

**"PISA 2012 DEĞERLENDİRMESİ:
TÜRKİYE İÇİN VERİYE DAYALI
EĞİTİM REFORMU ÖNERİLERİ"**

Doç. Dr. Selçuk R. Şirin

Yrd. Doç. Dr. Sinem Vatanartıran

**Şubat 2014
Yayın No: TÜSİAD-T/2014-02/549**

© 2014, TÜSİAD, TÖDER

*Tüm hakları saklıdır. Bu eserin tamamı ya da bir bölümü,
4110 sayılı Yasa ile değişik 5846 sayılı FSEK uyarınca,
kullanılmazdan önce hak sahibinden 52. Maddeye uygun
yazılı izin alınmadıkça, hiçbir şekil ve yöntemle işlenmek, çoğaltılmak,
çoğaltılmış nüshaları yayılmak, satılmak,
kiralananmak, ödünç verilmek, temsil edilmek, sunulmak,
telli/telsiz ya da başka teknik, sayısal ve/veya elektronik
yöntemlerle iletilmek suretiyle kullanılamaz.*

ISBN: 978-9944-405-98-0

Editörler: Ebru Dicle, Berna Toksoy Redman, Deniz Karataş

Kapak Tasarımı: Doğan Kumova

Dizgi ve Sayfa Uygulama: Kamber Ertem

Grafik Tasarım:
SİS MATBAACILIK PROM. TANITIM HİZ. TİC. LTD. ŞTİ.
Eğitim Mah. Poyraz Sok. No:1/14 Kadıköy - İSTANBUL
Tel: (0216) 450 46 38 Basım CB Basımevi: (0212) 612 65 22

ÖNSÖZ

TÜSİAD, özel sektörü temsil eden sanayici ve işadamları tarafından 1971 yılında, Anayasamızın ve Dernekler Kanunu'nun ilgili hükümlerine uygun olarak kurulmuş, kamu yararına çalışan bir dernek olup gönüllü bir sivil toplum örgütüdür.

TÜSİAD, insan hakları evrensel ilkelerinin, düşünce, inanç ve girişim özgürlüklerinin, laik hukuk devletinin, katılımcı demokrasi anlayışının liberal ekonominin, rekabetçi piyasa ekonomisinin kurum ve kurallarının ve sürdürülebilir çevre dengesinin benimsendiği bir toplumsal düzenin oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlamayı amaçlar.

TÜSİAD, Atatürk'ün öngördüğü hedef ve ilkeler doğrultusunda, Türkiye'nin çağdaş uygarlık düzeyini yakalama ve aşma anlayışı içinde, kadın-erkek eşitliğini, siyaset, ekonomi ve eğitim açısından gözeten iş insanlarının toplumun öncü ve girişimci bir grubu olduğu inancıyla, yukarıda sunulan ana gayenin gerçekleştirilmesini sağlamak amacıyla çalışmalar gerçekleştirir.

TÜSİAD, kamu yararına çalışan Türk iş dünyasının temsil örgütü olarak, girişimcilerin evrensel iş ahlakı ilkelerine uygun faaliyet göstermesi yönünde çaba sarf eder; küreselleşme sürecinde Türk rekabet gücünün ve toplumsal refahın, istihdamın, verimliliğin, yenilikçilik kapasitesinin ve eğitimin kapsam ve kalitesinin sürekli artırılması yoluyla yükseltilmesini esas alır.

TÜSİAD, toplumsal barış ve uzlaşmanın sürdürüldüğü bir ortamda, ülkemizin ekonomik ve sosyal kalkınmasında bölgesel ve sektörel potansiyelleri en iyi şekilde değerlendirerek ulusal ekonomik politikaların oluşturulmasına katkıda bulunur. Türkiye'nin küresel rekabet düzeyinde tanıtımına katkıda bulunur, Avrupa Birliği (AB) üyeliği sürecini desteklemek üzere uluslararası siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel ilişki, iletişim, temsil ve işbirliği ağlarının geliştirilmesi için çalışmalar yapar. Uluslararası entegrasyonu ve etkileşimi, bölgesel ve yerel gelişmeyi hızlandırmak için araştırma yapar, görüş oluşturur, projeler geliştirir ve bu kapsamda etkinlikler düzenler.

TÜSİAD, Türk iş dünyası adına, bu çerçevede oluşan görüş ve önerilerini Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)'ne, hükümete, diğer devletlere, uluslararası kuruluşlara ve kamuoyuna doğrudan ya da dolaylı olarak basın ve diğer araçlar aracılığı ile ileterek, yukarıdaki amaçlar doğrultusunda düşünce ve hareket birliği oluşturmayı hedefler.

TÜSİAD, misyonu doğrultusunda ve faaliyetleri çerçevesinde, ülke gündeminde bulunan konularla ilgili görüşlerini bilimsel çalışmalarla destekleyerek kamuoyuna duyurur ve bu görüşlerden hareketle kamuoyunda tartışma platformlarının oluşmasını sağlar.

Tüm Özel Öğretim Kurumları Derneği (TÖDER), Atatürkçü düşünce sistemini benimsemiş kuşakların yetişmesinde öncü olacak özel öğretim kurumlarının gelişmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Ezbere ve gereksiz bilgi yüklemesine dayalı eğitim yerine; araştırmacı ve girişimci bireyler yetiştirmeye yönelik bir eğitim anlayışının tüm eğitim-öğretim kurumlarında hakim olmasına çalışmaktadır. Çağdaşlaşma ve AB sürecinde Türk Milli Eğitim sistemine en üstün düzeyde katkıda bulunmak için Araştırma-Geliştirme (AR-GE) ve eğitim standartlarını yükseltici çalışmalarda bulunmaktadır. Özel teşebbüsü eğitim yatırımlarına teşvik ederek, eğitim ve öğretimde kalite anlayışının hakim olması için rekabet ortamını sağlamaktadır. Her Türk gencinin ilgi ve yeteneklerine uygun alanlarda eğitim görme hakkı olduğu bilincini toplumda yerleştirmeyi hedeflemektedir.

"PISA 2012 Değerlendirmesi: Türkiye için Veriye Dayalı Eğitim Reformu Önerileri" başlıklı bu politika dokümanı TÜSİAD Sosyal Politikalar Komisyonu'nun bünyesindeki Eğitim Çalışma Grubu'nun faaliyetleri çerçevesinde New York Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Selçuk R. Şirin ve Bahçeşehir Üniversitesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Sinem Vatanartıran tarafından hazırlanmıştır. Çalışmanın editöryal düzenlemelerini TÜSİAD Genel Sekreter Yardımcısı Ebru Dicle'nin koordinasyonunda Sosyal Politikalar Bölümü'nden, Berna Toksoy Redman ve Deniz Karataş üstlenmiştir.

Şubat 2014

ÖZGEÇMİŞLER

Doç. Dr. Selçuk R. Şirin

New York Üniversitesi'nde (NYU) araştırma yöntemleri ve istatistik dersleri vermekte ve 1.5 milyon doları aşkın fonla desteklenen NYU-Şirin Araştırma Laboratuvarı'nda eğitimden siyasete geniş bir alanda bilimsel çalışmalar yönetmektedir. ODTÜ'den lisans, State University of New York'den (SUNY) yüksek lisans ve Boston College'den doktora derecesi almış olan Şirin'in 50'yi aşkın akademik yayını bulunmaktadır. Şirin'in ABD'de yayımlanmış "Müslüman Amerikan Gençler" adlı kitabı 11 Eylül saldırıları sonrası İslamofobinin gençler üzerindeki etkisini ortaya koyan ilk bilimsel çalışmadır. Şirin'e Boston College tarafından En İyi Öğretmen, ABD Çocuk Gelişimi Vakfı tarafından Genç Araştırmacı, ve dünyadaki en büyük eğitim-araştırma derneği olan AERA tarafından da 2006 Araştırma Ödülü verilmiştir. Şirin halen görev yaptığı New York Üniversitesi'nde, 2013 En İyi Öğretmen Ödülü'nü (Teaching Excellence Award) almış ve 22 üniversiteden yüksek lisans-doktora öğrencilerinin katıldığı organizasyonla 2013 Yılın Mentörü Ödülüne layık görülmüştür. Şirin, İksara Veri Araştırma Analiz A.Ş. ve Bahçeşehir Üniversitesi Araştırma Yöntemleri Okulu (BAYO)'nun kurucusudur.

Yrd. Doç. Dr. Sinem Vatanartıran

Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü mezunudur. Yüksek lisansını aynı üniversitede "Program Geliştirme" üzerine, doktorasını da "Eğitim Yönetimi ve Liderliği" üzerine almıştır. 1995-2000 yılları arasında Başkent Üniversitesi İngilizce Hazırlık Bölümü'nde öğretmenlik, sınav geliştirme uzmanı ve eğitici eğitmeni olarak çalışmıştır. St. Mark ve St. John Üniversitesi (İngiltere)'nden "Eğiticinin Eğitimi" sertifikasına sahiptir. 2000 yılından itibaren Bahçeşehir Uğur Eğitim Kurumları'nda çeşitli birimlerde görev almıştır. Sırasıyla Bahçeşehir Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu Eğitici Eğitmeni, Bahçeşehir Koleji Lise Müdürlüğü ve Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi Kurucu Müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur. Halen Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Dekan Yardımcısı ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü olarak görev yapmaktadır.

İÇİNDEKİLER

I. GİRİŞ	11
II. Küresel Rekabet Becerileri: Gençlerimiz Dünyanın Neresinde?	15
1. PISA: Eğitimde Uluslararası Referans	15
2. PISA 2012 Türkiye Sonuçları.....	17
a. PISA 2012 Matematik Alanı Sonuçları	19
b. PISA 2012 Fen Alanı Sonuçları.....	21
c. PISA 2012 Okuma Becerisi Alanı Sonuçları	22
3. PISA 2003-2012 Türkiye Eğitim Sisteminin Başarı Eğilimleri	23
a. PISA 2003-2012 Matematik Alanı Başarı Eğilimi	25
b. PISA 2003-2012 Fen Alanı Başarı Eğilimi	26
c. PISA 2003-2012 Okuma Becerileri Alanı Başarı Eğilimi	27
III. PISA'DA BAŞARILI EĞİTİM SİSTEMLERİNİN ORTAK ÖZELLİKLERİ	31
1. Asya Mucizesi	32
2. Singapur	33
3. Güney Kore	35
4. Şangay ve Hong Kong: Çin Eğitim Reformuna İki Örnek	35
5. Polonya	37
6. Finlandiya Başarısı Devam Ediyor mu?	38
IV. EĞİTİM POLİTİKA ARACI OLARAK PISA: DÜNYADAN ÖRNEKLER	43
1. PISA Katılımcı Ülkelerin Eğitim Politikalarını Nasıl Etkiliyor?	44
2. Veriye Dayalı Reform Aracı olarak PISA	47
a. Meksika: Sivil Toplum-Hükümet İşbirliğinde Reform	47
b. ABD: Düşünceli ve Ulusal Reform Arayışları	48
c. Almanya: Erken Yönlendirme Uygulamasında Reform.....	49
V. TÜRKİYE İÇİN VERİYE DAYALI REFORM ÖNERİLERİ	53
KAYNAKLAR	61

TABLÖLER

Tablo 1 PISA 2012'ye Türkiye'den Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları (%).....	17
Tablo 2 Ülkelerin/Ekonomilerin PISA 2012 Ortalama Puanları.....	18
Tablo 3 Cinsiyete Göre PISA 2012 Türkiye Ortalamaları.....	19
Tablo 4 PISA 2003-2012 Matematik Alanı Başarı Sıralamaları.....	23
Tablo 5 PISA 2003-2012 Okuma Becerisi Alanı Başarı Sıralamaları	24
Tablo 6 PISA 2003-2012 Fen Alanı Başarı Sıralamaları.....	24
Tablo 7 Yıllara Göre Matematik Ortalama Puanları	25
Tablo 8 PISA 2003-2012 Öğrencilerin Matematik Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%)	25
Tablo 9 Yıllara Göre Fen Ortalama Puanları	26
Tablo 10 PISA 2003-2012 Öğrencilerin Fen Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%).....	26
Tablo 11 PISA 2003-2012 Okuma Becerileri Ortalama Puanları	27
Tablo 12 PISA 2003-2012 Öğrencilerin Okuma Becerileri Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%)	27

ŞEKİLLER

Şekil 1 PISA 2012 Matematik Beceri Düzeyleri (%).....	20
Şekil 2 PISA 2012 Fen Beceri Düzeyleri (%)	21
Şekil 3 PISA 2012 Okuma Becerisi Düzeyleri (%)	22

B Ö L Ü M

GİRİŞ

1. GİRİŞ

Türkiye nüfusunun yarısı 30 yaşın altında, geniş anlamıyla eğitim çağındadır. Türkiye her ne kadar son yıllarda ekonomide önemli ilerlemeler kaydetmiş olsa da ekonomistlerin "orta gelir tuzağı" olarak adlandırdıkları aralıktan kurtulabilmiş değildir. Ülke olarak kişi başına düşen milli gelirde ciddi bir sıçrama yapmak için, genç ve dinamik nüfusumuzu dünya ekonomileriyle rekabet edebilecek seviyede eğitmek elzemdir. Bu hedefe ulaşmak için geçtiğimiz 10 yılda genel bütçeden eğitime ayrılan pay ciddi boyutta artmıştır. Aynı dönemde ülkemizin gayrisafi milli hasılasının da önemli düzeyde artmış olduğu dikkate alınırsa, Türkiye'nin son yıllarda eğitim alanına yaptığı yatırımlardaki artışın önemi daha iyi anlaşılacaktır. Bu yatırımlar sonucunda eğitim sistemimizin nereden nereye ulaştığı ve genç nüfusumuzu bilgi ve inovasyona dayalı yeni küresel ekonomiye ne derece hazırladığı sorusu, her zamankinden daha hayati bir önem taşımaktadır.

İşgücünün hızla küreselleştiği, üretimin çok coğrafyalı bir yapıya dönüştüğü 21. yüzyıl ekonomisinde bir ülkenin eğitim sistemi yalnızca ülke içi verilerle değerlendirilemez. Rekabetin küresel olduğu yeni yüzyılın performans standardının da küresel olması zorunludur. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak, ekonominin itici gücünün nitelikli ve eğitilmiş işgücü olduğunun altını çizen Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD), eğitim sistemlerini değerlendirmek amacıyla uluslararası bir eğitim performans endeksi geliştirmiştir. Kısa adıyla PISA (*The Programme for International Student Assessment*) olarak anılan *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı* eğitim çıktılarını, örneklem bazlı verilerle değerlendirmektedir. Günümüzde PISA en güvenilir uluslararası eğitim sistemleri performans değerlendirme indeksi olarak kabul edilmektedir.

Elinizdeki çalışma, PISA verilerinden yola çıkarak Türkiye'deki eğitim sistemini dünyadaki diğer eğitim sistemleriyle karşılaştırmak ve veriler ışığında ülkemiz için yeni eğitim politikaları önermek amacıyla hazırlanmıştır. Raporun dört bölümünde aşağıdaki sorulara yanıt verilmektedir:

- a. Gençlerimizin beceri seviyesi dünya liginin neresinde ve son 10 yılda hangi alanlarda ne denli başarı kaydettik?
- b. PISA verileriyle zirveye çıkan ülke ve ekonomiler eğitim alanındaki başarılarını nasıl kaydetti?
- c. PISA verilerini kullanarak başarılı bir şekilde eğitim reformu yapan ülkeler hangi tecrübelerden geçti?
- d. Önümüzdeki dönemde gençlerimize dünya ile rekabet edebilecek donanımları kazandırmak için eğitim sistemimizde hangi reformları niçin ve nasıl yapmalıyız?

B Ö L Ü M 2

KÜRESEL REKABET BECERİLERİ:
GENÇLERİMİZ DÜNYANIN
NERESİNDE?

2. KÜRESEL REKABET BECERİLERİ: GENÇLERİMİZ DÜNYANIN NERESİNDE?

OECD tarafından geliştirilen PISA dünyadaki en kapsamlı bilgi ve beceri ölçme değerlendirme sistemlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Her 3 yılda bir dünya ekonomisinin %90'ını temsil eden ülke ve ekonomiler eğitim sistemlerini bu uluslararası teste tabi tutmaktadır. İlk olarak 2000 yılında başlayan PISA'ya Türkiye 2003 yılından beri katılmaktadır. Yıllar itibarıyla verilerin düzenli olarak temin edilmesi, eğitim sistemlerinin almış olduğu mesafeyi görmek ve yıllar içinde yapılan reformların etkisini ölçmek için önemli bir fırsat sunmaktadır. PISA ile katılımcı ülkeler kendi içlerinde yaptığı değerlendirmelere ek olarak eğitim sistemlerinin dünya ile nasıl rekabet ettiğini de karşılaştırma olanağı bulur. PISA'nın en önemli faydalarından biri, sonuçlar kamuoyuna açıklandığında tüm dünyada eğitimi bir numaralı gündem maddesi yapmasıdır. Karar vericiler, medya ve aileler ülkelerindeki okulların öğrencileri modern dünyaya ne derece hazırladığı sorusuna PISA verileriyle yanıt ararlar.

1. PISA: Eğitimde Uluslararası Referans

Uluslararası bir referans olarak PISA'nın temel amacı her bir ülkenin eğitim sisteminin 15 yaş grubu gençleri ne denli iyi eğittiğini ölçmektir. İlk olarak 2000 yılında OECD ülkelerinin katılımıyla gerçekleştirilen PISA'ya son yıllarda OECD ülkelerinin yanısıra diğer pek çok ülke de katılmaktadır. 3 Aralık 2013 tarihinde sonuçları açıklanan PISA 2012'ye 34'ü OECD ülkesi, toplam 65 ülke ve ekonomi katılmıştır (Çin bir ülke olarak henüz PISA'ya katılmamakta, Çin'e bağlı ekonomilerden katılım olmaktadır). 2012 ölçümünde, bu ülkelerde yaşayan, 15 yaş grubundaki 28 milyon genci temsilen 510.000 öğrenciden veri toplanmıştır.

