kalkınma anlayışı yerine, gelirin yanı sıra eğitim ve sağlığa ilişkin göstergeleri de ulaştırılması gereken hedef olarak gören insani gelişme yaklaşımı eğitim ihtiyacını daha da artırmıştır (Şeker, 2011,). Yapılan araştırmalarla gelişmiş ülkeler için milli gelirin büyümesinde %70'e, gelişmekte olan ülkelerde ise daha fazla bir oranda büyümeye katkısı olduğu ileri sürüldüğü için Türkiye’de 1960’lı yıllarla birlikte eğitim, ulusal gelişmenin bir aracı olarak görülerek kalkınma planlarında kapsamlı bir şekilde yer almaya başlamıştır (Hesapçioğlu, 1984, 15). Bu anlayış ve gelişmeler doğrultusunda ülkenin eğitim hizmetini sağlamakla sorumlu Millî Eğitim Bakanlığı’nın öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanlar sayısı bakımından dünyanın birçok ülkesinin nüfusundan daha kalabalık olması ve çözüm bekleyen fiziki yapı ve eğitim araç, gereç ihtiyacından öğretmen atamalarına kadar birçok ihtiyacın varlığı finansman sorununun giderek büyümesine neden olmuştur.

Eğitimin başlıca finansman kaynakları merkezi yönetim bütçesi ve il özel idareleri bütçelerinden ayrılan kaynaklar, vatandaşların kişisel veya kuruluşları adına eğitime katkıları, bursları ve bağışları ile dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan krediler ve hibelerden oluşmaktadır (MEB, 2019, 27). Ancak var olan kaynakların sınırlı olması ve kriz dönemlerinde daha da yetersiz hale gelmesi ulusal kaynakların dışında dış mali kaynak bulma arayışını gündeme getirmektedir. Türkiye’de eğitim sisteminin ihtiyaçlarına yönelik olarak özellikle 1980-2010 yılları arasında dış kaynaklarla birçok proje hayata geçirilmiş ve yürütülmektedir. MEB, uluslararası kuruluşlardan, Avrupa Birliği, Avrupa Yatırım Bankası ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlardan çeşitli şekillerde fon almaktadır (program ve projelere dayalı krediler, hibeler vb.) (Akyüz, 2015, 119). 1996-1999 yılları arasında AB, Akdeniz havzasındaki ülkelerin ekonomik dönüşümü için hazırlanan MEDA-I (Mediterranean Economic Development Area) Programı kapsamında Türkiye’ye 55 proje için toplam 376 milyon avro taahhüt edilmiştir. Bu kaynaklardan Temel Eğitime Destek Programı (TEDP) için 100 milyon avro, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) için 51 milyon avro, Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM) için 18,5 milyon avro hibe ve AYB tarafından Eğitim Çerçeve Projesi için 100 milyon avro kredi eğitim sistemine verilmiştir (MEB, PKM, 2011, 6-11).

Stratejik açıdan da AB üye ülkeleri başka alanlarda ortak politikalar geliştirmeye zorlarken eğitim alanını ülkelerin sorumluluğuna bırakmıştır. Buna karşılık DB ise finanse ettiği projelerin her aşamasında yer alarak kendi esas ve usulleri doğrultusunda faaliyetlerin yapılmasını şart koşmaktadır.

Türkiye'nin 1947 yılında üye olduğu ve 1950 yılında ilk proje kredisi aldığı Dünya Bankası her yıl birlikte çalıştığı 100'den fazla ülkede projeler için 15-20 milyar Amerikan doları arasında kredi vermektedir. Projeler bu ülkelerde altyapıdan eğitim, sağlık ve hükümet mali yönetimine kadar uzanan ekonomik ve sosyal yelpazede yer almaktadır (DB, 2012, 21).

Dünya Bankası öncelikle İkinci Dünya Savaşı sonrası yıkıma uğrayan Avrupa ülkelerinin yeniden inşası için krediler sağlamış, zamanla etkinlik alanını artırarak kalkınmayı sağlayarak yoksulluğu azaltmada önemli bir etken gördüğü eğitim alanı dahil birçok sektöre ve ülkeye proje temelli krediler vermeye başlamıştır. Klasik bir banka olmayan ve küresel ekonomik sistemin sürdürülmesi, geliştirilmesi ve benimsetilmesi için bilgi, politika ve programlar üreten ve bunları projeler yoluyla her sektör de uygulamaya koyan DB, 18 Ağustos 1997'de 4306 Sayılı Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Temel Eğitim Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle başlayan Temel Eğitim Programı kapsamında, MEB tarafından ihtiyaç duyulan yaklaşık 11 milyar dolarlık bütçe için kamu kaynaklarından 7,5 milyar dolar sağlanması üzerine geriye kalan açığı kapatmak üzere TEP I ve TEP II projelerine toplamda 600 milyon Dolar (MEB,TEP, 2002, 185), 22.02.2006 tarihinde imzalanan ikraz anlaşmasıyla da OÖP projesi için 80 milyon Avro kredi vermeyi kabul etmiştir. Bu çerçevede kullanılan dış finansmanlar genellikle, Türkiye'nin zorunlu eğitim sürelerini artırma kararlarının arkasından artan eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olmuştur (Adem, 1997).

DB; kredi müzakereleri sırasında, sadece finansman koşulları üzerinde durmaz, proje ya da programın kalkınma hedefi, çıktılar, projenin başarısını ve etkilerini ölçmek için performans göstergeleri ve bunların tümünün yer aldığı uygulama planı üzerinde anlaşmayı şart koşar. Kredileri onayladığında ve borçlu ülke tarafından kullanılmaya başlandığında, DB, politika ve şartlarına göre proje ya da programın uygulanmasını sağlamak için her kredinin nasıl kullanıldığını izler, yapılanları denetler ve sonuçları değerlendirir (DB, 2012, 21). Banka'nın bu süreçteki rolü projeleri sadece kabul veya reddetmekten ibaret değildir. Banka çeşitli alanlardaki uzmanlarından oluşan bir çalışma grubu kurar. Bu ekibin lideri çeşitli aralıklarla ülkeyi ziyaret eder, ilgililerle görüşmeler yapar, heyet raporları hazırlar Banka'nın öncelik, plan ve politikaları doğrultusunda şartlar ve tavsiyelerde bulunur, ona danışmanlık hizmeti sağlar ve hatta Banka uzmanları doğrudan doğruya projenin hazırlanmasında görev alarak ekonomik, mali ve teknik yönden analizler yaparak temel proje belgelerini ve uygulama planını hazırlarlar. Bununla beraber incelemeler sadece projeye sınırlı kalmaz, bu arada ülkenin uyguladığı genel ekonomik ve mali politikalar da ayrıntılı şekilde gözden geçirilerek proje tamamlanır (Seyidoğlu, 1990, 508). Dolayısıyla kredi alan ülkelerin kendi iradeleri ile proje ve politikalarını belirlemelerine izin verilmemektedir. Bu nedenle, söz konusu projelerin hazırlanmasından sonlanmasına dek geçen zaman ülkenin DB ile yoğun bir etkileşim için olmasını zorunlu kılmaktadır. Kuşkusuz kaynağı elinde tutan küresel örgütün gücü dikkate alındığında, söz konusu etkileşimin eşitler arası bir ilişkiye dayanmadığı açıktır. Özellikle ekonomisi krizde veya dış kaynağa ihtiyacı olan ülkelerde bu etki daha fazla görülmektedir.

DB'nin bu tür proje yönetim anlayışı diğer sektörlerle kıyasla eğitim alanında daha çok soruna yol açmaktadır. Bireysel, siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel işlevleri ile diğer tüm hakların bilinmesinde, kullanılmasında, geliştirilmesinde ve korunmasında temel oluşturması nedeniyle tüm yurttaşlara kendi maddi ve manevi varoluşlarını geliştirmelerine olanak sağlayacak nitelikte bir eğitim verilmesi günümüzde en öncelikli ve önemli bir hedef görülmektedir (Akçamete, 2008, 6). Kant, (2020, 21) insanın eğitim sayesinde doğasının gelişeceğini aldığı eğitim kadar gelişebileceğini, sürekli geliştirilecek eğitim ile insanlığın da ilerlemesine katkıda bulunacağını belirtmiştir. Toplumlar için bu kadar önemli, ertelenemez ve değer yüklü bir

niteliğe sahip olan eğitim alanında DB’nin esas ve usullerine göre hazırlanan ve uygulanan projeler kapsamında çalışmak beraberinde birçok tartışmayı getirmektedir.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de Dünya Bankası kredilerine dayalı eğitim projelerinden TEP-I, TEP-II ve OÖP projelerinin hazırlık ve uygulama süreçlerinde Dünya Bankası müdahalelerinin yasal, mali, sosyal, performans ve itibar açıdan yol açtığı sorunlar problem olarak ele alınarak değerlendirilmiştir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Dünya Bankası’nın finanse ettiği eğitim projelerinin eğitimsel amaçları ve kapsamı nasıl belirlenmektedir?
2. Dünya Bankası’nın finanse ettiği eğitim projelerinde izlediği kredi politikası ve maliyetleri nelerdir?
3. Dünya Bankası’nın, bu projeler aracılığıyla, eğitim politikalarının belirlenmesinde üstlendiği rol, bu konudaki prosedür ve mekanizmalar ile araçlar nelerdir?
4. Dünya Bankası’nın proje uygulamalarında izlediği prosedürün eğitimsel yapı ve süreçler üzerindeki etkileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada durum çalışması yapmaya imkân tanıyan ve olguları olduğu gibi yansıtan “Betimsel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu modelin seçilmesinin nedenlerinden biri, öncelikle konunun bütünsel ve derinlemesine betimlenmesini ve incelenmesini sağlamasıdır (Creswell, 2007; Punch, 2005; Kümbetoğlu, 2005). İkinci bir neden, araştırmanın çoklu kaynakları içeren veri toplama araçlarını (görüşmeler, dokümanlar, ses kayıtları, raporlar) kullanarak derinlemesine inceleme yapmaya, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlanmasına olanak sağlamasıdır (Davey, 1991). Üçüncü bir neden de araştırmada verilerin “nasıl” sorusu üzerinden toplanması ve araştırmacıya veri toplamada manipülasyon fırsatı vermemesi; kısacası, araştırmacının kontrolünün çok az ya da hiç olamayacağı varsayımına dayanmasıdır (Yin, 1984). Betimsel tarama kapsamında durum çalışması yapılması planlanan ve araştırma kapsamını oluşturan projeler şunlardır:

Temel Eğitim Projesi I. Faz (TEP-I), Temel Eğitim Projesi II. Faz (TEP-II) ve Orta Öğretim Projesi (OÖP).

Bu araştırmadan, Türkiye’de Dünya Bankası’nın finanse ettiği ve MEB tarafından yürütülen her üç projenin yasal, mali, itibari, sosyal ve performans açılarından sorunlarını olduğu gibi ortaya çıkarması beklenmektedir. Böylece, “hazırlık” ve “uygulama” sürecinde, üç projeye Banka tarafından yapılan kendi çalışma usulleri konusundaki ısrarlar belirlenecek ve değerlendirilecektir.

Çalışma Grubu

Çalışmada Türkiye’de Dünya Bankası (DB) kredilerine dayalı olarak yürütülen eğitim projelerinin hazırlık ve uygulama sürecinde, Banka tarafından yapılan müdahalelerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi incelendiğinden; Temel Eğitim Projesi I. Faz (TEP-I), Temel Eğitim Projesi II. Faz (TEP-II) ve Orta Öğretim Projesi araştırma konusu olarak seçilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın veri kaynakları, çalışma kapsamındaki projelerde görev alan çalışma grubu görüşmecilerdir. Çalışma grubunun sayısı üç projede yer alan “yönetici”, “uzman” ve “öğretmen” olarak 68 kişi olarak belirlenmiştir. Bunlardan 51 görüşmeciyile görüşülmüş, diğer 17 kişiye çeşitli nedenlerle ulaşılamamıştır. Çalışma grubunda yer alan görüşmecilerin 39’u erkek ve 12’si kadındır. Görüşmecilerden 23’ü yönetici (21’i öğretmen kökenli), 19’u öğretmen, biri mühendis ve sekizi ise uzman konumunda çalışan kişilerdir. Görüşmeciler etik kurallar çerçevesinde görüşlerinin kullanılmasına izin vermişlerdir. Araştırmaya katılan tüm yönetici,

öğretmen ve uzmanlarla ilgili ayrıntılı bilgiler tablo 1, tablo2 ve tablo 3'te detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 1'de TEP-I Projesi'nde çalışan yönetici, uzman ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, görüşme yapılan kişinin kodu, projedeki görevi, görüşme tarihi, MEB'deki görevi ile projedeki görevi ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 1. Temel Eğitim Projesi- I Görüşme Yapılan Kişiler (18 Görüşme)

Sıra No	Görüşmecinin Kodu		MEB'deki Pozisyonu		Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Projedeki Pozisyonu
	Yön.	Uzm.	Öğr.				
1.	T1Y1			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	28.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
2.	T1Y2			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkan Yardımcısı	27.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
3.		1U1		İnşaat Mühendisi	27.05.2013	15:30	Uzman/ İnşaat Mühendisi
4.			1Ö1	Satınalma Uzmanı	28.05.2013	14:30	Uzman/Öğretmen
5.			1Ö2	Satınalma ve İç Denetim Uzmanı	06.06.2013	18:00	Uzman/Öğretmen
6.			1Ö3	Satınalma ve Finans Uzmanı	29.05.2013	15:00	Uzman/Öğretmen
7.	T1Y3			Finans Uzmanı ve İnşaat Birim Sorumlusu	06.06.2013	09:30	Yönetici/Öğretmen
8.	T1Y4			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	28.05.2013	15:00	Yönetici/Öğretmen
9.		1U3		BT Satınalma Danışman-Uzman	31.05.2013	10:00	Danışman-Uzman/İstatistikçi
10.	T1Y5			İzleme ve Değerlendirme Birim Sorumlusu	28.05.2013	13:30	Yönetici/Öğretmen
11.	T1Y6			Eğitim Birim Sorumlusu	07.06.2013	14:00	Yönetici/Öğretmen
12.	T1Y7			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	30.05.2013	14:00	Yönetici/DPT Uzmanı
13.	T1Y8			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	07.06.2013	14:30	Yönetici/Öğretmen
14.			1Ö4	Sözleşme Yönetimi Uzmanı	07.06.2013	11:00	Uzman/Öğretmen
15.			1Ö6	Uzman	06.06.2013	13:00	Uzman/Öğretmen
16.			T1Ö7	Finans Uzmanı	06.06.2013		Uzman/Öğretmen
17.	T1Y9			İnşaat Birim Sorumlusu	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen
18.	T1Y10			MEB Müsteşar Yardımcısı	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen

Tablo 2'de TEP-II Projesi'nde çalışan yönetici, uzman ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, görüşme yapılan kişinin kodu, projedeki görevi, görüşme tarihi, MEB'deki görevi ile projedeki görevi ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Temel Eğitim Projesi- II Görüşme Yapılan Kişiler (31 Görüşme)

Sıra No	Görüşmecinin Kodu			MEB’deki Pozisyonu	Görüşme Tarihi	G. Saati	Projedeki Pozisyonu
	Yön.	Uzm.	Öğr.				
1.	T2Y1			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	28.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
2.		2U1		İnşaat Mühendisi	27.05.2013	15:30	Uzman/ İnşaat Mühendisi
3.	T2Y2			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkan Yardımcısı	27.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
4.	T2Y3			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	28.05.2013	10:00	Yönetici/Öğretmen
5.			T2Ö1	Satınalma Uzmanı	28.05.2013	14:30	Uzman/Öğretmen
6.			T2Ö2	Satınalma ve İç Denetim Uzmanı	06.06.2013	18:00	Uzman/Öğretmen
7.			T2Ö3	Satınalma ve Finans Uzmanı	29.05.2013	15:00	Uzman/Öğretmen
8.	T2Y4			Finans Uzmanı ve İnşaat Birim Sorumlusu	06.06.2013	09:30	Yönetici/Öğretmen
9.		2U3		BT Satınalma Danışman-Uzman	31.05.2013	10:00	Danışman-Uzman/İstatistikçi
10.	T2Y5			Başkan Yardımcısı	29.05.2013	16:00	Yönetici/Öğretmen
11.	T2Y6			İzleme ve Değerlendirme Birim Sorumlusu	28.05.2013	13:30	Yönetici/Öğretmen
12.	T2Y16			Bileşen Sorumlusu	11.06.2013		Uzman/Öğretmen
13.			T2Ö5	Finans Birimi Uzmanı	31.05.2013	12:00	Uzman/Öğretmen
14.		2U4		Proje Yönetim Danışmanı	31.05.2013	17:00	Danışman-Uzman
15.			T2Ö7	İzleme ve Değerlendirme Birim Uzmanı	29.05.2013	17:00	Uzman/Öğretmen
16.		2U5		İzleme ve Değerlendirme Danışman-Uzman	11.06.2013		Danışman-Uzman/Akademisyen
17.		2U6		Finans Danışman-Uzman	30.05.2013	15:00	Danışman-Uzman/Bankacı Finansçı
18.	T2Y7			Finans Birim Sorumlusu	30.05.2013	15:00	Yönetici/Öğretmen
19.	T2Y8			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	30.05.2013	14:00	Yönetici/DPT Uzmanı
20.			T2Ö8	İzleme ve Değerlendirme Şube Müdürü	31.05.2013	14:30	Uzman/Öğretmen
21.			T2Ö9	İnşaat Şubesi Uzmanı	06.06.2013	10:00	Uzman/Öğretmen
22.			T2Ö10	Sözleşme Yönetimi Uzmanı	07.06.2013	11:00	Uzman/Öğretmen
23.	T2Y9			Eğitim Birim Sorumlusu	07.06.2013	14:00	Yönetici/Öğretmen
24.	T2Y10			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	07.06.2013	14:30	Yönetici/Öğretmen
25.	T2Y11			Proje Hazırlama Şube Müdürü	12.06.2013		Yönetici/Öğretmen
26.	T2Y12			İzleme ve Değerlendirme Şube Müdürü	06.06.2013	13:00	Yönetici/Öğretmen
27.			T2Ö11	Finans Uzmanı	06.06.2013		Uzman/Öğretmen
28.	T2Y13			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	10.06.2013		Yönetici/Öğretmen
29.	T2Y14			BT Birim Sorumlusu	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen
30.	T2Y15			MEB Müsteşar Yardımcısı	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen
,			T2Ö12	İnşaat Şubesi Uzmanı	12.06.2013		Uzman/Öğretmen

Tablo 3’te Ortaöğretim Projesi’nde çalışan yönetici, uzman ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, görüşme yapılan kişinin kodu, projedeki görevi, görüşme tarihi, MEB’deki görevi ile projedeki görevi ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 3. Orta Öğretim Projesi Görüşme Yapılan Kişiler (41 Görüşme)

