

TÜRKİYE'NİN PERFORMANSI 2 | ÜSTÜN PERFORMANS GÖSTEREN ÖĞRENCİLER 6  
EĞİTİMDE EŞİTLİK: TEMEL BECERİLERİN EDİNİLMESİ 8  
EĞİTİMDE EŞİTLİK: SOSYOEKONOMİK KÖKENİN BELİRLEYİCİLİĞİNİN ÜSTESİNDEN GELİNMESİ 10  
SONUÇ: KAMU YETKİLİLERİNE DÜŞEN GÖREVLER 14

## PISA 2009 SONUÇLARINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRME

**PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlar, ülkemizdeki eğitim çıktılarının ve dolayısıyla eğitim sistemimizin performansının saptanması için kritik önemdedir.**

Türkiye eğitim sisteminin günümüzdeki en önemli eksikliklerinden biri, uygulanan eğitim politikalarının öğrenme ve beceri edinme üzerindeki etkilerini saptamaya yarayacak ve yaygın biçimde kullanılan bir aracın bulunmamasıdır. Eğitime erişim, öğrenme süreçleri ve öğrenme ortamlarıyla ilgili göstergeler<sup>1</sup> oluşturulabilse de tüm bu etmenlerin nasıl sonuçlandığıyla, diğer bir deyişle eğitimin çıktılarıyla ilgili yaygın ve güvenilir göstergeler henüz oluşturulamamıştır. Bu nedenle, uygulanmakta olan politikaların etkileri tam olarak bilinmemektedir. Kademeler arası geçişlerde uygulanan sınavlar, öğrencileri sıralamak ve yerleştirmek amacıyla gerçekleştirildiğinden eğitim sisteminin durumu hakkında sağlıklı bilgi sağlayamaz.<sup>2</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) tarafından uygulanan Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı (ÖBBS) ise kamuoyunda ve eğitim camiasında hak ettiği ilgiyi görmemekte, eğitim politikalarında belirleyici bir rol oynayamamaktadır.<sup>3</sup> Eğitim çıktılarıyla ilgili göstergeler alanındaki bu boşluk, en azından kısmen, PISA (Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı) ve TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması) gibi uluslararası sınavlardan elde edilen sonuçlarla doldurulabilir.

PISA ve TIMSS gibi uygulamaların temel amacı, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini ölçerek

eğitim sisteminin çıktıları hakkında değerlendirme yapılabilmesine olanak vermektir. Sınavlar, temsil niteliği bulunan bir örneklem üzerinden gerçekleştirilir. Uluslararası sınavlar arasında en fazla ülkenin katıldığı ve en eski uygulamalardan biri, OECD tarafından uygulanmakta olan PISA'dır. 2000'den bu yana her üç yılda bir uygulanan PISA'ya Türkiye, 2003'ten bu yana katılmaktadır. Tüm katılımcı ülkelerde 15 yaşındaki çocuklara uygulanan PISA'nın temel amacı, temel eğitimin sonunda öğrencilerin yetişkinliklerinde gereksinim duyacakları temel becerileri ne kadar edinebildiğini ölçmektir. Bu açıdan PISA, yalnızca bilgi düzeyini ölçmek yerine, farklı bilgileri bir araya getirebilme, seçenekleri karşılaştırabilme, gerçek yaşam koşullarında bilgiyi kullanarak sonuca ulaşma gibi becerileri ölçer. Eğitimin en temel amaçlarından birinin bireyin toplumsal yaşama etkin katılımını sağlamak olduğu düşünüldüğünde, bu becerilerin ölçülmesinin önemi daha iyi anlaşılır. Ayrıca, PISA uygulaması sırasında çeşitli anketlerle öğrencinin ev ve öğrenme ortamlarıyla ilgili birçok veri toplanır. Bu veriler ve öğrencilerin sınavlarda elde ettikleri puanlar kullanılarak farklı ülkelerde uygulanmakta olan eğitim sistemleri birçok açıdan karşılaştırılabilir. PISA 2009 uygulaması, Türkiye'nin katıldığı üçüncü uygulama olduğu için trend değerlendirmesi yapmak da mümkündür.

2009 PISA uygulamasının sonuçları, Aralık 2010'da açıklanmıştır. Bu kısa bilgi notunda, Türkiye'nin

PISA 2009’da aldığı sonuçlarla ilgili bir değerlendirmeye yer verilecektir. Sonuçlar, hem diğer ülkelerle hem de önceki testlerin sonuçlarıyla karşılaştırılmakta, ayrıca eğitimde eşitlik ilkesi açısından da değerlendirilmektedir. Notun son

bölümünde, Türkiye eğitim sistemi için önemli bir boşluğu dolduran uluslararası sınavlardan en yüksek verimi alabilmek için farklı paydaşlara düşen görevlerle ilgili görüşler sunulacaktır.

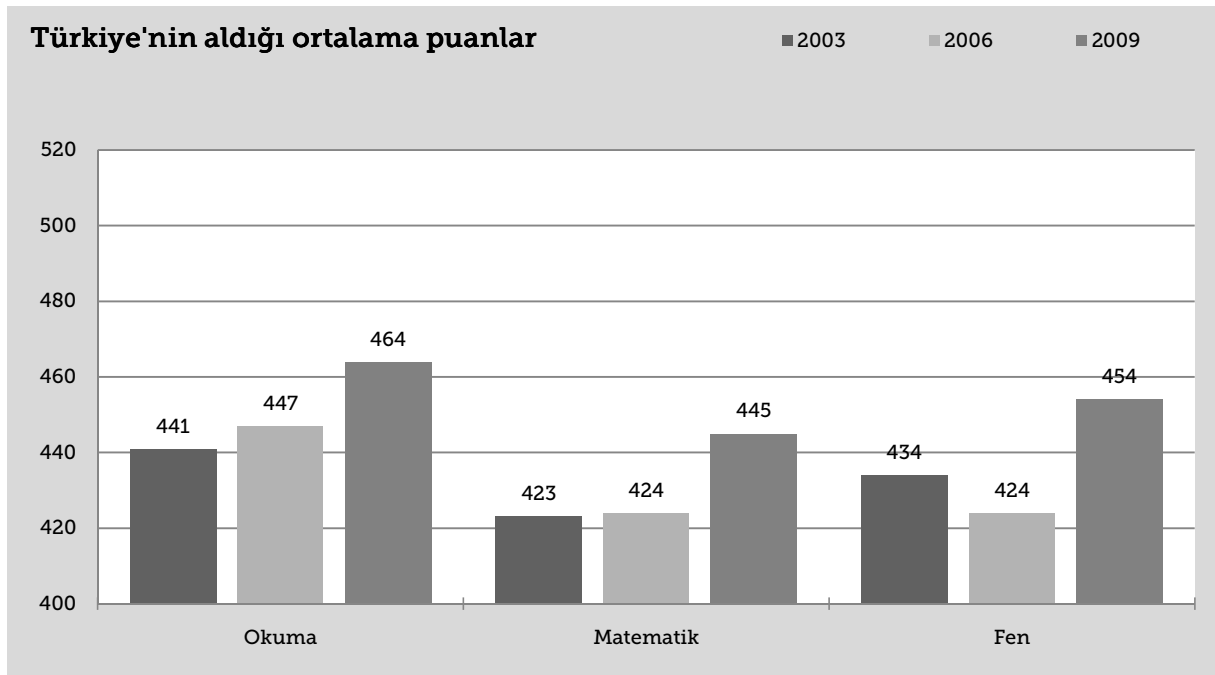
## TÜRKİYE’NİN PERFORMANSI

**Türkiye PISA 2006’ya kıyasla PISA 2009’da tüm testlerde önemli puan artışları sağlamıştır, 2006 ile 2009 arasında fen okuryazarlığı testinde en yüksek puan artışı yakalayan OECD ülkesi olmuştur. Bu puan artışlarının nelerden kaynaklandığının anlaşılması için PISA’nın sağladığı veriseti kullanılarak derinlemesine analizler yapılmalıdır.**

PISA 2009 uygulamasında Türkiye’nin aldığı puanlar, PISA 2006’daki puanlarla karşılaştırıldığında sevindirici sayılabilir.<sup>4</sup> Türkiye, okuma becerileri testinde 17, matematik okuryazarlığı testinde 21, fen okuryazarlığı testinde 30 puanlık artışlar yakalayıp ortalama puanlarını tüm testlerde 440’ın üzerine çekmeyi başarmıştır. Türkiye, böylelikle 2006 ile 2009 arasında fen okuryazarlığı testinde en yüksek puan artışı yakalayan OECD ülkesi olmuştur. Bu gelişmeye rağmen, Türkiye’nin ortalama puanları tüm testlerde OECD ortalamasından düşüktür.