PISA'nın bir uluslararası referans olmasının asıl nedenlerinden biri, ölçtüğü fen, matematik ve okuma becerilerinin doğrudan ekonomik üretkenliği belirleyen faktörler olmasındandır. Ekonomik hayata katılım için gerekli becerileri temel alan PISA ölçümlerinde temel becerilerin yanı sıra eleştirel düşünce, analiz, muhakeme, sentez ve yaratıcılık gibi farklı beceriler de ölçülmektedir. Bu nedenle PISA sonuçları OECD'nin yapmış olduğu bir diğer çalışma olan Uluslararası Yetişkin Becerilerini Değerlendirme Programı (International Assessment of Adult Competencies - PIAAC) ile birlikte değerlendirildiğinde, bir ülkenin gençlerinin PISA'da gösterdiği performansla o ülkenin yetişkinlerinin PIAAC'da gösterdiği performans arasında neredeyse bire bir örtüşme vardır. Daha da önemlisi bir ülkenin bu iki göstergedeki performansı ile o ülkenin ekonomik ve sosyal refah göstergeleri arasında (örneğin istihdam, işgücüne katılım, sağlık ve demokratik yaşamın unsurlarından olarak sivil toplum örgütlerine, gönüllü faaliyetlere katılım, başkalarına güven duyma, politik süreçlerde etkili olma) oldukça güçlü bir bağ söz konusudur. PISA bir ülkedeki

15 yaş gençlerinin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri problemlere ve durumlara ne kadar hazır olduğunu ölçerken, PIAAC o ülkedeki halihazırda iş hayatında olan yetişkinlerin iş hayatı ile ilgili becerilere ne oranda sahip olduğunu ölçer (Valiente, 2013). Dolayısıyla bir ülkenin PISA’da gösterdiği performans o ülkenin yakın ve orta vade ekonomik ve sosyal refah potansiyeli hakkında güvenilir bir fikir vermekte ve PISA sonuçları karar vericiler için ülkenin geleceğine dair bir erken uyarı görevi görmektedir.

PISA’da ülkelerin eğitim sistemlerini karşılaştırmının yanısıra her bir ülkenin performansını belirleyen faktörler de detaylı olarak ölçülmektedir. Akademik performanstan bağımsız olarak, öğrenci ve okul müdürlerinden ayrıca veriler toplanır. Öğrencilerden kendileri, ev yaşantıları, okulları ve öğrenme deneyimleriyle ilgili bilgiler; müdürlerden ise okul sistemi ve öğrenme ortamları ile ilgili veriler elde edilir. Öğrencilerin akademik sonuçlarının, bu anketlerde yer alan değişkenlerle ilişkisine bakılır. PISA’nın bu özelliği sayesinde eğitimde başarı sağlayan ülke ve ekonomilerin başarısının arkasında yatan faktörler ortaya konulabilmektedir. Bu yanıla PISA karar vericilere reform yollarını ve hangi uygulamanın başarıyı ne denli etkileyeceğini gösterebilmektedir.

PISA’da ölçülen beceriler fen, matematik ve okuma alanlarında; temel, orta ve ileri seviyelerde değerlendirilmektedir. PISA soruları üç ayrı yöntemle sorulmaktadır. Soruların yaklaşık yarısı öğrencilerin 4 ya da 5 seçenekten birini işaretledikleri, çoktan seçmeli ya da öğrencilerin bir dizi önermeyi “evet/hayır” veya “katılıyorum/katılmıyorum” gibi muhtemel iki yanıtta birini seçerek değerlendirdikleri türde çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Kalan sorular ise, öğrencilerin kısa ya da uzun, kendi yanıtlarını oluşturmalarının istendiği açık uçlu yöntemle sorulmaktadır. Sadece bir kısmı doğru olan ya da istenenden daha basit bir açıklama yapılan yanıtlara kısmi puan verilmektedir. Açık uçlu sorular, birbirinden bağımsız dört uzman tarafından puanlanmaktadır. Ayrıca, her ülkeden belirli bir miktarda açık uçlu soru, uluslararası düzeyde bağımsız uzmanlar tarafından değerlendirilerek, puanlamaların ülkeler arasında aynı şekilde yapıp yapılmadığı doğrulanmaktadır. Sonuçlar, ülkeler arası puanlama tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir (OECD, 2010a).

Matematik, fen ve okuma alanları ile ilgili ölçülmek istenen beceri ve düşünme süreçleri şunlardır:

Matematik	Fen	Okuma Becerileri
Matematik için gerekli beceri kümeleri: <ul style="list-style-type: none"> • Yeniden oluşturmak/ matematiksel olarak formüle etmek (basit matematiksel işlemler) • İlişkilendirmek (bir problemi çözmek için farklı düşünce ve yöntemleri bir araya getirmek) • Matematiksel sonuçları yorumlamak, değerlendirmek ve derinlemesine düşünmek 	Fen ile ilgili görev ya da süreç türleri: <ul style="list-style-type: none"> • Bilimsel durumları ayırt etmek • Olguları bilimsel olarak açıklamak • Bilimsel kanıtları kullanmak • Bilimsel araştırma kavramını anlamak • Bilimsel delil ve sonuçları yorumlamak 	Okuma becerileri ile ilgili görev ya da süreç türleri: <ul style="list-style-type: none"> • Bilgiye ulaşmak ve bilgiyi hatırlamak • Bilgileri bir araya getirmek ve yorumlamak • Kendi düşüncelerini yansıtmak ve metni değerlendirmek

Bu becerileri ve düşünme süreçlerini ölçmek için geliştirilen soruların zorluk derecesine göre her alanda farklı düzeyler belirlenmiştir. Okuma alanında 7 düzey (1b, 1a, 2-6. düzeyler); matematik ve fen alanında 7 düzey (1. düzey altı, 1-6. düzeyler) belirlenmiştir. Her düzey, belirli puan aralıklarını temsil eder. Örneğin fen alanında 500 puan alan bir öğrenci, 485-559 puan aralığına denk gelen 4. düzeyde bir başarı sergilemiştir.

2. PISA 2012 Türkiye Sonuçları

Türkiye PISA 2012'ye, 15 yaş grubunda yer alan 1.266.638 kişi arasından, halen bir okula devam eden 965.736 öğrenciyi temsilen, 170 okuldan 4.848 öğrenci ile katılmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%65,5) 10. sınıfa devam etmektedir. Örnekleme yer alan öğrencilerin sınıflara dağılımı şu şekildedir:

Tablo 1: PISA 2012'ye Türkiye'den Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımları (%)

7. sınıf	8. sınıf	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
0,5	2,2	27,6	65,5	4,0	0,3

2012 PISA sonuçlarında Türkiye'nin her 3 alanda da ortalama puanı, OECD ülkelerinin ortalama puanının altında yer almaktadır (Tablo 2). OECD ülkeleri arasında yapılan değerlendirmede Türkiye matematik ve fen alanlarında son sırada, okuma becerileri alanında ise Slovakya'yı aşarak sondan ikinci sırada yer almaktadır. PISA'ya katılan 65 ülke içinde ise, matematik alanında 448 puanla 44., fen alanında 463 puanla 43. ve okuma becerileri alanında 475 puanla 41. sırada yer almaktadır.

Tablo 2: Ülkelerin/Ekonomilerin PISA 2012 Ortalama Puanları

Sıra	Matematik		Okuma Becerisi		Fen	
	Ortalama Puan	Ülke/Ekonomi	Ortalama Puan	Ülke/Ekonomi	Ortalama Puan	Ülke/Ekonomi
1	613	Singapur - Cin	570	Singapur - Cin	580	Singapur - Cin
2	573	Singapur	545	Hong Kong - Cin	555	Hong Kong - Cin
3	561	Hong Kong - Cin	542	Singapur	551	Singapur
4	560	Tayvan	538	Japonya	547	Japonya
5	554	Kore	536	Kore	545	Finlandiya
6	538	Macao - Cin	524	Finlandiya	541	Estonya
7	536	Japonya	523	İrlanda	538	Kore
8	535	Litvanya	523	Tayvan	528	Vietnam
9	531	İsviçre	523	Kanada	526	Polonya
10	523	Hollanda	518	Polonya	525	Kanada
11	521	Estonya	516	Estonya	525	Litvanya
12	519	Finlandiya	516	Litvanya	524	Almanya
13	518	Kanada	512	Yeni Zelanda	523	Tayvan
14	518	Polonya	512	Avustralya	522	Hollanda
15	515	Belçika	511	Hollanda	522	İrlanda
16	514	Almanya	509	Belçika	521	Avustralya
17	511	Vietnam	509	İsviçre	521	Macao - Cin
18	506	Avusturya	509	Macao - Cin	516	Yeni Zelanda
19	504	Avustralya	508	Vietnam	515	İsviçre
20	501	İrlanda	508	Almanya	514	Slovenya
21	501	Slovenya	505	Fransa	514	İngiltere
22	500	Danimarka	504	Norveç	508	Çek Cumhuriyeti
23	500	Yeni Zelanda	499	İngiltere	506	Avusturya
24	499	Çek Cumhuriyeti	498	A.B.D.	505	Belçika
25	495	Fransa	496	Danimarka	502	Letonya
26	494	İngiltere	493	Çek Cumhuriyeti	499	Fransa
27	493	İzlanda	490	İtalya	498	Danimarka
28	491	Letonya	490	Avusturya	497	A.B.D.
29	490	Lüksemburg	489	Letonya	496	İspanya
30	489	Norveç	488	Macaristan	496	Litvanya
31	487	Portekiz	488	İspanya	495	Norveç
32	485	İtalya	488	Lüksemburg	494	Macaristan
33	484	İspanya	488	Portekiz	494	İtalya
34	482	Rusya Federasyonu	486	İsrail	491	Hırvatistan
35	482	Slovakya	485	Hırvatistan	491	Lüksemburg
36	481	A.B.D.	483	İsviçre	489	Portekiz
37	479	Litvanya	483	İzlanda	486	Rusya Federasyonu
38	478	İsviçre	481	Slovenya	485	İsviçre
39	477	Macaristan	477	Litvanya	478	İzlanda
40	471	Hırvatistan	477	Yunanistan	471	Slovakya
41	466	İsrail	475	TÜRKİYE	470	İsrail
42	453	Yunanistan	475	Rusya Federasyonu	467	Yunanistan
43	449	Sırbistan	463	Slovakya	463	TÜRKİYE
44	448	TÜRKİYE	449	Kıbrıs Rum Kesimi	448	BAE
45	445	Romanya	446	Sırbistan	446	Bulgaristan
46	440	Kıbrıs Rum Kesimi	442	BAE	445	Sili
47	439	Bulgaristan	441	Sili	445	Sırbistan
48	434	BAE	441	Tayland	444	Tayland
49	432	Kazakistan	441	Kosta Rika	439	Romanya
50	427	Tayland	438	Romanya	438	Kıbrıs Rum Kesimi
51	423	Sili	436	Bulgaristan	429	Kosta Rika
52	421	Malezya	424	Meksika	425	Kazakistan
53	413	Meksika	422	Karadağ	420	Malezya
54	410	Karadağ	411	Uruguay	416	Uruguay
55	409	Uruguay	410	Brezilya	415	Meksika
56	407	Kosta Rika	404	Tunus	410	Karadağ
57	394	Arnavutluk	403	Kolombiya	409	Ürdün
58	391	Brezilya	399	Ürdün	406	Arjantin
59	388	Arjantin	398	Malezya	405	Brezilya
60	388	Tunus	396	Endonezya	399	Kolombiya
61	386	Ürdün	396	Arjantin	398	Tunus
62	376	Kolombiya	394	Arnavutluk	397	Arnavutluk
63	376	Katar	393	Kazakistan	384	Katar
64	375	Endonezya	388	Katar	382	Endonezya
65	368	Peru	384	Peru	373	Peru

	İstatistiksel olarak anlamlı biçimde OECD ortalamasının üstünde
	İstatistiksel olarak OECD ortalamasından anlamlı bir farkı yok
	İstatistiksel olarak anlamlı biçimde OECD ortalamasının altında

Matematik alanında istatistiksel olarak ortalama puanı Türkiye’den anlamlı bir farklılık göstermeyen ülkeler Yunanistan, Sırbistan, Romanya, Kıbrıs Rum Kesimi ve Bulgaristan’dır. Okuma becerileri alanında istatistiksel olarak ortalama puanı Türkiye’den anlamlı bir farklılık göstermeyen ülkeler İsrail, Hırvatistan, İsveç, İzlanda, Slovenya, Litvanya, Yunanistan ve Rusya Federasyonu’dur. Fen alanında istatistiksel olarak ortalama puanı Türkiye’den anlamlı bir farklılık göstermeyen ülkeler ise Slovakya, İsrail ve Yunanistan’dır.

Cinsiyet dağılımına göre ortalama puanlara baktığımızda (Tablo 3), Türkiye’de kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında matematik alanında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak okuma becerisi ve fen alanlarında kız öğrenciler erkek öğrencilere göre çok daha başarılıdır; ortalama puanlar, kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlıdır. OECD ortalamasına göre de, okuma becerileri alanında kız öğrenciler erkek öğrencilerin 38 puan önündedir.

Tablo 3: Cinsiyete Göre PISA 2012 Türkiye Ortalamaları

	Türkiye Ortalaması	Kız	Erkek	Kız-Erkek Fark
Matematik	448	443,9	451,9	-8
Fen	463,4	469	458,3	10,7
Okuma Becerisi	475,5	498,6	452,8	45,8

a. PISA 2012 Türkiye Matematik Alanı Sonuçları

PISA’da matematik alanında soruların zorluk derecesine göre, "1. Düzey Altı - Düzey 6" arasında 7 yeterli düzeyi belirlenmiştir. En basit sorulara dahi cevap veremeyen öğrenciler 1. düzey altı grubunda sınıflandırılırken, en karmaşık ve zor olan soruları yapabilen öğrenciler 6. düzeydedirler.

Ülkemizde öğrencilerin yoğunlaştığı 2. düzey ve altındaki grupta, öğrenciler doğrudan çıkarım yapmaktan başka bir beceriye gerek olmayan bir bağlamda ifade edilmiş olan soruları, durumları tanıyabilir ve yorumlayabilirler. Bu öğrenciler, tek bir kaynaktan gerekli bilgiyi elde edebilir ve basit görselleri kullanabilir. Bu düzeydeki öğrenciler temel algoritmaları, formülleri işlem yollarını ya da alışları kullanabilirler. Yüzeysel çıkarımlarda bulunur ve sonuçlar üzerinde görülenin ötesine geçmeyen yorumlar yapabilirler.

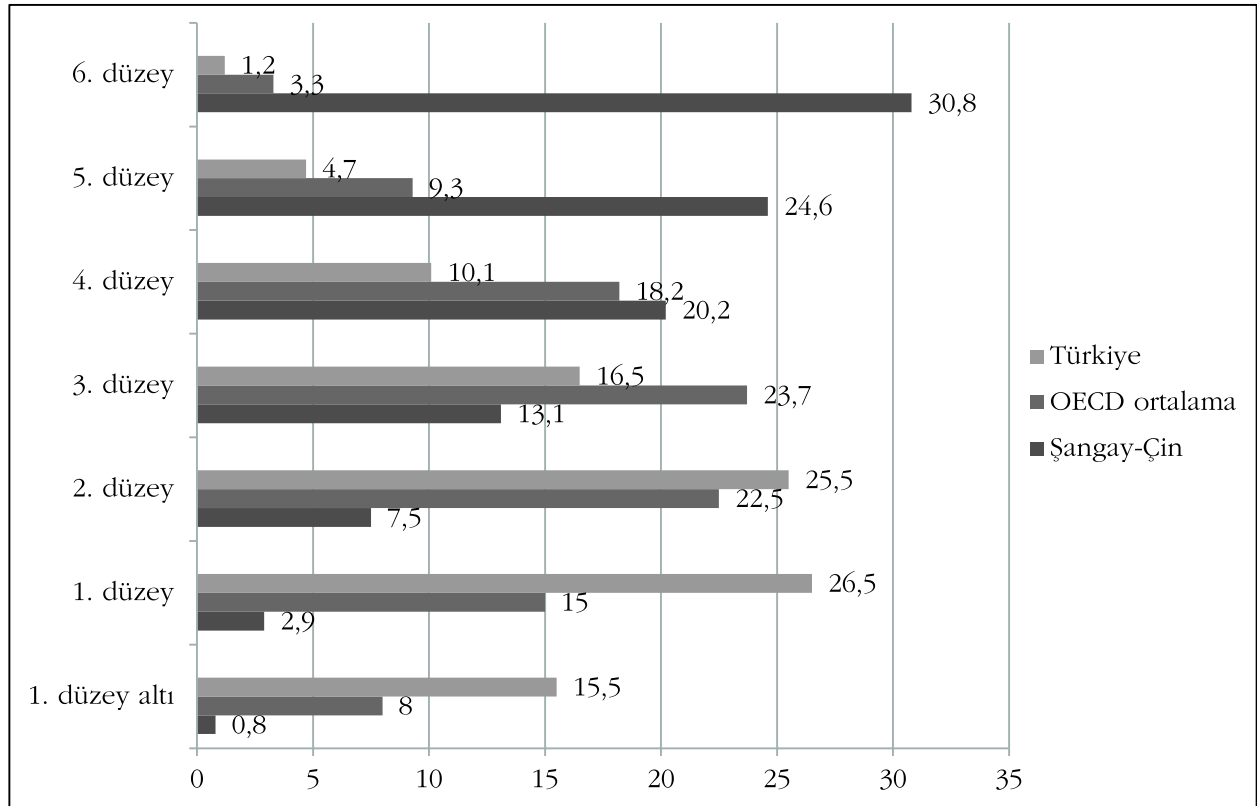
Karmaşık problemlerle başa çıkabilme gibi beceriler gerektiren düzeyler ise 5. ve 6. düzeylerdir. Bu düzeylerdeki soruları doğru yanıtlayabilen öğrenciler, farklı bilgi kaynakları ve gösterim biçimleri arasında bağlantı kurabilir ve bir bilgidен diğerine kolaylıkla geçiş yapabilirler. Kapsamlı, iyi geliştirilmiş düşünme ve muhakeme becerilerini kullanabilir, yaptıkları işlemler üzerine derinlemesine düşünebilir, yorumlarını ve muhakemelerini formüle ederek başkalarına anlatabilirler.

Şekil 1’de görüldüğü gibi, matematik alanında birinci sırada yer alan Şangay-Çin’de öğrencilerin %30,8’i 6. düzeyde ve %24,6’sı 5. düzeyde performans göstermişlerdir. Her iki düzeyde toplam %55,4’lük bir orana ulaşarak, öğrencilerinin yarısından fazlası en üst düzeylerde yer almıştır.

Türkiye’de ise öğrencilerin %67,5’i 2. düzey ve altında becerilere sahiptir. Türkiye’de öğrencilerin sadece %1,2’si en üst düzey olan 6. düzeyde performans gösterebilmiştir. Türkiye’de yoğunluk 1. ve 2. düzey seviyesindedir. OECD ortalamasında, en fazla yoğunluk 2. ve 3. düzeyde toplanmıştır (%22,5 ve %23,7).

Türkiye’de 1. düzey altı ve 1. düzeyde yer alan öğrencilerin yüzdesi, OECD ortalamasının çok üstündedir (sırasıyla %7,5 puan ve %11,5 puan fark). Şangay-Çin’deki öğrencilerinin sadece %0,8’i 1. düzey altında ve %2,9’u 1. düzeyde yer almıştır.