Sıra No	Görüşmecinin Kodu			MEB'deki Pozisyonu	Görüşme Tarihi	Görüşme Saati	Projedeki Pozisyonu
	Yön.	Uzm.	Öğr.				
1.	OY1			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	28.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
2.	OY2			Sözleşme Yönetimi Birim Sorumlusu	28.05.2013	10:00	Yönetici/Öğretmen
3.			OÖ1	Satınalma Uzmanı	27.05.2013	17:30	Uzman/Öğretmen
4.	OY3			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkan Yardımcısı	27.05.2013	16:30	Yönetici/Öğretmen
5.			OÖ2	Satınalma Uzmanı	28.05.2013	14:30	Uzman/Öğretmen
6.			OÖ3	Bileşen Koordinatörü	28.05.2013	11:00	Uzman/Öğretmen
7.			OÖ4	Satınalma ve İç Denetim Uzmanı	06.06.2013	18:00	Uzman/Öğretmen
8.			OÖ5	Satınalma ve Finans Uzmanı	29.05.2013	15:00	Uzman/Öğretmen
9.		OU2		BT Satınalma Danışman-Uzman	31.05.2013	10:00	Danışman-Uzman/İstatistikçi
10.		OU3		Bileşen Sorumlusu Danışman-Uzman	06.06.2013	12:30	Danışman-Uzman/İktisatçı
11.	OY4			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkan Yardımcısı	29.05.2013	16:00	Yönetici/Öğretmen
12.	OY5			Finans Şube Müdürü	29.05.2013	10:00	Yönetici/Öğretmen
13.	OY6			İzleme ve Değerlendirme Birim Sorumlusu	28.05.2013	13:30	Yönetici/Öğretmen
14.	OY7			Strateji Geliştirme ve İç Kontrol Şube Müdürü	28.05.2013	12:00	Yönetici/İstatistikçi
15.			OÖ6	Finans Şubesi Uzmanı	28.05.2013	15:00	Uzman/Öğretmen
16.			OÖ7	Finans Birimi Uzmanı	31.05.2013	12:00	Uzman/Öğretmen
17.			OÖ8	Satınalma Uzmanı	29.05.2013	12:00	Uzman/Öğretmen
18.	OY8			Satınalma Şube Müdürü	10.06.2013		Yönetici/Öğretmen
19.	OY9			Proje Yöneticisi	24.06.2013	14:00	Yönetici/Öğretmen
20.			OÖ9	Sözleşme Yönetimi Uzmanı	07.06.2013	11:00	Uzman/Öğretmen
21.	OY11			Program Şube Müdürü	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen
22.		OU4		Proje Yönetim Danışmanı	31.05.2013	17:00	Danışman
23.	OY10			Proje Yöneticisi	29.05.2013	10:00	Yönetici/Öğretmen
24.			OÖ10	Eğitim Birimi Uzmanı	07.06.2013	10:00	Uzman/Öğretmen
25.			OÖ11	İzleme ve Değerlendirme Birim Uzmanı	29.05.2013	17:00	Uzman/Öğretmen
26.	OY12			Başkan Yardımcısı	30.05.2013	11:30	Yönetici/Öğretmen
27.		OU5		Halkla İlişkiler ve İletişim Uzmanı/Danışman	30.05.2013	12:00	Danışman/Uzman
28.		OU6		Raporlama ve İletişim Uzmanı/Danışman	06.06.2013	15:00	Danışman/Uzman
29.		OU7		Finans Danışman-Uzman	30.05.2013	15:00	Danışman-Uzman/Bankacı Finansçı
30.	OY13			Finans Birim Sorumlusu	30.05.2013	15:30	Yönetici/Öğretmen
31.	OY14			Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı	30.05.2013	14:00	Yönetici/DPT Uzmanı
32.			OÖ12	MEG Koordinatörü	07.06.2013	15:00	Uzman/Öğretmen
33.	OY15			İzleme ve Değerlendirme Şube Müdürü	31.05.2013	14:30	Yönetici/Öğretmen
34.		OU8		İzleme ve Değerlendirme Danışman-Uzman	31.05.2013	12:30	Danışman-Uzman/Ekonomist
35.			OÖ13	Eğitim Birimi Uzmanı	31.05.2013	16:30	Uzman/Öğretmen
36.			OÖ14	Bileşen Koordinatörü	06.06.2013	14:00	Uzman/Öğretmen
37.	OY16			İzleme ve Değerlendirme Şube Müdürü	06.06.2013	13:00	Yönetici/Öğretmen
38.	OY17			MEB Müsteşar Yardımcısı	13.06.2013		Yönetici/Öğretmen
39.	OY18			Bileşen Sorumlusu	11.06.2013		Uzman/Öğretmen
40.		OU9		İzleme ve Değerlendirme Danışman-Uzman	11.06.2013		Danışman-Uzman
41.			OÖ15	Sözleşme Yönetimi Uzmanı	24.06.2013	15:30	Uzman/Öğretmen

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veriler yüz yüze görüşme tekniğine dayalı olarak dokümanlar, ses kayıtları ve raporlardan elde edilmiş verilerdir. Nitel araştırmalarda sık sık başvurulan bu veri toplama yöntemlerinde konuşma temeldir. Görüşme yapılan kişilerin, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarmaya imkân sağlaması bakımından güçlü iletişim sağlaması olasılığı (Yıldırım ve Şimşek 2005) nedeniyle tercih edilmiştir.

Araştırmada, var olan durumu ortaya koymak için, çok boyutlu veri toplama tekniklerinden doküman analizi ile derinlemesine bilgiler almak amacıyla “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunun geçerliliğini ölçmek amacıyla proje deneyimi olan sınırlı bir gruba verilerek soruların kapsamı ve soru cümlelerinin anlaşılabilirliği test edilmiş; gelen dönütler üzerinden soru formları tekrar değerlendirilerek görüşme formunun anlaşılabilirliği ve araştırmanın amacına uygunluğu sağlanmıştır.

Veriyi analiz etme sürecinde, içerik analizi öğeleri birleştirilerek dokümanların tematik analizi sağlanmıştır. Tematik analizle, verilerdeki örüntüler tanımlanmış ve ortaya çıkan temalar analiz kategorisi haline getirilmiştir. Burada içerik analizinden faydalanılmıştır. Bu araştırmanın temel soruları ile ilgili bilgiler, metne dönüştürülmüş ve kategoriler halinde düzenlenmiştir. Çalışma kapsamında veri toplama amacıyla incelenen dokümanlar, MEB, başlangıç, ilerleme ve final raporları ile bu projeler kapsamında hazırlanan politika ve strateji belgeleri gibi metinlerdir.

Görüşme için hazırlanan formun A Bölümünde MEB’de yürütülen DB kredilerine dayalı projelerin hazırlık sürecinin değerlendirilmesi için toplam 8 soru, B bölümünde ise uygulama sürecinin değerlendirilmesine yönelik biri 5 alt sorudan oluşan 15 soru olmak üzere toplam 23 soru düzenlenmiştir. Bu formun ilk kısmında görüşmeci kişisel verilerini toplayan bölüm ile görüşme yapılan kişilerin görüşmeyi kabul etmesi halinde, hangi proje/projelere ilişkin cevap vereceği sorulmuştur. Hazırlanan soru formuna bu aşamalardan sonra son şekli verilmiştir. Çalışmanın alt amaçları doğrultusunda, veri toplamak üzere Dünya Bankası’nın finanse ettiği TEP-I, TEP-II ve Orta Öğretim projelerinde görev alan yöneticiler, öğretmenler ve uzmanların görüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamına alınan katılımcıların genel özelliklerine bakıldığında; TEP-I, TEP-II ve Orta Öğretim projelerinin karar alma ve uygulama süreçlerinde etkin olan katılımcılar olduğu görülmektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma çerçevesinde elde edilen veriler nitel veridir. Araştırma tasarımı “betimsel tarama modeli” olduğu için “betimsel analiz” yaklaşımı benimsenmiş ve veriler bu yöntemle çözümlenmiştir. Betimsel veri analiz sürecinde Şimşek ve Yıldırım’ın (2006) belirttiği dört aşama uygulanmıştır. Birinci aşamada betimsel analiz için çerçeve oluşturulmuş, her görüşmeci için bir kod atanmıştır. Bu aşamada benzer ve farklı görüşler işlenmiştir. İkinci aşamada tematik çerçeveye göre veriler işlenmiştir. Bu aşamada çözümleri yapılan görüşme metinleri temalarına göre gruplandırılmıştır. Üçüncü aşamada içerik analizine geçilmiş, bulgular tanımlanmıştır. Dördüncü aşamada ise tanımlanan bu bulgular yorumlanmıştır.

Betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşamasında araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ve görüşmede kullanılan boyutlardan hareketle veri analizi için bir çerçeve oluşturularak veriler belirli temalar altında düzenlenmiştir. Bu tematik çerçeveye göre elde edilen veriler düzenlenmiş, tanımlanmış ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilmiştir. Bulguların tanımlanması aşamasında düzenlenen veriler tanımlanarak gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son aşama olan bulguların yorumlanması aşamasında ise elde edilen ve tanımlanan bulguların ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması yapılmıştır.

Araştırmanın Geçerliliği

Yıldırım ve Şimşek'in (2005) belirttiği gibi, "Araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi" gerekmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın hem içerik (veri toplama araçları) hem uygulanma biçimi (yüz yüze) ve hem de veri analizi aşamalarında geçerliliğini sağlamak için aşağıdaki adımlar takip edilmiştir.

Veri toplama araçlarının geçerliliği.

Veri toplamada kullanılan görüşme formlarında yer alan sorular araştırmanın amacına uygun veri toplama yeteneğine sahip sorulardan oluşmaktadır. Katılımcıların görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formları oluşturulmuştur. Bu görüşmeler daha sonra çözümlenmiştir. Soruların oluşturulmasında alanda uzman 13 akademisyenin katkısıyla oluşturulmuş ve incelenmiştir.

Uygulama aşamasında geçerlilik.

Bu araştırmada veriler yüz yüze görüş bildirmeyi kabul eden katılımcılardan elde edilmiştir. Veriler görüşmeden toplanan ses kayıtlarının katılımcı kodları belirtilerek belgelenmesi sonucu elde edilmiştir.

Veri analizindeki geçerlik.

Veri analizinin geçerliliğini korumak amacıyla yapılan analiz işlemleri şunlardır: a) Veri toplama araçları katılımcıların görevlerine (yönetici, öğretmen ve uzman) göre gruplandırılmıştır. b) Kodlamalar bu grupların verdiği cevaplara göre yapılmıştır. c) Tüm sorulara verilen cevaplar ayrı ayrı dosyalanmıştır. d) Ayrı dosyalardaki bu cevaplar okunup mümkün olabildiğince tek cümlelik özetlere dönüştürülmüştür. e) Sistematiği sağlamak üzere birbiri ile aynı/benzer niteliği taşıyan görüşler mümkün olduğunca tek bir madde içinde verilmiştir. f) Kodlamada katılımcılar; yöneticiler (Y), öğretmenler (Ö), uzmanlar da (U) olarak kodlanmıştır. Araştırma kapsamına giren projelerden; Temel Eğitim Projesi I (T1), Temel Eğitim Projesi II (T2), Orta Öğretim Projesi de (O) olarak kodlanmıştır. g) Birden fazla projede görev alan yönetici, öğretmen ve uzmanlar kodları ve görüş bildirdikleri projeler ayrı ayrı tasnif edilerek belirtilmiştir. Aşağıda hazırlık sürecine ilişkin görüş bildiren yönetici, öğretmen ve uzmanları kodları ile gösterilmiştir. Tüm süreçlere ilişkin katılımcılar ve kodlamaları Tablo 1, 2 ve 3' te gösterilmiştir.

Araştırmanın Güvenirliği

Veri toplama süreci belli bir zamana yayılarak yapılmıştır. Projeler tamamlanmış oldukları için katılımcıların çalıştıkları kurumlar değişmiş ve hatta şehirler farklı olduğu halde onlara ulaşılmış ve görüşleri toplanmıştır. Araştırma bulgularının sunumunun ilk aşaması olan betimlemede hiçbir görüş atlanmamıştır. Araştırmada elde edilen analiz sonuçları proje konusunda çalışan iki uzman tarafından onaylanmıştır. Veri toplama aracındaki sorulara farklı yanıtlar veren katılımcıların paralel ve ters görüşleri ayrı ayrı yorumlanmıştır. Yorumlarda bağlantılara yoğunlaşmıştır. Yorumlarda katılımcıların belirttiği görüşlerle ilgili ayrıntılı alıntılar yapılarak onaylama-onaylamama süreci gösterilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada, sadece MEB'in, Dünya Bankası kredileri ile 1998 yılından sonra uygulamaya koyduğu Temel Eğitim Projesi I. ve II. Fazı ile Ortaöğretim Projesi değerlendirmeye alınmıştır. Bu nedenle araştırma; MEB tarafından yürütülerek sonuçlandırılan Türkiye'de Dünya Bankası kredilerine dayalı Temel Eğitim Projesi I.ve II. Fazı ile Ortaöğretim Projesi'nin hazırlık ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi ve bu projelerde görev alan MEB yöneticilerinin, öğretmenlerin ve DB esas ve usullerine göre işe alınmış uzmanların görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmaya TEP I, TEP II ve OÖP kapsamında görev yapmış olan toplam 51 uzman görüş

bildirmiştir. Üç projede yer alan uzman görüşleri iki kategoride toplanmış ve incelenmiştir Tablo 4’de görüldüğü gibi iki ana kategori ve hangi alt amaçlara göre incelendiği gösterilmiştir.

Tablo 4. Projelerin kategorileri ile alt amaçlarının dağılımı

Alt Amaçlar	Hazırlık Kategorisi	Alt Amaçlar	Uygulama Kategorisi
	“MEB’de yürütülen Dünya Bankası kredilerine dayalı projelerin <u>hazırlık sürecinin</u> değerlendirilmesine dair görüşler”		“MEB’de yürütülen Dünya Bankası kredilerine dayalı projelerin <u>uygulama sürecinin</u> değerlendirilmesi”
1	Dünya Bankası’nın finanse ettiği eğitim projelerinin eğitimsel amaçları ve kapsamı nasıl belirlenmektedir?	3	Dünya Bankası’nın, bu projeler aracılığıyla, eğitim politikalarının belirlenmesinde üstlendiği rol, bu konudaki prosedür ve mekanizmalar ile araçlar nelerdir?
2	Dünya Bankası’nın finanse ettiği eğitim projelerinde izlediği kredi politikası ve maliyetleri nelerdir?	4	Dünya Bankası’nın proje uygulamalarında izlediği prosedürün eğitimsel yapı ve süreçler üzerindeki etkileri nelerdir?

Birinci kategoride yer alan görüşler “MEB’de yürütülen Dünya Bankası kredilerine dayalı projelerin hazırlık sürecinin değerlendirilmesine dair görüşler” başlığı altında toplanmış ikinci kategoride ise, görüşmecilerden on beş kategoriden “MEB’de yürütülen Dünya Bankası kredilerine dayalı projelerin uygulama sürecinin değerlendirilmesi” başlığı altında görüşler toplanmıştır. Bu görüşler; projelerin hazırlık ve uygulama sürecinde Dünya Bankası çalışma yöntemlerinin ve müdahalelerinin ne tür etkilere ve sorunlara yol açtığı, yasal, mali, sosyal, itibar ve performans başlıkları altında değerlendirilmiştir.

MEB’de Yürütülen Dünya Bankası (DB) Kredilerine Dayalı Projelerin Hazırlık Sürecine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

DB, kredi verdiği bir projenin hazırlık aşamasında aktif olarak yer alarak daha sürecin başında her şeyin kendi kontrolünde olmasını istemektedir. Proje Uygulama Planını (PUP ayrıntılı bir şekil hazırlamak için aylarca ilgili paydaşlarla çalışarak onlara kendi önerilerini kabul ettirene kadar müdahale etmeye devam etmektedir. Kimi projelerde büyük zaman ve emekle hazırlanan PUP ya çok kısa süre sonra değişikliklere uğramakta ya da uygulamadan kaldırılmaktadır. Ülke kuralları yerine DB’nin çalışma tarzına uyulması ve proje ekip liderinin yabancı olması nedeniyle ülke koşullarını bilmemesine rağmen son sözü söyleme yetkisine sahip olması hazırlık kısmını uzatmaktadır. Aşağıda Tablo 5’de finansmanı Dünya Bankası tarafından sağlanan TEP-I, TEP-II ve OÖP projelerinin hazırlık süreçlerine ilişkin uzman görüşlerinin nicel dökümü yer almaktadır.

Tablo 5. Araştırmanın Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılar

No	TEP-I TEP-II ve OÖP		Yönetici görüşü (n)	Uzman görüşü (n)	Öğretmen görüşü (n)	Toplam Görüş Sayısı (n)
A1	TEP-I, TEP-II ve OÖP eğitim sistemi için gerekli miydi? Neden?	Olumlu	22	9	6	37
		Olumsuz	3	-	-	3
A2	Proje hazırlık sürecinde Bakanlık veya ilgili kamu kurum/kuruluşlarının katılımını nasıl değerlendiriyorsunuz?	Olumlu	20	6	3	29
		Olumsuz	8	4	4	16
A3	Projelerin hazırlık sürecinde eğitim sisteminin temel unsurları olan yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine başvuruldu mu?	Olumlu	17	-	3	20
		Olumsuz	5	-	1	6
		Kısmen olumlu	6	7	3	16
A4	Projenin hazırlık sürecinde MEB amaç ve politikaları ile eğitim sisteminin mevcut durumu ne düzeyde dikkate alındı?	Olumlu	14	2	6	22
		Olumsuz	5	5	1	11
A5	Projelerin temel dokümanlarda yer alan ve projelerle gerçekleştirilmeye çalışılan eğitsel amaçlar ne ölçüde DB politikaları referans alınarak hazırlanmıştır?	Olumlu	5	2	4	11
		Olumsuz	6	3	-	9
		Kısmen	6	2	3	11
		Fikrim yok	2	-	-	2
A6	Söz konusu proje amaçları Bakanlığın öncelikli ve önemli politikaları açısından gerekli mi idi?	Olumlu	14	8	6	28
		Olumsuz	2	2	1	5
		Kısmen	3	-	-	3
A7	Söz konusu projelere yönelik yapılanmaların proje uygulama süreçlerinde işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz?	Olumlu	8	2	-	10
		Olumsuz	14	5	7	26
A8	Projenin hazırlık aşamasını ne denli yeterli görüyorsunuz?	Olumlu	25	7	6	38
		Olumsuz	7	-	1	8

TEP-I, TEP-II ve OÖP projelerinin hazırlık süreçlerine ilişkin uzman görüşleri 8 sorudan oluşan sekiz alt kategoride incelenmiş ve değerlendirmeler ilgili başlıklar altında paylaşılmıştır. Bu kategoriler aşağıda analiz edilmiştir:

TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin Eğitim Sistemine Gerekliliğine İlişkin Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Hazırlık sürecine ilişkin bu soruya, 12 görüşmeci, 37'si olumlu, 3'ü olumsuz 40 görüşle katkı vermiştir. TEP-I, TEP-2 ve OÖP projelerinin Türk eğitim sistemi için gerekli olduğuna dair gerekçelerde şu görüşlere yer verilmiştir. Bu projelerinin amaçlarının belirlenmesi sürecine katılan yöneticilerin çoğu net bir şekilde eğitim sistemi için gerekli olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan altısı özellikle MEB'in kendi bütçesinin yetersiz olduğunu, dördü eğitimin temel ihtiyaçları için uluslararası bir desteğe ihtiyaç olduğunu, üçü de uluslararası finansmanlı projelerinin hem hazırlık hem de uygulama dönemlerinin uzun olduğunu, bu süreçte ilgili birim yöneticilerin ve ihtiyaçların değişmesine paralel olarak önceliklerinin değiştiği bunun da süreci etkilediğini belirtmiştir.