Türkiye’nin sağladığı puan artışlarının birçok nedeni olabilir. 1997’de sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte başlayan Temel Eğitim Reformu’nun

ve 2004’te başlatılan Öğretim Programları Reformu’nun meyvelerini vermeye başlamış olduğu ve puan artışlarının öğrencilerin beceri düzeylerindeki artışı yansıttığı söylenebilir. Diğer yandan artış, PISA uygulamalarının bilinirliğinin artmasıyla okullarda ve öğrencilerde PISA sınavlarına yönelik motivasyonun yükselmesiyle de açıklanabilir. Puan artışlarının arkasındaki nedenler, PISA uygulamasının sunduğu veriseti kullanılarak araştırma konusu haline getirilmelidir. Puan artışlarının Temel Eğitim Reformu’yla ilişkilendirilebilmesi için, reformun kazanımlarıyla (yeni öğretim programlarında uygulanan yöntemler, derslik başına düşen öğrenci sayılarında düşüş...) puan artışları arasındaki ilişkinin öğrenci düzeyindeki analizlerle ortaya konması gerekir.



## Türkiye'nin PISA'da aldığı sonuçlar, ekonomik durumu dikkate alındığında bile istenen düzeyde değildir.

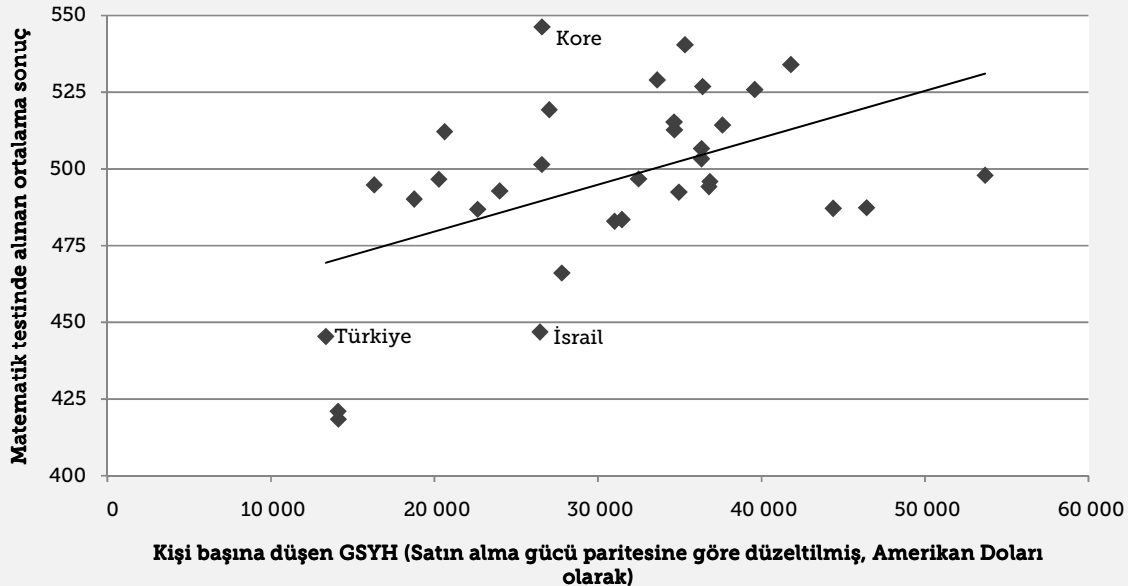
Türkiye'de PISA sonuçları değerlendirilirken yapılan genel yorumlardan biri, kolaylıkla değiştirilemez bir belirleyici etmen olarak ülkemizin gelir düzeyinin OECD ülkelerinden düşük olduğu, bu nedenle alınan düşük puanların normal olduğu, hatta Türkiye'nin gelir düzeyine göre oldukça iyi bir performans gösterdiği şeklindedir.

Kişi başına düşen GSYH ile PISA'dan alınan sonuçlar arasında bir ilişki bulunduğu söylenebilir. Bu ilişki, grafikteki doğrusal çizgiyle de gösterilmiştir. Ancak grafikte de görüldüğü gibi bu ilişkinin mutlak ve birebir olduğu söylenemez. Hemen hemen aynı gelir seviyesine sahip olan Kore ile İsrail'in ortalama puanları arasında 99 puanlık bir fark bulunmaktadır. Bu fark, üç okul yılına karşılık gelmektedir. Diğer bir deyişle, eğitim sisteminin aldığı sonuçları yalnızca ulusal gelirle ilişkilendirmek doğru olmaz, eğitimin kalitesini ve çıktılarını belirleyen ve finansal kaynaklardan daha önemli etmenler bulunmaktadır.

Ulusal gelirle PISA sonuçları arasındaki ilişki önemli sayıldığında bile, Türkiye'nin ulusal gelirinin gerektirdiği ölçüde başarılı bir sonuç alamadığı ortaya çıkmaktadır: Türkiye'nin aldığı sonuç, ulusal gelire göre alınması gereken sonuçları gösteren çizginin oldukça altındadır. Bu durum, Türkiye'de eğitim kalitesinin ulusal gelirine göre bile düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ulusal gelir eğitimin kalitesi üzerinde kesin bir etkiye sahip olmasa da, eğitimin kalitesi ve çıktıları ülkelerin ekonomik performansını doğrudan etkiliyor olabilir. PISA sonuçları kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalar, ülkelerin PISA'dan aldıkları sonuçlarla ekonomik büyümeleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. OECD'nin bu sene yayımladığı "Düşük Eğitim Performansının Yüksek Maliyeti" isimli rapora<sup>5</sup> göre, sınav sonuçlarındaki her 50 puanlık artış, ülkenin yıllık büyüme oranında % 0,87'lik bir yükselme sağlar. Türkiye ile ilgili makul bir senaryoya göre, Türkiye'deki her öğrencinin PISA puanı OECD ortalamasına yani 500 puana çıkarsa, Türkiye'nin GSYH'si 2090'da bugüne göre % 1167 yüksek olabilir.

Özetle, Türkiye'nin aldığı PISA sonuçları ulusal gelirinin düşük olması göz önüne alındığında bile düşüktür. Ayrıca, birçok ülke örneği göstermektedir ki, eğitim sisteminin kalitesi ve yarattığı çıktılar, doğrudan ulusal gelir tarafından belirlenmez. Ancak, ekonomik büyümenin sağlanması ve sürdürülmesi, özellikle çağımızda eğitim sistemlerinin yüksek performans göstermesine bağlıdır.



Öte yandan, Türkiye'nin ortalama puanlarındaki önemli artışa rağmen ülkeler arasındaki sıralamalarında kayda değer bir gelişme olmamıştır. PISA 2006 uygulamasında Türkiye, tüm testlerde 30 OECD ülkesi arasında yalnızca Meksika'nın üzerinde 29. sıradaydı. 2009 uygulamasında ise ülkemiz, 34 OECD ülkesi arasında yalnızca Şili ve Meksika'nın üzerinde, 32. sırada yer almaktadır. 2010 yılında OECD'ye katılan 4 ülke (Şili, Estonya, İsrail ve Slovenya)

arasında Türkiye'nin performansı, yalnızca Şili'nin performansının üstünde yer alabilmiştir. Tüm ülkeler arasındaki sıralamada da kayda değer bir iyileşmeden söz edilemez. 2006'da 57 ülke arasında farklı testlerde 37 ila 44. sıralarda yer alan Türkiye, 2009'da 65 ülke arasında 41 ila 43. sırada yer almıştır. Diğer bir deyişle Türkiye'nin hem OECD ülkeleri hem de tüm ülkeler arasındaki sıralamada yeri, puan artışlarına rağmen, iyileşmemiştir.