Şekil 1: PISA 2012 Matematik Beceri Düzeyleri (%)



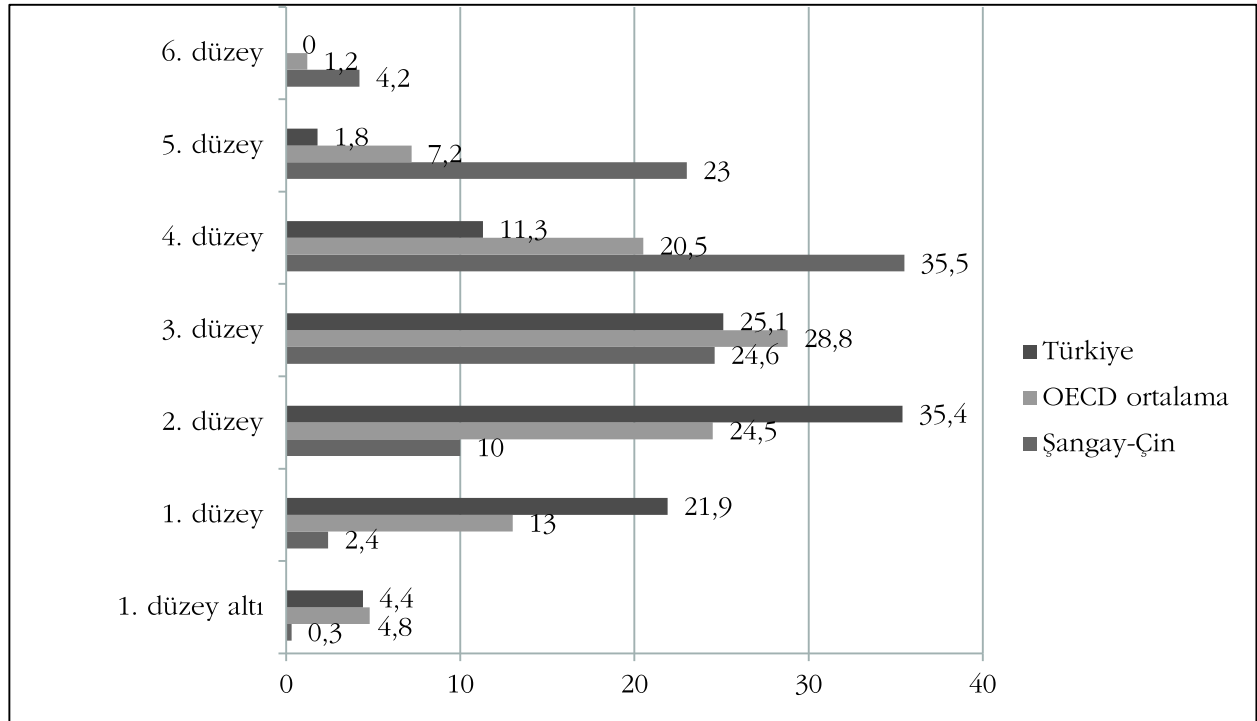
Bu sonuçlar, Türkiye’de 15 yaş grubu öğrencilerinin çoğunluğunun sahip olduğu matematik bilgi ve becerilerinin, en temel yeterlik seviyesinde bulunduğunu, bu yaş grubu öğrencilerimizin sadece %5,9’unun en üst düzeyde bilgi ve beceriye sahip olduğunu göstermektedir. Güçlü matematik bilgi ve becerisinin, bilgi ekonomilerinde ne kadar önemli olduğu göz önüne alındığında bu sonuçların önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

b. PISA 2012 Türkiye Fen Alanı Sonuçları

PISA’da fen alanında öğrencilerden bilimsel soruları tanımlamaları, bilimsel olguları açıklamaları ve bilimsel verileri kullanmaları istenmektedir. Bu becerilere ne oranda sahip olduğunu görmek için, matematik alanında olduğu gibi 7 yeterli düzeyi belirlenmiştir. En karmaşık ve zor olan görevleri yapabilen öğrenciler 6. düzeydedirler. Bu düzeydeki öğrenciler farklı bilgi kaynakları ve açıklamalar arasında bağ kurar, üst düzeyde bilimsel düşünür ve muhakeme yaparlar. Sadece çok basit olan görevleri yerine getirebilen öğrenciler 1. düzeyde, bu basit görevleri yapamayanlar 1. düzeyin altında gruplandırılmaktadır. 1. düzey ve altındaki öğrenciler, sadece birkaç aşına duruma uygulanan oldukça sınırlı bilimsel bilgiye sahiptir ve verilen verilerden doğrudan ve açık bir şekilde çıkarılabilecek bilimsel açıklamalar sunabilirler.

Şekil 2’de görüldüğü gibi, PISA 2012’de fen alanında birinci sırada yer alan Şangay-Çin’de öğrencilerin %4,2’si 6. düzeyde ve %23’ü 5. düzeyde becerilere sahipken, OECD ortalaması sırasıyla %1,2 ve %7,2’dir. Türkiye’nin PISA 2012’deki belki de en çarpıcı sonuçlarından birisi, %0 (sıfır) öğrencisinin 6. düzeyde olmasıdır. Türkiye’de örneklem grubu içinde Fen ve Anadolu liselerinde okuyan öğrenciler olmasına rağmen, fen alanında zorluk seviyesi 6. düzeyde yer alan sorulara yanıt verebilen öğrencilerin oranı %0’dır. Fen alanında öğrencilerin büyük yüzdesi (%35,4) 2. düzeyde, yani en temel yeterli seviyesinde başarı gösterebilmişlerdir. Matematik alanında olduğu gibi, fen alanında da öğrencilerin yarısından fazlası (%61,7) 2. düzey ve altında becerilere sahiptir.

Şekil 2: PISA 2012 Fen Beceri Düzeyleri (%)



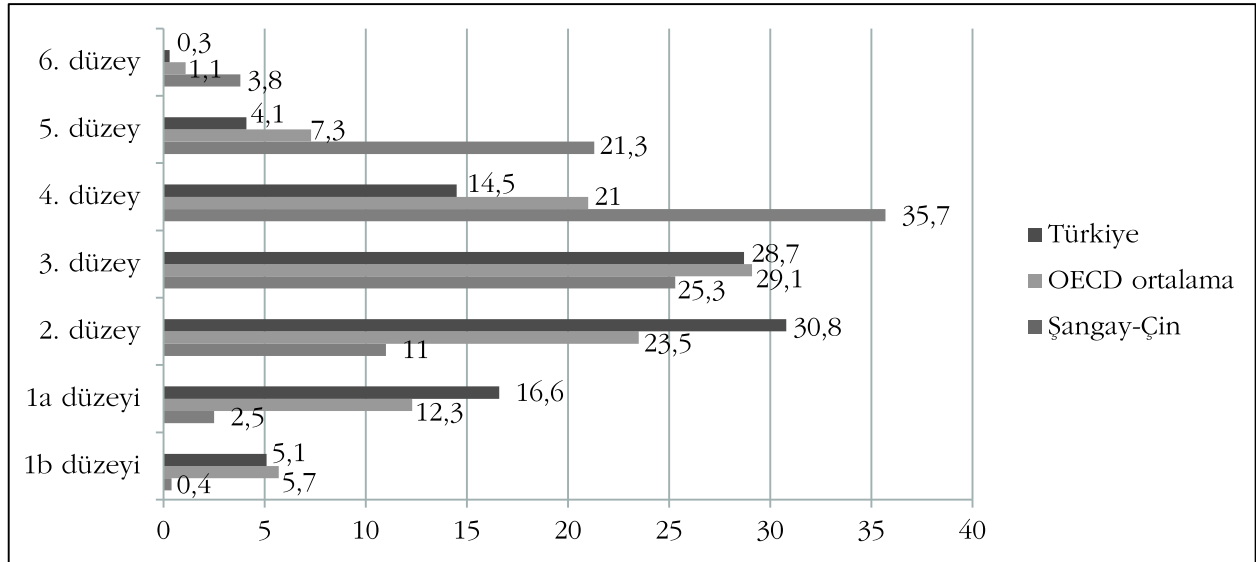
Bu sonuçlar, Türkiye’de 15 yaş grubu öğrencilerin çoğunluğunun fen alanında sahip olduğu bilgi ve becerilerin, en temel yeterlik seviyesinde olduğunu, bu yaş grubu öğrencilerimizin yüzdesel olarak hiç birinin 6. düzeyde yer alamadığını, sadece %1,8’inin 5. düzeyde yeterliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar da açıkça, bilimsel düşünce ve bilimsel düşünce için gerekli bilgi ve becerileri öğrencilerimize kazandıramadığımıza işaret etmektedir.

c. PISA 2012 Türkiye Okuma Becerisi Alanı Sonuçları

PISA’da okuma becerisi alanına yönelik 7 yeterlik düzeyi belirlenmiştir. 6. düzeydeki maddeleri doğru yanıtlayabilen öğrenciler, metnin içerisinde açıkça ifade edilmemiş kavramlarla başa çıkabilir ve soyut kavramları yorumlayabilirler. Birçok kriteri ve değişkeni göz önünde bulundurarak metinde yer alan bilgilerin ötesinde, eleştirel değerlendirmeler yapabilir, çıkarımlarda bulunabilir ya da hipotezlere ulaşabilirler. 1b düzeyinde başarı gösterebilen öğrenciler, hikaye ya da basit bir liste gibi aşına olduğu bir bağlam ya da konu hakkında yazılmış kısa, basit ve çoğunlukla bir görselle desteklenen bir metnin içinde, açıkça ifade edilmiş bir bilgiyi bulabilir. 1a düzeyindeki öğrenciler ise ek olarak, açıkça ifade edilen bir ya da daha fazla bağımsız bilgiyi metinde bulabilir, aşına olduğu bir konu hakkında yazılmış bir metnin ana fikrini ve yazarın amacını anlayabilir veya metindeki bir bilgi ile yaygın olarak bilinen günlük bilgi arasında ilişki kurabilir.

Şekil 3’te görüldüğü gibi, okuma becerisi alanında, diğer iki alanda olduğu gibi birinci sırada yer alan Şangay-Çin’de öğrencilerin %3,8’i 6. düzeyde ve %21,3’ü 5. düzeyde yer alırken, Türkiye’de öğrencilerin sadece %0,3’ü 6. düzeyde ve %4,1’i 5. düzeyde yer alabilmiştir ki bu oranlar, OECD ortalamasının altındadır. Diğer iki alanda olduğu gibi, okuma becerisi alanında da Türkiye’deki öğrencilerin yarısından fazlası (%52,5) 2. düzey ve altında becerilere sahiptir.

Şekil 3: PISA 2012 Okuma Becerisi Düzeyleri (%)



Bu sonuçlar, diğer iki alanın sonuçlarıyla aynıdır. Türkiye’de okuma becerileri alanında 15 yaş grubu öğrencilerin çoğunluğunun sahip olduğu bilgi ve becerilerin, en temel yeterlik seviyesinde olduğunu, bu yaş grubu öğrencilerimizin sadece %4,4’ünün en üst iki düzeyde bilgi ve beceriye sahip olduğunu göstermektedir.

3. PISA 2003-2012 Türkiye Eğitim Sisteminin Başarı Eğilimleri

Türkiye’nin PISA’ya ilk katıldığı 2003 yılından 2012’ye kadar yapılan dört ayrı PISA değerlendirmesinde, Türkiye’nin alanlara göre başarı sıralaması Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6’da gösterilmiştir. Her üç tabloda da, yıllara göre ilk 3 ve son 3 sırada yer alan ülkeler ve Türkiye’nin 4 sıra altında ve üstünde yer alan ülkeler gösterilmiştir.

Tablo 4’te de görüldüğü gibi, PISA’ya ilk olarak katıldığı 2003 yılından bugüne kadar Türkiye’nin matematik başarı sıralaması neredeyse hiç değişmemiştir. 2003 yılında PISA’ya sadece 41 ülke katılmış ve Türkiye sondan 7. sırada yer almıştır. Diğer yıllarda PISA’ya katılan ülke sayısı artmış fakat Türkiye’nin sıralamadaki yeri değişmemiş, 43. sırada kalmıştır. Kendisinden önce ve sonra gelen ülkeler de benzer sıralamalarda kalmışlardır.

Tablo 4: PISA 2003-2012 Matematik Alanı Başarı Sıralamaları

Sıra	2003 Ülke	Sıra	2006 Ülke	Sıra	2009 Ülke	Sıra	2012 Ülke
1	Finlandiya	1	Tayvan	1	Şanghay-Çin	1	Şanghay-Çin
2	G. Kore	2	Finlandiya	2	Singapur	2	Singapur
3	Kanada	3	Hong Kong-Çin	3	Hong Kong-Çin	3	Hong Kong-Çin
31	İtalya	39	Yunanistan	39	Yunanistan	39	Macaristan
32	Yunanistan	40	İsrail	40	Hırvatistan	40	Hırvatistan
33	Sırbistan ve Karadağ	41	Sırbistan	41	Dubai (BAE)	41	İsrail
34	Uruguay	42	Uruguay	42	İsrail	42	Yunanistan
35	TÜRKİYE	43	TÜRKİYE	43	TÜRKİYE	43	TÜRKİYE
36	Tayland	44	Tayland	44	Sırbistan	44	Romanya
		45	Romanya	45	Azerbaycan	45	Kıbrıs Rum Kesimi
		46	Bulgaristan	46	Bulgaristan	46	Bulgaristan
		47	Şili	47	Romanya	47	BAE
Son 3	Brezilya		Tunus		Peru		Katar
Ülke	Tunus		Katar		Panama		Endonezya
	Endonezya		Kırgızistan		Kırgızistan		Peru
Katılan ülke sayısı: 41		Katılan ülke sayısı: 57		Katılan ülke sayısı: 65		Katılan ülke sayısı: 65	

Türkiye, PISA 2003’te, matematikte olduğu gibi okuma becerisi alanında da sondan 7. sırada yer almıştır. Tablo 5’te görüldüğü gibi, diğer yıllarda da 37. ve 41. sıralarda yer almış, kendinden önce ve sonra gelen ülkeler de benzer sıralamaları korumaya devam etmiştir.

Tablo 5: PISA 2003-2012 Okuma Becerisi Alanı Başarı Sıralamaları

Sıra	2003 Ülke	Sıra	2006 Ülke	Sıra	2009 Ülke	Sıra	2012 Ülke
1	Finlandiya	1	G. Kore	1	Şanghay-Çin	1	Şanghay-Çin
2	G. Kore	2	Finlandiya	2	G. Kore	2	Hong Kong-Çin
3	Kanada	3	Hong Kong-Çin	3	Finlandiya	3	Singapur
31	Yunanistan	33	İtalya	37	İsrail	37	İzlanda
32	Slovakya	34	Slovakya	38	Lüksemburg	38	Slovenya
33	Uruguay	35	İspanya	39	Avusturya	39	Litvanya
34	Rusya Federasyonu	36	Yunanistan	40	Litvanya	40	Yunanistan
35	TÜRKİYE	37	TÜRKİYE	41	TÜRKİYE	41	TÜRKİYE
36	Tayland	38	Şili	42	Dubai (BAE)	42	Rusya Fed.
37	Meksika	39	Rusya Fed.	43	Rusya Fed.	43	Slovakya
		40	İsrail	44	Şili	44	Kıbrıs Rum Kesimi
		41	Tayland	45	Sırbistan	45	Sırbistan
Son 3	Sırbistan Karadağ		Azerbaycan		Peru		Kazakistan
Ülke	Tunus		Katar		Azerbaycan		Katar
	Endonezya		Kırgızistan		Kırgızistan		Peru
Katılan ülke sayısı: 41		Katılan ülke sayısı: 57		Katılan ülke sayısı: 65		Katılan ülke sayısı: 65	

Fen alanında Türkiye 2003 sınavında katılan 41 ülke içinde 33. sırada yer alırken, diğer yıllardaki sınavlarda matematik ve okuma becerisi alanlarına benzer şekilde sıralamada 43. ve 44. sırada yer almıştır. Kendinden önce ve sonra gelen ülkeler de benzer sıralamaları korumaya devam etmiştir (Tablo 6).

Tablo 6: PISA 2003-2012 Fen Alanı Başarı Sıralamaları

Sıra	2003 Ülke	Sıra	2006 Ülke	Sıra	2009 Ülke	Sıra	2012 Ülke
1	Finlandiya	1	Finlandiya	1	Şanghay-Çin	1	Şanghay-Çin
2	G. Kore	2	Hong Kong-Çin	2	Finlandiya	2	Hong Kong-Çin
3	Kanada	3	Kanada	3	Hong Kong-Çin	3	Singapur
31	Slovak Cum.	40	Şili	39	Rusya Fed.	39	İzlanda
32	Rusya Fed.	41	Sırbistan	40	Yunanistan	40	Slovak Cum.
33	TÜRKİYE	42	Bulgaristan	41	Dubai (BAE)	41	İsrail
34	Uruguay	43	Uruguay	42	İsrail	42	Yunanistan
35	Tayland	44	TÜRKİYE	43	TÜRKİYE	43	TÜRKİYE
		45	Ürdün	44	Şili	44	BAE
		46	Tayland	45	Sırbistan	45	Bulgaristan
		47	Romanya	46	Bulgaristan	46	Şili
		48	Karadağ	47	Romanya	47	Sırbistan
Son 3	Meksika		Azerbaycan		Azerbaycan		Katar
Ülke	Endonezya		Katar		Peru		Endonezya
	Tunus		Kırgızistan		Kırgızistan		Peru
Katılan ülke sayısı: 41		Katılan ülke sayısı: 57		Katılan ülke sayısı: 65		Katılan ülke sayısı: 65	

2003'ten 2012'ye, her 3 alandaki sıralamalarda Türkiye'ye yakın ülkeler arasında Yunanistan, Bulgaristan, Romanya, İsrail, Rusya Federasyonu, Sırbistan, Slovakya ve Şili bulunmaktadır. 2003 yılındaki PISA'dan sonra bu projeye katılmak isteyen ülkelerin sayısı artmıştır. OECD ülkesi olmayıp misafir olarak katılan ülkelerin çoğu başarı sıralamasında ortalamanın altında bir performans sergilerken, Şangay-Çin, Hong Kong-Çin, Tayvan, Makao-Çin, Singapur ve Vietnam gibi Uzak Doğu ülkeleri en üst sıralarda yer almaktadır.

a. PISA 2003-2012 Matematik Başarı Eğilimi

Türkiye'nin PISA 2012'de temel alan olarak seçilen matematik alanındaki başarısını önceki yıllarla kıyasladığımızda, ortalama ülke puanının, Tablo 4'te gösterilen başarı sırasını değiştirmeyecek şekilde arttığını görüyoruz (Tablo 7).