Projelerin Hazırlık Sürecinde, Bakanlık veya İlgili Kamu Kurum/Kuruluşlarının Katılımının Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Toplam 16 görüşmeci, 29'u olumlu, 16'sı olumsuz 45 görüş vermiştir. Verilen görüşlere bakıldığında, "Proje dokümanları kendi ihtiyaçlarımıza göre hazırlandı, deyip, "ancak..." şeklinde başlayan istisna belirten ifadelerle göre, TEP-I, TEP-2 ve OÖP projelerinin amaçlarının belirlenmesi sürecine katılan yöneticilerin çoğu net bir şekilde hazırlık aşamasında ilgili birimlerin görüşlerinin alındığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 9'u özellikle MEB'in birimlerinin katılımının zayıf olduğunu özellikle Banka'nın en son sözü söylediğini, 6'sı

Banka’nın kendi görüşlerini dayattığını ifade etmişlerdir. 5’i ilgili birimlerin görüşlerinin alınmasına rağmen projeye yeterince yansıtılmadığını, 4’ü özellikle DPT ve Hazine gibi önemli kuruluşların görüşlerinin projeye yansıtıldığını, hazırlık aşamasının faydalı geçtiğini ifade etmişlerdir.

Eğitim Bileşenleri Olan Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Projeye, uygulamanın içinde yer alan tarafların katılımının ölçüldüğü bu başlıkta, 15 katılımcı 42 görüşle katılmıştır. Bu görüşlerin 20’si olumlu, 16’sı kısmen olumlu ve 6’sı ise olumsuz görüşlerden oluşmaktadır. TEP I, TEP II VE OÖP’nin hazırlık sürecine katılan katılımcılar çoğu net bir şekilde hazırlık aşamasında ilgili birimlerin, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerinin alındığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan altısı görüş almanın dolaylı şekilde yani sadece MEB yöneticilerine sorularak alındığını ifade etmişlerdir altısı ise eğitim sisteminin en önemli öğelerinden olan öğretmen, öğrenci ve velilerden yeterince görüş alınmadığını söylemişlerdir.

MEB Amaç ve Politikaları ile Eğitim Sisteminin Mevcut Durumuna Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

On iki katılımcının 22 olumlu, 11 olumsuz yanıt verdiği bu soru için verilen görüşlerin özeti şu şekildedir: TEP I, TEP II VE OÖP’nin hazırlık sürecine katılan katılımcıların hazırlık aşamasında mevcut eğitim sisteminin sorunlarının dikkate alındığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların 12’si projeler hazırlanırken, şura kararları ve kalkınma planları vb devletin üst politika belgelerine atıf yaparak onlar olmadan böyle projelerin hazırlanmasının mümkün olmadığını, bilakis hepsinin dikkate alındığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan beşi bakanlık personelinin projeler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını dolayısıyla ilgili birimlerin görüşlerinin kısmen alındığını söylemişlerdir.

Eğitsel Amaçlar Belirlenirken Dünya Bankası’nın Eğitim Politikalarının Dikkate Alındığına Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Proje temel belgelerinde yer alan “Eğitsel amaçların DB politikalarıyla açıklanması” konusunda, 12 katılımcının 33 görüşle katıldığı bu soruya verdikleri cevaplarda; görüşlerin 11’i olumlu, 11’i kısmen olumluyken, 9’u olumsuz görüş içermekte; 2 görüş ise fikrim yok şeklindedir. Buna göre, ileri sürülen görüşler şu şekildedir: TEP I, TEP II VE OÖP’nin hazırlık sürecine katılan katılımcıların bir kısmı hazırlık aşamasında mevcut eğitim sistemi ile DB politikalarının uyumlu olduğu ve dikkate alındığını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar aynı zamanda bunun zaten projelerde olması gereken bir olgu olduğunu söylemişlerdir. Katılımcılardan 11’i Dünya Bankası’nın küresel bir örgüt olduğunu ve bu görüşlerini ısrar etmek suretiyle Türkiye’de projelerde yer aldığını ifade ederek kısmen katıldığını ifade etmiştir. Katılımcılardan 9’u Projelerin, Dünya Bankası’nın usul ve esaslarına göre yapıldığını ancak esas olarak MEB’in ihtiyaçlarını dikkate alarak yapıldığını ifade etmişlerdir.

Proje Amaçlarının Bakanlığın Öncelikli ve Önemli Politikaları Açısından Gerekli Olduğuna Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

TEP-I TEP-II ve OÖP Projelerinin amaçları ile Bakanlığın öncelikli ve önemli politikaları açısından “gerekli miydi?”, sorusuna 12 katılımcı 36 görüş verirken, bunlardan 28’i olumlu-gerekli, 5’i olumsuz-gereksiz ve 3’ü ise kısmen olumlu-gerekli olarak değerlendirilmiştir. Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere TEP I, TEP II VE OÖP’nin hazırlık sürecine katılan katılımcıların bir kısmı hazırlık döneminde özellikle eğitim altyapısından, eğitimsel ihtiyaçlara kadar çok ihtiyaç olduğu bir dönemde yapıldığında ve bu ihtiyaçların dikkate alındığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı özellikle depremde hasar gören okulların tadilatı, öğretmen kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar, okulların materyal alımlarının desteklenmesi kapsamında TPE-II ve OÖP’nin önemli bir ihtiyacı karşıladığını belirtmişlerdir. Yöneticilerden 3’ü bakanlık ihtiyaç analizlerine göre projelerin kesinlikle yapılması gerektiğini

iddia ederken, katılımcılardan 3'ü bu sorunların halen devam ettiğini dolayısıyla kısmen katıldığını, katılımcılardan bir kısmı ise bu projelerin öz kaynaklarımızla yapılması gerektiğini, uluslararası kaynaklara karşı olduğunu belirtmişlerdir. Bu karşı olma durumlarından bir kısmı uluslararası kuruluşlarla çalışmaya, bir kısmı hazırlık aşamasına dahil olmadıklarından bir kısmı ise politik olarak benimsemedikleri sayılabilir.

Projelere Yönelik Yapılanmaların İşlevsel Olduğuna Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Proje Yapılanmalarının işlevselliğini sorgulayan 7. soruya 14 katılımcı, 10'u olumlu, 16'sı olumsuz toplam 26 görüş üretmiştir. Öncelikle proje kapsamındaki yapılanmaları yerinde ve işlevsel gören görüşlerden 8'i yöneticilere, 2'si ise uzman görüşüne dayanmaktadır. Buna göre; TEP I, TEP II VE OÖP'nin hazırlık sürecine katılan katılımcıların bir kısmı hazırlık döneminde özellikle projelere yönelik kurulan yapılanmanın işlevsel olduğunu, bir kısmı bu sayede birçok öğretmenin uzmanlaştığını ve sonrasında okullarına döndüğünü ifade etmişlerdir. Katılımcıların 16'sı özellikle yönetim ekibinin sık değişmesi, sık politika değişiklikleri, istikrarsızlık ve zaman planlarına uyulmamasını eleştirmiş, bir kısmı da projeyi koordine eden birimin aşırı yetkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. MEB'de uluslararası projeler vasıtasıyla öğretmen olarak görevlendirilen birçok uzman, büyük bütçeli projeleri, hazırlayacak ve yönetecek seviyeye ulaştı. Ancak bu öğretmenlerin kalıcı kadroları olmadığından projelerin sonunda bir kısmı okullarına dönerek öğretmenliğe devam etmişlerdir. Bir kısmı ise MEB'de öğretmen kadrosuyla devam edebilmiştir. MEB kendi içerisinde birçok bakanlıktan daha çok AB uzmanı seviyesinde insan yetiştirmesine rağmen bunları Bakanlık kadrolarında yeterince değerlendirilememiştir. Bu yönüyle insan kaynakları açısından önemli kayıplar yaşanmıştır.

Projenin Hazırlık Aşamasına (Süre, Katılım, Analiz ve Veri Toplama ile Nitelikli Uzman) Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Projenin hazırlık aşamasının; süre, katılım, veri toplama, yeterli ve nitelikli insan kaynağıyla çalışma gibi konulara dair değerlendirmeye 17 katılımcı, 38'i olumlu, 8'i olumsuz toplam 46 görüşle katkıda bulunmuşlardır. Katılımcı görüşlerine göre; TEP I, TEP II VE OÖP'nin hazırlık sürecine katılan katılımcıların bir kısmı Dünya Bankası'nın etkisinin fazla olduğunu, hazırlık süresince yeterli katılım sağlanamadığını, nitelikli insan sorunu yaşandığını, analiz yapılmadığını ve üst düzeyin desteğinin yetersiz olduğunu söyleyerek hazırlık sürecinin verimli olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı ise özellikle OÖP'nin hazırlık aşamasının çok iyi geçtiğini, TEP-I ve TEP-II ile de katılım ve analiz kısmının çok iyi planlandığını belirtmişlerdir. Bir kısım katılımcılar da Dünya Bankası ile yaşanan çatışmalara dikkat çekmekle beraber Banka'nın uzman desteğini de önemsediklerini belirtmişlerdir. Dünya Bankası projelerini hazırlık süreçleri genellikle MEB içi süreçlerin ve birimler arası koordinasyonun zor olmasından dolayı gereğinden fazla uzamamıştır. Dünya Bankası ise doğrudan olmasa da hazırladıkları raporları ve başka ülke istatistiklerini bahane ederek eğitim içeriklerine müdahale etmeye çalışmış kısmen de başarılı olmuştur fakat MEB'in bu süreçlerde daha etkin olmuştur. MEB'in ilk zamanlar yeterli uzmanı olmadığından, projede görevlendirilen öğretmenlerin yetişmesi zaman almıştır. MEB Dünya Bankası uzmanlarının yanına eş uzman koyma sistemi ile kalıcı proje yetiştirme konusunda açığını kapatmıştır fakat bu uzman olarak görevlendirilen öğretmenlerin bir kısmını kalıcı olarak istihdam edememiştir.

MEB'de Yürütülen DB Kredilerine Dayalı Projelerin Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Aşağıda Tablo 6'de Dünya Bankası tarafından sağlanan TEP-I, TEP-II ve OÖP projelerinin uygulama süreçlerine ilişkin uzman görüşlerinin nicel dökümü yer almaktadır.

Tablo 6. MEB’de yürütülen DB kredilerine dayalı projelerin uygulama sürecinin değerlendirilmesi

		Y. Görüş Sayısı	U. Görüş Sayısı	Ö. Görüş Sayısı	T. Görüş Sayısı	
B1	Projelerin uygulama aşamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?	Bütçe, İhale, Satın Alma ve Ödeme Prosedürlerine Bağlı Sorunlar	24	2	6	32
		Proje içeriğine bağlı sorunlar	3	3	2	8
		Hukuki, bürokratik ve mevzuat prosedürlere bağlı sorunlar	14	3	16	33
		İnsan kaynaklarına bağlı sorunlar	14	7	5	26
B2	Dünya Bankası’nın proje yönetimin yaklaşımına ilişkin görüşler? Dünya Bankası proje ekip liderinin ülke dışında bulunmasının uygulama sürecine etkisi?	Olumlu DB proje yönetim yaklaşımını olumlu yorumlayanlar	9	7	5	21
		DB proje yönetim yaklaşımını ve yönetim yerini olumsuz yorumlayanlar	28	5	14	47
		Yorumsuz Bırakanlar	1	-	1	2
B3	DB’nin, projelerin uygulama süreçlerine müdahalesi oldu mu?	Oldu diyenler	23	9	8	40
		Olmadı diyenler	10	2	2	14
		Fikrim yok	3	-	1	4
B4	Proje temelli DB kredi kullanımını eğitim sistemine etkisi?	DB Projelerini Olumsuz Görenler	3	-	-	3
		DB Projelerini Olumlu Görenler	12	4	7	23
		MEB’im amaç ve politikasını etkiliyor	10	2	1	13
	DB kaynaklı projelerin MEB’in politikalarına etkisi nasıldır?	MEB’in amaç ve politikasını etkilemiyor	13	3	7	23
		Örgüt yapısını etkiliyor	8	2	6	16
		Örgüt yapısını etkilemiyor	5	-	1	6
B5	DB kaynaklı proje amaçlarının Türkiye’nin ihtiyaçlarına uygun mudur? MEB’deki Yapısal değişikliklere etkisi olumlu mudur?	Uygun görenler	9	7	8	24
		Uygun görmeyenler	12	4	5	21
		Fikri yok	3	-	1	4
B6	DB’nin projelerde istihdam edilen yerli/yabancı uzman politikasına ilişkin görüşünüz? Bu konuda kullandığı ölçütleri nasıl değerlendiriyorsunuz?	PKM -EARGED-METARGEM hakkında görüşler	17	-	6	23
		Olumlu bulanlar	18	7	6	31
B7	DB’nin projelerde zorunlu kıldığı kuralları nasıl değerlendiriyorsunuz?	Olumsuz bulanlar	18	5	15	38
		Olumlu Değerlendirenler	10	5	11	26
B8	DB’nin proje uygulamalarının herhangi bir sürecinde yaşanan iletişim problemleri nelerdir? Bunun proje uygulamalarına etkisi ne oldu?	Olumsuz değerlendirenler	32	7	10	49
		Banka ile iletişim güçlüğü çekiliyor	28	7	17	52
B9	DB projelerinin uygulanmasında ülke mevzuatı ile Banka mevzuatının farklılıklarının getirdiği sorunlar var mıydı?	Banka ile iletişim güçlüğü çekilmiyor	7	2	6	15
		Sorun “var” diyenler	27	7	21	55
		Sorun yok diyenler	-	2	-	2
B10	Proje ihalelerinin DB kurallarına göre yapılması	Fikrim yok	2	-	-	2
		Sorun yaşamayanlar	5	2	5	12
		Sorun yaşayanalar	24	5	12	41

	hususundaki görüşleriniz nelerdir?	Fikrim yok	3	2	-	5
	DB'nin ikraz anlaşmalarında öngördüğü koşulları nasıl değerlendiriyorsunuz? Proje faaliyetlerinin zamanında yapılmamasından kaynaklanan gecikmelerden dolayı ödenen taahhüt komisyonunu nasıl değerlendiriyorsunuz?	Olumlu görüşler	10	-	5	
B11		Olumsuz görüşler	16	9	13	38
	DB'den sağlanan proje kaynağının koşullara bağlı olarak kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?	Uygun bulanlar	18	4	13	35
B12		Uygun bulmayanlar	8	5	5	18
		Fikrim yok	3	-	-	3
			8+ (Sorun yok)	2+	0	10+4
		13-1-Yasal açıdan ne tür sorunlara yol açmıştır?	27-	4-	16-	7-
			(Sorun var)			
B13	Hazırlık ve uygulama süreçlerinin DB'nin onayına bağlı olması...	13-2- Mali açıdan ne tür sorunlara yol açmıştır?	24	9	17	50
		13-3- Sosyal açıdan ne tür sorunlara yol açmıştır diyenler	22	7	15	44
		13-4- İtibari açıdan ne tür sorunlara yol açmıştır?	21	9	16	46
		13-5- Performans açısından ne tür sorunlara yol açmıştır?	25	9	17	51
	Bu projelerin uygulama aşaması ile ilgili genel değerlendirmeniz nedir?	Olumlu görüşler	28	5	4	37
B14		Olumsuz görüşler	6	-	2	8
		Proje yönetimi	5	2	3	10
		İnsan kaynağına ilişkin	6	2	6	14
		Tavsiyelerde bulunan	11	-	-	11
		Proje yapmaya yönelik öneriler	7	5	14	26
	Bundan sonraki benzer projelere ilişkin önerileriniz nelerdir?	İçeriğine yönelik öneriler	3	-	-	3
B15		Hazırlık aşaması önerileri	3	-	-	3
		Mali boyuta öneriler	3	-	-	3
		İnsan kaynağına yönelik öneriler	9	2	-	9
		Mevzuata yönelik öneriler	11	2	6	19

Projelerin Uygulama Aşamasında Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunların Nedenlerine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

12 katılımcının yanıtladığı bu soruda, projede yer almış olan yönetici, uzman ve öğretmenlerden farklı kategorilere dağılmış toplam 99 görüş toplanmıştır. DB projelerinin uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunların başlıkları kategorik olarak şunlardır: 12 katılımcının, 32 görüş ürettiği sorunların odak noktası bütçe, ihale, satın alma ve ödeme prosedürleriyle ilgili sorunlardır. Bu görüşler; TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulanması sürecinde, katılımcıların çoğu net bir şekilde Banka'nın etkisi nedeniyle şartname hazırlanmasında, ihale ve satın alma süreçlerinde ülke mevzuatıyla Banka mevzuatı farklılıkları yüzünden sürekli problemler yaşandığını, ifade etmişlerdir.

DB Yönetiminin ABD’de Bulunmasının Proje Uygulama Sürecine Etkilerine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

9 olumlu, 18 olumsuz 1’inin de fikri olmadığı toplam 28 katılımcının toplam olarak bu soruyla ilgili betimsel yorumlar aşağıda verilmiştir. Katılımcıların 9’u projede Dünya Bankası’nın proje yönetim şeklini olumlu karşıladıklarını bunu da Banka’nın kurumsal yapısına, uzmanların kalitesine, Ankara Ofisi’nin açılmasına, finans yönünden güçlü olmasına ve kişisellikten uzak profesyonel iş yapma şekillerine bağlamışlardır. Katılımcıların 18’ise, Dünya Bankası ile yaşanan sorunların nedeni olarak; Türkiye şartlarını bilmemelerini, yetersiz uzmanlarda öncelik vermek istemesi, iletişim sorunları ve Banka şartlarının projeye olumsuz yansımaları göstermişlerdir.