**Puan artışları, büyük ölçüde temel yeterlik düzeyinin altında kalan öğrencilerin azalmasıyla ilişkilidir. Türkiye, tüm testlerde 2. düzeyin altında kalan öğrenci sayısını düşürmeyi başarmış, özellikle 3. düzeydeki öğrenci sayısında önemli artışlar yakalanmıştır.**

PISA uygulamalarında testlerde alınan ortalama puanlar kadar önemli bir diğer konu, öğrencilerin yeterlik düzeylerine göre dağılımıdır. PISA uygulamalarında bu düzeyler, öğrencilerin neler yapabildiklerine göre tanımlanır. Tüm testlerde 2. düzey, "temel yeterlik düzeyi" olarak tanımlanır ve bu düzeyin altındaki öğrencilerin toplumsal yaşama aktif katılım için gerekli becerileri (henüz) edinmemiş oldukları belirtilir. 5. ve 6. düzeylerde yer alan öğrencilerin üst düzey ve eleştirel düşünme becerilerini içselleştirmiş oldukları belirtilir. "Üstün performans" olarak adlandırılan bu düzeylere erişebilmiş öğrencilerin gelecekte yeni bilgi ve teknoloji üretiminde yol oynayabilecek kadar beceri edindikleri tahmin edilmektedir.<sup>6</sup>

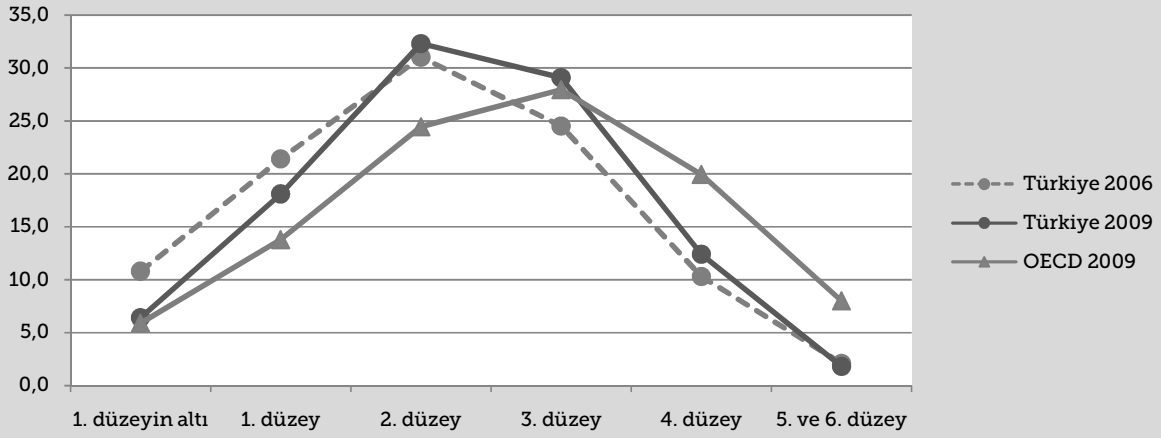
Yan sayfadaki grafikler incelendiğinde, tüm testlerde ortaya çıkan ortak bir eğilimden bahsedilebilir. 2009'da tüm testlerde temel yeterlik düzeyinin altında kalan çocukların payı azalmış ve 3. düzeydeki öğrencilerin payında kayda değer artışlar yakalanmıştır. Diğer yandan ülkemizde 4, 5 ve 6. düzeye erişebilen, diğer bir deyişle üst düzey öğrenme becerilerine erişebilen öğrenci sayısı OECD ülkeleriyle karşılaştırıldığında çok azdır. Türkiye'deki dağılımın OECD ülkelerindekine yakın olduğu test okuma becerileri testidir. En büyük fark ise matematik okuryazarlığı testinde görülmektedir. Yine de Türkiye'de üstün performans gösteren öğrencilerin payının en yüksek olduğu testin matematik okuryazarlığı testi

olması çarpıcıdır. Ancak fen okuryazarlığı testinde 3. düzeyin üstündeki öğrenci sayısı hızla azalmaktadır, 6. düzeyde ise neredeyse hiç öğrenci bulunmamaktadır. Matematik okuryazarlığı testiyle fen okuryazarlığı testinde üstün performans gösteren öğrenciler açısından ortaya çıkan bu farkın nedenleri, daha ileri bir analize konu edilebilir.

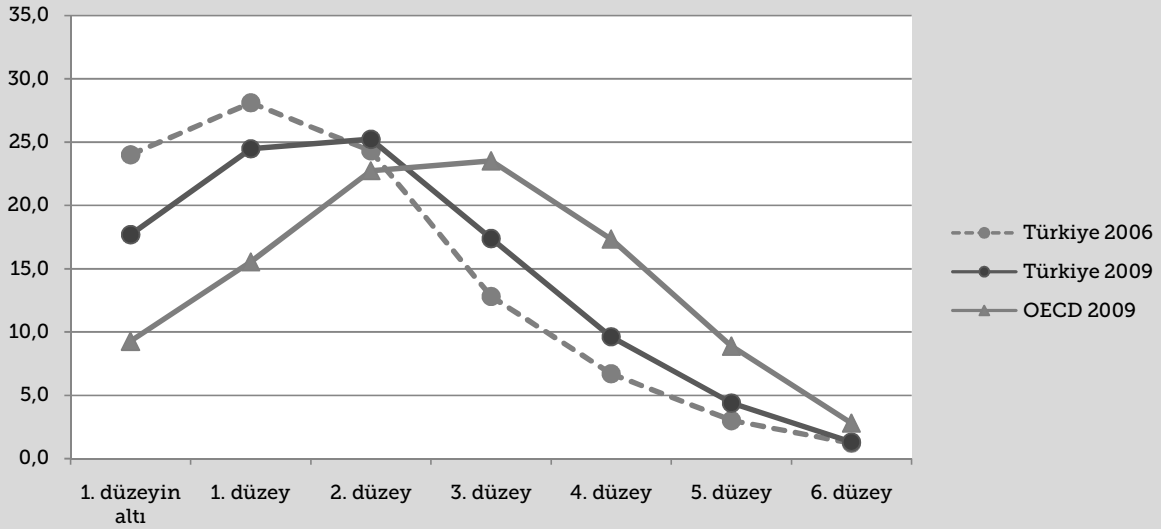
Tüm bu değerlendirmeler yapılırken, PISA evreninin 15 yaşındaki çocukları değil, 15 yaşındaki öğrencileri içine aldığı ve Türkiye'de 15 yaşın normal şartlarda zorunlu eğitim kapsamında olmadığı unutulmamalıdır. Hanehalkı İşgücü Anketi 2009'dan elde edilen verilere göre Türkiye'de 15-19 yaşında olanların % 54'ü okula devam ettiğini beyan etmektedir.<sup>7</sup> 14-17 yaşı kapsayan ortaöğretimde net okullulaşma oranı ise 2009-2010 öğretim yılında % 65 olarak açıklanmıştır. Ancak 2008-2009'da ortaöğretime kayıtlı öğrencilerin % 11'i okulu terk etmiş, 2009-2010'da ortaöğretime kayıtlı olan öğrencilerin % 4'ü ise en az 20 gün devamsızlık yapmıştır. Tüm bunlar dikkate alındığında, Türkiye'de 15 yaşındaki çocukların % 55-60'ı okula düzenli devam etmektedir. Okul dışında kalan çocukların bilgi ve beceri düzeylerinin daha düşük olacağı hesaba katıldığında, Türkiye'deki tüm çocukların ortalama performansı ve düzeylere göre dağılımı, PISA sonuçlarının yansıttığından daha kötü durumda olacaktır.