Tablo 7: Yıllara Göre Matematik Ortalama Puanları

	2003	2006	2009	2012
En Başarılı Ülke	Hong Kong-Çin	Tayvan	Singapur	Şangay-Çin
En Başarılı Ülke Puanı	550	549	562	613
Türkiye Puanı	423	424	445	448
OECD Ortalaması	500	498	496	494

Tablo 8, 2003-2012 yılları arası, öğrencilerin ortalama PISA matematik sonuçlarının yeterlik düzeylerine göre dağılımlarını göstermektedir. 2003 yılından beri PISA sınavında, Türkiye'de, karmaşık problem durumlarıyla başa çıkabilme gibi beceriler gerektiren 6. düzeyde yer alan öğrencilerin oranında bir ilerleme görülmemektedir. Tablo 7'de Türkiye, o yılın en yüksek ortalama puana sahip ülkesiyle ve OECD ortalaması ile kıyaslanmaktadır. Söz konusu tablo Türkiye'nin daha katetmesi gereken çok yol olduğunu göstermektedir.

Tablo 8: PISA 2003-2012 - Öğrencilerin Matematik Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%)

	2003	2006	2009	2012	2003	2006	2009	2012	2003	2006	2009	2012
	1. düzeyin altı				1. düzey				2. düzey			
1. Ülke	3,9	4	3	0,8	6,5	8	6,8	2,9	13,9	14	13,1	7,5
OECD	8,2	7,7	8	8	13,2	13,6	14	15	21,1	21,9	22	22,5
Türkiye	27,7	24,0	17,7	15,5	24,6	28,1	24,5	26,5	22,1	24,3	25,2	25,5
	3. düzey				4. düzey				5. düzey			
1. Ülke	20	19	18,7	13,1	25	22	22,8	20,2	20	20	20	24,6
OECD	23,7	24,3	24,3	23,7	19,1	19,1	18,9	18,2	10,6	10	9,6	9,3
Türkiye	13,5	12,8	17,4	16,5	6,8	6,7	9,6	10,1	3,1	3	4,4	4,7
	6. düzey											
1. Ülke	10,5	11,8	15,6	30,8								
OECD	4	3,3	3,1	3,3								
Türkiye	2,4	1,2	1,3	1,2								

2. düzey ve altında yer alan öğrencilerin temel beceri eşiğinde, 3. ve 4. düzeyde bulunan öğrencilerin orta düzey zorluk derecesindeki becerilerde ve 5. ve 6. düzeydeki öğrencilerin en üst düzey becerilerde yer aldığı düşünülürse, Tablo 8'de görüldüğü gibi, 2003 yılından beri PISA'da en başarılı matematik sonuçlarına sahip ülkelerin öğrencilerinin oranının, 4. ve 5. düzey yeterlik seviyesinde; OECD ortalamasının 2. ve 3. düzey yeterlik seviyesinde, Türkiye'de ise öğrencilerin 1. ve 2. düzey yeterlik düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

b. PISA 2003-2012 Fen Alanı Başarı Eğilimi

Türkiye'nin PISA 2012'de fen alanındaki ülke başarısını önceki yıllarla kıyasladığımızda, ortalama ülke puanının, Tablo 6'da gösterilen başarı sıralamasını değiştirmeyecek şekilde arttığını görüyoruz (Tablo 9):

Tablo 9: Yıllara Göre Fen Ortalama Puanları

	2003	2006	2009	2012
En Başarılı Ülke	Finlandiya	Finlandiya	Singapur	Şangay-Çin
En Başarılı Ülke Puanı	543	563	562	580
Türkiye Puanı	434	424	445	463
OECD Ortalaması	500	498	496	501

Şangay-Çin, PISA'ya 2009 yılında katılmaya başlamıştır. 2009'dan önce fen alanında Finlandiya en yüksek ortalamayla birinci sırada yer alırken, 2009'dan itibaren Şangay-Çin, ardından gelen ülkeye (2009'da Finlandiya'ya, 2012'de Hong Kong-Çin'e) en az 20 puan fark atarak ilk sırada yerini almıştır.

Fen alanındaki bilgi ve becerilerin düzeylere göre yeterlik tanımları 2006 yılında yapıldığı için, Tablo 10'da 2006-2012 yılları arası, öğrencilerin ortalama PISA fen alanı sonuçlarının yeterlik düzeylerine göre dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 10: PISA 2003-2012 - Öğrencilerin Fen Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%)

	2006	2009	2012	2006	2009	2012	2006	2009	2012
1. Ülke OECD Türkiye	1. düzeyin altı			1. düzey			2. düzey		
	0,50	0,20	0,30	3,60	3,00	2,40	13,6	11,0	10,0
	5,20	5,00	4,80	14,1	13,0	13,0	24,0	24,3	24,5
	12,9	7,00	4,40	33,7	23,0	21,9	31,3	35,0	35,4
1. Ülke OECD Türkiye	3. düzey			4. düzey			5. düzey		
	29,1	26,0	24,6	32,2	36,0	35,5	17,0	20,4	23,0
	27,4	28,6	28,8	20,3	20,6	20,5	7,70	7,40	7,20
	15,1	25,0	25,1	6,20	9,00	11,3	0,90	1,00	1,80
1. Ülke OECD Türkiye	6. düzey								
	3,90	3,90	4,20						
	1,30	1,10	1,20						
	0,00	0,00	0,00						

OECD ortalaması 2. ve 3. düzey yeterlik alanında yoğunlaşır ve normal bir dağılım sergilerken, Türkiye'de öğrenciler temel düzey yeterlik alanında yoğunlaşmaktadır. Tablo 10'da görüldüğü gibi, Türkiye'de öğrencilerin büyük yüzdesi, en temel beceriler olan

1. ve 2. düzeyde yer almışlardır. 2006 yılından beri PISA’da en başarılı ortalamaya sahip ülkelerin öğrencileri ise 3. ve 4. düzey yeterlik seviyesinde yoğunlaşmaktadır. Fen sonuçları ile ilgili en önemli veri, Türkiye’de 2006 yılından beri, en üst seviye olan 6. düzey sorularını doğru yanıtlayan öğrencilerin oranının %0 olmasıdır.

c. PISA 2003-2012 Okuma Becerileri Başarı Eğilimi

Öğrencilerin yıllara göre okuma becerisi, yeterlik düzeylerine göre Tablo 12’de gösterilmiştir. Önceki yıllarda kıyaslandığında Türkiye’nin PISA 2012’de okuma becerisi alanındaki başarısının arttığı görülür ancak bu artış Tablo 5’te de gösterildiği gibi başarı sıralamasını değiştirecek seviyede gerçekleşmemiştir.

Tablo 11: PISA 2003-2012 Okuma Becerileri Ortalama Puanları

	2003	2006	2009	2012
En Başarılı Ülke	Finlandiya	Kore	Şangay-Çin	Şangay-Çin
En Başarılı Ülke Puanı	543	556	556	570
Türkiye Puanı	441	447	464	475
OECD Ortalaması	494	492	493	496

Okuma becerisi alanında en üst düzey beceriler 2009’a kadar 5. düzey üzerinden tanımlanırken, 2009 yılından itibaren bu düzey iki farklı yeterlik grubuna ayrılmış; 5. ve 6. düzeyler olarak tanımlanmıştır. Matematik ve fen alanlarında olduğu gibi, okuma becerisi alanında da Türkiye, en üst düzey yeterliklere sahip öğrenci yetiştirememektedir. 2009’da 6. düzeyde %0 oranında öğrenci yer alırken, 2012’de de bu oran sadece %0,3’e yükselbilmiştir.

Tablo 12: PISA 2003-2012 - Öğrencilerin Okuma Becerileri Alanı Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı (%)

	2003	2006	2009	2012	2003	2006	2009	2012	2003	2006	2009	2012
	1b Düzey				1a Düzey				2. düzey			
1. Ülke	1,10	2,00	1,00	0,4	4,60	7,00	3,00	2,5	14,6	15,0	13,0	11,0
OECD	6,70	7,40	1,10	5,7	12,4	12,7	4,90	12,3	22,8	22,8	24,0	23,5
Türkiye	12,5	24,0	7,00	5,1	24,3	28,0	18,0	16,6	30,9	24,0	32,0	30,8
	3. düzey				4. düzey				5. düzey			
1. Ülke	31,7	23,0	29,0	25,3	33,4	30,5	35,0	35,7	14,7	21,7	17,0	21,3
OECD	28,7	27,8	29,0	29,1	21,3	20,7	20,0	21	8,30	8,6	7,20	7,3
Türkiye	20,8	13,0	29,0	28,7	7,70	7,00	12,0	14,5	3,80	4	2,00	4,1
	6. düzey*											
1. Ülke	-	-	2,00	3,8								
OECD	-	-	0,80	1,1								
Türkiye	-	-	0,00	0,3								

* 6. düzey yeterlikleri 2009 yılında uygulanan PISA’da tanımlanmıştır.

Tablo 12’de de görüldüğü gibi, Türkiye’de, en üst seviye olan 6. düzeyde çok az sayıda öğrenci yer alabilmektedir. PISA 2012’de, üst sıralarda yer alan ülkelerde çok az sayıda öğrenci en düşük seviyelerde iken, Türkiye’de öğrencilerin %52’si 2. düzey ve altında yer almaktadır.

Okuma becerisi alanında matematik ve fen alanlarına göre bir ilerleme görülmektedir. Son iki PISA sınavında (2009 ve 2012) 2. düzey ve altında yer alan öğrencilerin oranının düştüğünü; 3. ve 4. düzeyde yer alan öğrencilerin yüzdesinin arttığını görüyoruz. Bu sonuç, ortalama puandaki artışla da tutarlılık göstermektedir.

Sonuç itibarıyla Türkiye son yıllarda eğitime bütçeden ayırdığı kaynaklar bakımından ciddi yatırımlar yapmaktadır. Ancak aynı sürede ard arda yapılan uluslararası ölçümlerde maalesef umulan başarı artışı henüz yakalanamamıştır. 2003’ten bu yana yapılan ve sonuncusu 2012’de gerçekleşen toplam 4 ölçümde Türkiye, OECD ülkeleri arasında en sonlarda olmaya devam etmektedir. Alınan puanların zaman içinde artış göstermiş olması olumlu olmakla birlikte tek başına anlamlı değildir zira bu artışları Türkiye’nin rekabet ettiği ülkeler de gerçekleştirmişlerdir. Veriler, eğitim sistemimizin, varolan yapısıyla ülkemizi orta gelir tuzagından çıkartacak atılımı yapmaya elverişli olmadığını göstermektedir. Bir sonraki bölümde de belirtileceği gibi, dünya Uzak Doğu mucizesini tartışırken, son sıralamada birkaç basamak kaybeden Finlandiya kriz toplantıları yaparken, Türkiye’nin de sistemli bir şekilde "veriye dayalı eğitim reformu" üzerine çalışması her zamankinden daha büyük bir aciliyet arz etmektedir.

B Ö L Ü M

PISA'DA BAŞARILI EĞİTİM
SİSTEMLERİNİN ORTAK
ÖZELLİKLERİ

3. PISA'DA BAŞARILI EĞİTİM SİSTEMLERİNİN ORTAK ÖZELLİKLERİ

PISA sonuçları, en iyi eğitim sistemlerinin iyi işleyen özelliklerini ortaya çıkarmaktadır. PISA sonuçlarında, üst düzeyde performans gösteren ülkelerin, yüksek başarı (mükemmellik) ile eşitliği birleştirebilmeleri mükemmele ulaşmak için eşitlikten taviz vermek zorunda olunmadığını göstermektedir. Bu ülkeler sadece belli bir grup öğrenci için değil, herkes için yüksek başarı sağlama çabasındadırlar.

Bu ülkelerde geçmişteki eğitim politikalarının hedefi standartlaşma ve uyumken, bugünkü eğitim politikaları öğretmenlerinin yenilikçi ve yaratıcı olmalarını sağlayacak mekanizmalar geliştirmektedir. Son yıllarda başarısı ile öne çıkan Asya ülkelerinde örneğin, öğretmen adaylarının seçimi ve öğretmen eğitimine, öğretmenler arasında işbirlikçi ve paylaşımcı çalışma ortamlarının sağlanmasına ve yatırımların sınıftaki öğrenci sayısının azaltılmasından ziyade öğretmen kalitesine yapılmasına büyük önem verildiğini görüyoruz. Bunların yanı sıra öğrenciler ve okullar için çok net hedefler koyuyorlar ve bu hedeflere ulaşabilmeleri için öğretmenlere özerklik veriyorlar. Özerklikle birlikte hesap verebilirliğin de etkin bir şekilde uygulandığı bu okullarda, sistem öğretmenlerin pedagojik yenilikçi düşünceler geliştirmelerine, hem kendi performanslarını hem de meslektaşlarının performanslarını yükseltmelerine ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılmalarına destek olacak bir iş ortamı sağlıyor.

Bu ülkelerdeki anne ve babaların da çocuklarından beklentilerinin yüksek olduğu, çocukların da ebeveynlerin bu beklentileriyle uyumlu olarak daha iyi sonuçlar aldığı görülüyor: daha çok uğraş gösteriyorlar, kendi yetenek ve kabiliyetlerine daha fazla güven duyuyorlar ve öğrenmeye yönelik daha fazla motive oluyorlar.

Üst düzey performans gösteren ülkelerin eğitim sistemlerinde uygulanan politikalar eğitimin sonuçları ve çıktıları üzerine odaklanıyor. Ayrıca bu ülkelerde politikalar ile eğitim sisteminin her kademesindeki uygulamalar arasında uyum olduğu görülüyor ve politikalar belirli bir istikrar çerçevesinde devamlılık arz ediyor (PISA, 2013a).

Bu ülkelerin bir diğer ortak özelliği de, kaynakları en yüksek faydayı sağlayabilecekleri alanlara yönlendirmeleridir. Bu kapsamda okul öncesi eğitimin hem niceliği hem de niteliği üzerine yaptıkları yatırım ön plana çıkmaktadır. Bu ülkelerde okul öncesi eğitim hem çok yaygındır hem de verilen eğitim çok niteliklidir.

Bu ortak özelliklerin ardından, üst düzey performans gösteren ülke örneklerine aşağıda yer verilmektedir.

1. Asya Mucizesi

Özellikle dört Asya ülkesinin/ekonomisinin (Singapur, Hong Kong-Çin, Güney Kore ve Tayvan), 21. yüzyılda eğitim alanında yarattıkları mucizeleri, 1980'lerde aynı ülkelerin, "Dört Asya Kaplanı" lakabıyla ekonomi alanında yarattıkları mucizelere benzetebiliriz. Bu ülkelere ek olarak, Şangay-Çin ekonomi bölgesi ve Japonya da eğitim alanında gerçekleştirdikleri başarılarla, ekibe katılan Asya Kaplanları olarak adlandırılabilirler (NIE, 2012).

PISA sınavlarının ardından yayımlanan detaylı ülke analizleri raporlarının yanı sıra 2000'li yılların başından itibaren bu ülkelerde PISA sonuçları ve başarılı ülkelerin özellikleri ile ilgili konferanslar ve çalıştaylar düzenlenmeye başlandı. Bu konferans ve çalıştayların bir çıktısı da, McKinsey tarafından 2007 ve 2010 yıllarında yayımlanan iki rapor oldu (Barbor ve Mourshed, 2007). İlk yayımlanan raporda, öğretmen kalitesinin ve öğretmen eğitiminin, bir eğitim sisteminin niteliği için anahtar unsur olduğunun altı çizilmektedir. Her iki raporun da öne çıkan mesajı, bir eğitim sisteminin performansının ancak öğretmenlerinin kalitesi kadar yüksek olacağıdır. Bu raporların sonuçlarına göre, politika yapıcıların, öğretmenlik mesleğine en iyi öğrenci adaylarını çekebilecek politikalara yoğunlaşmaları gerekmektedir.

Singapur, Hong Kong-Çin, Şangay-Çin, Japonya ve Güney Kore gibi PISA'da başarısı en üst ligde olan ülkeler/ekonomiler, eğitim politikalarını özellikle öğretmen kalitesine yönlendirdiler. Bu ülkeler, öğretmen kadrolarının hem seçimine hem de öğretmen eğitiminde uygulama ağırlıklı programlar geliştirmeye azami dikkat göstermeye başladılar. Öğretmenlerinin performansını yakından takip edip sorun yaşayan öğretmenlerin performansının ve öğretmen maaşlarının iyileştirilmesine yönelik mekanizmalar geliştirdiler. Öğretmenlerin birbirleri ile işbirliği içinde çalışabilecekleri ve iyi uygulamaları paylaşabilecekleri çeşitli ortamlar sağladılar. Eğitime yaptıkları yatırımlarda sınıftaki öğrenci sayısının azaltılmasından ziyade, öğretmenin kalitesini artırmaya yönelik uygulamalara odaklandılar.

Güney Kore, Şangay-Çin ve Singapur öğretmenlerin kıdem ve performansları ile birlikte maaşlarının artmasına da özel önem vermektedir. En üst kıdemdeki öğretmenlerin maaşı, mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin maaşının ortalama 2.5 katıdır. Bu oran özellikle Şangay'da çok yüksektir; en üst kıdemde bulunan ilkokul öğretmenin maaşı, mesleğe yeni başlayan öğretmenin maaşının 4,5 katı fazlayken, lise öğretmeni seviyesinde bu oran 5,6 kata çıkmaktadır. Pek çok Avrupa ülkesinde (Danimarka, İzlanda, Norveç, Sloveyna, Finlandiya, Almanya, Slovakya, Çek Cumhuriyeti, İspanya) ise en kıdemli öğretmenlerin maaşı mesleğe yeni başlayanların maaşının 1,4 katıdır. İzlenen öğretmen maaşları politikası, başarılı gençlerin bu mesleğe yönelmesini sağlama amacının bir sonucudur.

Eğitim sistemlerinde sadece en başarılı öğrencilere odaklanarak onların başarısını iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapılması öğrenciler arasındaki başarı farkının gittikçe açılmasına ve dolayısıyla eşitsizliğin artmasına yol açacaktır. Üst düzey performans gösteren ülkelerin en önemli özelliklerinden birisi, öğrenci nüfusunun çoğunluğunda aynı düzeyde ve üst düzeyde başarı oranını yakalayabilmeleridir. Söz konusu hedefe ulaşmada okul sistemi ve öğretmenlerin yanı sıra, ailelere de önemli roller düşmektedir. Asya ülkeleri ve PISA’da mucize yarattığı düşünülen ülkelerin başında gelen Finlandiya’da anne-babaların çocuklarının okuldaki performanslarından yüksek beklentileri vardır ve bunun yansımasını öğrenci davranışlarında görmek mümkündür. PISA sınavı ile birlikte verilen öğrenci anketinde, öğrencilere sorulan "Matematikte başarı sizce neye bağlı?" sorusuna, Kuzey Amerika’da öğrenciler "tamamen beceri ile ilgili" yanıtını verirken, her on Japon öğrencinin dokuzu ise başarının "kendi yatırımlarına, çabalarına bağlı" olduğunu belirtmiştir. Elbette bu durum çocukların içinde bulunduğu sistem hakkında çok şey anlatmaktadır.