DB Kredi Kullanımında MEB’in Politika ve Örgüt Yapısı Değişikliğe Uğradığına Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Proje temelli DB kredi kullanımını eğitim sistemi açısından değerlendiren 33 katılımcı 86 görüş üretmiştir. Bu görüşler DB projelerini eğitim sistemi açısından olumsuz-olumlu görenler, MEB’in amaç ve politikasını etkiliyor ve etkilemiyor diyenler, örgüt yapısını etkiliyor-etkilemiyor diyenler şeklinde 3 temel başlıkta ele alınmıştır. TEP-I, TEP-II ve OÖP’nin uygulama sürecine bağlı olarak katılanların 22’si bu projelerin MEB’in yapısında ve politikalarında etkide bulunmadıklarını, bir kısmı ise Projeler Koordinasyon Merkezi ve EARGED gibi dairelerin kurulmasını ve çok sayıda uzman yetişmesi gibi somut gerçekleştirmeleri değişiklik olduğuna kanıt göstermişlerdir. Yine bir kısım katılımcılar ise MEB’in örgüt yapısından bir değişiklik görmediğini ifade etmişlerdir.

DB’nin Projelerde İstihdam Edilen Yerli/Yabancı Uzman Görevlendirme Politikasında Kullandığı Ölçütlere Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

DB Projelerinde yerli/yabancı uzman görevlendirme konusunda, görevlendirmeyi olumlu bulan 12, olumsuz bulan 15 katılımcı olmak üzere 27 katılımcının görüşlerinin özeti şöyledir: TEP-I, TEP-II ve OÖP’nin uygulama sürecine bağlı olarak projelerde görev alan uzmanların özellikle satın alma süreçlerinde başarılı olduklarını, MEB’e tecrübe aktarımı yaptıklarını, Banka’nın uzman seçim kriterlerinin iyi olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı ise projede görev alan uzmanların Banka tarafından dayatıldığını, bir faydalarının olmadığını, asıl işi MEB’dekilerin yaptığını ama ücrette uzmanların yararlandığını ve yabancı uzmanların ise bir etkisini görmediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı ise yerli uzmanlar ile yabancı uzmanlar arasında ücret konusunda aynı işi yapmalarına karşın ücrette adaletsiz davranıldığını, projeden anlamadıklarını ve kendi aralarında da çatışma yaşadıklarını belirtirken bir kısım katılımcılar da bazı uzmanların yetersiz bazılarının da gereksiz olduğunu ve iş tanımlarının da iyi olmadığını belirtmişlerdir.

DB’nin Projelerde Zorunlu Kıldığı Kurallara Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

DB’nin projelerde zorunlu kıldığı kuralları 30 katılımcı 26 olumlu görüşle, 49 olumsuz görüşle değerlendirmiştir. Buna göre, TEP-I, TEP-II ve OÖP’nin uygulama sürecine bağlı olarak Banka esas ve usullerinin projelerde nasıl etkide bulunduğu, katılımcılardan bir kısmı Banka prosedürlerinin projelerde çok faydalı olduğunu, işlevsel bulduklarını, kolay, pratik ve uygulanabilir olduklarını ama esnek olmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların 3’ü özellikle Banka dokümantasyon sisteminin çok faydalı bulduklarını, kurallar ve rehberlerinin hepsinin canlı ve işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan büyük çoğunluğu ise Banka kurallarının özellikle kalite-maliyet dengesini çok uzun sürdüğünü, plan ve raporlamaların çok zaman aldığını ve çok detaylı olduğunu bunların da zaman kaybına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

DB Kaynaklı Projelerde Yaşanan İletişim Problemleri ve Bunların Proje Uygulamalarına Etkilerine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Banka ile iletişim güçlüğü çekilip çekilmediğine dair 27 uzmanın görüşleri iki kategoride ele alınmıştır: Biri, Banka ile iletişim güçlüğü çekildiğini düşünenler, diğeri ise iletişim güçlüğü çekilmediğini düşünenler. Banka ile iletişim güçlüğü çekildiğini düşünenlerin görüşlerine incelendiğinde sorunlar şu çerçevede toplanmıştır: TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulama sürecine bağlı olarak, Banka yönetiminin ve yöneticilerin bir kısmının Amerika'da olmasının, uzaklıkla beraber, dil problemi yaşanmasına, iletişim sorunlarına, ödemelerin ve yazışmaların gecikmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bir kısmı ise teknolojinin geliştiğini, internet üzerinden iletişimde problem olmadığını, finansta problem yaşanmadığını, yabancı dil başta sorun olsa bile aşıldığını ifade etmişlerdir. Bir kısmı ise sorunun MEB'in kendi yapısında olduğunu ifade etmiştir.

Proje Uygulama Sürecinde Ülke Mevzuatı ile Banka Mevzuatının Farklılıklarının Getirdiği Sorunlara Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

23 katılımcının toplamda 59 görüşle katkı yaptığı bu bölümde, DB projelerinin uygulanmasında ülke mevzuatının farklı olmasının getirdiği sorunlar sorgulandı. Buna göre; TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulama sürecine bağlı olarak, Dünya Bankası mevzuatıyla, ülke mevzuatının farklı olması açısından katılımcıların çoğunluğu satın alma ve yasaklı-yasaksız firmalar, ödemeler, denetim ve Sayıştay ile Banka arasında kalmaktan kaynaklı önemli sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Katılımcılarda 2'si (T2U6-OU7) mevzuat açısından önemli bir sorun olmadığını olsa bile aşıldığını belirtmişlerdir. 2'si ise (T2Y5-OY4) bir görüşlerinin olmadığını ifade etmişlerdir.

DB İhale Kurallarının Türkiye Koşullarına Uygun Olup Olmadığını Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

23 katılımcının 58 görüşle yanıt verdiği bu sorunun açılımına bakıldığında, ihalelerinin DB kurallarına göre yapılmasının ve bu kuralların Türkiye koşullarına uygunluğuna ilişkin olarak; TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulama sürecine bağlı olarak, proje ile ilgili ihalelerde Banka mevzuatına göre yapılmasını, katılımcılardan bir kısmı uluslararası bir kurum ile çalışıldığını kendine mahsus kurallarının olmasını normal karşıladığını, kaliteli firmalarla çalışmayı teşvik ettiğini, şeffaf, pratik ve uygulanabilir olduğunu, İngilizce meselesinin zamanla aşıldığını, şartnamelerde olan zorluğun herkes için geçerli olduğunu bunun da kaliteyi arttırdığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı ise Banka mevzuatından kaynaklı zorluklar sebebiyle işlemlerin geciktiğini, ihale dokümanlarının İngilizce olması, çeviri zaman kayıplarına neden olduğunu ve uyum problemlerine sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Dünya Bankası'na Benzer Projelere (Proje Amacı, Uyulması Gereken Mevzuat ve Proje Yönetim Yaklaşımı Gibi) Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Geleceğe yönelik öneriler olarak, 25 katılımı 63 görüşle katkı vermiştir. Bu öneriler, mevzuat, insan kaynağı, mali yapı, proje hazırlık aşamaları, eğitim içeriği ve proje yetkisi konularında olmuştur. Buna göre, katılımcılar, eğitim içeriğine yönelik olarak, proje uygulamadaki amaç, yurt dışından ülkemize kaynak sağlamaktan ziyade, eğitim ile ilgili çalışmaların ülkemize bir şekilde kazandırılmasını, mali boyuta ilişkin olarak, DB veya herhangi bir başka kuruluştan finans gerekiyorsa bunun harcanması ile ilgili bütün yetkinin projeyi uygulayan kurumda ya da Bakanlıkta olması gerektiği, insan kaynağına yönelik olarak, projelerdeki deneyimli yabancı dil bilen uzman personelin sürekli istihdam edilmesinin sağlanması ve DB'nin uzmanları ile MEB'in uzmanlarının eş uzman şeklinde birlikte çalışması devam etmeli şeklindeki ifade etmişlerdir. Dünya Bankası her ne kadar ülkenin finansal ihtiyacı olduğunda ya da kredi faizi uygun olduğunda müracaat edilen bir kurum olsa da küresel politikaları ve buna bağlı olarak yönlendirmesi olan bir kurumdur. Bunun için eğitim gibi değer yüklü bir alan değil, finansal ve teknolojik altyapı gibi sektörlerde çalışılması daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

TARTIŞMA

Türkiye’de son yıllarda tamamlanan Dünya Bankası kredili Temel Eğitim Projesi I. ve II. Fazı ile Orta Öğretim Projeleri’nin değerlendirilmesine ilişkin yeterli araştırma bulunmamaktadır. Halbuki MEB’i etkileyen yüksek bütçeleri, temel eğitim ile ortaöğretimde reformlar hedeflemiş ve temel değişiklikler yapılmasına sebep olmalarından dolayı bu projelerin amaçları, kapsamı, Banka’nın çalışma yöntemleri, kullandığı mekanizmalar, kredi maliyetleri ve bunların eğitimsel etkilerinin bilimsel olarak değerlendirilmesi önemlidir. Yapılan araştırmada, Türkiye’de DB kredilerine dayalı eğitim projelerini konu edinen üç doktora tezine ulaşılmıştır. Milli Eğitimi Geliştirme Projesine İlişkin Bir Çözümleme (Nartgün, 2001) tezinde, proje kapsamında yapılan çalışmaların ne düzeyde ve hangi maliyetle gerçekleştiği üzerinde durulmuştur. YÖK/Dünya Bankası II. Endüstriyel Eğitim Projesinin Proje Yönetimi Açısından Değerlendirilmesi (Kocabaş, 1997) tezinde, genel anlamda proje yönetim ilkeleri doğrultusunda projenin değerlendirilmesi yapılmış ama DB’nin süreçteki rolüne değinilmemiştir. Programlandırılmış, Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime Göre Eğitim Gören Öğrencilerin Erişi ve Kalıcılık Düzeyleri (Kayabaşı, 1997) tezinde ise, bu proje kapsamında hazırlanan öğretim programları ile geleneksel olarak hazırlanan öğretim programlarının geliştirilmesindeki farklılıklar üzerinde durulmuştur. Bu araştırmalarda, projelerin hazırlık ve uygulama sürecinde DB’nin her aşamada yaptığı müdahaleler ele alınmamıştır. Diğer taraftan alanla ilgili mevcut diğer akademik çalışmalar genellikle sonuç ve çıktı odaklı değerlendirme niteliğindedir. Dünya Bankası da bu yaklaşımı benimsemekte, projelerin hazırlık ve uygulama süreci yerine, sonuç çıktılarını ya bizzat kendisi ya da finanse ettiği araştırmalar yoluyla dış uzmanlara yaptırmaktadır. Ancak bir taraftan DB’nin finansör ve süreçteki rolü diğer taraftan bu yöntemle DB’nin kendi usul ve esasları konusunda ısrarı ve bunların doğurduğu sonuçların tüm boyutları ile ortaya konulamaması yeni çalışmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Böyle bir araştırma konusunun seçilmesinin temel nedeni, DB kredili eğitim projelerinin eğitim sistemine etki eden önemine karşın bu projelerin hazırlık ve uygulama sürecinde Banka tarafından yapılan ve ‘kalkınma müdahaleleri’ olarak adlandırılan yaklaşımının kapsamlı ve eleştirel bir değerlendirilmesinin yapılmamış olmasıdır. Bu araştırmada, eğitim projeleri yoluyla DB’nin kural, karar ve politikalarını kabul ettirme çabalarının nasıl işlediğini, bu sürecin eşitler arası bir yönetim mi yoksa bir üst ve alt yaklaşımı olup olmadığını, DB’nin amaçladığı politikaları hayata geçirmek veya rıza üretmek için hangi strateji ve taktikleri kullandığını, bu süreçte ilgili kamu kurumları ile sivil toplumu kuruluşlarının nasıl bir rol oynadığını, ortaya konan analizler ve yapılan konferans ve çalıştaylar yardımıyla; siyasal iktidarlar, kamu yöneticileri ve halkın nasıl ikna edilmeye çalışıldığını ve böylece DB’nin projelerin hazırlık ve uygulama sürecinde rolünün nasıl işlediğine yönelik olarak alanyazınına bir katkı sunmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular ile alanda çalışan bilim insanlarına ve karar vericilere yeni bir bakış açısı sunulabileceği ve konunun tartışmaya açılacağı umulmaktadır.

Yukarıda verilenler birlikte değerlendirildiğinde; Türkiye genelinde uygulanan 300 milyon dolar bütçeli Temel Eğitim Projesi I. Faz (TEP-I), 300 milyon dolar bütçeli Temel Eğitim Projesi II. Faz (TEP-II) ve 104 milyon dolar bütçeli Orta Öğretim projelerinin amaçları ve bütçeleri yönüyle, Türk Eğitim Sistemi’nin gelişiminde büyük bir potansiyele ve etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dünya Bankası kredili TEP-I, TEP-II ve Ortaöğretim Projeleri’nin MEB’in ihtiyaç duyduğu araştırma ve geliştirme ihtiyaçları için de kullanılmıştır. MEB’in temel eğitim hedeflerine paralel olarak Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık politikaları geliştirilmesi, Halk Eğitim Merkezlerinin ve Hizmet İçi Eğitim merkezlerinin etki araştırmaları gibi üniversite ya da eğitim kurumlarına yaptırılan 9 adet alan araştırması çalışmaları veriye dayalı karar almayı sağlamıştır. Bu kapsamda; MEB’in 21. Yüzyıl Öğrenci Profili gibi önemli araştırmalar tamamlanmıştır. Fakat bu projelerin kendi etkililiği üzerine bir etki araştırması yapılmaması bir eksiklik olarak kabul edilmelidir. Dünya Bankası kredili Temel Eğitim Projesi I. ve II. Fazı ile Orta Öğretim Projeleri’nin başlangıç nedeni, etkileri ve sonuçları itibarıyla birçok yönü olan, MEB’in yürüttüğü DB kaynaklı büyük bütçeli kredi programlarından bazılarıdır. Bu projeler; hazırlık ve uygulama sürecinde yasal, mali, itibari, sosyal ve performans yönlerinden incelenmiştir.

Dünya Bankası kredili projelerinden TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulama sürecine genel olarak olumlu bakan katılımcılardan bir kısmı, projenin eğitime katkısı olduğunu, okullar ihtiyaçlarının karşılandığını, özellikle bilgisayar teknolojileri açısından fark olduğunu, eğitim programlarının değişmesine vesile olduğunu, ülkenin eğitim vizyonunun değiştiğini ve özel eğitim ve rehberlik üzerinden mesleğe yönlendirme sistemi kurulduğunu ve STK'ların fark edildiğini belirten görüşlerini ifade etmişlerdir. Buna karşın uygulama sürecine genel olarak olumsuz görüş bildiren katılımcılardan bir kısmı proje planına sadık kalınmadığını, satın alınan alımların hatalı olduğunu belirtmişlerdir. DB projelerinin proje yönetimine yönelik görüşler şöyledir: Proje hedeflerinin sık değişmesinin iyi bir yönetim olmadığını, iktidar değişikliklerinin projeyi olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı proje hazırlayıcıları ile uygulayıcılar sık sık görüşmesi gerektiği, proje yönetim yaklaşımı konusunda esnek ve kararlı olunması gerektiğini belirtmişlerdir. İnsan kaynakları bakımından ise, DB standartlarına göre insan kaynağı olması gerektiği, uluslararası kuruluşlarla çalışmanın bakanlığın genel çalışma kültürüne önemli bir katkı sağladı ve projeyi ve yabancı dili birden bilen elemanlara ihtiyacın arttığını söylemişlerdir.

Genel olarak katılımcılara göre, TEP-I, TEP-II ve Orta Öğretim Projeleri, Türkiye'nin üst politika ve strateji belgeleri çerçevesinde, projenin hedef kitesine göre, ilgili MEB birimleri, diğer bakanlık ve kurumların temsilcilerinin görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Ancak hazırlık sürecinde, Banka tarafından istenen proje uygulama planı ve diğer belgelerin hazırlanması için çok zaman harcadığından teklif edilen ve kabul edilen projelerin uygulamaya başlanması en az iki yıl sürmüş bu da projede öngörülen amaçlara ulaşmada risklerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Genel olarak katılımcılara göre, TEP-I, TEP-II ve Orta Öğretim Projeleri'nde, DB, MEB ve ilgili diğer kamu kuruluşlarıyla da çalıştığı için kararların alınması gecikmekte dolayısıyla bazı faaliyetler gecikmeli yapılabilmektedir. Eğitim konusunda uzmanlıkları olmayan Hazine ve Maliye Bakanlığı ile Strateji ve Bütçe Başkanlığı gibi kamu kuruluşlarının süreçte yer alması hem onlar hem de MEB için zaman ve emek kaybı oluşturmuştur.

Genel olarak katılımcılara göre, TEP-I, TEP-II ve Orta Öğretim Projeleri, eğitim kurumlarına, insan kaynaklarına, öğretim programları ve eğitim materyallerine yönelik olarak hedeflenen faaliyetlerin zamanında gerçekleşmesi eğitimin ertelenemez yapısı nedeniyle çok önemlidir. Ancak DB projeyi ABD'deki merkezinde çalışan ekip lideri ile yönetmekte ve her karar için onayın alınmasını zorunlu kılmış ve bu nedenle de zaman ve mekân farkı nedeniyle onaylar geciktirdiğinden faaliyetler zamanında uygulanamamıştır. Dünya Bankası kredili TEP-I, TEP-II ve Ortaöğretim Projeleri, MEB'in temel eğitim hedeflerine paralel olarak Bilişim Teknolojilerinin eğitime entegrasyonu ile ilgili temel ve etki araştırmaları yaparak bilimsel yöntemle okullarda BT eğitiminin başlanması sağlanmıştır. Bu projelerin çıktıları ulusal kaynaklarla uygulanan Fatih Projesi'nin hazırlanmasına ve uygulanmasına yönelik temel oluşturmuştur. Bu yönüyle sürdürülebilir projeler olmuşlardır. Dünya Bankası kredili TEP-I, TEP-II ve Ortaöğretim Projelerinin bütçeleri, MEB'in ihtiyaç duyduğu AR-GE hizmetleri için de kullanılmıştır. MEB'in temel eğitim hedeflerine paralel olarak Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık politikaları geliştirilmesi, Halk Eğitim Merkezlerinin ve Hizmet İçi Eğitim merkezlerinin etki araştırmaları gibi üniversite ya da eğitim kurumlarına yaptırılan 9 adet alan araştırması çalışmaları veriye dayalı karar almayı sağlamıştır.