## Türkiye'de ve OECD'de öğrencilerin düzeylere göre dağılımı

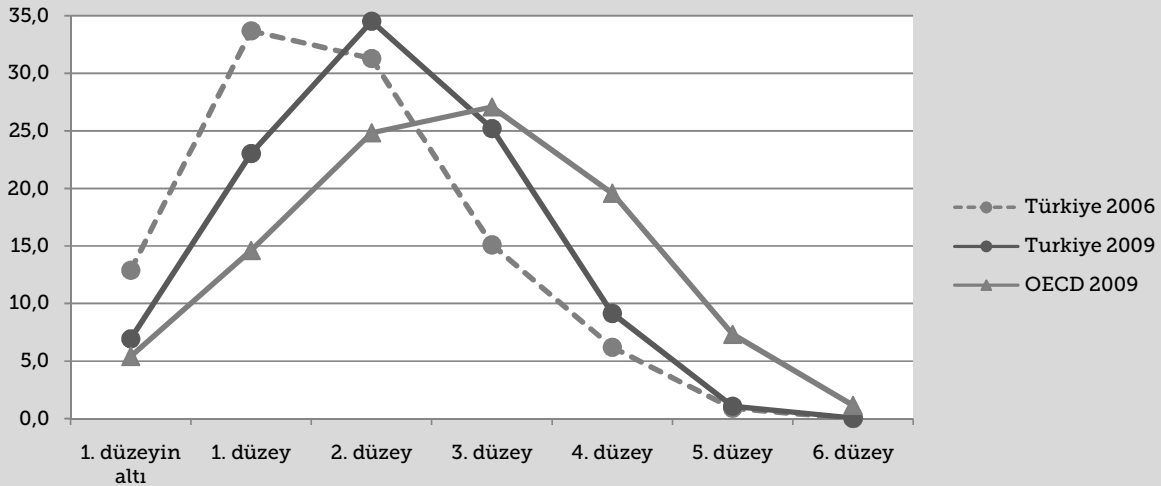
### OKUMA BECERİLERİ



### MATEMATİK OKURYAZARLIĞI



### FEN OKURYAZARLIĞI



**Üstün performans gösteren öğrencilerin varlığı, küresel rekabet ve eğitim sisteminin çocukların potansiyellerini açığa çıkarma kabiliyeti açısından önemlidir. Türkiye’de üstün performans gösteren öğrencilerin sayısı, ortalama performanstaki artışa rağmen OECD ortalamasının çok gerisindedir.**

PISA testlerinin sonuçları, bir ülkedeki beşeri sermayenin niteliğini yansıtmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Türkiye’nin ortalama puan artışı ve temel yeterlik düzeyinin altında kalan öğrencilerin azalması, gelecekte işgücü verimliliğinin artacağı şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan, Türkiye’nin ülkeler arasındaki sıralamasının değişmemiş olması, bu artışın henüz Türkiye’nin diğer ülkeler arasındaki yerini etkileyebilecek ölçüde güçlü olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

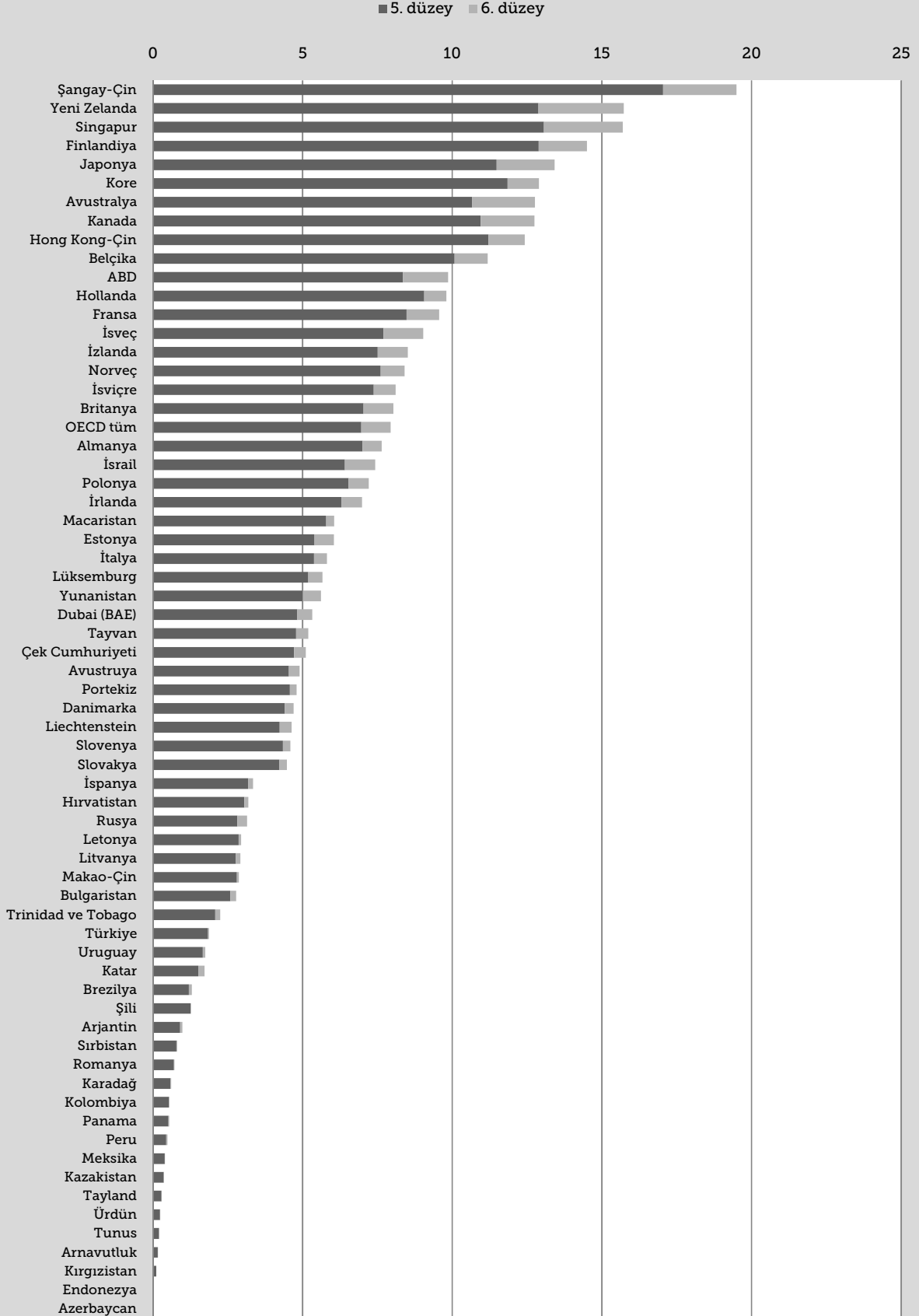
PISA sonuçları arasında ülkelerin beşeri sermayesini ve rekabet gücünü yorumlamak için en sık kullanılan göstergelerden biri, üstün performans gösteren öğrencilerin payıdır. Üstün performans gösteren öğrencilerin gelecekte çeşitli dallarda araştırmacı olarak çalışıp yeni bilgi ve teknolojilerin bulunmasına katkıda bulunabileceği varsayılmaktadır.<sup>8</sup> Ayrıca, üstün performans gösteren öğrencilerin varlığı, eğitim sisteminin öğrencilerin potansiyellerini tümüyle gerçekleştirebilmelerine olanak sağladığının bir kanıtı olarak yorumlanabilir. Ancak, PISA uygulamalarında 5 ve 6. düzeye karşılık gelen puanlar olarak üstün performans gösteren öğrencilerin payı Türkiye’de çok küçüktür ve yıllar içinde de tutarlı ve anlamlı bir artıştan söz edilmesi mümkün değildir. Okuma becerileri testinde 2003 yılında Türkiye’den katılan öğrencilerin % 3,8’i üstün performans gösterirken bu oran 2006’da % 2,1’e, 2009’da % 1,8’e gerilemiştir. Ayrıca bu öğrencilerin neredeyse tamamı 5. düzeydedir, neredeyse hiçbir öğrenci 6. düzeye karşılık gelen puanlar alamamıştır. Fen okuryazarlığı testinde öğrencilerin yaklaşık % 1,1’i 5. düzeyde puan almıştır, 6. düzeye erişebilen öğrenci

bulunmamaktadır. En fazla üstün performans gösteren öğrenci, matematik okuryazarlığı testinde bulunmaktadır. Bu testte, 2003 yılında öğrencilerin % 5,5’i, 2009’da ise % 5,7’si üstün performans göstermiştir. 2009 uygulamasında 6. düzeye ulaşmış öğrencilerin payı % 1,3’tür.

Türkiye’nin üstün performans gösteren öğrenciler alanında uluslararası sıralamalardaki yerinin de iç açıcı olduğu söylenemez. Tüm testlerde Türkiye, OECD ülkeleri arasında 32. sıradadır. 65 ülke arasında ise Türkiye okuma becerileri alanında 45., matematik okuryazarlığı alanında 41., fen okuryazarlığı alanında 47.’dir. Türkiye’nin üstün performans gösteren öğrenciler alanında uluslararası sıralamadaki yerinin okuma becerileri ve fen okuryazarlığı testlerinde ortalama puana göre uluslararası sıralamadaki yerinden daha kötü olduğu göze çarpmaktadır.