2. Singapur

Singapur bağımsızlığını kazandığı 1965 yılından itibaren hem ekonomi hem de ulus olarak inşasını, eğitim üzerine yapmıştır. Hedefleri, ekonomik büyümeyi sürdürmek için, insan sermayesini bir itici güç olarak kullanabilmektir. Singapur’un PISA başarısı, politik tutarlılık ve liderliğin yanı sıra, eğitim politikaları ve uygulamalarının uyum içinde olması; iddialı, tutarlı hedeflerin konulması; okul seviyesinde vizyon ve stratejiyi gerçekleştirebilmek için öğretmen ve lider kapasitesinin geliştirilmesi, eğitim uygulamalarında hedeflenen çitanın "dünyanın en iyisi olacak şekilde" konulması ve "sürekli gelişim kültürü"nü yerleştirilmesinin bir sonucudur. Bu eğitim vizyonu, "Düşünen Okullar, Öğrenen Ulus" olarak da ifade edilmektedir. 1995 sonrası geliştirilen eğitim politikaları şu şekilde özetlenebilir (OECD, 2010c):

a) Matematik, Fen ve Okuma Becerisi Alanlarında Yeni Müfredatlar

Matematik, fen ve okuma becerisi alanlarındaki eğitim programlarının ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin, araştırma ağırlıklı ve yaratıcı düşünmeyi destekleyecek şekilde revize edilmesi. "Daha Az Öğret, Daha Çok Öğren" sloganı ile başlatılan bu hareketle, keşfe dayalı öğrenme, bireyselleştirilmiş ve kişiye özgü eğitim ve öğretim tekniklerinin kullanılması, ölçme ve değerlendirmede proje ve sunumların kullanılması, öğrencinin daha az miktarda içeriği derinlemesine öğrenmesine fırsat verilmesi ilkelerinin öne çıkarılması. Sanat, matematik ve fen, spor gibi farklı alanlarda uzmanlıklara ağırlık veren farklı türde okulların açılması.

b) Örgütsel Yapılanma

Temelde merkezi bir yapılanma olsa da eğitimi daha yönetilebilir bölgelere ayırarak bu bölgelere eğitim uygulamalarında esnek ve bağımsız hareket edebilme yetkilerinin verilmesi. Başarılı eski okul müdürlerinden, oluşturulan bu coğrafi eğitim bölgeleri yapılanmasında, mentor olarak yararlanılması.

c) Hesap Verebilirlik

Değişen bu yönetsel yapı ile birlikte, farklı bir hesap verebilirlik anlayışının geliştirilmesi. Eski okul müfettişliği ve denetimi sisteminin kaldırılarak, okullara mükemmelliyet modelinin getirilmesi. Tek bir hesap verebilirlik modelinin bütün okullara uygulanamayacağı fikrinden yola çıkılarak, her okula kendi hedeflerini koyma fırsatı verilmesi, bu hedeflerin yıllık olarak takibinin yapılması. Söz konusu hedeflerin çıtasının yüksek olmasının yanı sıra ilköğretim bitirme sınavı ve lise bitirme sınavlarının seviyelerinin de yüksek tutulması. Öğrenci, öğretmen ve müdürlerin bu hedeflere ulaşabilmek için çok çalışma yönündeki motivasyonları.

d) Öğretmen Seçimi ve Eğitimi

Öğretmen seçimi, yetiştirilmesi, hizmet içi eğitimi, çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve kariyer yollarının zenginleştirilmesi ile ilgili politikaların etkin bir şekilde uygulanması. Lise mezunlarının en iyi üçte birlik bölümünün öğretmen yetiştiren enstitüleri tercih etmesi, öğretmen eğitiminde okul uygulamalarının ağırlıklı olması, öğretmen başlangıç maaşlarının cazip olması, performans dayalı maaş ve ek ödüllerin verilmesi, yılda en az 100 saatlik hizmet içi eğitime katılım zorunluluğu gibi uygulamaların varlığı.

e) Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Eğitimi

Liderlik kapasitesi olduğu düşünülen öğretmenlerin önce orta, ardından üst düzey yönetici olarak seçilip yetiştirilmeleri. Her düzeyde yöneticilerin uygulama ve deneyim ağırlıklı, farklı sürelerde özel eğitimler almaları.

f) Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Devlet destekli okul öncesi eğitime erişimin (özel okullara devlet tarafından teşvik verilmesi) neredeyse %100'e ulaşmış olması. İlkokul 1. sınıfa giden çocukların %99.9'unun, en az bir sene bir okul öncesi eğitim kurumuna (ana okulu ya da çocuk bakım merkezi) devam etmiş olması.

g) Eğitim Vizyonu

Cesur ve uzun vadeli eğitim vizyonu oluşturulması: Herhangi bir eğitim sisteminin değiştirilmesi süreci beş ila on yıl sürer; bu süreç esnasında hükümetler veya politik liderler değişse bile bu vizyonun değişmeden kalması çok önemli bir unsurdur. Singapur'da ekonomik gelişimin temeline, sağlam bir eğitim sisteminin kurulması oturtulmuştur. Eğitime yatırım her zaman öncelikli olmuş, özellikle üst seviyede matematik ve fen eğitiminin yanı sıra dünya standartlarının üstünde mesleki eğitim verilmesine azami önem gösterilmiştir.

3. Güney Kore

2000 yılında Güney Kore'nin eğitimde geldiği seviye, dünya standartlarına göre iyi olmasına rağmen, çok az sayıda öğrencinin yüksek başarı seviyesine ulaşmasından hareketle bu soruna eğilmeye başladılar. Güney Kore son 10 yılda, özellikle okuma becerileri alanında en üst seviyeye ulaşan öğrenci oranını ikiye katlamıştır (Schleicher, 2012).

Eğitime ayrılan bütçeyi değerlendirme tercihlerine bakıldığında, Güney Kore'nin kişileri öğretmenlik mesleğine özendirmek için yüksek bütçeler harcadığını görüyoruz. Güney Kore'nin uzun okul günlerini esas alması eğitim masraflarını daha da artıran bir unsur olsa da maliyeti düşürebilmek için sınıftaki öğrenci sayısının artmasına razı olunuyor. Bunun bir dezavantaja dönüşmesini önlemek için de, daha kalabalık sınıflarda verimli ders yapabilecek öğretmenlerin yetiştirilmesine öncelik veriyorlar. Güney Kore ayrıca öğretmenlerinin sadece öğretmeleri değil, aynı zamanda gelişmeleri amacıyla profesyonel gelişimlerine yönelik ciddi yatırım yapıyor (Schleicher, 2012).

Güney Kore'nin bir başka özelliği de, okul öncesi eğitime verdiği önemdir. Üç ve üç yaşın altındaki çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme oranı OECD ülkelerinin ortalamasının üzerindedir. Güney Kore aynı zamanda, üç-beş yaş için okul öncesi devlet programlarıyla, çocuk bakımı programlarını birleştiren paralel bir öğrenme çerçevesi oluşturarak, doğumdan beş yaşa kadar olan süre için eğitim sistemini bütünleştirmeye yönelik çalışmalara başlamıştır. Hedef, erken yaşlardan itibaren öğrenme sürecini ve okula hazır olma durumunu geliştirmektir.

4. Şangay ve Hong Kong: Çin Eğitim Reformuna İki Örnek

Bir takım farklı özellikleri olsa da, Çin'in bu iki önemli ekonomik bölgesi, Çin genelinde yaygınlaştırılacak eğitim uygulamalarının başarılı örneklerini temsil etmektedir. Çin genelinde, küçük sayıda başarılı "anahtar okulların" etrafında şekillenen sistemin

geride bırakılıp ülke genelinde bütün öğrencilerin üst düzeyde performans gösterebileceği daha "dahil edici" (inclusive) sistemlerin geliştirilmesine yönelik bir reform hareketi başlatılmıştır. Bu reform hareketinin özellikleri olarak, öğretmen eğitiminin niteliği, öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi, ezbere dayalı eğitimden derin öğrenmeye geçişin sağlanacağı yeni eğitim programları, öğrencinin yaratıcı düşünme ve analitik becerilerinin geliştirilmesine ağırlık verilmesi, merkezi sınavların (ilkokul bitirme, üniversiteye giriş gibi) içeriklerinin bu becerilerin ölçülmesine olanak verecek şekilde değiştirilmesi, öğrenciler için daha fazla seçim hakkının olduğu öğretim programlarının yaratılması ve yerel eğitim bölgelerine ders ve sınav içeriği belirleme yetkilerinin verilmesi gibi uygulamalar sayılabilir (OECD, 2010b).

Hong Kong'da eğitim sisteminin ne sunması gerektiğine yönelik tartışmalar özellikle 1990'ların sonundan itibaren başlamıştır. 1999 yılında başlatılan geniş eğitim reformunda, eğitimi farklı bir çerçeveye oturtma kararı alınmıştır. Halen uygulamasına devam edilen 1999 eğitim reformunun temelinde, öğretim programlarının öğrenci merkezli, "yapılandırmacı" öğretim yaklaşımlarına göre düzenlenmesi yer almaktadır. Hem Hong Kong hem de Şangay ekonomik bölgelerinde başlatılan eğitim reformlarının esaslarında, öğrenme ve öğretmeye yönelik geleneksel anlayışın değişmesi yer almaktadır. Bu değişimi yaratmak kolay olmadığından Şangay ve Hong Kong'da bu değişim süreci, öğrenmeyi ve öğrenciyi bir bütün olarak ele alarak, bireylerin "öğrenme" ilkelerine bakış açılarını değiştirmeye yönelik bir anlayış üzerinden yürütülmüştür. Özellikle ders içerikleri ve derslerin yapılmasına yönelik bir reform başlatılmıştır. Derslerin disiplinlere ayrıştırılarak verilmesi bir kenara bırakılarak, program içeriği gerçek hayatla ilişkilendirilip disiplinler arası, özellikle doğa bilimleri ve beşeri bilimler arasında doğal köprüler kurularak bir uyum sağlanmıştır. Seçmeli sanat alanı modülleri müfredatın zorunlu bir parçası haline gelmiş, akademik başarının yanı sıra, müfredat dışı deneyimler ve etkinlikler, bedensel ve kişisel gelişim gibi konulara da eğitim sistemlerinde ağırlık verilmiştir.

Öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin iyi uygulamalarını paylaştıkları mekanizmaların geliştirilmesi, Şangay ve Hong Kong'un başarılı diğer ülkelerle ortak özelliklerindendir. Öğretmenler düzenli olarak birbirlerinin derslerine gözlem amaçlı girmektedirler (yeni öğretmenlerin deneyimli öğretmenlerden öğrenmesi amacıyla, müfredat değişikliği durumunda farklı öğretim tekniklerini birbirlerinden öğrenmek amacıyla, okul müdürünün performans değerlendirme ya da yapıcı gelişimsel geri bildirim vermesi amacıyla gözlemlemesi gibi). Öğretmen performansının takibi açısından da bu gözlemler çok önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlere performans değerlendirme sonuçlarına göre ödüller veya kademe artışları verilmektedir. Dört kariyer basamağından oluşan öğretmenlikte, bir basamaktan diğerine geçiş, bu gözlem derslerinde sergilenen başarı, bir öğretmenin yeni öğretmenlerin eğitimine yaptığı katkılar, mesleki dergilerde yayımlanan makaleler gibi kriterlere göre yapılmaktadır. Son yıllarda uygulamaya geçirilen bir diğer önemli değişim de, "derste ki zamanın öğrenciye geri verilmesi" sloganı ile harekete geçirilmiştir.

Bu uygulamaya ayrılan sürede öğretmenin ders anlatımından ziyade öğrencinin aktif bir şekilde yer aldığı etkinliklere ayrılan zamanın artırılması hedeflenmektedir. Bu iyi bir sınıf ortamı algısını çok temelden değiştiren bir uygulamadır. İyi ders örnekleri ve etkinlikler sürekli kameraya alınmakta; kurulan "model derslikler"de iki kamera bulunmakta; bir kamera öğrenci etkinliklerini, diğer kamera öğretmeni çekmektedir. Bu dersler yerel yönetim tarafından internet ortamında öğretmenlerle paylaşılmaktadır. Öğretmenlerin performansı değerlendirilirken, öğrencinin sınıftaki etkinliklere dahil olma oranı ve öğrenci etkinliklerinin ne kadar iyi tasarlandığı dikkate alınmaktadır.

Çin'de pek çok yerel hükümet tarafından okulların verebileceği haftalık ev ödevine ayrılacak zaman kısıtlanmaktadır. Belediyenin (okulların bağlı olduğu yerel yönetimler) bu tür sınırlandırmaları başlattığı ilk bölgelerden birisi Şangay'dır. Bunun yanı sıra, yine Şangay gibi bazı yerel yönetimler, her öğrencinin günde en az bir saat beden eğitimi dersi almasını zorunlu kılmaktadır. Öğrenciler güne bir fiziksel etkinlik ile başlamakta; öğlen ve okul çıkışında da başka fiziksel etkinlikler yapılmaktadır. Öğrencilerin, spor veya sanat gibi akademik müfredat dışı etkinliklere yönlendirilmeleri gibi, köy gezileri veya dezavantajlı sosyal gruplara yardım gibi sosyal hizmet görevlerinde de yer almaları beklenmektedir. Tüm bu etkinlikler belediye yönetimi tarafından düzenlenmektedir. Çin'in 2020 eğitim planlaması hedefinde, "öğrenci yükünün azaltılması" yer almaktadır. Yukarıda bahsi geçen uygulamalar, bu hedefe yönelik olarak yapılmaktadır. Şangay'daki okullar, Çin'in diğer bölgelerine göre genellikle hafta içi akşamları ve hafta sonları ek dersler vermekten kaçınmaktadır.

Her iki bölgede de, dengeli bir merkezîyetçilik uygulanmaya başlanmıştır. Merkezi yapılanmanın avantajları kullanılarak, yerel ve merkezi kontrol arasında bir denge oluşturacak yapılar geliştirilmiştir.

Çin'in bütününde öğrencilerin üçte ikisi okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmektedir. Eğitim Bakanlığı 2020'e kadar en az bir yıl okul öncesi eğitimini herkese ulaştırmak ve iki yıllık okul öncesi eğitimini de neredeyse ülke tamamına yaygınlaştırmak hedefini koymuştur. Özellikle Şangay, ülkenin diğer bölgelerinin çok önünde bir hızla bu hedefe doğru ilerlemektedir.

5. Polonya

2012 PISA sonuçlarında en etkileyici performansı gösteren ülkelerden birisi de Polonya'dır (Sielatycki, 2011). Polonya da okul öncesi eğitime devam eden öğrenci sayısını istikrarlı bir biçimde artırmıştır. 2005 ve 2011 yılları arasında, okul öncesi eğitim alan beş yaşındaki öğrencilerin sayısı %33 oranında artmıştır. Söz konusu artış oranı OECD ülkelerinde ortalama %4'tür. Üç ve dört yaşında okul öncesi eğitime devam eden

çocukların oranı 2004'e göre üç yaş grubunda %22 ve dört yaş grubunda %26 artmıştır. Nüfus içerisinde üç ve beş yaşındaki öğrenci grubunun yarısı, okul öncesi eğitime devam etmektedir.

Polonya 1999'da başlattığı eğitim reformunun meyvelerini toplamaktadır. 1990'lara kadar Polonya'da öğrencilerin çoğunluğu mesleki eğitime kanalize edilip onbeş yaşında formal eğitimden çıkmaktaydılar. 1990'lara kadar Polonya, lise ve üniversite eğitime devam eden öğrenci sayısı en az olan ülkelerden birisiydi. 2000 PISA sınavında, Polonya OECD ortalamasının çok altında bir sonuç elde etmiştir. Ancak son sınavda Polonya, okuma becerileri alanında, katılan tüm ülkeler arasında 14. sırada yer alarak Amerika, Fransa, Almanya, İsveç ve İngiltere'nin önüne geçmiştir.

1999 eğitim reformunun ağırlık verdiği üç temel alan vardır: herkes için eğitim fırsatı, eğitimin kalitesini iyileştirmek ve lise ile üniversite eğitime devamı artırmak (Sielatycki, 2011). Her öğrencinin üniversite eğitime devam edebilecek kapasitede ve yeterlikte olduğu inancını yaymak ve öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirerek bu hedefe ulaşmalarını sağlamak da, bu reform hareketinin temel unsurlarından birisidir. Bu reformla birlikte, diğer başarılı ülkelerde olduğu gibi öğretim programları değiştirilmiş, ulusal standart sınavlar uygulanmaya başlanmış, zorunlu eğitim süresi artırılmış, mesleki ve akademik eğitim arasındaki ayırım yumuşatılmış ve örgütsel yapılanma değiştirilmiştir. Okullara ve öğretmenlere, yenilikçi ve yaratıcı uygulamaları başlatabilmeleri için daha fazla özerklik ve ademi merkezizetçilik getirilmiştir. Öğretmenlerin etkin öğretim yöntemlerini öğrenme ve geliştirmelerine fırsat tanıyacak mesleki gelişim programlarına katılımı desteklenmiştir. Öğretmen ücretleri Polonya'nın ortalama ücretinin üstüne çıkarılmış ve yeni bir kariyer basamakları sistemi getirilmiştir. Mesleki gelişimlerine devam eden öğretmenlerin oranı %90'ı bulmuştur. Üniversiteye devam eden öğrenci oranı dört kat artmıştır (1989'da %10 iken, 2011'de %41,2).