Genel olarak katılımcılara göre, TEP-I, TEP-II, ve Orta Öğretim Projeleri'nin iş ve işlemlerinin Banka'nın kurallarına göre olması projelerde yer alan MEB personellerinin yetiştirilmesini gerektirmiştir. Uluslararası uzmanlarla iletişim kurup, kapasite geliştirebilecek yabancı dil bilen insan kaynağı yetersiz kalmış, yetiştirilmeleri için kaynak ve zaman almıştır. Bu uzmanların zaman içinde çeşitli nedenlerle ayrılmaları bazılarının da yetersiz olması nedeniyle projelerin hazırlık ve uygulama süreci gecikmiştir. Projelerin hazırlık ve uygulama süreçlerine katılan ve değerlendiren katılımcıların çoğu DB'yi bütün süreçlere "müdahaleci" olarak değerlendirirken bazıları ise Banka müdahalelerinin olumlu olduğunu değerlendirmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye’de Dünya Bankası (DB) kredilerine dayalı olarak yürütülen eğitim projelerinin hazırlık ve uygulama sürecinde, Banka tarafından yapılan müdahalelerin yol açtığı sorunların belirlenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Sonuçlar

Projelerinin Eğitimsel Amaçları ve Kapsamının Nasıl Belirlendiğine Yönelik Sonuçlar

Dünya Bankası tarafından finanse edilen TEP-I, TEP-II ve Ortaöğretim projeleri, ilgili MEB temsilcilerinin görüşlerine ve projenin hedef kitlesine göre Türkiye’nin temel ulusal ve stratejik belgeleri çerçevesinde eğitim ihtiyaçlarına göre hazırlanmıştır. Ancak Dünya Bankası’nın usul ve esaslarına uygun olarak yürütülmüştür. Dünya Bankası proje uygulama planı ve DB’nin istediği diğer belgelerin hazırlanması çok uzun sürdüğü için planlanan ve onaylanan projelerin uygulanmaya başlanması iki yıl sürmüştür. Bu durum, projede belirlenen hedeflere ulaşılmasında maliyet ve zaman dahil olmak üzere birçok kayba neden olmuştur.

Bu projelerde DB, MEB ve ilgili diğer kamu kuruluşlarıyla da çalışıldığı için kararların alınması gecikmiş dolayısıyla faaliyetler zamanında yapılamamıştır. Eğitim konusunda uzmanlıkları olmayan Hazine ve Maliye Bakanlığı ile Strateji ve Bütçe Başkanlığı gibi kamu kuruluşlarının süreçte gereğinden fazla yer alması MEB için zaman ve emek kaybı oluşturmuştur. TEP-I, TEP-II ve OÖP’nin uygulama sürecine bağlı olarak, hazırlık ve uygulama süreçlerinin her aşamasında DB’nin onayına bağımlı olmanın yasal açıdan, özellikler satın alma, mevzuat, cezai müeyyideler, teminat mektuplarında dil sorunu gibi olumsuz durumlar yaşanmıştır. TEP-I, TEP-II ve OÖP’nin uygulama sürecine bağlı olarak, hazırlık ve uygulama süreçlerinin her aşamasında DB’nin onayına bağımlı olmanın mali olarak kayıplara neden olduğu, taahhüt komisyonu sorunu, firmalara ödeme gücü, zaman kaybı ve faiz ödemelerinin artmasına yol açtığı belirtilmiştir.

Dünya Bankası’nın Projelerde İzlediği kredi politikası ve maliyetlerine Yönelik Sonuçlar

Dünya Bankası, ülke ekonomisinin güçlü olduğu durumlarda daha çok iş birliğine dayalı bir tutum benimserken, ekonomik olarak darboğazda ve kredilere acil ihtiyaç duyulduğu zamanlarda daha müdahaleci olmakta, bu tavır ülkelerin gecikmelere dayalı olarak kredi faizlerinin artmasından kaynaklı daha da zor koşullara girmesine yol açmıştır. DB’nin kendi bürokratik işleyişindeki katılık nedeniyle zaman içinde ortaya çıkan yeni eğitsel ihtiyaçları ve öncelikleri projeye ekleme ya çok zaman almakta ya da gereken esneklik gösterilmemektedir.

Banka’nın mevzuatını ve yabancı dil bilgisine sahip olmalarından dolayı çalıştırılmasını istediği uzmanlar aldıkları yüksek maaşlar nedeniyle bir taraftan kaynak israfına diğer taraftan memur maaşı almalarına rağmen aynı işi aynı yerde yapan diğer çalışanların performans ve motivasyonunda düşüşe yol açmıştır. Yapılan işler neticesinde ödemesini almayı bekleyen firmalar onay yazışmalarından kaynaklı doğan gecikmeler dolayısıyla mağduriyetler yaşamaktaydı. Dünya Bankası’nın Türkiye’de bir irtibat ofisi bulunmasına rağmen yazışmaların yurtdışı ofislere gönderilmesi gerektiği ısrarıyla süreç uzamakta bu durumlarda firmalar; idaredeki görevlilerin kasıtlı olarak ödemeyi geciktirmek suretiyle bir beklenti içinde olduğu izlenimine kapılmakta bu durum idare kurum ve çalışanların itibarına gölge düşürmüştür.

Dünya Bankası'nın Projeler Aracılığıyla, Eğitim Politikalarının Belirlenmesinde Üstlendiği Rol, Prosedür ve Mekanizmalara Yönelik Sonuçlar

Dünya Bankası kredili TEP-I, TEP-II ve Ortaöğretim projelerinde genel olarak, proje sonuçlarının ülke genelinde yaygınlaştırılması güçlüdür; projelerin normalden uzun sürmesi, çok farklı bileşenlerinin ele alınması, mevzuata dayalı satın alma prosedürleri, deneyimli personel eksikliği ve bakanlıkların sürdürülebilirliğinden kaynaklanan zorluklar zafiyet haline geldi. Proje kapsamında gerçekleştirilecek satın alma süreçlerinde şartnamelerin hazırlanmasından ihalelerin onaylanması ve ödemelerin gerçekleşmesine kadar olan tüm süreçlerde son karar mercii daima Dünya Bankası'nın olması zaman zaman proje faaliyetlerinde aksamalara yol açmıştır. İkraz anlaşmasıyla birlikte proje kapsamındaki tüm süreçlerde Dünya Bankası kendisini onay şemasında kendini en üst noktaya yerleştirmesi süreçlerin uzamasına sebep olmuştur.

Proje kapsamında zaman içerisinde doğan yeni ihtiyaçlardan kaynaklı olarak faaliyet bazlı değişiklik veya yeni faaliyet – program ekleme çalışmalarında zaman kısıtının, istenen değişiklik onayının Dünya Bankası'nın ABD merkez ofisinden gelmesi beklenmiştir. DB her değişiklikte ikna edilmeyi beklemekte ve bunun için verilecek destekleyici dokümanlarda sahanın ihtiyaçları ve yetkililerin taleplerinin gereklilikleri yerine salt istatistiklerden yararlanmak istemesi faaliyetlerin yetişmesini ve projenin riskleri artırmıştır. TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin uygulanması sürecinde, katılımcıların çoğu Banka'nın etkisi nedeniyle şartname hazırlanmasında, ihale ve satın alma süreçlerinde ülke mevzuatıyla Banka mevzuatı farklılıkları yüzünden sürekli problemler yaşandığını belirtmişlerdir. TEP-I, TEP-II ve OÖP'nin içeriğine bağlı olarak, uygulanması sürecinde, katılımcıların çoğu projenin tasarımından, milli eğitim takvimi ile projenin uyumsuzluğunu ve zamanlama sorununa dikkat çekmişlerdir.

Dünya Bankası'nın Proje Uygulamalarında İzlediği Prosedürün Eğitimsel Yapı ve Süreçler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Sonuçlar

Dünya Bankası ve AB gibi uluslararası anlaşmalı projelerde ihtilafli durumlarda ulusal mevzuat yerine uluslararası anlaşmalar temel alınmaktadır. Fakat ihale yasaklısı ve ceza alan ulusal firmalardan Kamu İhale Kurumu yetkilidir. Dünya Bankası'nın bunu kabul etmeme yönündeki itirazları proje süreçlerinde aksamalara neden olmuştur. Dünya Bankası kaynaklı proje kapsamında bütün ihaleler Banka'nın mevzuatına göre yapıldığından yabancı firmaların katılımına avantaj sağlanmakta buna karşılık yabancı dil ve yeni kurullarla karşı karşıya kalan yerli firmalar zorluklarla karşılaşmaktadır.

Dünya Bankası'nın Proje Uygulamalarında İzlediği Prosedürün Eğitimsel Yapı ve Süreçler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Sonuçlar

Dünya Bankası ve AB gibi uluslararası kurumların finanse ettiği büyük bütçeli projelerin yürütüldüğü Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı'nın MEB'de yasal altyapısının olmaması ve personelin özlük haklarının ve kadrolarının başka kurumlarda olması proje yönetiminin performansını, itibarını ve verimliliğini olumsuz etkilemiştir. Proje kapsamında çalışan yabancı uzmanların aldığı ücretler, aynı işi yapmalarına karşın yerli uzmanlardan çok daha fazla olması hem çalışma barışına hem de kaynakların da kötü kullanılmasına sebep olmuştur. Dünya Bankası'nın proje için atadığı ekip liderinin pozitif çalışma motivasyonu, projenin performansını olumlu etkilerken, görev değişikliğiyle yeni gelen başka bir yöneticinin olumsuz ve zorlaştırıcı tarzı proje süreçlerinin uzamasına neden olmuştur.

Öneriler

Dünya Bankası kredili eğitim projeleri konulu araştırmamızda ulaşılan sonuçlara göre geliştirilen öneriler şu şekildedir:

MEB, birimleri ve çalışma alanı bakımından çok büyük bir örgüt olduğundan ve eğitim gibi ertelenemez bir hizmet sağlamakla yükümlü olduğu için Dünya Bankası gibi merkeziyetçi ve

müdahaleci bir çalışma şekline sahip bir kuruluşla proje bazı çalışmamalıdır. MEB, proje bazı çalışma durumunda kalır ise kendi yönetim ilkeleri ve koşullarına göre Banka ile anlaşma imzalamalıdır. Dünya Bankası gibi küresel bir kuruluşun uzun yıllara dayanan eğitim sahasında elde ettiği birikimler de yok sayılmamalıdır. Özellikle Orta Doğu, Orta Asya, Balkanlar, Avrupa ve Afrika bölgelerindeki bilgi ve deneyimi proje bazı değil teknik danışmanlık kapsamında alınmalıdır.

Dünya Bankası ile yürütülen çalışmalar ve pazarlıklar ülkenin mali ve siyasi gücü ile de ilgilidir. Türkiye bütün projeleri kendi kaynaklarıyla yapacak güce ulaşana kadar bütçesel zorunluluklar nedeniyle DB kredilerine dayalı eğitim projesi uygulamak zorunda kalacaksa, AB proje yönetimine benzer bir yöntem benimsenmelidir. AB finansmanlı projelerde ekip lideri ve yabancı uzmanlar ulusal yönetici ve uzmanlarla MEB’de aynı mekânda birlikte projeyi uygulamakta onay gerektiren işler AB Türkiye ofisi tarafından kısa sürede imzalanmakta ve böylece AB merkez teşkilatının bulunduğu Brüksel süreçte çok az yer almaktadır. Dünya Bankası kredili projeler büyük bütçeleri belirli bir zaman-süre içinde kullanmak zorunda olduklarından Bakan ve diğer üst yönetim değişikliklerinde zaman ve maliyet kayıplarına yol açmamak için projelerde yeniden yapılandırma yapılmamalıdır.

Eğitim gibi sürekli değişen yeni şart ve ihtiyaçların ortaya çıktığı bir sektörde yeni talepler ikraz anlaşmasında değişikliklere yol açtığından ve bu da çok zaman, maliyet ve emek kaybına neden olduğundan DB kredili mevcut projelerde ikraz değişikliklerine gidilmemelidir. Dünya Bankası, ulusal eğitim sorunlarını ülkenin kendi eğitim yönetici ve paydaşlarından daha iyi bilemeyeceğini baştan kabul ederek eğitim alanında ülkelerin kendi öncelikleri, ulusal standartları ve vizyon hedeflerine bağlı kalmalı, yönetme ve müdahale yaklaşımını terk ederek, sektörün gelişimine katkı verecek şekilde asıl uzmanlık konusu olan uluslararası birikimi aktaran bir danışman olarak sürdürmelidir.

Dünya Bankası’nın uluslararası tecrübesini de dikkate alarak MEB kendi eğitimci ve uzmanlarıyla projeleri hazırlamalıdır. DB’nin bu süreçteki rolü sadece teknik danışmanlık düzeyinde kalmalıdır. Projelerin onaylanması sürecinde Dünya Bankası Türkiye Ofisi eğitim sektör birimi nihai karar verici olmalıdır. Amerika merkez ve bölge ofisleri ihale süreçlerinde etkisi olmamalıdır.

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1997). Eğitim Planlaması. (3. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akçamete, G. (2008). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyeti’nde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Ü. (2015). Türkiye eğitim politikalarında uluslararası kuruluşların/raporların ve yabancı uzmanların yeri. Arife Gümüş (Ed.), Türkiye’de eğitim politikaları içinde (s. 109-164). İstanbul: Nobel.
- Akyüz, Ü. (2022). Millî Eğitim Bakanlığının Yeniden Yapılanma Çalışmalarında MEB’in Kapasitesinin Güçlendirilmesi (MEBGEP) Projesinin Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi. Cilt: 51, s. 233, (ss.769-790). Ankara.
- Al, H. (2002). Bilgi Toplumu ve Kamu Yönetiminde Paradigma Değişimi. Ankara: Bilim adamı Yayınları.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2.Baskı). USA: SAGE Publications. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)
- Davey, Lynn. (2009). The application of case study evaluations (Çev: Tuba Gökçek). Elementary Education Online, 8(2), 1-3. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)
- DPT, (1963). Kalkınma Planı (Birinci Beş Yıllık) 1963-1967, <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan1.pdf>.
- Dünya Bankası, (2001). Dünya Bankası Grubu Tanıtım Kitapçığı. Washinton DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Dünya Bankası, (2011). Türkiye’de Temel Eğitimde Kalite ve Çeşitliliğin Geliştirilmesi; Zorluklar ve Seçenekler. Rapor No.54131-TR. Washington DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Dünya Bankası, (2012). Dünya Bankası-Türkiye Ortaklığı: Ülke Programının Görünümü. Ankara: Dünya Bankası.
- Dünya Bankası, (2012). Türkiye Cumhuriyeti’ne Yönelik Dünya Bankası Ülke İşbirliği Stratejisi 2012-2015. Ankara: Dünya Bankası.

- Dünya Bankası, (2012). Dünya Bankası Türkiye Ortaklığı. Ülke Programın Görünümü. Washington DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Ergun, A., ve Ergun, C. (2009). Geleceğin Güvensiz İnşası Sosyal Güven (siz)lik Reformu. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Hesapçıoğlu, M. (1984). Türkiye’de İnsangücü ve Eğitim Planlaması. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim (4. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Kant, I. (2020). Eğitim Üzerine, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Kümbetoğlu, B. (2005). Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- MEB, (2007). 2. Temel Eğitim Projesi Fayda Sahipleri Değerlendirme Araştırması Nihai Rapor. Ankara: MEB.
- MEB, (2009). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi Türkiye. Ankara: MEB.
- MEB, (2010). Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler. Ankara: MEB.
- MEB (2010). MEB Brifing Dosyası. Yayınlanmamış Belge.
- MEB, (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2019-2023). Ankara: MEB.
- MEB, PKMB (2000). Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, I. Ulusal Değerlendirme Toplantısı Raporu. Ankara: MEB.
- MEB, PKMB, (2011). Yaptık Yapıyoruz Yapacağız. Ankara: Gökçe Ofset.
- MEB, PKMB, OÖP/PUP. (2011). Orta Öğretim projesi Proje Uygulama Planı. Yayınlanmamış Rapor. Ankara: MEB.
- MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2007). Türk Eğitim Sistemi 2007, EURYDICE. Ankara: MEB.
- MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2009). 2010 Yılı Bütçe Raporu. Ankara: Gazi Mesleki Eğitim Merkezi Matbaası.
- MEB, PKKB, (1995). Endüstriyel Okullar Projesi Proje Kapanış Raporu. Ankara: MEB.
- MEB, TEP. (2000). Temel Eğitim Programı ve Bilgi Teknolojisi Sınıfları. Ankara: MEB.
- MEB, TEP. (2000). Temel Eğitim Programı’ndan. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Programı Bültenleri. Cilt.1. Şubat 1999-Aralık 2000). Ocak 2001.
- MEB, TEP. (2002). Temel Eğitim Programı. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Programı 1. Ulusal Değerlendirme Toplantısı. Ankara 2002.
- MEB, TEP 2. (2007). Hizmetiçi Eğitimin Etkililiği Temel Araştırması BEP2/04-CQ Sonuç Raporu, Trabzon: KTÜ.
- MEB, TTKB. (2009). “Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında Türkiye’de İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma” Projesi Konferansları Bildiri Kitabı. Ankara: Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü.
- Punch, K. F. (2005). Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Seyidoğlu, H. (1990). Uluslararası İktisat, Teori, Politika ve Uygulama. (7. Baskı). İstanbul: Güzem Yayınları.
- Şeker, S. D. (2011). Türkiye’nin İnsani Gelişme Endeksi ve Endeks Sıralaması Analizi. Ankara: Kalkınma Bakanlığı Yayınları.
- World Bank (2005). Sustainable Pathways to an Effective, Equitable, and Efficient Education System for Preschool through Secondary School Education, Executive Summary. Washington DC: The Worldbank.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). Case study research: design and methods. (3. Basım). California: Sage Publications. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)

An Evaluation of Education Projects Based on World Bank Loans: Preparation and Implementation Process in Turkey¹

Dr. Mahmut TÜNCEL²

Dr. Ünal AKYÜZ³

Cited:

Tüncel, M, Akyüz, Ü. (2023). An Evaluation of Education Projects Based on World Bank Loans: Preparation and Implementation Process in Turkey. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 7(15), 336-358, DOI: 10.57135/jier. 1349915

Abstract

In this research, the interventions of the World Bank in the preparation and implementation processes of the Basic Education Project Phase I (BEP-I), Basic Education Project Phase II (BEP-II), and Secondary Education Project (SEP), financed by the World Bank and carried out by the Ministry of National Education (MEB) in Turkey, were examined in terms of the legal, financial, social, performance, and reputational issues they caused within the framework of the internal audit system of public administration. The reasons behind these issues were evaluated from the perspective of their underlying dimensions.

In the descriptive survey model used in the research, data were collected in two ways. In the first stage, information and documents related to the World Bank were obtained from various written sources, as well as education-related documents, books, and online information published by the World Bank and relevant research. Secondly, data were obtained through face-to-face interviews with 51 participants who agreed to express their opinions, using semi-structured interview forms.

The World Bank-funded projects (BEP-I and BEP-II) aimed to expand primary education to improve access and quality of education, while the SEP aimed to renew and enhance secondary education programs and provide in-service training for teachers. However, issues arose due to the project management approach, such as prioritizing the Bank's regulations over national laws, involvement of a team leader and experts based in the central office in the United States who did not take into account the country's conditions in every phase from project preparation, development of implementation plans, to setting project objectives, and requiring their permission for project tasks according to the agreement. As a result of this project management approach, delays in approval processes led to extended school construction periods, timely renewal of educational programs was not achieved, procurement of educational materials took longer, and consequently, problems emerged among students, teachers, educational administrators, MEB, other relevant public institutions, and education stakeholders.