Türkiye’nin önemli puan artışına rağmen üstün performans gösteren öğrenci sayısında iyileşme yakalayamamış olması, politika düzeyinde tartışılması gereken bir olgudur. Matematik okuryazarlığı testinde 2003 ile 2009 arasında Türkiye’ye benzer biçimde 21 puanlık artış yakalayan Portekiz’de üstün performans gösteren öğrencilerin oranı % 5,4’ten % 9,6’ya çıkmıştı. Türkiye’de ise yaşanan 22 puanlık artışa rağmen üstün performanslı öğrenci oranında herhangi bir değişim olmadı. Yenilenen öğretim programlarının en önemli hedeflerinden birinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek olduğu göz önünde bulundurularak PISA sonuçlarının bu alanda ayrıntılı bir değerlendirmeye tabi tutulmasını öneriyoruz.

## 2009 okuma becerileri testinde üstün performans gösteren öğrenciler (%)



**Toplum içindeki her bireyin temel becerileri edinmesi, eğitim yoluyla toplumsal eşitsizliklerin giderilmesine katkıda bulunulması için elzemdir. PISA sonuçları ve okullulaşma oranları birlikte değerlendirildiğinde, Türkiye’de 15 yaşındaki çocukların yarısının temel becerileri edinmemiş olduğu ortaya çıkmaktadır.**

Eğitim hizmetlerinin en önemli amaçlarından biri, toplumdaki eşitsizliklerin giderilmesine katkıda bulunmaktır. Bu amacın yerine getirilebilmesi için yalnızca eğitimin girdilerini eşitlemek yetmez, eğitimin çıktıları üzerinden de değerlendirme yapmak gerekir. Bu değerlendirmede, eğitimin çıktılarının eşitlenmesi beklenmez, ancak eğitim hizmetlerinin eşitlik ve hakkaniyet ilkeleri gözetilerek sağlandığını ve toplumdaki eşitsizliklerin giderilmesine katkıda bulunduğunu söyleyebilmek için:

- 1) Eğitim hizmetleri, tüm bireylerin toplumsal hayata katılımında gereksinim duyacağı temel beceri ve yetkinlikleri edinebilmesini sağlamalıdır.
- 2) Eğitim hizmetleri, eğitimde başarının sosyoekonomik köken ve yaşanan bölge gibi birey tarafından seçilemeyen etmenlerce belirlenme olasılığını en aza indirecek mekanizmaları içermelidir.<sup>9</sup>

PISA uygulaması, topladığı veriler ve bu verileri değerlendirme perspektifi sayesinde yukarıdaki ilkelerle ilgili değerlendirme yapmayı mümkün kılmaktadır.

PISA testlerinde 2. düzey, “temel beceri düzeyi” olarak tanımlanır. Bu düzeyin altındaki öğrencilerin toplumsal yaşama ve üst eğitim kademelerine etkili katılımlarını sağlayacak bilgi ve beceri düzeyine henüz erişememiş oldukları tahmin edilir. Dolayısıyla, 2. düzeye erişemeyen çocuk sayısı arttıkça eğitimde eşitlik ilkesi zedelenmektedir.

Türkiye’de temel beceri düzeyinin altında kalan öğrenci sayısı özellikle 2006’dan 2009’a kadar hızla azalmıştır. Okuma becerileri testinde 2003’te

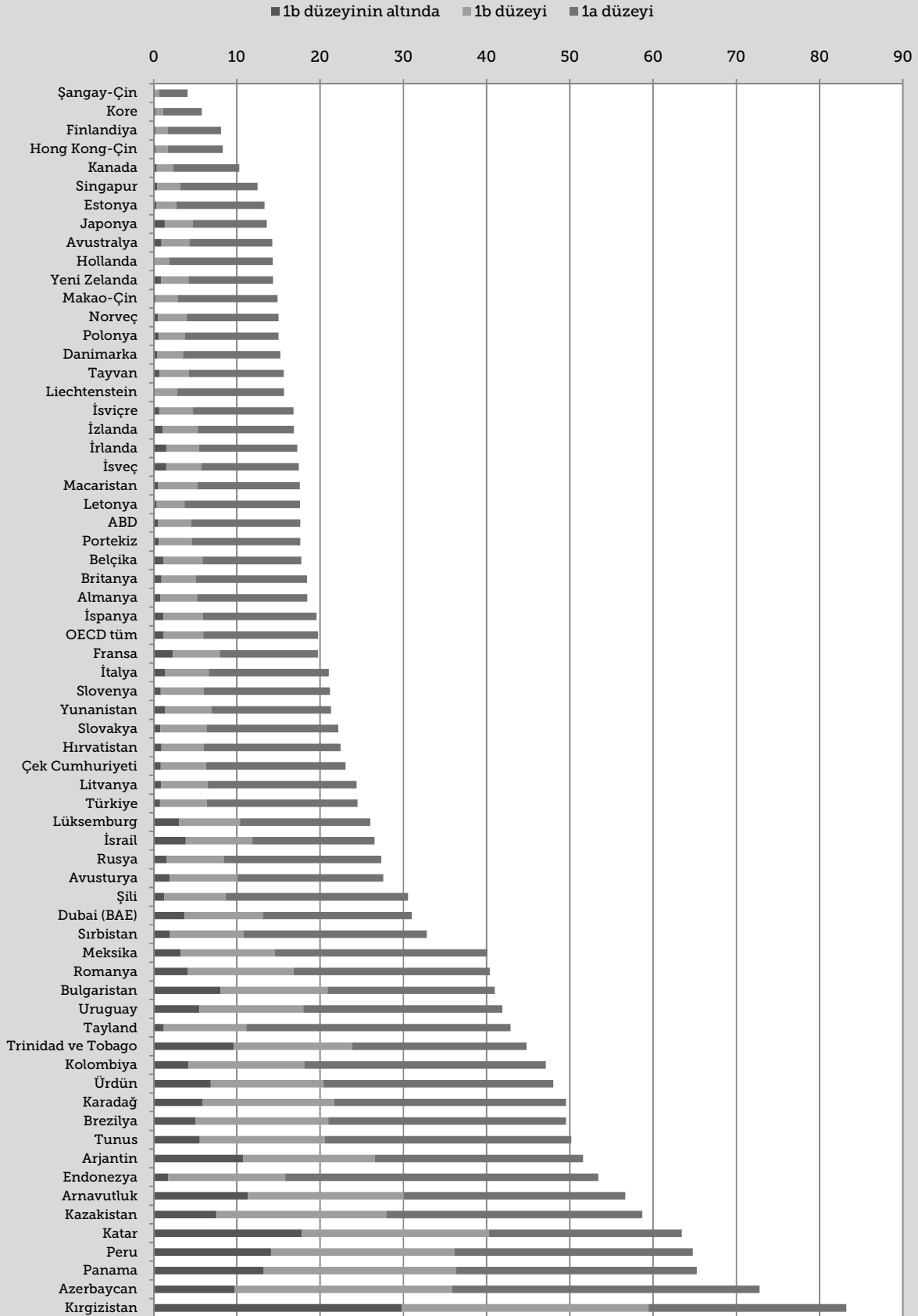
öğrencilerin % 37’si, 2006’da % 32’si temel beceri düzeyine erişemezken 2009’da bu oran % 24,5’e gerilemiştir. Matematik okuryazarlığı testinde 2003 ile 2006 arasında bir değişim olmazken 2009’da oran % 52’den % 42’ye gerilemiştir. Bu gerilemeye rağmen matematikte temel becerilere ulaşamayan öğrencilerin oranı % 25 olan OECD oranının çok üstündedir. Asıl iyileşmenin fen okuryazarlığı testinde yakalandığı söylenebilir: 2006’da % 46 olan temel beceri düzeyinin altındaki öğrenci oranı 2009’da % 30’lara kadar düşmüştür.

PISA’ya katılan ülkeler temel beceri düzeyine erişememiş öğrencilerin azlığına göre sıralandığında, Türkiye’nin bu sıralamadaki yerinin ortalama performans ve üstün performans gösteren öğrenci sıralamalarındaki yerinden bir nebze daha iyi olduğu söylenebilir. Türkiye, okuma becerileri testinde 34 OECD ülkesi arasında 29., tüm ülkeler arasında ise 38. sırada yer almaktadır.