6. Finlandiya: Başarısı Devam Ediyor mu?

Özellikle bazı Asya ülkelerinin PISA sınavına katılımına kadar 2000, 2003 ve 2006 yıllarında açık ara birinci sırada yer alan Finlandiya, PISA 2012'de tüm alanlarda Şangay-Çin, Güney Kore, Hong Kong-Çin gibi ülkelerin/ekonomilerin gerisine düşmüştür (Malaty, 2013). 2000'li yılların başında tüm dünyanın mercek altına aldığı ve eğitim sistemini didik didik incelediği Finlandiya, 2012 sınav sonuçları ile yeni tartışmaların odağı olmuştur. 2012 PISA sonuçları 2009 sonuçlarına göre, matematikte %2,8 puan, okuma becerilerinde %1,7 puan ve fende %3 puan düşmesine rağmen, Finlandiya'nın PISA sonuçları, her türlü okul seviyesi arasında başarı farklılığının en az olduğu ülke olmaya devam ettiğini göstermektedir. Bir başka deyişle, okullar arasındaki farklılığın sadece %6 puan olduğu Finlandiya'da "her okul başarılıdır". PISA sonuçlarında değişen dengeleri Finlandiya'nın

başarısızlığından ziyade, katılan diğer ülkelerin, özellikle Asya mucizesi olarak gösterilen bazı ülkelerin, Finlandiya'dan öğrendikleri doğrultusunda müfredatlarında ve sistemlerinde yaptıkları değişimler sonucu Finlandiya'nın önüne geçmesi şeklinde açıklayanlar da vardır (Zhao, 2013).

Asya mucizesi olarak gösterilen ülkelerle Finlandiya'nın ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğretmen yetiştiren kurumlarının kalitesi ve başarısı
2. Öğretmenlik mesleğinin profesyonellik algısı ve kültürü
3. Hizmet içi öğretmen eğitimlerinin başarısı
4. Matematik ve fen eğitiminin iyileştirilmesi için farklı uygulamaların geliştirilmesi
5. Öğretmenlerin bu meslekte devamlılığı

Bu ortak özelliklere ek olarak, Finlandiya'daki okulların genel okul yaşamı ve kültürünün de bugüne kadarki başarısında etkili olduğu verilerle ortaya konmuştur.

B Ö L Ü M

EĞİTİM POLİTİKA ARACI OLARAK
PISA: DÜNYADAN ÖRNEKLER

4. EĞİTİM POLİTİKA ARACI OLARAK PISA: DÜNYADAN ÖRNEKLER

Başarılı eğitim politikaları ve uygulamalarını belirlemek için ülkeler giderek artan bir oranda kendi sınırlarının ötesine bakmaya başlıyor. Küresel ekonomide bir ülkenin başarısı, yalnızca kendi ulusal standartlarıyla değil en başarılı ve en hızlı gelişen sistemlerle kıyaslanarak ölçülüyor. Geçtiğimiz on yılda okul sistemlerinin etkinliğini, eşitliğini ve kalitesini değerlendirmek için OECD'nin PISA araştırması dünyada en önemli referans olarak kabul edilmektedir. Aslında PISA istatistiki anlamda ülkeleri kıyaslamaktan çok daha zengin bir veri tabanı sunuyor. PISA, başarılı ülkelerin özelliklerini belirleyerek hükümetlere ve eğitimcilere kendi koşullarına en uygun politikaları belirleme fırsatını veriyor (OECD, 2013).

*Angel Gurría
OECD Secretary-General*

PISA'nın temel amaçlarından biri, katılımcı ülkelerin kendi sistemlerini değerlendirmelerine fırsat vermek ve bu yolla reformlara kaynaklık etmektir. Gerek OECD gerekse bağımsız araştırmacılar (Egelu, 2008) PISA'nın katılımcı ülkelerin eğitim politikalarına olan etkisini, pek çok değerlendirmede verilerle ortaya koymuştur. Bu çalışmalardan en kapsamlıları doğrudan OECD tarafından 2009 ve 2012 yıllarında gerçekleştirilmiş iki bağımsız araştırmadır. 2009 yılında OECD PISA Ülke Temsilcileri Yönetim Kurulu (OECD PISA Governing Board) tarafından tüm katılımcı ülkelerin eğitim yöneticileri üzerinde yapılan detaylı araştırma, (Hopkins, Pennock, Ritzen, Ahtaridou and Zimmer, 2008) 2012 yılında yeniden gerçekleştirilmiştir (Breakspear, 2012). Dünya Eğitim Sendikaları Birliği adına yapılan bir diğer araştırma ise Laura Figazzolo tarafından PISA 2006'nın etkisini değerlendirmek üzere yapılmıştır. Bu son çalışma yalnızca karar vericiler değil sivil toplum örgütleri, sendikalar ve muhalefet partileri nezdinde de PISA'nın son derece etkin bir politika yapma aracı olduğunu ortaya koymuştur (Figazzolo, 2008). Bu değerlendirmeler ışığında, PISA 2003'ten başlayarak, özellikle PISA 2006'dan itibaren katılımcı ülkelerin PISA verilerini yeni eğitim politikaları geliştirmek için bir referans olarak kullandıklarını görüyoruz.

Breakspear'ın (2012) katılımcı ülkelerin eğitim politikalarına etkilerini incelediği araştırma, PISA'nın her ülkede aynı etkinlikte dikkate alınmadığını da gösteriyor. OECD PISA Ülke Temsilcileri Yönetim Kurulu katılımıyla yapılan bu çalışmada; PISA'da yer alan ülkelerin yarısı PISA'yı kendi eğitim politikalarını belirlemede “ileri” derecede öneme sahip bir kaynak olarak gördüklerini ifade etmiştir. Katılımcı ülkelerin yaklaşık üçte biri ise PISA'yı kendi ülkelerinin politikalarını etkilemede “orta” derecede öneme sahip bir

kaynak olarak nitelemiştir. Aralarında İngiltere, Danimarka ve Japonya'nın bulunduğu ülkeler ise PISA'yı 'çok ileri' seviyede politika belirleyici bir kaynak olarak nitelemişlerdir. **Maalesef, aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 6 ülke PISA'nın kendi ülkelerinin eğitim politikalarına etkisinin "çok az" olduğunu ifade etmişlerdir.**

Bu sonuçlar PISA'da OECD ortalamasının altında başarı gösteren ülkelerde PISA'nın politika belirleme sürecindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Aralarında Türkiye'nin de bulunduğu, İtalya ve Endonezya gibi PISA'da OECD ortalamalarının altında yer alan bazı ülkeler bu veri kaynağını, eğitim sistemlerinde reform yapmak için yeterince kullanmamaktadır. Güney Kore ve Japonya gibi ülkeler ise, çok başarılı oldukları halde sistemlerini PISA sonuçlarına göre gözden geçirmeye ve reform yapmaya devam etmektedir.

1. PISA Katılımcı Ülkelerin Eğitim Politikalarını Nasıl Etkiliyor?

PISA sonuçları katılımcı ülkelerde eğitim politikalarını üç farklı şekilde etkileyebilmektedir (Breakspear, 2012). İlk olarak PISA, eğitim konusunu gündeme getirmekte ve karar vericileri eyleme geçmek için teşvik etmektedir. İkinci olarak PISA ülke içi farklılıkları ortaya çıkararak eşitsizliklerin giderilmesi yönünde reformlara kaynaklık etmektedir. Son olarak, PISA başarılı ülkeleri belirleyerek başarı seviyesi daha düşük ülkelerin reform girişimlerine örnek uygulamalar sunmaktadır.

PISA sıralamalarının kolay ve anlaşılır olması ve yıllar itibarıyla eğilimlerin de ortaya konması PISA'yı en popüler eğitim araştırması konumuna getirmiştir. PISA, sonuçlarını açıklama yöntemiyle de fark yaratan bir araştırmadır. OECD, sonuçları açıkladığı gün pek çok ülkede yüksek görünürlüğü olan programlarla sonuçların medyada en geniş şekilde yer almasını sağlamaktadır. En son PISA 2012 sonuçları aynı anda birden çok kıtada geniş basın toplantılarıyla açıklanmıştır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde yapılan açıklamayı doğrudan ABD Eğitim Bakanı Arne Duncan geniş bir basın toplantısıyla gerçekleştirmiştir. Benzer şekilde İngiltere'de gerek hükümet sözcüleri, gerekse muhalefet temsilcilerinin PISA 2012 sonuçları açıklanmadan bir gün önce basın toplantıları yapmaları, sonuçların geniş kamuoyu tarafından ilgiyle takip edildiğini göstermektedir.

PISA sonuçları açıklandığında, başarı hikayelerinin yanı sıra "PISA Şoku" denen başarısızlık hikayeleri de ortaya çıkmaktadır. Yıllar itibarıyla PISA'da umduklarını bulamayan ülkeler ciddi bir "şok" yaşayarak sistemlerini sorgulamaya başlamış ve yeni reform arayışına girmişlerdir. Örneğin, PISA 2000'de Almanya ciddi bir şekilde eğitimini gözden geçirmiş, aynı şekilde PISA 2003'ün ardından bir önceki PISA'da birinci olan Japonya'nın bu birinciliği kaptırması sonucu bu ülkede de tıpkı Almanya'da olduğu gibi geniş bir tartışma süreci yaşanmış ve müfredat basitleştirme girişimleri rafa kaldırılmıştır.

“PISA şoku”nın en son örneğini PISA 2012 sonuçlarında umduğunu bulamayan Finlandiya yaşamış ve ülkenin Eğitim Bakanlığı kriz yönetimi mantığıyla kısa ve uzun vadeli reformları hedefine almıştır.

PISA aynı zamanda katılımcı ülkelerde ülke içindeki farkları ortaya çıkartarak eğitimde fırsat eşitliği temelli reformlara kapı aralamaktadır. PISA katılımcı ülkelerde gerek bölgesel gerekse demografik olarak farklı özelliklere sahip öğrenci grupları arasındaki başarı farklarını ortaya koymak için oldukça detaylı veri toplamakta ve her bir grubun başarısının nasıl artırılacağı konusunda politika yapıcılara yol gösterebilmektedir. Bazı ülkeler PISA’yı doğrudan kendi sistemlerindeki gruplar arası farkları belirleme aracı olarak kullanmaktadır. Örneğin, Avusturya, Kanada, Almanya ve Meksika bölgeler arası farkları PISA ile takip edip raporlamaktadır. Meksika hem 32 farklı coğrafi bölgeyi hem de kır-kent ayrımını verilerle izleyebilmek için PISA’ya katılan öğrenci sayısını 2003’ten bu yana 4.600 öğrenciden 2009’da 38 bin öğrenciye yükseltmiştir. Aynı şekilde Kanada ve Avustralya coğrafi bölgeler arası başarı farklarını PISA’nın da yardımı ile takip etmektedirler (Breakspear, 2012).

PISA öğrenciler arasındaki farkları başka değişkenler kullanarak da ölçmekte ve ülkeler bu sonuçlardan yararlanmaktadır. Örneğin, Güney Kore 2009 PISA testinde oldukça başarılı olduğu halde kız-erkek öğrenciler arasındaki başarı farklarını; Danimarka ve Almanya göçmen çocuklardaki başarı düşüklüğünü; Polonya ise yaşça büyük öğrencilerin başarısını detaylı olarak incelemek için PISA verilerinden yararlanmaktadır. Yine benzer şekilde İsrail, Finlandiya ve İsveç farklı dil konuşan öğrenciler arasındaki başarı farklarını ölçmek için PISA verilerini kullanmaktadır (Breakspear, 2012).

PISA katılımcı ülkelere, eğitim sistemlerini daha başarılı ülkelerin eğitim sistemleriyle kıyaslayarak gözden geçirme fırsatı sunmaktadır. PISA başarı kriterleri çerçevesinde öne çıkan ülkelerin uyguladığı müfredat, organizasyon ve ölçme değerlendirme sistemlerinin belirlenmesi, diğer ülkelere de reform konusunda sınanmış örnekler sunmaktadır. PISA’nın kuşkusuz reformlar için önemli bir unsur olmasının nedeni, hangi sistemin nasıl başarılı olduğunu ortaya koyması ve bu anlamda katılımcı ülkelere “en iyi örnekleri” sunmasıdır. Bu nedenledir ki her PISA açıklamasının ardından, başarılı olan ülkelerin eğitim sistemi tüm diğer katılımcı ülkeler tarafından dikkatle incelenmekte ve buradan her ülke kendine göre dersler çıkartmaktadır. Nitekim PISA 2009’da Finlandiya’nın Güney Kore ile birlikte zirveye oturmasıyla bu iki ülkenin eğitim sistemi mercek altına alınmıştır. Aynı şekilde PISA 2012’nin ardından Şangay ve Hong Kong gibi Çin Ekonomileri ile Singapur ve Vietnam gibi başarılı ülkelerin mercek altına alındığını şimdiden görebiliyoruz.

OECD’nin yaptığı PISA politik etkinlik analizleri (Hopkins et al., 2008 ve Breakspear, 2012) katılımcı ülkelerin önemli bir çoğunluğunun PISA sonuçları açıklandıktan sonra

başarılı ülkelerin sistemlerinden kendi sistemlerine nelerin aktarılabileceğini detaylı olarak incelediklerini gösteriyor. Ancak başarılı ülke modelini baz alan reform girişimlerinde kaçınılması gereken nokta; tek bir ülkede başarılı olan bir uygulamanın "olduğu gibi" alınarak başka bir ülkede başarılı olmasını beklemektir. Nitekim OECD'nin yaptığı değerlendirmeler, başarılı reformların genelde tek bir ülkeden alınmadığını, başarılı ülkelerin iyi uygulama modellerinin bir sentezinin kullanıldığını gösteriyor. Örneğin en son yapılan OECD PISA etkinlik analizinde (Breakspear, 2012) Şili'li karar vericiler, kendi reformlarını yaparken, Finlandiya örneğinden merkezi sınavların ağırlığını azaltma politikasını ve öğretmen kalitesine yatırım yapma önceliğini; İngiltere modelinden müfredat bütünlüğünü ve eğitim sisteminin organizasyonu politikalarını ve son olarak ABD modelinden öğrenciler yerine okulları ve öğretmenleri ölçme fikrini aldıklarını ifade etmişlerdir.

2000-2009 arası yapılan PISA sıralamalarında zirvede olduğu için Finlandiya belki de en çok örnek alınan, en fazla araştırılan eğitim sistemi olma özelliğini taşımaktadır (Breakspear, 2012). Belçika'dan Şili'ye, Yunanistan'dan Japonya'ya pek çok ülke kendi sistemlerini geliştirmek için Finlandiya örneğini incelemişlerdir. Bu ülkelerin, Finlandiya başarısından, merkezi sınavların öneminin azaltılması, öğretmene verilen değerin artırılması ve öğrencilere sunulan bireyselleştirilmiş desteğin geliştirilmesi gibi dersler çıkarttığı görülüyor. Örneğin İspanya, Fin başarısına bakarak, en iyi adayların öğretmenlik mesleğine yönlendirilmesi ve bu adayların çok iyi bir eğitim alması gibi öncelikleri kendi reform girişimlerinin merkezine oturtmuştur. Aynı şekilde Slovakya da Fin modelini dikkate alarak öğretmen değerlendirme sisteminde reform yapmıştır. Son olarak Yunanistan, müfredatını Finlandiya modeline göre gözden geçirerek yenilemiştir.

Son yıllarda PISA'da çok başarılı olan Singapur ve Güney Kore gibi ülkelerin başarısını araştırdığımızda onların da geçmişte başarılı örneklerden dersler çıkardığını görüyoruz. Örneğin Singapur PISA 2009 sonrası yapılan OECD politika değerlendirmesinde Finlandiya'nın başarısız öğrenci ve okulları belirleyip destek programı oluşturmasını kendisine model almış ve bu yöntemle öğrenci başarısını çok ciddi bir şekilde artırmıştır (Breakspear, 2012). PISA'da uzun vadede belki de en başarılı ülke kabul edilen Güney Kore'nin zirvede kalmak ve yeni reformları veriye dayalı olarak yapmak konusundaki hassasiyeti de bu anlamda dikkate değer bir örnek sunmaktadır. Örneğin Güney Kore kendisinden görece daha başarısız olan ülkelerin iyi uygulamalarını da kendine adapte etmekten geri kalmamaktadır. PISA 2009'un ardından yapılan değerlendirmede Güney Kore okuma becerisindeki görece düşük puanını artırmak için bu alanda özellikle üst düzey becerileri öğrencilerine daha iyi kazandıran Yeni Zelanda ve Avustralya gibi ülkeleri incelemiştir. Aynı şekilde yapılan tüm PISA sınavlarında en başarılı ülkeler arasında yer alan Japonya, PISA 2003'ün ardından PISA testindekilere benzer soruların yer aldığı bir sınavla öğrenci başarısını merkezi olarak ölçmeye başlamıştır. Bir başka ifadeyle, başarılı modelleri örnek almak zirvedeki pek çok ülke için de geçerli bir kuraldır.

2. Veriye Dayalı Reform Aracı Olarak PISA

PISA'nın bir diğer yaygın kullanımı, katılımcı ülkelerin uyguladıkları reformların etkinliğini ölçmektir. Örneğin Avusturya 2007'de başlattığı reformları, Hong Kong İngilizce eğitim reformunu, Polonya 1999'da başlatılan reformları, İrlanda yeni müfredat reformlarını, İsrail ortaöğretim reformunu değerlendirmek için PISA verilerini kullanmaktadır. Aşağıda PISA sonuçlarıyla ortaya çıkan ve yine başarısı PISA verileriyle ölçülen reformlardan bazı örnekler sunulmuştur.

a. Meksika: Sivil Toplum-Hükümet İşbirliğinde Reform

Meksika sadece PISA sonuçlarını kullanmakla kalmayıp aynı zamanda OECD'yi de doğrudan reformlara ortak etmiştir (OECD, 2011). PISA 2006'da OECD ülkeleri içerisinde en son sırada yer alan Meksika'nın o dönemdeki Başbakanı Felipe Calderón ve hükümeti 2008 yılında OECD ile birlikte bir reform işbirliği anlaşması imzalayarak PISA'yı reformlarının merkezine almıştır. "Eğitimde Kalite için Birlik" girişimi adıyla bilinen bu reformlar hükümet, sendikalar ve OECD tarafından yürütülen bir reform hareketi olarak başka ülkelere de örnek teşkil eder niteliktedir (Figazzolo, 2008, OECD, 2011).

Meksika'daki reformun amacı; "fırsat eşitliğini sağlamak, ekonomik gelişmeyi desteklemek ve ülkenin demokratik gelişiminde toplumsal adaleti gerçekleştirmek için tüm Meksikalılara birinci sınıf eğitimi garanti etmek" olarak tarif edilmiştir (OECD, 2011). Reformun temel gerekçesi olarak Meksika'nın 2006 PISA'da açık ara sonuncu olması gösterilmiştir.

Meksika Reformu beş temel prensibe dayanmaktadır. Bunlar; okul altyapı ve ekipmanlarının modernleştirilmesi, öğretim standart ve performansının iyileştirilmesi, yoksulluk nedeniyle okul terklerinin engellenmesi, beceri gelişimi ve ölçme değerlendirmenin eğitimde karar verme mekanizmalarının temel bir unsuru olarak kabul edilmesidir. Çok sayıda uluslararası firmanın da sponsor olduğu bu proje ile sisteme pek çok yenilik getirilmiştir. Örneğin, bu reformla öğretmenlerin maaş ve terfisi başarı kriterlerine bağlanmıştır. Reformlar özellikle başlangıçta öğretmenler ve veliler tarafından şüphe ile karşılanmış ve protesto edilmiştir.