Keywords: World Bank, Ministry of National Education, education, project.

INTRODUCTION

In modern societies, meeting the educational needs of children in a cost-effective and quality manner is a recurring topic in the public agenda. Consequently, discussions about how education will be financed and how the costs will be distributed among different stakeholders have emerged. In today's world, educational services are considered one of the primary responsibilities of the state in all societies. The concept of the welfare state emphasizes that everyone has the right to receive education regardless of their economic and social situation, and providing this right is a crucial duty of the state (Ergun and Ergun, 2009, 21). The rapid urbanization, population growth, and technological advancements brought about by the information age have shifted the focus from

¹This study is derived from the doctoral thesis titled "An Evaluation of the Preparation and Implementation Processes of Education Projects Based on World Bank Loans in Turkey," submitted to the Institute of Educational Sciences at Ankara University in 2023 by Mahmut Tüncel under the supervision of Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy.

²Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, mtuncelegt@gmail.com, orcid.org/0009-0005-2868-8825

³Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, unalakyuz@gmail.com, orcid.org/0000-0003-2135-9517

a classical development approach solely based on economic growth to a human development approach that considers indicators related to education and health as crucial goals (Şeker, 2011). Research suggests that in developed countries, income growth contributes to around 70% of overall development, and in developing countries, this impact is even more significant, which is why education has gained importance in Turkey's development plans since the 1960s (Hesapçioğlu, 1984, 15). However, as a result of these developments and the evolving understanding of education's role in development, the Ministry of National Education, responsible for providing the country's education services, faces challenges related to student enrollment, teacher availability, physical infrastructure, and educational resources, leading to increasing issues with funding.

The primary sources of education funding include allocations from the central government budget and provincial special administration budgets, contributions from citizens and organizations, scholarships and donations, as well as credits and grants from foreign countries and institutions (MEB, 2019, 27). However, the limitations of existing resources, compounded by their inadequacy during times of crisis, have prompted a search for external financial sources. In Turkey, numerous projects funded by external resources have been initiated and implemented, particularly between 1980 and 2010, to meet the education system's needs. The Ministry of National Education receives funding in various forms from international organizations such as the European Union, the European Investment Bank, and the World Bank (Akyüz, 2015, 119). For instance, within the framework of the MEDA-I (Mediterranean Economic Development Area) Program, Turkey was pledged a total of 376 million euros for 55 projects under the European Union's initiative to support economic transformation in Mediterranean basin countries. These funds have been allocated to various educational projects, including the Basic Education Support Program (TEDP), Vocational Education and Training System Strengthening Project (MEGEP), Modernization of Vocational and Technical Education Project (MTEM), and the Education Framework Project (MEB, PKM, 2011, 6-11).

While the European Union encourages member countries to collaborate on common policies, it leaves education policy largely within national jurisdiction. In contrast, the World Bank involves itself in all stages of the projects it finances, stipulating its terms and procedures for project implementation. Turkey's relationship with the World Bank dates back to its membership in 1947 and its receipt of its first project loan in 1950. The World Bank allocates between 15 to 20 billion US dollars annually for projects in more than 100 countries, covering a wide range of economic and social sectors, from infrastructure to education, health, and government financial management (DB, 2012, 21).

The World Bank's engagement model, particularly its requirement for performance indicators and implementation plans, poses challenges in the education sector. The bank's involvement goes beyond approving or rejecting projects; it establishes working groups consisting of experts in various fields. This team periodically visits the country, prepares reports, provides advice in line with the bank's priorities, policies, and plans, and even participates directly in project preparation by conducting economic, financial, and technical analyses. Consequently, the interaction between the bank and the country is intensive throughout the project lifecycle, and the bank's influence is more pronounced in economically challenged countries or during crises.

This management approach in the education sector has raised debates. Education is of paramount importance in informing, exercising, developing, and safeguarding all other individual, political, societal, economic, and cultural rights. It is considered a top priority and a significant goal to provide education that enables all citizens to improve their material and spiritual existence. Immanuel Kant emphasized the development of human nature through education, asserting that education could contribute to the advancement of humanity as much as individual development (Kant, 2020, 21). Considering the crucial role of education in society, projects aligned with the World Bank's principles and procedures have raised numerous discussions.

Purpose of the Research

The study aims to evaluate the interventions of the World Bank in the preparation and implementation processes of education projects in Turkey based on World Bank loans, namely TEP-I, TEP-II, and OÖP projects, considering the legal, financial, social, performance, and reputational issues arising from these interventions. In line with this objective, the following research questions have been addressed:

How are the educational objectives and scope of education projects financed by the World Bank determined?

What is the credit policy and cost structure pursued by the World Bank in the education projects it finances?

What is the role of the World Bank in shaping education policies through these projects, and what are the associated procedures, mechanisms, and tools?

What are the effects of the procedural approach followed by the World Bank in project implementation on educational structures and processes?

METHOD

Research Design

In this study, the "Descriptive Survey Model" has been employed, as it allows for a case study approach that reflects the phenomena as they are. One of the reasons for choosing this model is its capability to provide a comprehensive and in-depth depiction and examination of the subject (Creswell, 2007; Punch, 2005; Kümbetoğlu, 2005). A second reason is its suitability for conducting an in-depth analysis using data collection instruments that encompass multiple sources (interviews, documents, audio recordings, reports) and for defining cases and context-dependent themes (Davey, 1991). A third reason is that in this research, data is collected through the lens of the "how" question, which avoids providing the researcher with opportunities for manipulation during data collection, based on the assumption that the researcher's control can be minimal to none (Yin, 1984). Within the scope of the descriptive survey, the projects planned for case study are as follows:

Basic Education Project Phase I (TEP-I)

Basic Education Project Phase II (TEP-II)

Secondary Education Project (OÖP)

This study aims to uncover the legal, financial, reputational, social, and performance-related issues within all three projects financed by the World Bank and executed by the Ministry of National Education in Turkey. Thus, during both the "preparation" and "implementation" phases, the insistence of the Bank on its own working procedures for these three projects will be identified and evaluated.

Study Group

Since this study examines the interventions made by the World Bank (WB) in the preparation and implementation processes of education projects conducted based on WB loans in Turkey, the following projects were chosen as the subjects of investigation: Basic Education Project Phase I (TEP-I), Basic Education Project Phase II (TEP-II), and Secondary Education Project. Within this scope, the data sources for the research are the members of the research team who were involved in the projects under study. The research team consists of individuals in the roles of "administrator," "expert," and "teacher" across the three projects. A total of 68 individuals were identified as participants in the research team. Interviews were conducted with 51 participants, while the remaining 17 individuals could not be reached for various reasons. Among the research team participants, 39 were male, and 12 were female. Of the participants, 23 were administrators (21 with a teaching background), 19 were teachers, one was an engineer, and eight were specialists. The participants provided their perspectives under ethical guidelines. Detailed

information about all administrators, teachers, and experts who participated in the research is presented in Table 1, Table 2, and Table 3.

In Table 1, the interviews with administrators, experts, and teachers working on the TEP-I Project are presented. The table provides the code assigned to the interviewee, their role in the project, the date of the interview, as well as their roles both in the Ministry of National Education (MEB) and in the project, in detail.

Table 1. Individuals Interviewed for Basic Education Project Phase I (18 Interviews)

No	Interviewee Code			Position within MEB	Int. Date	Int. Time	Position within Project
	Man.	Exp.	Tea.				
1.	T1Y1			Head of Project Coordination Center	28.05.2013	16:30	Manager/Teacher
2.	T1Y2			Deputy Head of Project Coordination Center	27.05.2013	16:30	Manager/Teacher
3.		1U1		Civil Engineer	27.05.2013	15:30	Expert/Civil Engineer
4.			1Ö1	Procurement Specialist	28.05.2013	14:30	Expert/Teacher
5.			1Ö2	Procurement and Internal Audit Specialist	06.06.2013	18:00	Expert/Teacher
6.			1Ö3	Procurement and Internal Audit Specialist	29.05.2013	15:00	Expert/Teacher
7.	T1Y3			Finance Specialist and Construction Unit Manager	06.06.2013	09:30	Manager/Teacher
8.	T1Y4			Contract Management Unit Manager	28.05.2013	15:00	Manager/Teacher
9.		1U3		IT Procurement Consultant-Expert	31.05.2013	10:00	Consultant-Expert/Statistician
10.	T1Y5			Monitoring and Evaluation Unit Manager	28.05.2013	13:30	Manager/Teacher
11.	T1Y6			Education Unit Manager	07.06.2013	14:00	Manager/Teacher
12.	T1Y7			Head of Project Coordination Center	30.05.2013	14:00	Manager/DPT Expert
13.	T1Y8			Contract Management Unit Manager	07.06.2013	14:30	Manager/Teacher
14.			1Ö4	Contract Management Specialist	07.06.2013	11:00	Expert/Teacher
15.			1Ö6	Expert	06.06.2013	13:00	Expert/Teacher
16.			T1Ö7	Finance Specialist	06.06.2013		Expert/Teacher
17.	T1Y9			Construction Unit Manager	13.06.2013		Manager/Teacher
18.	T1Y10			Deputy Undersecretary of MEB	13.06.2013		Manager/Teacher

Tablo 2’de TEP-II Projesi’nde çalışan yönetici, uzman ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, görüşme yapılan kişinin kodu, projedeki görevi, görüşme tarihi, MEB’deki görevi ile projedeki görevi ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Temel Eğitim Projesi- II Görüşme Yapılan Kişiler (31 Görüşme)

No	Interviewee Code			Position within MEB	Int. Date	Int. Time	Position within Project
	Man.	Exp.	Tea.				
1.	T2Y1			Head of Project Coordination Center	28.05.2013	16:30	Manager/Teacher
2.		2U1		Civil Engineer	27.05.2013	15:30	Expert/Civil Engineer
3.	T2Y2			Deputy Head of Project Coordination Center	27.05.2013	16:30	Manager/Teacher
4.	T2Y3			Contract Management Unit Manager	28.05.2013	10:00	Manager/Teacher
5.			T2Ö1	Procurement Specialist	28.05.2013	14:30	Expert/Teacher
6.			T2Ö2	Procurement and Internal Audit Specialist	06.06.2013	18:00	Expert/Teacher
7.			T2Ö3	Procurement and Finance Specialist	29.05.2013	15:00	Expert/Teacher
8.	T2Y4			Finance Specialist and Construction Unit Manager	06.06.2013	09:30	Manager/Teacher
9.		2U3		IT Procurement Consultant-Expert	31.05.2013	10:00	Consultant-Expert/Statistician
10.	T2Y5			Deputy President	29.05.2013	16:00	Manager/Teacher
11.	T2Y6			Monitoring and Evaluation Unit Manager	28.05.2013	13:30	Manager/Teacher
12.	T2Y16			Component Manager	11.06.2013		Expert/Teacher
13.			T2Ö5	Finance Unit Specialist	31.05.2013	12:00	Expert/Teacher
14.		2U4		Project Management Consultant-Expert	31.05.2013	17:00	Consultant-Expert
15.			T2Ö7	Monitoring and Evaluation Unit Specialist	29.05.2013	17:00	Expert/Teacher
16.		2U5		Monitoring and Evaluation Consultant-Expert	11.06.2013		Consultant-Expert/Academician
17.		2U6		Finance Consultant-Expert	30.05.2013	15:00	Consultant-Expert/Banking Professional
18.	T2Y7			Finance Unit Manager	30.05.2013	15:00	Manager/Teacher
19.	T2Y8			Head of Project Coordination Center	30.05.2013	14:00	Manager/DPT Expert
20.			T2Ö8	Monitoring and Evaluation Department Manager	31.05.2013	14:30	Expert/Teacher
21.			T2Ö9	Construction Unit Specialist	06.06.2013	10:00	Expert/Teacher
22.			T2Ö10	Contract Management Specialist	07.06.2013	11:00	Expert/Teacher
23.	T2Y9			Education Unit Manager	07.06.2013	14:00	Manager/Teacher

24.	T2Y10	Contract Management Unit Manager	07.06.2013	14:30	Manager/Teacher
25.	T2Y11	Project Preparation Department Manager	12.06.2013		Manager/Teacher
26.	T2Y12	Monitoring and Evaluation Department Manager	06.06.2013	13:00	Manager/Teacher
27.	T2Ö11	Finance Specialist	06.06.2013		Expert/Teacher
28.	T2Y13	Contract Management Unit Manager	10.06.2013		Manager/Teacher
29.	T2Y14	IT Unit Manager	13.06.2013		Manager/Teacher
30.	T2Y15	Deputy Undersecretary of MEB	13.06.2013		Manager/Teacher
31.	T2Ö12	Construction Unit Specialist	12.06.2013		Expert/Teacher

In Table 3, detailed information about the interviewees, including their assigned codes, roles within the project, interview dates, as well as their positions within the Ministry of National Education (MEB) and their roles within the project, are provided for those interviewed among administrators, experts, and teachers working on the Secondary Education Project.

Table 3. Interviewed Individuals for Secondary Education Project

No	Interviewee Code			Position within MEB	Int. Date	Int. Time	Position within Project
	Man.	Exp.	Tea.				
1.	OY1			Head of Project Coordination Center	28.05.2013	16:30	Manager/Teacher
2.	OY2			Contract Management Unit Manager	28.05.2013	10:00	Manager/Teacher
3.			OÖ1	Procurement Specialist	27.05.2013	17:30	Specialist/Teacher
4.	OY3			Deputy Head of Project Coordination Center	27.05.2013	16:30	Manager/Teacher
5.			OÖ2	Procurement Specialist	28.05.2013	14:30	Specialist/Teacher
6.			OÖ3	Component Coordinator	28.05.2013	11:00	Specialist/Teacher
7.			OÖ4	Procurement and Internal Audit Specialist	06.06.2013	18:00	Specialist/Teacher
8.			OÖ5	Procurement and Finance Specialist	29.05.2013	15:00	Specialist/Teacher
9.		OU2		IT Procurement Consultant-Expert	31.05.2013	10:00	Consultant-Expert/Statistician
10.		OU3		Component Coordinator Consultant-Expert	06.06.2013	12:30	Consultant-Expert/Economist
11.	OY4			Deputy Head of Project Coordination Center	29.05.2013	16:00	Manager/Teacher
12.	OY5			Finance Department Manager	29.05.2013	10:00	Manager/Teacher
13.	OY6			Monitoring and Evaluation Unit Manager	28.05.2013	13:30	Manager/Teacher
14.	OY7			Strategy Development and Internal Control Unit Manager	28.05.2013	12:00	Manager/Statistician
15.			OÖ6	Finance Department Specialist	28.05.2013	15:00	Specialist/Teacher
16.			OÖ7	Finance Unit Specialist	31.05.2013	12:00	Specialist/Teacher
17.			OÖ8	Procurement Specialist	29.05.2013	12:00	Specialist/Teacher
18.	OY8			Procurement Department Manager	10.06.2013		Manager/Teacher
19.	OY9			Project Manager	24.06.2013	14:00	Manager/Teacher
20.			OÖ9	Contract Management Specialist	07.06.2013	11:00	Specialist/Teacher
21.	OY11			Program Department Manager	13.06.2013		Manager/Teacher
22.		OU4		Project Management Consultant	31.05.2013	17:00	Consultant
23.	OY10			Project Manager	29.05.2013	10:00	Manager/Teacher
24.			OÖ10	Education Unit Specialist	07.06.2013	10:00	Specialist/Teacher
25.			OÖ11	Monitoring and Evaluation Unit Specialist	29.05.2013	17:00	Specialist/Teacher
26.	OY12			Deputy Head of Project Coordination Center	30.05.2013	11:30	Manager/Teacher
27.		OU5		Public Relations and Communication Specialist/Consultant	30.05.2013	12:00	Consultant/Specialist
28.		OU6		Reporting and Communication Specialist/Consultant	06.06.2013	15:00	Consultant/Specialist
29.		OU7		Finance Consultant-Expert	30.05.2013	15:00	Consultant-Expert/Banker Financial Specialist
30.	OY13			Finance Unit Manager	30.05.2013	15:30	Manager/Teacher
31.	OY14			Head of Project Coordination Center	30.05.2013	14:00	Manager/DPT Specialist
32.			OÖ12	MEG Coordinator	07.06.2013	15:00	Specialist/Teacher

33.	OY15	Monitoring and Evaluation Department Manager	31.05.2013	14:30	Manager/Teacher
34.	OU8	Monitoring and Evaluation Consultant-Expert	31.05.2013	12:30	Consultant- Expert/Economist
35.	OÖ13	Education Unit Specialist	31.05.2013	16:30	Specialist/Teacher
36.	OÖ14	Component Coordinator	06.06.2013	14:00	Specialist/Teacher
37.	OY16	Monitoring and Evaluation Department Manager	06.06.2013	13:00	Manager/Teacher
38.	OY17	Deputy Undersecretary of Ministry of National Education	13.06.2013		Manager/Teacher
39.	OY18	Component Coordinator	11.06.2013		Specialist/Teacher
40.	OU9	Monitoring and Evaluation Consultant-Expert	11.06.2013		Consultant-Expert
41.	OÖ15	Contract Management Specialist	24.06.2013	15:30	Specialist/Teacher

Data Collection Instruments

In this research, the data used is based on the face-to-face interview technique and obtained from documents, audio recordings, and reports. Speaking is fundamental in these data collection methods commonly employed in qualitative research. Due to its potential to facilitate strong communication and reveal the experiences and emotions of the interviewees (Yıldırım and Şimşek, 2005), this method was preferred.

To elucidate the existing situation, document analysis, a multidimensional data collection technique, was employed along with a "semi-structured interview form" to obtain in-depth information. To measure the validity of the prepared interview form, it was administered to a limited group with project experience, and the comprehensibility of the questions and the clarity of sentence structures were tested. Feedback was utilized to re-evaluate the question forms, ensuring their understandability and alignment with the research purpose.

In the process of analyzing the data, thematic analysis of documents was conducted by combining elements of content analysis. Thematic analysis helped identify patterns in the data, which were then transformed into analysis categories. Content analysis was instrumental here. Information related to the fundamental research questions was converted into text and organized into categories. The documents examined for data collection in the scope of this study included texts such as EB (Ministry of National Education) documents, initial, progress, and final reports, as well as policy and strategy documents prepared within the framework of these projects.

The interview form, prepared for the interviews, contained a total of 23 questions. Section A of the form included 8 questions for evaluating the preparation process of DB (Development Bank) funded projects conducted by MEB. Section B included 15 questions, 5 of which were sub-questions, aimed at evaluating the implementation process. The initial part of the form collected personal information about the interviewee, while if the interviewee accepted the interview, they were asked to indicate which project or projects they would respond to. The final version of the questionnaire was prepared after these stages. In line with the sub-objectives of the study, the opinions of administrators, teachers, and experts involved in the World Bank-funded TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects were collected. When looking at the general characteristics of the participants included in the research, it is observed that they are participants actively involved in the decision-making and implementation processes of TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects.