Eşitlik bakış açısıyla değerlendirildiğinde, temel beceri seviyesinin altındaki öğrenci sayısının azalması sevindiricidir. Diğer yandan 15 yaşındaki öğrencilerin halen % 25’inin okuma becerilerinde % 42’sinin matematikte PISA tarafından tanımlanmış temel becerilere erişememiş olması düşündürücüdür. Ayrıca, bu değerlendirme yapılırken Türkiye’de 15 yaşındaki çocukların % 40-45’inin okul dışında olduğu ve bu değerlendirmenin dışında bırakıldığı unutulmamalıdır. Bu çocukların çok büyük kısmının akademik başarı düzeyinin daha düşük olduğu hesaba katıldığında, Türkiye’de yaşayan 15 yaşındaki çocuklarının yaklaşık yarısının temel beceri düzeylerine erişemediği sonucuna ulaşılabilir.



## 2009 okuma becerileri testinde temel yeterlik düzeyinin altında kalan öğrenciler (%)



## EĞİTİMDE EŞİTLİK:

### SOSYOEKONOMİK KÖKENİN BELİRLEYİCİLİĞİNİN ÜSTESİNDEN GELİNMESİ

**En alt sosyoekonomik çeyrekte bulunan öğrencilerle en üst sosyoekonomik çeyrekte bulunan öğrenciler arasında 92 puan fark bulunmaktadır. Türkiye’de öğrenciler arasındaki puan farklılaşmasının sosyoekonomik kökenle bağlantısı çok güçlüdür.**

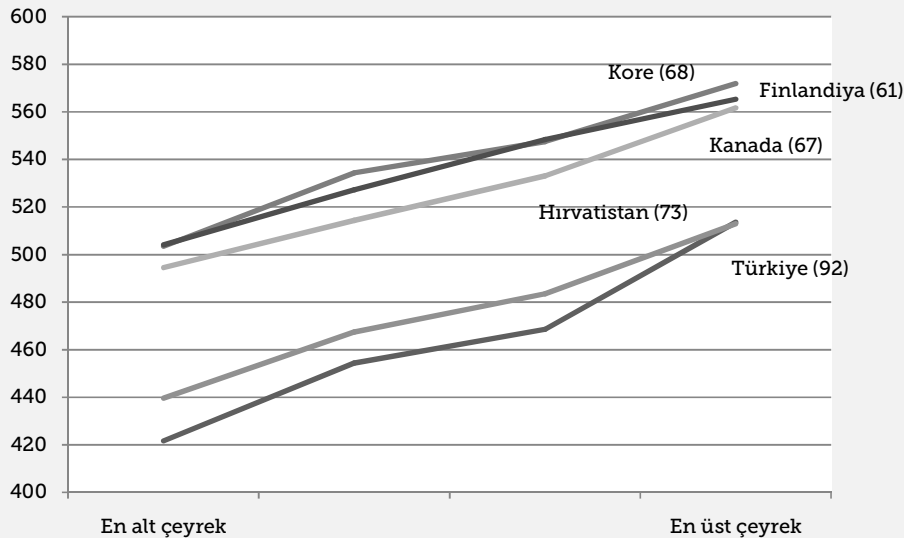
Birçok araştırmanın gösterdiği gibi, sosyoekonomik köken özellikleri öğrenci başarısında etkili olmaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun içinde bulunduğu ve bilişsel gelişimini destekleyecek ortam, sosyoekonomik kökenle doğrudan ilişkilidir ve bu nedenle öğrenci başarısını etkilemektedir. Ancak bu noktada sorun, sosyoekonomik köken özelliklerinin öğrenci başarısında ne ölçüde etkili olduğudur. Daha iyi sosyoekonomik koşullarda yaşayan bir öğrenci ile daha kötü sosyoekonomik koşullarda yaşayan bir öğrencinin aldığı puan farkı ne kadardır? Puanlar arasındaki farkın ne kadarı bilimsel olarak sosyoekonomik köken özellikleriyle açıklanmaktadır? Eğitim sisteminin farklı unsurları, sosyoekonomik kökenle başarı arasındaki ilişkiyi nasıl etkiler?

PISA uygulamalarında toplanan verilerle her öğrencinin sosyoekonomik durumunu yansıtan Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Statü (ESKS) endeksi oluşturulur ve öğrenci başarısıyla sosyoekonomik durum arasındaki ilişki hakkındaki değerlendirmeler bu endeksle yapılır. Bu endekse

göre en alt çeyrekte bulunan öğrencilerle en üst çeyrekte bulunan öğrenciler arasındaki “başarı uçurumu” (*achievement gap*) hesaplandığında, Türkiye’de bu uçurumun OECD ülkelerine göre daha derin olduğu gözlenmektedir. OECD’de başarı uçurumu ortalama 88 puanken Türkiye’de 92 puandır. Üstelik bu durum Türkiye’de puanlar arasındaki farklılaşma OECD ortalamasından az olmasına rağmen ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, Türkiye’de öğrenciler arasındaki puan farklılaşması daha az olmasına rağmen bu farklılaşmanın sosyoekonomik kökenle bağlantısı daha güçlüdür.

Grafikte, seçili 5 ülkede ESKS endeksine göre okuma becerileri testinde alınan puanlar gösterilmiştir. Kore, Kanada ve Finlandiya’nın hem ortalama performansları daha iyidir hem de başarı uçurumu daha azdır. Özellikle Finlandiya’da başarı uçurumu 61 puana kadar gerilemektedir. Ortalama performansı Türkiye’ninkine daha yakın bir ülke olan Hırvatistan’da ise başarı uçurumu 73 puandır. Grafikteki çizginin eğimi de sosyoekonomik kökenin belirleyici gücü olarak yorumlanabilir.

**Seçili ülkelerde ESKS çeyreklerinin ortalama puanları ve başarı uçurumu**



## **Türkiye’de öğrenci başarısındaki farklılaşmanın % 19’u doğrudan öğrenciler arasındaki ESKS farklarıyla açıklanmaktadır. Bu, Macaristan ve Belçika’dan sonra OECD ülkeleri arasındaki en yüksek değerdir.**

PISA verileri kullanılarak sosyoekonomik köken özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyiciliğini ölçmek için kullanılan bir başka gösterge ise öğrenci başarısındaki farklılaşmanın yüzde kaçının doğrudan ESKS endeksiyle açıklandığıdır. Türkiye’de öğrenci başarısındaki farklılaşmanın % 19’u doğrudan öğrenciler arasındaki ESKS farklarıyla açıklanmaktadır. Bu, Macaristan ve Belçika’dan sonra OECD ülkeleri arasındaki en yüksek değerdir. Ayrıca bu değer 2006’da % 13,1 iken 2009’da 6 puan yükselmiştir. Sosyoekonomik kökenin öğrenci başarısı üzerindeki tüm etkisini silmek kısa vadede olası gözükme de, Türkiye’de eğitim sisteminin bu etkinin hafifletilmesini başaramadığı ortaya

çıkılmaktadır. Gelir eşitsizliğini gösteren Gini endeksinde de OECD ülkeleri arasında en yüksek üçüncü değere sahip olan Türkiye için eğitimde eşitsizlik, üstesinden acilen gelinmesi gereken önemli bir sorundur.

Türkiye’de sosyoekonomik kökenin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyiciliğini azaltacak politikaların üretilmesi için öncelikle eğitim sisteminin hangi unsurlarının sorun oluşturduğunu saptamak gerekir. Sorunların başında, eğitim sistemi içinde, dezavantajlı durumda bulunan çocukları destekleyecek ve dezavantajın etkisinin üstesinden gelecek destek mekanizmalarının bulunmamasının gelmektedir.

## **Türkiye’de okulların sosyoekonomik kökene göre ayrıştığı gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrenci başarıları arasındaki farkları daha da derinleştirmektedir.**

PISA verileri göstermektedir ki, Türkiye’de okullar ve okul türleri arasında sosyoekonomik ayrışma oldukça yoğundur. PISA’dan elde edilen veriler kullanılarak yapılan bir değerlendirmede, her ülkedeki okullar öğrenci havuzlarının ortalama ESKS değerlerine göre üçe ayrılmıştır: Avantajlı okullar, dezavantajlı okullar ve karışık okullar. Türkiye’de öğrencilerin % 31’i avantajlı, % 34’ü karışık, % 35’i de dezavantajlı okullara gitmektedir. Ancak Türkiye’de ESKS endeksine göre en alt çeyrekte bulunanların % 64’ü dezavantajlı okullara, yalnızca % 7’si avantajlı okullara gidebilmektedir. ESKS endeksine göre en üst çeyrekte bulunan öğrencilerin % 64’ü avantajlı okullara giderken, yalnızca % 8’i dezavantajlı okullara gitmektedir (sayfa 13’teki grafik). Türkiye ayrıca karışık okulların sistem içindeki ağırlığının en az olduğu dört OECD ülkesinden biridir. Bu durum hem sosyoekonomik köken hem de başarı açısından birbirine yakın durumda olan öğrencilerin bir arada bulunmasına, bu iki durumun birbirini beslemesine ve başarı uçurumunun eğitim sistemi içinde sürekli olarak derinleşmesine ve toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesine neden olmaktadır.