Başkan Calderón reformları ilan ettiğinde reform hedefinin 2003 yılında 392 olan ortalama okuma becerisi ve matematik ülke puanının 2012 yılında 435'e çıkartmak olduğunu belirtmişti. OECD tarafından 2011 yılında yayımlanan Meksika reformunun etkinlik raporunda Meksika'nın 2009 PISA verileri itibarıyla bu hedefe doğru ilerlediği ve matematik-okuma becerisi ülke puanını 422'ye çıkarttığı kaydedilmiş ve ayrıca reformun bir diğer önemli başarısına dikkat çekilmiştir. Reform sürecinin önemli bir parçası olan

bölgeler arası farkları gidermek için Meksika 2000 yılında 4.600 kişi ile katıldığı PISA'ya katılım sayısını 2009 itibarıyla 38.000'e çıkartarak katılım sayısını en fazla artıran ülke olmuştur. Her ne kadar PISA 2012'de Meksika giriştiği reformların hedeflediği 435 puanın altında bir performans (matematik ve okuma becerilerinde 415 ortalama puan) sergilese de, bazı bölgelerinde bu hedefi aşmıştır. PISA 2012 verileriyle birlikte yanıtlanması gereken sorulardan biri reformların Calderón hükümeti sonrası politik çalkantılardan nasıl etkilendiğidir. Dolayısıyla Meksika örneği reform hedeflerinin ne derece sahiplenildiğinin, uygulamadaki aksaklıkların ve iyi taraflarının PISA aracılığı ile analizinin mümkün olduğunu göstermektedir.

b. ABD: Düşkırıklığı ve Ulusal Reform Arayışları

ABD'nin PISA ve Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMMS) gibi uluslararası başarı testlerindeki performansının umulanın çok altında kalması düşkırıklığı yaşatmış ve ülkeyi ulusal reform arayışlarına itmiştir. Bu reformlardan ilki Amerika Rekabet Ediyor Yasası'dır (America COMPETES Act). Bu yasa, 'fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) eğitiminde ve fen ve teknoloji araştırmalarındaki yetersiz yatırımdan dolayı ABD gelecekte diğer ülkelerle rekabet edemeyecektir' saptamasına çare üretmek için tasarlanmıştır (Figazzolo, 2008). Kanunla ABD'nin uluslararası rekabet gücünü artırmak için matematik, fen ve teknoloji eğitime yatırım yapmasına öncelik tanınması ve bu alanlarda öğretmen yetiştirilmesi için yeni olanaklar yaratılmıştır. PISA sınavlarında ABD'nin aldığı sonuçları gerekçe gösteren bu reform girişimi, bilim ve teknolojide giderek kaybolan ABD avantajını yeniden yakalamak için bir önalma çabası olarak görülebilir.

Yıllar itibarıyla ABD'nin PISA'da umulan sonucu alamaması pek çok başka reformu da tetiklemiştir. Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Reformu (No Child Left Behind)'ndan Zirveye Yarış (Race to the Top)'a kadar yapılan tüm reformlarda, PISA sonuçları reform gerekçelerini veriler ile desteklemek için kullanılmaktadır. Örneğin 2009 PISA'nın ardından ABD Başkanı Barack Obama başkanlığında, eyaletler tarafından yönetilen eğitim sisteminin özerk yapısını bozmadan eyaletler arası başarı farklarını azaltmak için Ortak Çekirdek Devlet Standartları (Common Core State Standards) adı altında bir reform girişimi başlatılmıştır. Bu reform arayışlarının ortak çıkış noktası ABD'nin uluslararası sınavlardaki konumunun yetersiz görülmesidir. Eğitimin finansmanının ve organizasyonun yerel hükümetlerde olduğu, belediyelerin eğitim hizmetini sunduğu bu sistemde ulusal çapta yapılan reformların önümüzdeki dönemlerdeki etkinliği ABD eğitim sisteminin nasıl organize edeceği konusunda da önemli ipuçları verecektir.

c. Almanya: Erken Yönlendirme Uygulamasında Reform

Almanya başlangıcından itibaren "PISA şoku" kavramını en çok yaşayan ülkelerden biridir (Ertl, 2006). Eğitim sisteminin muhafazakar yapısıyla Almanya PISA 2006 sonuçlarında umduğunu bulamayınca sistemin belkemiği olan, erken yaşta öğrencileri becerilerine göre farklı sınıflara ayırma (ve akabinde erken yaşta mesleki okullara yönlendirme) uygulamasını tartışmaya açmıştır. Almanya'daki erken yaşta beceri gruplarına dayalı öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminin sonucu olarak göçmen ve dar gelirli ailelerden gelen çocukların üniversiteye giriş kapılarının erken kapanması, bu politikanın sosyal sonuçlarını da gün yüzüne çıkartmıştır. Bu reform arayışları sonucu, son yıllarda göçmen çocuklara ek dil dersleri, göçmen ve dar gelirli ailelere ek destek gibi politikalar şimdilik çözüm olarak sunulsa da, bu reform girişimi yeni PISA sonuçlarıyla geliştirilmeye devam etmektedir.

Sonuç olarak, PISA eğitim sistemlerini ölçme ve değerlendirme aracı olarak tasarlanmış ve uygulanmaya başlamasından itibaren OECD tarafından bir politika aracı olarak sunulmuştur. Hem geliştirilmesi hem de uygulaması son derecede büyük bir yatırım gerektiren bu veri tabanı, yeni milenyumla birlikte giderek küreselleşen ekonomide daha üretken ve ekonomik hayata daha üst düzeyde katılan kuşakların yetiştirilmesi amacıyla uluslararası bir standart oluşturmıştır. Bugün PISA, katılımcı ülkelerin eğitim politikalarına yön veren, eğitim reformlarını tetikleyen ve sonuçları açıklandığında eğitimi ülke gündemine taşıyan güçlü bir karar verme aracı konumuna yükselmiştir.

B Ö L Ü M

TÜRKİYE İÇİN VERİYE DAYALI REFORM ÖNERİLERİ

5. TÜRKİYE İÇİN VERİYE DAYALI REFORM ÖNERİLERİ

Türkiye son yıllarda kişi başına düşen milli gelirini ciddi bir şekilde artırmıştır. Başta Daron Acemoğlu olmak üzere pek çok ekonomistin dikkat çektiği gibi ülkelerin kişi başı 5-15 bin dolar gelir koridorunda mesafe kaydetmeleri çok yaygın iken 20 bin dolar ve üstü milli gelir eşiğini aşmaları son derece zordur. Türkiye'nin önümüzdeki on yıllarda bu zorlu sıçramayı yapabilmek için bir taraftan kurum ve kuruluşlarıyla demokratik sistemini geliştirmesi diğer taraftan gençleri bilgi ekonomisinde çok daha iyi bir şekilde rekabet edecek becerilere kavuşturması gereklidir (Acemoğlu, Robinson, 2012). Bu yolda umutlu olmak için Türkiye'nin üç büyük avantajı vardır: Ulusal ekonomi büyümektedir, bütçe içinde eğitime ayrılan pay artmaktadır ve 15 yaş altı nüfus yoğunluğuna bakıldığında OECD'nin en genç ülkelerinden birisidir. Bir başka ifadeyle, gerek iktisadi gerek demografik anlamda önümüzde ciddi bir fırsat olduğunu söyleyebiliriz. Bu fırsatı değerlendirmek için yapılması gereken, veriye dayalı reformları daha fazla zaman kaybetmeden hayata geçirmektir. PISA gibi uluslararası araştırmalara katılım sağlamak bu yönde atılmış bir adımdır.

Türkiye olarak PISA veri tabanından yeterince istifade edemediğimiz konusunda elimizde bazı veriler mevcuttur. OECD'nin yaptığı PISA etkinlik analizlerinde, üye ülke karar vericileriyle yapılan anketlerden hareketle, Türkiye'nin PISA verilerinden yola çıkarak en az politika üreten ülkelere biri olduğu not edilmiştir. Örneğin PISA'nın 2012 yılında yaptığı "Eğitimde en iyi performansı gösterenler ve başarıyla reform yapanlar kimler?" ("Who are the strong performers and successful reformers in education?") başlıklı raporda, başarılı ülkelerin daha da başarılı olmak için ve başarısız ülkelerin ise performanslarını artırmak için PISA'ya dayalı gerçekleştirdikleri reformlara yer verilirken, Türkiye'den hiçbir örnek bu raporda yer almamıştır. (OECD, 2012b)

OECD'nin PISA politik etkinlik analizinde, Türkiye'deki eğitim politikalarının PISA sonuçlarından "çok az" etkilendiği sonucu çıkması önemle üzerinde durulması gereken bir husustur. Öncelikli olarak yapılması gereken en temel reform, eğitim sistemimize veriye dayalı reform yapma pratiğini kazandırmaktır. PISA ve benzeri uluslararası veriler ışığında eğitim sistemimizin eksikliklerini doğru teşhis etmek, sistemin işleyen taraflarını daha iyi işletmek, aksayan taraflarını da eldeki veriler ve dünyadaki iyi örnekler ışığında yeniden düzenlemek öncelikli olmalıdır.

Türkiye PISA'ya 10 yıldır katılmaktadır. Bu süreç zarfında 4 ayrı değerlendirmede eğitim sistemimizi başka sistemlerle birlikte değerlendirme fırsatımız oldu. Bu dönemde yıllık bazda başarı puanımızı yükseltmiş olsak da bu artış, sıralamamızı kaydadeğer boyutlarda etkilememiştir. Yıllık puan artışlarını değerlendirirken dikkate almamız gereken nokta, PISA'da ortalamanın altında yer alan ülkelerin genelde puanlarını yükselttiği gerçeğidir. Ayrıca şunu da not etmeliyiz ki PISA'da yüksek başarı seviyesinde olan Finlandiya, Yeni Zelanda ve İsveç gibi ülkeler son 10 yılda ciddi puan kayıpları yaşarken, Brezilya, Meksika ve Türkiye gibi ortalamanın altında performans sergileyen ülkelerde yüksek puan artışları gerçekleşmiştir. Bu verilerden yola çıkarak şu saptamayı yapabiliriz, başarı sıralamasının en üst ve en altındaki ülkeler yıllar içinde ortalamaya doğru yaklaşmışlardır ki bu değişiklikler istatistikteki ortaya kayma (regression to the mean) kuralının bir yansıması olarak da değerlendirilmelidir. Bir başka ifadeyle, PISA'da başarı ile yıllık puan artışları ters orantılıdır ve bu nedenle yıllık artışlar ancak rekabet ettiğimiz ülkeler nezdinde göreceli olarak bizi daha avantajlı bir duruma getirebildiği ölçüde anlamlıdır. Son 10 yıllık verilere baktığımızda bu durumun henüz gerçekleşmemiş olduğunu görüyoruz.

PISA'daki performansımız dünya ile rekabette son 10 yılda neden olduğu yerde kalmıştır? Ülkemiz bu 10 yılda ciddi bir ekonomik büyüme yaşadı ve genel bütçeden eğitime ayrılan pay da aynı dönemde arttı. Buna rağmen 15 yaşındaki gençlerimizin rekabette olduğumuz ülkelerle kıyaslandığında göreceli olarak daha iyi bir konuma gelememiş olmaları bizi tüm sistemi gözden geçirmeye itmektedir.

OECD'nin resmi Türkiye sayfasında da ifade edildiği gibi Türkiye'nin genç nüfusunu dünyayla daha iyi rekabet edecek bir seviyede eğitmesi için önemli politik kararlar vermesi gerekmektedir. Bu hedefe ulaşmak için PISA verileri sorunların doğru teşhis edilmesi ve çözümler geliştirilmesi konusunda oldukça kritik bir öneme sahiptir. PISA verilerine dayanarak hem sistemimizdeki temel sorunlara hem de bu sorunlardan çıkış yollarına ilişkin reform önerilerini aşağıda karar vericilerin ve kamuoyunun dikkatine sunuyoruz.

Türkiye İçin Temel Politika Önerisi: Veriye Dayalı Reform

Eğitim sistemimizin en temel ihtiyacı, reform yapma yöntemini gözden geçirmektir. Her toplum değişen dünya ekonomisinde daha iyi rekabet edecek yeni nesiller yetiştirmek için kendi eğitim sistemini sürekli olarak gözden geçirmektedir. **Önemli olan, sürekli reform yapmak değil yapılan reformları sistemli bir şekilde veriye dayalı olarak geliştirip yine veriye dayalı olarak test etmektir.**

Veriye dayalı reform, öncelikle ve mutlak surette reform girişimine sistematik bir yaklaşımı zorunlu kılar. Bu yaklaşımla sorun tesbitinden çözüm arayışına, çözüm alternatiflerinden etkinlik analizine kadar her aşamada kararlar verilerle ve hesapverebilirlik ilkesiyle alınır. Bir başka ifadeyle önce geniş ve derin bir araştırmayla sistemde varolan sorunlar tespit edilir (PISA'nın birincil işlevi). Sonra bu sorunların çözümleri geniş bir tartışma zemininde masaya yatırılır (PISA başarılı modelleri belirleyerek bu tartışmaya katkıda bulunur) ve ardından bu tezler pilot uygulamalarla test edilir ve en son olarak da pilot testini geçen uygulamalar ulusal sistemin tümüne reform olarak yayılır.

PISA bu süreçte yalnızca sistemdeki sorunları teşhis etme ve modelleri belirleme görevi görmez, zira PISA sonuçlarının trend oluşturmaya avantajı kullanılarak, yapılan ulusal reformların etkinliği uzun vadede trend analizi ile ortaya konur. Veriye dayanmadan ve ölçme-değerlendirme prensiplerinden uzak kalarak yapılan reformlar da zaman zaman başarılı olabilir ancak bu alınması gereksiz bir risktir. Farklı tezleri dikkate almadan tek bir tezin mutlak başarısına inanarak ve hiçbir pilot uygulama yapmadan yürürlüğe konacak her ulusal eğitim reformu bu anlamda gereksiz bir riski göze almak anlamına gelmektedir. Aynı şekilde altını çizmemiz gereken bir nokta da, PISA'da başarılı olan ülkelerde 1990'lı yıllardan itibaren başlayan reformların, hükümet değişikliklerine rağmen istikrarlı ve tutarlı biçimde devam ettirilmiş olmasıdır. **Reformlarda süreklilik ve tutarlılık, veriye dayalı reform yaklaşımının doğal bir sonucudur.**

PISA sonuçları ışığında Türkiye ile ilgili bazı veriler ve politika önerileri aşağıda sunulmaktadır. Burada amaç topyekün reform öncelikleri belirlemek değil, olası reformlar için kayda değer olabilecek örnekleri kamuoyunun dikkatine sunmaktır. Sunduğumuz reform önerileri, bu anlamda, bu raporun bir sonuç bildirgesi değil veriye dayalı reformlar için bir diyalog başlangıcıdır. Sunulan verilerin tamamı hem PISA 2012 veri tabanında (PISA, 2014) hem de PISA sonuç raporlarında yer almaktadır (OECD, 2013a).

Veri 1: Okul öncesi eğitime katılım, okul başarısına en kalıcı etkiyi yapan faktördür. Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarına katılan öğrenciler PISA skoru bakımından diğerlerine göre ortalama olarak 60 puanlık avantaja sahiptir, ki bu OECD ortalamasının üzerindedir ve bir yıllık bir eğitime tekabül etmektedir. 60 puanlık farkın önemli bir kısmı ailelerin sosyoekonomik kökeninden kaynaklansa da bu faktör hesaba katılmadığında bile fark yine 20 puan seviyesinde kalmaktadır.

Politika Önerisi: Türkiye'nin eğitim reformu öncelikleri içerisinde en kalıcı sonucu verecek girişim kaliteli okul öncesi eğitimin tüm ülkede zorunlu olmasıdır. Bu kapsamda ilk aşamada, ilkökul öncesindeki bir yıl okul öncesi eğitim zorunlu olmalı ve kademeli olarak daha erken yaşlara yaygınlaştırılmalıdır. Reform sürecinde okul öncesi eğitime

katılımının görece düşük olduğu bölgelere öncelik verilmeli ayrıca süreci hızlandırmak için özel sektöre teşvik dahil destekleyici mekanizmalar hayata geçirilmelidir. Ülke olarak okulöncesi eğitim konusunda ifade edilen bu reformların dönem dönem gündeme gelmiş olması ve kısmen de başarıyla uygulanmış olması bize bu önemli reform konusunda cesaret vermelidir.

Veri 2: Türkiye PISA'ya katılan ülkeler içinde okul yönetiminde özerklik bakımından hem kaynak hem de müfredat belirlemede en son sırada yer almaktadır. Özellikle müfredat belirlemede en özerk okullara sahip olan Japonya, Güney Kore, Şangay ve Hong Kong'un PISA'da en başarılı ülkeler/ekonomiler olduğu görülmektedir. (Bu ve diğer veriler için bakınız OECD, 2014 PISA 2012 Database, Table IV.4.1. ve Table IV.4.3).

Politika önerisi: Okul yöneticilerinin okul başarı kriterlerini belirleyebildiği, ders kitaplarını seçebildiği, müfredatı çeşitlendirebildiği görece özerk okullar yaratmanın yolları aranmalıdır. Bu reform iki farklı seviyede gerçekleştirilebilir. Ulusal seviyede tüm okul yöneticilerine aşamalı olarak daha fazla yetki ve sorumluluk vermenin önü açılmalıdır. Yerel ölçekte ise sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin yoğun olduğu okul ve bölgelerde daha dar bir çerçevede özerk okulların yaratılmasına olanak sağlanmalıdır. Her iki tarz reform da veriye dayalı reform prensipleri gereği öncelikle belli okul gruplarında (örneğin Fen Liselerinde) ya da belli bölgelerde (örneğin İstanbul'un en çok göç alan okullarında) pilot olarak uygulanabilir ve bu uygulama sonucuna göre yaygınlaştırılabilir. Özerkliğin tek başına başarıyı garantilemeyeceğini de dikkate alarak ülkemizde bu tarz yerel reform uygulamalarını hayata geçirerek kendi tecrübelerimizden daha etkin reformlar üretilmelidir.

Veri 3: Sosyo-ekonomik olarak avantajlı öğrencilerine daha çok öğretmen sunan tek eğitim sistemi Türkiye'dedir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı yalnızca akademik başarıyı değil öğrencilerin okula olan ilgisini ve akademik başarıya olan merakını etkilemek bakımından da kritik öneme sahip bir faktördür. OECD ülkelerinin çoğunluğunda bu oran sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin gittiği okullarda daha büyüktür. (OECD, 2013c).