Data Analysis

The data obtained within the scope of the research is qualitative in nature. Given that the research design follows a "descriptive survey model," a "descriptive analysis" approach was adopted, and the data was analyzed accordingly. In the process of descriptive data analysis, the four stages outlined by Şimşek and Yıldırım (2006) were applied. In the first stage, a framework was established for descriptive analysis, and a code was assigned to each interviewee. Both similar and contrasting views were processed at this stage. In the second stage, data were processed

according to the thematic framework, whereby the transcribed interview texts were grouped based on the identified themes. In the third stage, content analysis was performed, and the findings were defined. In the fourth stage, these identified findings were interpreted.

The creation of the framework for descriptive analysis involved establishing a framework for data analysis based on the research questions, the conceptual framework of the study, and the dimensions used in the interviews. The data were organized under specific themes according to this thematic framework. Based on this thematic framework, the collected data were structured, defined, and meaningfully consolidated. During the stage of identifying findings, the organized data were described, and direct quotations were used to support the findings when necessary. In the final stage, which is the interpretation of findings, the obtained and identified findings were correlated and interpreted to give them meaning and significance.

Validity of the Research

As emphasized by Yıldırım and Şimşek (2005), it is crucial for the researcher to observe the phenomenon being studied in its true form and as impartially as possible. In line with this principle, the validity of the research was ensured through the following steps in terms of both content (data collection instruments), application method (face-to-face), and data analysis stages.

Validity of Data Collection Instruments

The questions included in the interview forms used for data collection are designed to gather data relevant to the research objectives. The semi-structured interview forms were constructed with open-ended questions to capture participants' perspectives effectively. These interviews were subsequently analyzed. The questions were formulated with the contribution of 13 experts in the field and were reviewed for relevance.

Validity during Application.

In this research, data were obtained from participants who agreed to engage in face-to-face interviews. The data were collected from audio recordings of the interviews, documented with participant codes.

Validity in data analysis.

To maintain the validity of the data analysis, the following steps were taken:

a) Data collection instruments were grouped based on participants' roles (managers, teachers, and experts). b) Coding was conducted according to the responses of these groups. c) Responses to all questions were filed separately. d) These responses were then summarized into concise one-sentence summaries. e) Similar views were organized within single items to ensure systematicity. f) Participants were coded as managers (Y), teachers (Ö), and experts (U). The projects included in the study were coded as Basic Education Project I (T1), Basic Education Project II (T2), and Secondary Education Project (O). g) Participants who were involved in multiple projects were categorized and identified by their codes and the projects they provided opinions on. The participants and their codes for all stages were presented in Tables 1, 2, and 3.

Reliability of the Research

The data collection process was spread out over a specific period to ensure reliability. As the projects had been completed, participants had changed institutions and even cities; however, efforts were made to reach them and gather their opinions. In the descriptive presentation stage of the research findings, no perspectives were omitted. The analysis results obtained from the research were validated by two experts familiar with the project. Parallel and opposing views from participants who provided different responses to the questions in the data collection instrument were separately interpreted. The interpretations focused on connections. Detailed quotations from participants' statements were used in the interpretations to demonstrate the validation process.

FINDINGS

The research evaluated the Basic Education Project I and II, which were implemented by the Ministry of National Education (MEB) through World Bank credits after 1998, as well as the Secondary Education Project. Therefore, the research is limited to the evaluation of the preparation and implementation process of Basic Education Project I and II, as well as the Secondary Education Project, all conducted by the MEB. The views of MEB managers, teachers, and experts who were employed in accordance with the principles and rules of the World Bank and who participated in these projects were collected. A total of 51 experts who participated in TEP I, TEP II, and SOP expressed their opinions in the research. The views of experts involved in the three projects were categorized into two main categories and examined based on sub-objectives, as shown in Table 4.

Table 4. Distribution of Project Categories and Sub-objectives

Sub-objectives	Preparation Category	Sub-objectives	Implementation Category
	"Views on the Evaluation of the Preparation Process of World Bank-Financed Education Projects Implemented within the Ministry of National Education"		"Evaluation of the Implementation Process of World Bank-Financed Projects Carried Out within the Ministry of National Education"
1	How are the educational goals and scope of education projects financed by the World Bank determined?	3	What role does the World Bank undertake through these projects in shaping education policies, and what are the procedures, mechanisms, and instruments it employs in this regard?
2	What is the credit policy and cost structure followed by the World Bank in financing education projects?	4	What are the effects of the procedures followed by the World Bank in project implementations on the educational structure and processes?

The opinions within the first category have been grouped under the title "Views on the Evaluation of the Preparation Process of Projects Based on World Bank Credits Implemented in MEB," while the opinions within the second category have been collected under the title "Views on the Evaluation of the Implementation Process of Projects Based on World Bank Credits Implemented in MEB" from fifteen categories of interviewees. These opinions have been assessed under legal, financial, social, reputation, and performance headings, investigating the effects and issues arising from World Bank's working methods and interventions in the preparation and implementation processes of projects.

Findings Regarding Participant Views on the Preparation Process of Projects Based on World Bank (WB) Credits Implemented in MEB

During the preparation phase of a project, WB actively engages and seeks to maintain control over everything from the beginning of the process. WB continues to intervene by actively collaborating with relevant stakeholders for months to prepare a detailed Project Implementation Plan (PUP) and makes alterations to it until its suggestions are accepted. In some projects, the meticulously crafted PUP undergoes changes shortly after its creation or is entirely removed from implementation. The necessity to conform to WB's working style rather than adhering to country rules, as well as the foreign project team leader having the final say despite lacking knowledge of local conditions, extends the preparation phase. The authority vested in the foreign project leader often prolongs the preparation phase. Below, Table 5 presents a quantitative breakdown of expert opinions on the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OOP projects, which are funded by the World Bank.

Table 5. Participants Included in the Research Study Group

No	TEP-I TEP-II ve OÖP		Manager's view (n)	Expert's view (n)	Teacher's view (n)	Total Number of Views (n)
A1	Were TEP-I, TEP-II, and OÖP necessary for the education system? Why?	Positive	22	9	6	37
		Negative	3	-	-	3
A2	How do you evaluate the participation of the Ministry or relevant public institutions/agencies in the project preparation process?	Positive	20	6	3	29
		Negative	8	4	4	16
A3	During the preparation process of the projects, were the opinions of the essential components of the education system, including administrators, teachers, students, and parents, consulted?	Positive	17	-	3	20
		Negative	5	-	1	6
		Partially positive	6	7	3	16
A4	To what extent were the goals and policies of the Ministry of Education and the current state of the education system taken into account during the preparation process of the projects?	Positive	14	2	6	22
		Negative	5	5	1	11
A5	To what extent were the educational objectives stated in the project's core documents aligned with DB policies?	Positive	5	2	4	11
		Negative	6	3	-	9
		Partially positive	6	2	3	11
		No opinion	2	-	-	2
A6	Were the objectives of these projects necessary in terms of the Ministry's priority and significant policies?	Positive	14	8	6	28
		Negative	2	2	1	5
		Partially positive	3	-	-	3
A7	Do you believe that the structures established for these projects are functional during the project implementation process?	Positive	8	2	-	10
		Negative	14	5	7	26
A8	How sufficient do you consider the preparation phase of the project to be?	Positive	25	7	6	38
		Negative	7	-	1	8

TEP-I, TEP-II, and OÖP projects have been analyzed in eight subcategories based on the opinions of experts, with eight questions forming these categories, and evaluations have been shared under the relevant headings. These categories are analyzed as follows:

Participant Opinions on the Necessity of TEP-I, TEP-II, and OÖP for the Education System

In response to the question regarding the preparation process, 12 interviewees contributed with 40 opinions, 37 of which were positive and 3 were negative. The justifications for the necessity of TEP-I, TEP-II, and OÖP projects for the Turkish education system included the following viewpoints. Most of the administrators participating in the determination of project objectives explicitly stated that these projects are necessary for the education system. Six participants particularly mentioned that the Ministry of National Education's (MEB) budget was insufficient, four stated the need for international support for essential education needs, and three indicated that international funded projects had both lengthy preparation and implementation periods, during which the priorities changed in parallel with the changes in unit administrators and needs, affecting the process.

Participant Opinions on the Participation of the Ministry or Relevant Public Institutions in the Preparation Process

A total of 16 participants provided 45 opinions, with 29 being positive and 16 negative, in response to the question regarding the participation of the Ministry or relevant public institutions.

According to the provided opinions, most of the administrators who participated in the determination of project objectives stated that relevant units' opinions were taken into account during the preparation stage. Nine participants especially pointed out the weak participation of MEB units, with six stating that the Bank imposed its own views. Five participants noted that although the opinions of relevant units were considered, they were not adequately reflected in the project, and four indicated that the opinions of important organizations such as the State Planning Organization and the Treasury were reflected in the project, making the preparation stage beneficial.

Participant Opinions on Educational Components, including Administrators, Teachers, Students, and Parents

In this section that measures the involvement of involved parties in the project's implementation, 15 participants provided 42 opinions. Among these, 20 were positive, 16 were partially positive, and 6 were negative. Participants who were involved in the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP clearly stated that the opinions of relevant units, administrators, teachers, students, and parents were taken into account during the preparation stage. Six participants indicated that the opinions were obtained indirectly by asking only MEB administrators, while six others mentioned that the views of essential components of the education system, such as teachers, students, and parents, were not sufficiently gathered.

Participant Opinions on MEB's Objectives, Policies, and the Current State of the Education System

For this question, where 12 participants provided 22 positive and 11 negative answers, the summarized opinions are as follows: Participants who were involved in the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP stated that the problems of the current education system were considered during the preparation stage. Twelve participants emphasized that decisions of various boards and development plans of the government were taken into account during the preparation of these projects. Five participants mentioned that the personnel of the Ministry lacked sufficient information about the projects, and therefore, the opinions of relevant units were only partially taken into account.

Participant Opinions on Incorporating World Bank's Educational Policies during the Establishment of Educational Objectives

Regarding the incorporation of "Educational objectives explained through DB policies" in the project's core documents, 12 participants provided 33 opinions. Out of these, 11 were positive, 11 were partially positive, 9 were negative, and 2 were neutral. Accordingly, some participants who were involved in the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP projects stated that some of the educational objectives were in line with DB policies and were considered. These participants also emphasized that this alignment should naturally exist in projects. Eleven participants mentioned that the World Bank is a global organization and insisted that it has influence in Turkish projects, showing partial agreement. Nine participants stated that the projects were prepared according to the rules and principles of the World Bank, but primarily considering the needs of MEB.

Participant Opinions on the Necessity of Project Objectives in Relation to Ministry's Priority and Important Policies

In response to the question "Were the objectives of TEP-I, TEP-II, and OÖP projects necessary in terms of the Ministry's priority and important policies?", 12 participants provided 36 opinions, out of which 28 were positive-necessary, 5 were negative-unnecessary, and 3 were partially positive-necessary. The participants who were involved in the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP projects expressed different views. Some stated that the projects were necessary, especially during a period when there were many needs ranging from education infrastructure to educational needs, and these needs were considered during the preparation phase. Some participants highlighted that these projects met important needs such as repairing earthquake-

damaged schools, improving teacher quality, and supporting schools' material purchases. Three administrators asserted that the projects should definitely be carried out according to the Ministry's needs, while some expressed partial agreement, stating that these problems still persist. Some participants suggested that these projects should be financed with national resources and were opposed to international sources.

Participant Opinions on the Functionality of Project Structures

In response to the 7th question that questioned the functionality of project structures, 14 participants provided 26 opinions, with 10 being positive and 16 being negative. Some participants who were involved in the preparation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP projects found the established structures for the projects to be functional, allowing many teachers to specialize and return to their schools afterwards. However, 16 participants particularly criticized the frequent changes in the management team, policy changes, instability, and failure to adhere to timelines. Some participants criticized the excessive authority of the coordinating unit of the project. They mentioned that despite training many teachers through international projects, not all could be employed in the Ministry. While some teachers returned to their schools, some remained within the Ministry. Despite training many experts at a level comparable to AB (European Union) experts, the Ministry failed to adequately utilize them.

Participant Opinions on the Preparation Phase of the Project (Duration, Participation, Analysis, Data Collection, and Qualified Experts)

In response to the 8th question evaluating the preparation phase of the project in terms of duration, participation, data collection, and working with sufficient and qualified human resources, 17 participants contributed 46 opinions, with 38 being positive and 8 being negative. Some participants criticized the excessive influence of the World Bank, insufficient participation during the preparation period, lack of qualified personnel, lack of analysis, and inadequate support from higher levels. However, some participants stated that the preparation phase of OÖP was well planned and that the participation and analysis aspects of TEP-I and TEP-II were well executed. Some participants also highlighted conflicts with the World Bank, but emphasized the importance of the Bank's expert support. The World Bank's projects did not usually experience excessive delays in the preparation phase due to the challenging inter-departmental coordination and policy changes within MEB. The World Bank indirectly influenced the educational content through their reports and reference to other countries' statistics. However, MEB had a more active role in these processes. Initially, MEB lacked sufficient experts, and it took time for the teachers assigned to the projects to be trained. MEB addressed this

Table 6. Evaluation of the Implementation Process of DB-Funded Projects Conducted by the Ministry of National Education (MEB)

		M. view (n)	E. view (n)	T. view (n)	T. Views (n)	
B1	What are the challenges encountered during the implementation phase of the projects?	Issues Related to Budget, Tender, Procurement and Payment Procedures	24	2	6	32
		Problems related to project content	3	3	2	8
		Problems related to legal, bureaucratic and legislative procedures	14	3	16	33
		Human resources related issues	14	7	5	26
B2	Views on the World Bank's project management approach? The effect of the World Bank project team leader's being abroad on the implementation process?	Positive comments on the DB project management approach	9	7	5	21
		Those who comment negatively on the DB project management approach and management location	28	5	14	47
		Those Who Leave No Comments	1	-	1	2
B3	Did the DB interfere with the implementation processes of the projects?	Those who say it happened	23	9	8	40
		Those who say no	10	2	2	14
		No idea	3	-	1	4
B4	The effect of project-based DB credit usage on the education system?	Those Who View DB Projects Negatively	3	-	-	3
		Those Who View DB Projects Positive	12	4	7	23
		My MoNE influences its purpose and policy	10	2	1	13
	What is the effect of WB funded projects on the policies of the MoNE?	Does not affect the purpose and policy of MEB	13	3	7	23
		Affects organizational structure	8	2	6	16
		Does not affect organizational structure	5	-	1	6
		no idea	-	2	-	2
B5	Are the WB-sourced project objectives in line with Turkey's needs?	Applicants	9	7	8	24
		Those who do not approve	12	4	5	21
		no idea	3	-	1	4
B6	Does it have a positive effect on the structural changes in MEB? What is your opinion on the WB's policy of local/foreign experts employed in projects?	Opinions about PKM -EARGED-METARGEM	17	-	6	23
		Those who find positive Those who find it negative	18 18	7 5	6 15	31 38
B7	How do you evaluate the criteria used in this regard? How do you evaluate the rules that the DB enforces in the projects?	Positive Reviewers	10	5	11	26
		Negative reviewers	32	7	10	49
B8	What are the communication problems experienced in any process of DB's project implementations? What effect	Difficulty communicating with the bank	28	7	17	52
		No communication difficulties with the bank	7	2	6	15

	did this have on project implementations?					
B9	Were there any problems caused by the differences between the country's legislation and the Bank's legislation in the implementation of WB projects?	Those who say "there is a problem"	27	7	21	55
		Those who say no problem	-	2	-	2
		No idea	2	-	-	2
B10	What are your views on the project tenders to be made according to WB rules?	Those who have no problems	5	2	5	12
		Those who have problems	24	5	12	41
		No idea	3	2	-	5
B11	How do you evaluate the conditions stipulated by the DB in the loan agreements? How do you evaluate the commitment commission paid due to delays caused by not performing the project activities on time?	positive reviews	10	-	5	
		negative reviews	16	9	13	38
B12	How do you evaluate the use of the project resource provided from the DB depending on the conditions?	Those who find it suitable	18	4	13	35
		Not suitable	8	5	5	18
		No idea	3	-	-	3
B13	The dependency of the preparation and implementation processes on the approval of the DB...	13-1-What kind of legal problems has it caused?	8+ (No problem) 27- (There is a problem)	2+ 4-	0 16-	10+4 7-
		13-2- What kind of financial problems did it cause?	24	9	17	50
		13-3- Those who say what kind of social problems it has caused	22	7	15	44
		13-4- What kind of problems did it cause in terms of reputation?	21	9	16	46
		13-5- What kind of problems did it cause in terms of performance?	25	9	17	51
B14	What is your general assessment of the implementation phase of these projects?	positive reviews	28	5	4	37
		negative reviews	6	-	2	8
		Project management	5	2	3	10
		on human resources	6	2	6	14
		found in recommendations	11	-	-	11
B15	What are your suggestions for future similar projects?	Suggestions for making a project	7	5	14	26
		Suggestions for its content	3	-	-	3
		Preparation phase suggestions	3	-	-	3
		Suggestions to the financial dimension	3	-	-	3
		Recommendations for human resources	9	2	-	9
		Recommendations for legislation	11	2	6	19

Findings Regarding Participant Views on Problems Encountered During the Implementation Phase of Projects and the Reasons Behind These Problems

In response to this question, answered by 12 participants, a total of 99 opinions were collected from various categories of individuals involved in the project, including managers, experts, and teachers. The categorical titles of the issues faced during the implementation process of DB projects are as follows: 12 participants generated 32 views, with the focal point of the issues revolving around budget, tendering, procurement, and payment procedures. These opinions were expressed primarily in relation to the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP. The majority of participants underscored that due to the Bank's influence, significant challenges were consistently encountered regarding the preparation of specifications, tendering, and procurement processes, attributed to disparities between national and Bank regulations..

Findings Regarding Participant Views on the Impact of DB Management Being Located in the U.S. on the Project Implementation Process

A total of 28 participants provided descriptive comments in response to this question, with 9 expressing positive opinions, 18 expressing negative opinions, and 1 remaining undecided. Among these participants, 9 individuals positively embraced the project management approach of the World Bank, attributing their approval to the Bank's institutional structure, the quality of experts, the establishment of an Ankara Office, its financial strength, and its professional work ethic devoid of personal biases. On the other hand, 18 participants cited reasons for encountering issues with the World Bank, including their unfamiliarity with Turkish conditions, a tendency to prioritize inadequate experts, communication problems, and the negative impact of Bank conditions on the project.

Findings Regarding Participant Views on Changes in the Ministry of National Education's Policy and Organizational Structure in DB Credit Utilization

When assessing project-based DB credit utilization from an educational system perspective, 33 participants provided 86 opinions. These opinions were categorized under three primary headings: those who viewed DB projects as having both negative and positive implications for the education system, those who discussed the influence or lack of influence of the Ministry of National Education's (MEB) objectives and policies, and those who discussed the impact or lack of impact on the organizational structure. In connection with the implementation process of TEP-I, TEP-II, and OÖP, 22 participants stated that these projects did not significantly affect MEB's structure and policies. Some participants provided evidence of concrete achievements, such as the establishment of Project Coordination Centers and the training of numerous experts, as indicators of changes brought about by these projects. However, a subset of participants mentioned that they did not observe any organizational changes in MEB's structure as a result of these projects.