Türkiye’de okulların sosyoekonomik kökene göre bu kadar ayrılmış olmasının nedenlerinin başında ortaöğretimde okulların türlere bölünmüş olması,

okullar arası kalite farklılıkları ve merkezi sınav sistemleri gelmektedir. Öğrenciler rekabetçi sınav sistemlerine göre okullara yerleştirildikçe okul türleri ve okullar arasındaki öğrenci başarıları ve kalite farkları yoğunlaşmakta, kalite farkları yoğunlaştıkça sınavlardaki rekabet artmakta, dolayısıyla sosyoekonomik kökenin belirleyiciliği artmaktadır. Yıllar içinde bu süreçler birbirini besler hale gelmiş, okul düzeyinde sosyoekonomik kökene göre ayrışma ortaya çıkmıştır. MEB bu çetrefil sorunu çözmek için 2010 yılında bazı adımlar attı. Bunlar arasında ilki, 6 ve 7. sınıf sonunda uygulanan SBS’lerin kaldırılarak sınavların öğrenme süreçleri üzerindeki etkisinin azaltılmaya çalışılmasıdır. Bu politika, 6 ve 7. sınıflarda okul dışı kaynaklara yönelimi bir miktar azaltabilir, ancak köklü bir çözüm sunmaz. Uygulanan ikinci politika ise, genel liselerin üç yıllık bir dönemde lağvedilerek bir kısmının Anadolu lisesine bir kısmının da meslek lisesine dönüştürülmesidir. Genel liselerin öğrenme süreçlerinin kalitesi açısından Anadolu liselerine dönüştürülmesi için üç yıldan daha uzun bir süreye gereksinim duyulacaktır. Ayrıca bu politika, sayıları artsa da Anadolu liseleri arasındaki puan hiyerarşisini ortadan kaldırmaz, tersine sisteme yayar. Bu da merkezi sınavların sistem üzerindeki etkisini artırarak sosyoekonomik kökenin gidilecek lise üzerindeki belirleyiciliğini kuvvetlendirebilir.

**Okulöncesi eğitim, sosyoekonomik kökenin belirleyiciliğinin üstesinden gelinmesi için en etkili politika seçeneğidir. Ancak PISA bulguları, Türkiye’de okul öncesi eğitimin bu potansiyelinden yeterince yararlanılmadığını göstermektedir.**

Sosyoekonomik kökenin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyiciliğinin azaltılması için en etkili politika seçeneği, kaliteli okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması olacaktır. Erken çocukluk döneminde gerçekleştirilen okul öncesi eğitim, çocuklar arasında sosyoekonomik kökenden kaynaklanabilecek bilişsel farklar açılmadan müdahaleyi mümkün kıldığı için eğitimde eşitlik açısından çok önemlidir. PISA anketlerinde öğrencilere okul öncesi eğitim alıp almadıkları da sorulmuştur. Türkiye’deki öğrencilerin % 72’si hiç okul öncesi eğitim almadığını belirtirken % 20’si bir yıl ya da daha az, % 8’i ise bir yıldan fazla okul öncesi eğitim aldığını belirtmiştir. Bir yıl ya da daha az okul öncesi eğitim alanların ortalama puanı, hiç okul öncesi eğitim almayanlara göre ortalama 42 puan daha yüksektir. Ancak, eşdeğer sosyoekonomik kökene sahip olan öğrenciler için bu fark, 13 puana gerilemektedir. Bu durum, Türkiye’de sosyoekonomik kökenin (en azından 2009’da 15 yaşında olanlar için) okulöncesi eğitime erişim üzerinde de belirleyici olduğunu ve okulöncesi eğitimin eşitsizliklerin üstesinden gelme potansiyelinden yararlanılmadığını ortaya koymaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın okulöncesi eğitimi hızla yaygınlaştırma politikaları, eğitimde eşitlik perspektifinden değerlendirildiğinde sevindiricidir. Ancak dezavantajlı çocuklara öncelik verilmezse, okulöncesi eğitim eşitsizlikleri derinleştirici etki yaratabilir. Ayrıca, okul öncesi eğitimin istenen etkiyi yaratabilmesi için kalite de önemlidir. PISA sonuçları kullanılarak yapılan değerlendirmelerde, okulöncesi eğitimin olumlu etkisinin eğitime devam süresi arttıkça, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı azaldıkça ve çocuk başına yapılan kamu harcaması arttıkça güçlendiği ortaya çıkmaktadır.<sup>10</sup>

Sosyoekonomik kökenin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyiciliğini tamamen ortadan kaldırmak, yalnızca eğitim sisteminden beklenebilecek bir sorumluluk değildir. Ancak, sistemin bu etkiyi güçlendirecek mekanizmalardan arındırılması ve hafifletecek mekanizmalarla desteklenmesi, eğitim yoluyla toplumsal eşitsizliklerin azaltılabilmesi için elzemdir. Bakanlık, bu hedefe uygun çoklu müdahaleler tasarlamalı, PISA ve diğer araçları kullanarak bu müdahalelerin hedefleri gerçekleştirip gerçekleştirmediğini sürekli olarak izlemelidir.

## Sosyoekonomik açıdan avantajlı ve dezavantajlı öğrencilerin okullara dağılımı

■ Dezavantajlı okullar ■ Karışık okullar ■ Avantajlı okullar



## SONUÇ: KAMU YETKİLİLERİNE DÜŞEN GÖREVLER

PISA 2009 sonuçlarına göre, özetle,

- Ülkemizde temel yeterlik düzeyinin altında kalan öğrencilerin beceri düzeylerinde genel bir iyileşme olduğu,
- Temel yeterlik düzeyinin altında kalan öğrenci oranının halen OECD ortalamasından oldukça yüksek olduğu,
- Türkiye'nin ortalama puanlarındaki iyileşmeye rağmen uluslararası sıralamalardaki yerinde kayda değer bir değişim olmadığı,
- Üstün performans gösteren öğrenci sayısının düşük olduğu ve ortalama puandaki artışa rağmen üstün performans gösteren öğrenci sayısında bir artış yakalanamadığı,
- Sosyoekonomik kökenle öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin diğer ülkelerle kıyaslandığında oldukça yoğun olduğu ve bu olgunun okulların sosyoekonomik kökene göre ayrışması olgusuyla birbirini beslediği söylenebilir.

PISA uygulaması, eğitim sistemiyle ilgili olarak bu çıkarımların yapılabilmesine izin verdiği ve uluslararası karşılaştırmaları mümkün kıldığı için değerlidir. PISA ve TIMSS gibi uygulamaların gerçekleştirilmesine devam edilmelidir. Bu uygulamaların layıkıyla gerçekleştirilmesi ve değerlendirilmesi için Bakanlık merkez teşkilatına ve okul yöneticilerine bazı görevler düşmektedir.

- Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı, sonuçların geniş bir çerçevede tartışılmasını sağlamalıdır. Siyasi irade ve bu iradenin temsilcisi olarak Bakan da tartışmanın parçası olmalı, sonuçları uygulanan politikalar ışığında değerlendirmelidir.
- PISA'nın eğitimin çıktıları yansıttığı unutulmamalı, tüm merkez teşkilat tarafından bu şekilde değerlendirilmelidir. Bakanlık'ın 2010-2014 yıllarını kapsayan Stratejik Plan'ında PISA sonuçlarıyla ilgili hedefe "Uluslararası Kuruluşlarla İlişkiler" teması altında yer verilmişti. Oysa PISA sonuçlarının iyileştirilmesi, doğrudan öğrenci başarısıyla

ilgili bir hedef olarak doğru yerde tanımlanmalı ve sistemin izlenmesi için kullanılmalıdır.