Politika Önerisi: Sosyoekonomik ve bölgesel başarı farklarını dikkate alarak, dezavantajlı öğrencilerin gittiği okullarda kişi başına düşen öğretmen oranı artırılmalıdır.

Veri 4: PISA'ya katılan ülkeler giderek artan oranda bölgesel farkları ortaya koymak için PISA'ya ek örneklem talebiyle katılmakta ve eğitim sistemlerinin fotoğrafını özellikle bölgesel farkları detaylıca ortaya koyacak şekilde çekmektedirler. Aralarında gelişmiş (örneğin; ABD, İngiltere, ve Kanada)

ve gelişmekte olan ülkelerin (örneğin; Arjantin, Brezilya, Meksika, Birleşik Arap Emirlikleri) yer aldığı bu grup PISA sonuçlarını bölgesel farkları ortaya koymak ve bu farkları ortadan kaldıracak reformları hayata geçirmek için kullanmaktadır (OECD, 2013a).

Politika Önerisi: Türkiye önümüzdeki PISA 2015 ölçümüne hem ulusal hem de bölgesel ölçümlemeye olanak verecek şekilde örneklemini büyüterek katılmalıdır. Türkiye özelinde bu bölgeler sadece coğrafi bölgeler olarak ele alınmayabilir; belli bir coğrafi bölge içinde bile daha küçük bölgeler bu amaçla oluşturulabilir. Bölgesel örneklemelerle farklı bölgelere özgü yerel eğitim çözümleri ve reformlarının geliştirilmesi için gerekli bir veri tabanı ortaya çıkmış olacaktır. Aynı zamanda örneklem artışıyla birlikte hem eğitimde hem de diğer sektörlerde yapılmış olan bölgesel kalkınma hamlelerinin ve teşviklerin eğitim sistemine olan katkısı daha net ölçülebilecektir.

Veri 5: 2003 ve 2012 yılları arasında PISA'ya katılan 38 ülke ve ekonomi içinde hem başarı puanını hem de fırsat eşitliğini artıran 3 ülkeden biri Türkiye'dir (diğerleri Meksika ve Almanya). OECD'nin de özel olarak not etmiş olduğu bu iyileşme sonucu en son yapılan PISA değerlendirmesinde, sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı koşullarına rağmen başarı sağlamış öğrencilerimizin oranının OECD ortalamasının üzerinde olması ve 2003 ile 2012 arasında bu kategoride en çok mesafe kateden 6. ülke/ekonomi olmamız bu anlamda dikkate değer bir sonuçtur.

Politika Önerisi: Türkiye'nin PISA'ya katıldığı 2003 yılından itibaren, sosyo ekonomik açıdan dezavantajlı koşullarına rağmen başarı sağlamış öğrencilerimizin oranında sağlanan ilerleme, ülkemizde veriye dayalı reform uygulamasına çok iyi bir örnektir. Şimdi bu yaklaşımın devamı olarak, ortaya çıkan bu başarının ardındaki uygulamaların (best practices) belirlenmesine ve bu uygulamaların hangilerinin daha yaygın ve daha etkin bir şekilde önümüzdeki dönemde hayata geçirilmesi gerektiğine karar verilmesi gerekmektedir. Dar gelirli ailelerden gelen çocuklara yönelik yapılan iyileştirici uygulamalara daha da yoğun bir şekilde ve yalnızca kırsal bölgelerdeki değil büyük kentlerdeki yoksul ve yeni göç etmiş ailelerin çocukları için de devam edilmelidir.

Veri 6: PISA'da başarı sıralamasında üst sıralara çıkan ülkeler bunu üst seviyelerde başarı elde eden öğrencilerin oranlarını artırarak gerçekleştirmişlerdir.

Politika Önerisi: Türkiye son yıllarda PISA'da ortalama puanlarını yalnızca alt seviyelerdeki öğrencilerin ve dezavantajlı gruplardan gelen öğrencilerin temel becerilerini artırarak gerçekleştirmiştir. Dünya ile daha etkin rekabet edecek yeni kuşakların yetiştirilmesi için bundan sonraki dönemde orta ve üst düzey becerilerde de benzer

yükselmeleri kaydetmemiz gerekmektedir. Bu amaçla ülkemizin alt seviyede performans gösteren dar gelirli öğrenciler için kaydetmiş olduğu başarının üstüne inşa edilecek yeni bir reformla, eğitimde başarı çitasını alt seviye becerilerden orta-üst seviye becerilere çekmenin yollarını aramalıyız. Bir başka ifadeyle PISA'daki mevcut seviyemizi yükseltebilmek için müfredatın ve öğretmen eğitiminin gözden geçirilmesi, daha başarısız okullara nitelikli öğretmen başta olmak üzere daha fazla destek mekanizmalarının sunulması, bölgeler ve okullar arasındaki farklılıkların azaltılması, maddi imkanları düşük öğrencilerin önceliklendirilmesi gibi unsurları içine alan "Eğitimde Nitelik Reformu"na ihtiyacımız vardır.

Veri 7: Matematik, okuma becerileri ve fen alanında PISA testlerinde üstün başarı seviyesini (5 ve 6. düzeyler) yakalayan öğrencilerin oranı bir ülkenin gelişme potansiyelini gösterir. Türkiye'de %6 dolayında olup, bu oran OECD ortalamasının yarısı seviyesindedir. Aynı şekilde, OECD ülkelerindeki öğrencilerin beceri seviyelerine göre dağılımı, normal bir dağılım sergilerken, Türkiye'deki öğrencilerin beceri dağılımı en temel becerilerde yoğunlaşmaktadır.

Politika Önerisi: Türkiye 21. yüzyılın bilgi ekonomisinde rekabet etmek için öncelikli olarak üst beceri seviyelerinde performans gösteren gençlerin oranını OECD seviyesine çekmek zorundadır. İleri derecede matematik, fen ve okuma becerileri kazandırmak için temel beceri eğitime ek olarak eleştirel beceri ve muhakeme yeteneğine öncelik veren yeni bir müfredat sistemine, ulusal sınav sisteminin bu müfredata uygun olarak ve üst seviye becerilerin puanlamasına ek ağırlık verecek şekilde düzenlenmesine dayalı geniş çaplı bir çözüm paketine ihtiyaç vardır.

Veri 8: PISA sonuçları, katılımcı pek çok ülke tarafından geniş çaplı sistematik reformları değerlendirmek için objektif bir ölçme aracı olarak kullanılmaktadır.

Politika Önerisi: Türkiye; Dünya Bankası, Avrupa Birliği ve benzeri kurumlarca desteklenen pek çok sistematik projeyi ulusal seviyede hayata geçirmektedir. Bu projelerin yanı sıra okula başlama yaşından ortaöğretime geçişe kadar kapsamlı değişiklikler içeren ve 2012 yılında hayata geçirilen düzenlemelerin (4+4+4 düzenlemesi) etki analizi PISA verileriyle yapılmalıdır.

Veri 9: PISA 2012'ye katılan öğrencilerin %93,1'i, Türkiye'de öğretim programlarının tamamen yenilediği 2005-2006 eğitim öğretim yılında 3. ve 4. sınıf öğrencileri idi; yani yapılandırmacı öğrenme teorisi ile yenilenen ilköğretim programında eğitim görmüş öğrencilerdir. Bir bakıma PISA 2012 sonuçları, 2005-2006 akademik yılında yenilenen öğretim programlarının da bir karnesidir.

Politika Önerisi: Türkiye’de uygulanmakta olan şekliyle yapılandırmacı öğrenme modelinin aksayan tarafları gözden geçirilmelidir. Eğitim reformlarında sürekliliğin önemine daha önceki bölümlerde değinildi. 2005-2006 yılında ağırlıklı olarak öğretim ve ölçme değerlendirme boyutlarında temel felsefesi değiştirilen öğretim programlarının içeriğinde değişiklikler ise devam etmiştir. Değişen temel felsefe ile ilgili öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler yetersiz kalmıştır. Benzeri şekilde, eğitim fakültelerinin programları da yeni öğretim programlarının gerektirdiği öğretmen profilini yetiştirmede yetersiz kalmıştır. PISA’da başarılı olan ülkelerin önceliği, kaliteli öğretmen yetiştirmek üzerinedir. Temel paradigmaların değiştiği bir eğitim programını, kısa süreli hizmet içi eğitim alan öğretmenler ve yöneticilerle işleyişe sokmak büyük bir risktir. Kağıt üzerinde en mükemmel şekilde yazılan bir öğretim programının başarıyla uygulanması, onu uygulamaya koyacak olan öğretmenin kalitesi ile doğru orantılı olacağı için, öncelikle hizmet öncesi öğretmen eğitimleri ve bununla birlikte daha etkili hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmelidir.

Veri 10: PISA verileri içinde, ülkemizde bilim, teknoloji ve inovasyonun geleceği açısından en endişe verici sonuç, 2006 yılından beri (Fen ve Anadolu liselerinden öğrencilerimizin de bu sınava girmesine rağmen) fen alanında 6. seviyede başarı gösteren öğrencilerimizin oranının %0 olmasıdır.

Politika Önerisi: Türkiye’de özellikle fen ve matematikte ileri seviyede eğitim veren okullarımızın müfredatı gözden geçirilmeli, bu okulların yanısıra diğer okullarda da bu alanlarda daha ileri seviyede becerilerin nasıl kazandırılacağı konusunda bir strateji belirlenmeli ve uygulanmalıdır. Fen ve matematik alanları bilgi ekonomisinin dinamosudur. Dolayısıyla bu konunun tıpkı yukarıda bahsi geçen ABD’deki STEM (fen, teknoloji, matematik, mühendislik eğitimi) reformu girişiminde olduğu gibi ulusal bir kampanya olarak ele alınması ülkemiz ekonomisinin geleceğine yapılan önemli bir yatırım olacaktır.

Veri 11: Türkiye’de yapılan ulusal sınavlarda uygulanan soru tekniği ile PISA’da uygulanan soru tekniği birbiriyle örtüşmemektedir. Ulusal sınavlarımız tamamen çoktan seçmeli olup temel becerilere ve daha ziyade test çözme becerisine odaklanırken PISA sınavları aynı zamanda açık-uçlu sorulara ve muhakeme, eleştirel düşünce gibi üst beceri seviyelerine de yoğunlaşmaktadır. Buna ek olarak başarılı ülkeler sadece öğrenciye yönelik değerlendirmeleri değil, okulları, öğretmenleri ve okul liderlerini de değerlendiren ölçme değerlendirme sistemleri kullanmaktadırlar.

Politika Önerisi: Pek çok katılımcı ülke kendi merkezi sınavlarını PISA soru ve müfredatıyla karşılaştırmış ve ulusal sistemlerini PISA ile uyumlu bir formata dönüştürmüştür. Türkiye de PISA sorularını örnek alarak kendi ulusal sınavlarını gözden geçirmeli ve

PISA'ya benzer bir şekilde hem çoktan seçmeli hem de kısa ve uzun açık uçlu soruları sisteme katmalıdır. Ayrıca sınavlar yalnızca öğrenciler için değil öğretmenler ve okul liderleri için de sonuçları olan ölçme değerlendirme araçları haline gelmelidir.

Veri 12: Özellikle Asya ülkeleri ve Finlandiya'nın başarısının ardında yatan faktörlerden biri, bu sistemlerde öğretmenliğin profesyonelleşmiş (uzmanlığa dayanan) bir meslek olmasıdır. Bu sistemlerde öğretmen seçimi, hizmet öncesi yüksek lisans seviyesinde eğitim ve hizmet içi eğitimi, performans değerlendirmesi ve kariyer basamakları öğretmenlerin donanımlarını sürekli yenilemek ve onları sınıfa en iyi şekilde hazırlamak üzerine kurulmuştur.

Politika Önerisi: Gelişmiş ekonomilerde, öğretmenlik eğitimi alan üniversite mezunlarının hepsi doğrudan öğretmen olamadığı gibi, diğer alanlardan mezun olanlara da öğretmenlik kapıları, çeşitli özel şartları ve ek pedagojik eğitimi almak kaydıyla açık tutulmuştur. Öğretmenlik mesleğine girişten sonra ise meslekte kalma kriterleri performans kurallarına bağlanmıştır. Örneğin, mesleğini yürüten her öğretmen için yüksek kaliteli meslek içi eğitim şartı konulmuştur. Bu bağlamda öğretmen seçimi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim reformları, müfredat ve sınavlar kadar önemlidir. Okulda Üniversite Modeli (TÜSİAD, 2013)'nde olduğu gibi önceliğimiz nitelikli öğretmen adaylarını seçebilmek, öğretmenleri teori-uygulama dengesiyle yetiştirebilmek, mesleğe başladıktan sonra mesleki gelişimlerini sürdürebilecekleri bir mekanizma geliştirmek olmalıdır. Buna paralel olarak öğretmenlerin performanslarını farklı yöntemler ve araçlar kullanarak sürekli değerlendirmek ve performans sonuçlarına göre ödül, meslekte yükselme ve profesyonelleşme olanakları sunmak eğitim reformunun vazgeçilmez bir parçası olmalıdır.

Sonuç olarak, bu raporun başlangıcında da ifade etmiş olduğumuz gibi OECD'nin yaptığı makro analizlerde PISA sonuçları yetişkin becerilerini ölçen PIAAC sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde, PISA beceri alanlarında alt sıralarda yer alan gençlerin hem istihdama katılım hem de gelir ve iş tatmini yüksek bir işe sahip olmak bakımından ciddi bir engelle karşı karşıya olduğu ortaya konmaktadır. PISA'da başarı gösteren gençlerin yalnızca akademik alanda başarılı olmakla kalmayıp aynı zamanda sivil toplum örgütlerine daha aktif olarak katıldıkları, kendilerini birey, özne olarak gördükleri ve toplumsal beraberliğe ve güvene daha fazla inandıkları da bir başka veri olarak ortaya çıkmaktadır.

Başka bir ifadeyle PISA yalnızca akademik başarı değil aynı zamanda ekonomik ve demokratik gelişmişlik için de bir ön gösterge işlevi görmektedir. Dolayısıyla Türkiye dünyada hedeflediği toplumsal refah düzeyini yakalamak ve orta gelir tuzağını aşmak için genç nüfusunu şimdiye kadar olduğundan çok daha iyi seviyede eğitmek zorundadır. Bunu başarmak için de eğitim sisteminin "veriye dayalı olarak" gözden geçirilmesi ve bu veriler ışığında reformlar yapılması zorunludur.

KAYNAKLAR

Acemoğlu, D., Robinson, J., (2012), Why Nations Fail, Crown Business.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top, McKinsey and Company, London.

Breakspear, S. (2012), The Policy Impact of PISA: An Exploration of the Normative Effects of International Benchmarking in School System Performance, OECD Education Working Papers, No. 71, OECD Publishing. Erişim tarihi: 10.1.2014 <http://dx.doi.org/10.1787/5k9fdfqffr28-en>

Egelund, N. (2008). The value of international comparative studies of achievement - a Danish perspective. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 15(3), 245-251.

Ertl, H. (2006). Educational standards and the changing discourse on education: the reception and consequences of the PISA study in Germany. Oxford Review of Education, 32(5), 619-634.

Figazzolo, L. (2008). Impact of PISA 2006 on the Education Policy Debate Education International. Erişim tarihi: 10.1.2014 <http://download.ei-ie.org/docs/IRISDocuments/Research%20Website%20Documents/2009-00036-01-E.pdf>

Hopkins, D., Pennock, D., Ritzen, J., Ahtaridou, E., & Zimmer, K. (2008). External Evaluation of the Policy Impact of PISA. OECD doc. EDU/PISA/GB(2008)35/REV1. Paris: OECD.

Malaty, G. (2013). PISA Results and School Mathematics in Finland: Strengths, Weaknesses and Future. Erişim tarihi: 21.12.2013 http://math.unipa.it/~grim/21_project/21_charlotte_MalatyPaperEdit.pdf.

NIE (2012). PISA: lessons for and from Singapore. CJ Koh Professorial Lecture Series No. 2. NIE/NTU, Singapore.

OECD (2004). PISA 2003 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I), OECD Publishing.

OECD (2007). PISA 2006 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I), OECD Publishing.

OECD (2010a). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do - Student Performance in Reading, Mathematics and Science, (Volume I), OECD Publishing

OECD (2010b). Shanghai and Hong Kong: Two distinct examples of education reform in China. Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States

OECD (2010c). Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States

OECD (2013a). PISA 2012 Results (Volumes I, II, III), PISA, OECD Publishing.

OECD (2013b). Who are the strong performers and successful reformers in education? PISA in Focus #24. OECD Publishing.

OECD (2014). PISA products. <http://www.oecd.org/PISA/PISAprducts/>

OECD (2011). Lessons from PISA for Mexico, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing.

OECD (2013c). Lessons from PISA for USA, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing.

PISA (2003). Ulusal Ön Raporu. Milli Eğitim Bakanlığı. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

PISA (2006). Ulusal Ön Raporu. Milli Eğitim Bakanlığı. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

PISA (2009). Ulusal Ön Raporu. Milli Eğitim Bakanlığı. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Research of the week #6 - Poland - Encouraging Opportunities for all
<http://www.teacherdevelopmenttrust.org/research-of-the-week-6-poland-encouraging-opportunities-for-all/> Erişim tarihi: 16.12.2013

Schleicher, A. (2012). TEDTalks: use data to build better schools. Erişim tarihi: 16.12.2013
http://www.ted.com/talks/andreas_schleicher_use_data_to_build_better_schools.html.

Sielatycki, M. (2011). Poland: Successes and Challenges: Educational Reform. Erişim tarihi: 10.1.2014 www.oecd.org/poland/48357781.ppt Erişim tarihi: 16.12.2013

TÜSİAD, (2013). Özcan M., Okulda Üniversite: Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Yeniden Yapılandırmak İçin Bir Model Önerisi. Erişim tarihi: 10.01.2014

http://www.tusiad.org.tr/__rsc/shared/file/TUSIAD-Rapor-egitim-Aralik2013.pdf

Valiente, O. (2013). PIAAC (The PISA for adults): a powerful tool for the OECD skills strategy. Erişim tarihi: 07.02.2014 <http://norrag.wordpress.com/2014/01/27/piaac-the-PISA-for-adults-a-powerful-tool-for-the-oecd-skills-strategy/>

Zhao, Y. (2013). Reading the PISA tea leaves: Who is responsible for Finland’s decline and the Asian magic. <http://zhaolearning.com/2013/12/02/reading-the-pisa-tea-leaves-who-is-responsible-for-finland’s-decline-and-the-asian-magic/> Erişim tarihi: 10.02.2014

TÜSİAD

töder