Participant Views on DB's Policy for Employing Local/Foreign Experts in Projects and Related Findings

A summary of opinions from 27 participants, comprising 12 positive and 15 negative viewpoints, is as follows regarding the appointment of local/foreign experts in DB projects: Pertaining to the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP, participants highlighted the success of experts engaged in projects, particularly in procurement processes. They emphasized their role in transferring experience to the Ministry of National Education (MEB) and praised the Bank's criteria for expert selection. However, some participants suggested that experts assigned to projects were dictated by the Bank, and their contributions were negligible, as the main responsibilities were shouldered by MEB personnel. Moreover, the benefits were perceived as being reaped by the experts, especially in terms of compensation, while the influence of foreign experts was not discernible. Disparities in remuneration were noted between local and foreign experts performing similar tasks. Instances of inadequate or unnecessary experts were also cited, with suggestions that job descriptions were ill-defined.

Participant Views on DB's Mandatory Rules in Projects

Thirty participants evaluated DB's compulsory rules with 26 expressing positive opinions and 49 expressing negative opinions. In relation to the impact of Bank regulations and procedures during the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP, some participants found Bank procedures highly beneficial, practical, and easily applicable, albeit somewhat rigid. Three participants lauded the utility of the Bank's documentation system, praising the liveliness and functionality of rules and guidelines. However, the majority of participants noted that Bank rules, particularly concerning quality-cost balance, led to prolonged delays. The excessive detail of plans and reporting requirements was deemed time-consuming and resulted in inefficiencies.

Participant Views on Communication Problems in DB-Sourced Projects and Their Impact on Project Implementation

The opinions of 27 experts on whether communication difficulties with the Bank existed were categorized into two groups: those who believed communication was challenging and those who believed it wasn't. Examining the perspectives of those who perceived communication difficulties, the following issues were identified in connection with the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP: Some attributed communication problems to the physical distance between the Bank's management and American officials, resulting in language barriers, communication challenges, payment delays, and correspondence setbacks. Conversely, others asserted that advancements in technology and internet-based communication mitigated these challenges. While financial matters were unproblematic, foreign language barriers were surmountable. A subset of participants also opined that the root cause of these difficulties lay within the Ministry of National Education's internal structure.

Participant Views on the Challenges Arising from Differences Between Country and Bank Regulations in Project Implementation

In this section, encompassing contributions from 23 participants totaling 59 views, challenges stemming from disparities between country and Bank regulations in DB project implementation were explored. With respect to the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP, the majority of participants highlighted significant problems arising from differences between World Bank and national regulations. These encompassed issues related to procurement, restricted/unrestricted companies, payments, audits, and the relationship between the Court of Accounts and the Bank. While some participants (T2U6-OU7) considered regulatory challenges surmountable, others (T2Y5-OY4) did not express a definitive viewpoint on the matter.

Participant Views on the Compatibility of DB's Procurement Rules with Turkish Conditions

Examining the results of this question, where 23 participants provided 58 views regarding whether the Bank's procurement rules align with Turkey's conditions, the following observations were made: Pertaining to the implementation processes of TEP-I, TEP-II, and OÖP, participants expressed various opinions on conducting project-related tenders according to Bank regulations and their compatibility with Turkey's conditions. Some participants regarded working with international institutions and their specific rules as normal, encouraging collaboration with reputable firms, and deeming the rules transparent, practical, and feasible. Over time, the language barrier was overcome, and the challenges in specifications were deemed universally applicable, ultimately enhancing quality. However, a subset of participants pointed out that challenges arising from Bank regulations led to delays, as English-language tender documents caused translation-related time losses and compatibility issues.

Participant Views on Projects Similar to the World Bank's (such as Project Purpose, Regulatory Compliance, and Project Management Approach)

Regarding future recommendations, 25 participants contributed 63 views. These suggestions covered areas such as regulations, human resources, financial structure, project preparation stages, educational content, and project authority. Participants emphasized that in terms of educational content, the aim of project implementation should be to acquire educational

endeavors for the country rather than primarily obtaining foreign resources. In the realm of financial matters, the authority over spending any finances acquired from DB or other institutions should rest with the implementing organization or the Ministry. For human resources, participants stressed the need for continuous employment of experienced experts proficient in foreign languages and called for collaboration between DB's experts and MEB's experts. While the World Bank is often approached for financial needs or when credit terms are favorable, it is an institution influenced by global policies. Therefore, focusing on sectors like finance and technological infrastructure is a more accurate approach, given that education is a value-laden domain.

DISCUSSION and CONCLUSION

Discussion

In recent years, there has been a lack of sufficient research on the evaluation of the World Bank-funded Basic Education Project Phase I and II as well as the Secondary Education Projects completed in Turkey. However, these projects have significant implications for the Ministry of Education (MEB) due to their substantial budgets, aiming for reforms in basic and secondary education, which have led to fundamental changes. Therefore, it is important to scientifically evaluate the objectives, scope, working methods of the Bank, mechanisms used, credit costs, and their educational impacts.

Existing research in this area is limited. In this study, three doctoral theses related to education projects funded by the World Bank in Turkey were examined. The research conducted so far has not fully addressed the interventions made by the Bank in every phase of the project preparation and implementation. Additionally, most existing academic works in this field are outcome-focused evaluations. The World Bank, too, tends to emphasize outcome-based evaluations rather than process-related assessments. However, the tensions between the Bank's financial role and its insistence on its own rules and regulations, as well as the multifaceted impacts of these factors, necessitate further studies.

The rationale for selecting this research topic is the lack of comprehensive and critical evaluation of the Bank's interventions, labeled as 'development interventions,' in the preparation and implementation of these large-budget credit programs. This study aims to shed light on how the Bank seeks to implement its rules, decisions, and policies in the education projects, whether it is a relationship of equals or a top-down approach. Additionally, it examines the strategies and tactics employed by the Bank to enforce its policies and generate consent, the roles played by relevant public institutions and non-governmental organizations in this process, and how political authorities, public administrators, and the public are persuaded. The intention is to contribute to the literature by providing a comprehensive understanding of how the Bank's role unfolds during the preparation and implementation of projects.

Conclusion

Taking into account the aforementioned factors, the completed projects, including the Basic Education Project Phase I and II (TEP-I and TEP-II) and Secondary Education Projects, have immense potential and impact on the development of the Turkish Education System. These projects have contributed to the research and development needs of the Ministry of Education (MEB). They have paved the way for significant studies such as the 21st Century Student Profile. However, the absence of an impact assessment specific to these projects can be considered a gap in the research.

The World Bank-funded projects, TEP-I, TEP-II, and Secondary Education Projects, have been found to be generally aligned with the strategic goals and documents of the Turkish education system. Nevertheless, delays in obtaining approvals, coordination with other public institutions, and adherence to Bank procedures have often resulted in significant time lags, impacting the project's timeline.

The importance of timely execution of activities in education, which cannot be postponed, has been emphasized by participants. However, the involvement of the Bank's central team leader located in the U.S. has caused delays in decision-making and approvals due to time zone differences. This has subsequently affected the timely implementation of activities.

In terms of human resources, some participants have noted that capacity building for foreign language proficient staff who can communicate with international experts proved to be insufficient. Moreover, the turnover of experts, some of whom were inadequate, during the process has led to delays in project preparation and implementation.

In summary, participants generally acknowledge the positive contributions of TEP-I, TEP-II, and Secondary Education Projects to the education system. However, issues related to project planning, adherence to procedures, coordination with relevant institutions, and capacity building for human resources have been highlighted as areas for improvement. These projects have shaped and laid the groundwork for major educational initiatives such as the FATIH Project, which focuses on integrating information technology into education. Nevertheless, a more comprehensive and critical assessment of the Bank's interventions and their impacts is necessary for a deeper understanding of the dynamics at play.

RESULTS and RECOMMENDATIONS

This section presents the conclusions drawn based on the research findings and the recommendations developed based on these conclusions. The primary objective of this study is to identify and assess the issues arising from the interventions made by the Bank in the preparation and implementation process of education projects financed by the World Bank (WB) in Turkey, which are based on WB loans. In this context, the following questions were addressed:

Results

Findings Regarding the Determination of the Educational Objectives and Scope of the Projects

The WB-funded TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects have been prepared based on Turkey's fundamental national and strategic documents in accordance with the opinions of relevant Ministry of Education (MEB) representatives and the educational needs of the target audience. However, due to the lengthy process of preparing the WB project implementation plan and other required documents, the implementation of planned and approved projects has taken two years to commence. This situation has led to various losses, including financial and time-related, in achieving the set project objectives.

Collaboration with the WB, MEB, and other relevant public institutions has led to delays in decision-making, resulting in the inability to carry out activities on time. The involvement of public organizations such as the Ministry of Treasury and Finance and the Strategy and Budget Directorate, which lack expertise in education, has caused time and effort loss for MEB. As a result of being dependent on WB approval at every stage of the preparation and implementation processes, various negative situations such as language issues in procurement, legislation, penalties, and issues related to guarantee letters have arisen.

During the implementation of TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects, the dependency on WB approval at every stage of the preparation and implementation processes has led to financial losses. Issues such as the commission problem, payment difficulties to companies, time loss, and increased interest payments have been highlighted.

Results Regarding the WB's Credit Policy and Costs in Projects

The WB adopts a more collaborative approach when the country's economy is strong and a more interventionist approach when the country faces economic difficulties and urgently requires loans. Due to the rigidity in the Bank's bureaucratic process, the addition of new educational needs and priorities over time has either taken a long time or required flexibility has not been shown. The experts employed by the Bank due to their knowledge of regulations and foreign language skills receive high salaries, which has led to a decrease in the performance and motivation of other

employees performing the same tasks in the same place, even though they receive civil servant salaries. Companies awaiting payment as a result of their work face hardships due to delays caused by approval correspondence.

Despite the presence of a liaison office of the WB in Turkey, insisting on sending correspondence to overseas offices has prolonged the process. In such cases, companies have been under the impression that administrative officials are intentionally delaying payments, which has cast a shadow over the reputation of administrative institutions and employees.

Results Regarding the Role, Procedures, and Mechanisms of the WB in Determining Educational Policies through Projects

In general, the dissemination of project results nationwide is strong in WB-funded TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects. However, the projects' extended durations, addressing various components, procurement procedures based on legislation, lack of experienced personnel, and challenges related to the sustainability of ministries have become weaknesses. The involvement of the WB in the final decision-making authority at all stages of procurement processes, from preparing specifications to approving tenders and making payments, has sometimes caused delays in project activities. With the loan agreement, the WB positioning itself at the highest point in the approval scheme has extended the processes.

Due to newly emerging needs over time within the project scope, it was expected that the approval for activity-based changes or additions to new activities or programs would come from the WB's headquarters in the United States. The Bank expects to be convinced with each change and tends to rely on statistics rather than supportive documents that reflect the needs of the field and the requirements of authorities, which has led to difficulties in meeting activities and increased project risks. Participants in the implementation process of TEP-I, TEP-II, and Secondary Education projects have indicated that constant problems have been experienced due to the differences between the country's legislation and the Bank's legislation during specification preparation, tendering, and procurement processes.

Results Regarding the Impact of the WB's Project Implementation Procedures on Educational Structure and Processes

In projects funded by international institutions like the WB and the EU, international agreements are based on instead of national legislation in cases of disputes. However, the Public Procurement Authority is responsible for companies banned from bidding and those receiving penalties. The WB's objections to this matter have led to delays in project processes. Since all tenders within the scope of WB-funded projects are conducted according to the Bank's regulations, foreign companies have an advantage in participation, while local companies faced difficulties due to foreign language and new rules.

The absence of legal infrastructure and the fact that the personnel's employment status and positions of the Project Coordination Directorate, where large-budget projects funded by international institutions like the WB and the EU are carried out, are located in other institutions have negatively affected project management performance, reputation, and efficiency within MEB. The higher fees received by foreign experts working within the project scope, despite performing the same tasks as local experts, have resulted in both a disruption of working harmony and inefficient use of resources.

While a positive working motivation of the team leader appointed for the project by the WB has positively influenced project performance, a new manager with a negative and complicating style due to changes in responsibilities has led to project process delays.

Recommendations

Based on the findings obtained from our research on WB-funded education projects, the following recommendations have been developed:

MEB is a large organization in terms of its units and scope of work, and since it is obligated to provide an essential service such as education that cannot be postponed, it should not engage in project-based collaboration with a centralized and interventionist organization like the WB. If MEB is to remain in a project-based working situation, it should sign agreements with the Bank according to its own management principles and conditions. The accumulated knowledge and experience of a global organization like the WB in the field of education over many years should not be ignored. Especially in regions such as the Middle East, Central Asia, the Balkans, Europe, and Africa, expertise should be acquired through technical consultancy rather than project-based collaboration.

The collaboration and negotiations with the WB are also related to the country's financial and political power. If Turkey is obliged to implement education projects based on WB loans until it reaches the ability to carry out all projects with its resources, a method similar to EU project management should be adopted. In projects financed by the EU, the team leader and foreign experts work together with national managers and experts in the same location within MEB to implement the project, and approvals required are quickly signed by the EU Turkey office. Thus, the central organization in Brussels has minimal involvement in the process. Given the need to use large budgets within specific time frames in WB-funded projects, restructuring projects should not be undertaken to avoid time and cost losses in cases of changes in ministers and other senior management.

In a sector like education, which involves constantly changing conditions and emerging needs, new demands have led to changes in loan agreements, causing significant time, cost, and effort losses. Therefore, no changes should be made to loan agreements for existing WB-funded projects. The WB, considering its international experience, should acknowledge from the outset that it cannot understand national educational issues better than the country's own educational managers and stakeholders.

REFERENCES

- Adem, M. (1997). Eğitim Planlaması. (3. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akçamete, G. (2008). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Ü. (2015). Türkiye eğitim politikalarında uluslararası kuruluşların/raporların ve yabancı uzmanların yeri. Arife Gümüş (Ed.), Türkiye'de eğitim politikaları içinde (s. 109-164). İstanbul: Nobel.
- Akyüz, Ü. (2022). Millî Eğitim Bakanlığının Yeniden Yapılanma Çalışmalarında MEB'in Kapasitesinin Güçlendirilmesi (MEBGEP) Projesinin Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi. Cilt: 51, s. 233, (ss.769-790). Ankara.
- Al, H. (2002). Bilgi Toplumu ve Kamu Yönetiminde Paradigma Değişimi. Ankara: Bilim adamı Yayınları.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2.Baskı). USA: SAGE Publications. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)
- Davey, Lynn. (2009). The application of case study evaluations (Çev: Tuba Gökçek). Elementary Education Online, 8(2), 1-3. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)
- DPT, (1963). Kalkınma Planı (Birinci Beş Yıllık) 1963-1967, <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan1.pdf>.
- Dünya Bankası, (2001). Dünya Bankası Grubu Tanıtım Kitapçığı. Washinton DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Dünya Bankası, (2011). Türkiye'de Temel Eğitimde Kalite ve Çeşitliliğin Geliştirilmesi; Zorluklar ve Seçenekler. Rapor No.54131-TR. Washington DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Dünya Bankası, (2012). Dünya Bankası-Türkiye Ortaklığı: Ülke Programının Görünümü. Ankara: Dünya Bankası.
- Dünya Bankası, (2012). Türkiye Cumhuriyeti'ne Yönelik Dünya Bankası Ülke İşbirliği Stratejisi 2012-2015. Ankara: Dünya Bankası.
- Dünya Bankası, (2012). Dünya Bankası Türkiye Ortaklığı. Ülke Programın Görünümü. Washington DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Ergun, A., ve Ergun, C. (2009). Geleceğin Güvensiz İnşası Sosyal Güven (siz)lik Reformu. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Hesapçıoğlu, M. (1984). Türkiye'de İnsangücü ve Eğitim Planlaması. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim (4. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Kant, I. (2020). Eğitim Üzerine, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Kümbetoğlu, B. (2005). Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- MEB, (2007). 2. Temel Eğitim Projesi Fayda Sahipleri Değerlendirme Araştırması Nihai Rapor. Ankara: MEB.
- MEB, (2009). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi Türkiye. Ankara: MEB.
- MEB, (2010). Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler. Ankara: MEB.
- MEB (2010). MEB Brifing Dosyası. Yayınlanmamış Belge.
- MEB, (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2019-2023). Ankara: MEB.
- MEB, PKMB (2000). Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, I. Ulusal Değerlendirme Toplantısı Raporu. Ankara: MEB.
- MEB, PKMB, (2011). Yaptık Yapıyoruz Yapacağız. Ankara: Gökçe Ofset.
- MEB, PKMB, OÖP/PUP. (2011). Orta Öğretim projesi Proje Uygulama Planı. Yayınlanmamış Rapor. Ankara: MEB.
- MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2007). Türk Eğitim Sistemi 2007, EURYDICE. Ankara: MEB.
- MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2009). 2010 Yılı Bütçe Raporu. Ankara: Gazi Mesleki Eğitim Merkezi Matbaası.
- MEB, PKKB, (1995). Endüstriyel Okullar Projesi Proje Kapanış Raporu. Ankara: MEB.
- MEB, TEP. (2000). Temel Eğitim Programı ve Bilgi Teknolojisi Sınıfları. Ankara: MEB.
- MEB, TEP. (2000). Temel Eğitim Programı'ndan. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Programı Bültenleri. Cilt.1. Şubat 1999-Aralık 2000). Ocak 2001.
- MEB, TEP. (2002). Temel Eğitim Programı. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Programı 1. Ulusal Değerlendirme Toplantısı. Ankara 2002.
- MEB, TEP 2. (2007). Hizmetiçi Eğitimin Etkililiği Temel Araştırması BEP2/04-CQ Sonuç Raporu, Trabzon: KTÜ.
- MEB, TTKB. (2009). "Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında Türkiye'de İnfomal Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma" Projesi Konferansları Bildiri Kitabı. Ankara: Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü.

- Punch, K. F. (2005). Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Seyidoğlu, H. (1990). Uluslararası İktisat, Teori, Politika ve Uygulama. (7. Baskı). İstanbul: Güzem Yayınları.
- şeker, S. D. (2011). Türkiye'nin İnsani Gelişme Endeksi ve Endeks Sıralaması Analizi. Ankara: Kalkınma Bakanlığı Yayınları.
- World Bank (2005). Sustainable Pathways to an Effective, Equitable, and Efficient Education System for Preschool through Secondary School Education, Executive Summary. Washington DC: The Worldbank.
- Yıldırım, A., ve şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). Case study research: design and methods. (3. Basım). California: Sage Publications. (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/474049>). (Erişim tarihi: 16.03.2023)