- Bakanlık, PISA verileri kullanılarak yapılacak araştırmaları cesaretlendirmeli ve bu araştırma sonuçlarını politika yönelimlerini belirlerken kullanmalıdır.
- PISA'dan elde edilen bilgilerin artırılması için fırsatlar değerlendirilmelidir. Örneğin, 2009'da Türkiye PISA uygulamasının isteğe bağlı bir parçası olan veli anketine katılmamıştır. Oysa veli anketi, çocukların sosyoekonomik kökenleriyle ilgili bilgi toplamak için önemli bir kaynaktır. Gelecekte isteğe bağlı anketlere de katılım yönünde irade gösterilmelidir.
- Bakanlık, PISA ve TIMSS gibi uygulamalara katılmaya devam ederken, benzer bir başarı değerlendirme sisteminin ulusal düzeyde kurulmasıyla ilgili değerlendirmelere başlamalıdır. Türkiye'nin gereksinim duyduğu alanlarda ve zaman aralıklarında değerlendirmelerin yapılabilmesi için PISA uygulamalarından elde edilen deneyimlerden yararlanılmalıdır.
- PISA testlerinin tamamen teşhis amaçlı olduğu unutulmamalıdır. Uluslararası testler, öğrencileri, okulları, bölgeleri ya da ülkeleri yarıştırmak amacıyla yapılmaz. Bakanlık yetkilileri, öğrencilerin ve okulların motivasyonlarını artırmak için yarı söylemini asla kullanmamalıdır. Bu durum, Türkiye ile ilgili sonuçların güvenilirliğini zedeler ve eğitimin çıktılarıyla ilgili çok önemli bir değerlendirme aracını kullanılamaz hale getirir.
- Okul yöneticileri zaman zaman uygulamanın amaçlarını yanlış anlayabilmektedir. Okul yöneticilerine düşen, sınavları yönergelere göre uygulayarak sistemle ilgili bir fotoğrafın çekilmesini mümkün kılmaktır. Öğrenciyi doğru ölçüde motive etmek ve uygun sınav ortamını sağlamak dışında okul yöneticilerinden herhangi bir beklentiye girilmemelidir.

## Notlar

- 1 Kapsamlı bir gösterge seti için bkz. Eğitim Reformu Girişimi, *Eğitim İzleme Raporu 2009*, 2010.
- 2 Ortaöğretime Geçiş Sistemi kapsamında uygulanan Seviye Belirleme Sınavları'nın (SBS) bir amacı da, Bakanlık merkez teşkilatının eğitimin çıktılarını izlemesini sağlamaktır (bkz. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan "SBS Sonuçlarının Değerlendirilmesi" hakkında genelge, no: 2008/77, tarih: 12.11.2008). Ancak hem SBS sonuçlarıyla eğitimin girdileri arasındaki ilişkiyi görmeyi sağlayacak bir mekanizma kurulamadığından hem de SBS öğrencileri sıralama amacı güttüğünden bu amaçtan uzaklaşıldı.
- 3 Ölçme-değerlendirme çalışmalarında alternatif bir uygulama olarak İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün gerçekleştirdiği Vitamin Kazanım Değerlendirme Uygulaması alternatif bir uygulama örneği olarak gösterilebilir. Bu uygulama puan ve sıralamaya yer vermemekte, yalnızca kazanımlar açısından öğrenme düzeylerini değerlendirmektedir.
- 4 Not boyunca verilen PISA sonuçlarına ilişkin veriler OECD tarafından PISA 2009 sonuçlarını açıklamak üzere hazırlanan kaynaklardan alınmıştır. Tüm setle ilişkin bilgi için bkz. [http://www.oecd.org/document/61/0,3746,en\\_32252351\\_46584327\\_46567613\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/61/0,3746,en_32252351_46584327_46567613_1_1_1_1,00.html) (Erişim tarihi: 28.01.2011).
- 5 OECD, *The High Cost of Low Educational Performance*, 2010. <http://www.oecd.org/dataoecd/11/28/44417824.pdf> (Erişim tarihi: 28.01.2011).
- 6 OECD, *PISA 2009 Results: Volume I, What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science*, 2010.
- 7 Gökçe Uysal-Kolaşın ve Duygu Güner, "Araştırma Notu 10/91: Gençler Beşeri Sermaye Yoksunu", Bahçeşehir Üniversitesi Ekonomik ve Toplumsal Araştırmalar Merkezi, 2010. <http://betam.bahcesehir.edu.tr/tr/wp-content/uploads/2010/10/ArastirmaNotu091.pdf> (Erişim tarihi: 28.01.2011).
- 8 Ozan Acar, "PISA Sonuçları Işığında Türkiye'nin Rekabet Gücünün Değerlendirilmesi", Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı, 2008. [http://www.tepav.org.tr/upload/files/1271251457r2163.PISA\\_SonucLari\\_Isiginda\\_Turkiye\\_\\_\\_nin\\_Rekabet\\_Gucunun\\_Degerlendirilmesi.pdf](http://www.tepav.org.tr/upload/files/1271251457r2163.PISA_SonucLari_Isiginda_Turkiye___nin_Rekabet_Gucunun_Degerlendirilmesi.pdf) (Erişim tarihi: 28.01.2011). Türkiye ayrıca, Dünya Ekonomik Forumu'nun yayınladığı 2010-2011 Küresel Rekabet Endeksi sıralamasında 61. sıradadır. Türkiye'nin genel durumunu irdelemek üzere toplam 139 ekonominin 12 bileşene göre ortalamaları alınıp Türkiye'nin hangi bileşenler açısından ortalamaların üzerinde kaldığı hangilerine göre altına düştüğü saptanmıştır. Buna göre, Türkiye'nin tüm ülkeler içinde yukarılarda yer aldığı bileşen "Pazar Büyüklüğü" iken altlarda yer aldığı bileşen ise "Emek Piyasalarının Etkinliği", "İnovasyon", "Kurumsal Yapı", "Yüksek Öğretim ve İşbaşında Eğitim"dir. Tüm bunlar, Türkiye'nin eğitim sisteminin şu anki haliyle rekabet gücüne olumlu katkı yapamadığı şeklinde yorumlanabilir.
- 9 Yaklaşımın daha ayrıntılı bir açıklaması için bkz. Eğitim Reformu Girişimi, *Eğitimde Eşitlik: Politika Analizi ve Öneriler*, 2009.
- 10 OECD, *PISA 2009 Results: Volume II, Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes*, 2010.

**Teşekkürler** Bu nota katkılarından dolayı ERG Yürütme Kurulu üyesi Prof. Dr. Ziya Selçuk'a, American Institutes of Research ekibinden Dr. Ebru Erberber'e ve CITO Türkiye ekibinden Dr. Müfide Çalışkan, Dr. Çiğdem İş Güzel, Nedim Toker ve Sevim Sevgi'ye teşekkür ederiz.

**İletişim** Notla ilgili görüş ve eleştirileriniz için Nihan Köseleci (nihankoseleci@sabanciuniv.edu) ve Aytuğ Şaşmaz (aytugsasmaz@sabanciuniv.edu) ile iletişime geçebilirsiniz.



Türkiye’de eğitim politikası üzerine düşünen, soru soran, sorunları tanımlayan ve çözüm önerileri geliştiren Eğitim Reformu Girişimi’nin (ERG) amacı,

- Kız ve erkek bütün çocukların hakları olan kaliteli eğitime erişimini güvence altına alacak ve Türkiye’nin toplumsal ve ekonomik gelişmesinin üst düzeylere taşıyacak eğitim politikaları oluşturmak,
- Eğitim alanında katılımcı, yenilikçi ve saydam politika üretme süreçlerinin gelişmesine ve benimsenmesine katkıda bulunmaktadır.

Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi (İPM) bünyesinde 2003 yılında çalışmaya başlayan ERG, araştırma, savunu ve izleme çalışmaları ile pilot uygulamalarını “herkes için kaliteli eğitim” sloganıyla sürdürüyor.

İPM, ERG’nin Sabancı Üniversitesi ile ilişkilerinde kurumsal şemsiyeyi sağlamaktadır.

ERG, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Bahçeşehir Üniversitesi, Enerji-Su, Enka Vakfı, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Kadir Has Vakfı, MV Holding, Sabancı Üniversitesi, The Marmara Hotels & Residences, Türkiye Vodafone Vakfı, Vehbi Koç Vakfı ve Yapı Merkezi tarafından desteklenmektedir.

