DOI: 10.5961/jhes.2020.365

OECD'nin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında Başarılı Ülkeler ile Türkiye'nin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Açısından Karşılaştırılması

Comparison of the Successful Countries in OECD's Program for International Student Assessment with the Scope of Turkey's Educational Administration and Supervision

Oksana MANOLOVA YALÇIN, Ertekin Tolga HANOĞLU

ÖZ

Bu araştırmada, OECD'nin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) testlerinde başarılı sonuçlar alan ülkelerden Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore ile nispi olarak başarısız sonuçlar almış olan Türkiye'nin eğitim sistemleri, eğitim yapıları, amaçları, finansmanı ve denetimi açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma yöntemi olarak, karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında benimsenen yöntemlerden biri olan analitik yöntem (Bereday Modeli) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; eğitim yapılarında uygulanan merkezi, yerel ya da dengeli modellerin tek başına başarı kriteri olmadığı ve kullanılan yapıların ülkelerin karakter ve kültürlerine göre şekillendiği, eğitim amaçları yönünden karşılaştırılan ülkelerin tamamının ilgili mevzuatında eğitimin evrensel değerlerine yer verdikleri, ancak özellikle Türk Eğitim Sisteminin amaçlarında milli değerlere sahip bireyler yetiştirme vurgusunun ön plana çıktığı, ülkelerin Gayri Safi Yurt İçi Hasılalarından (GSYİH) eğitime ayırdıkları oranın birbirlerine yakın olduğu, fakat Türkiye'de öğrenci başına yapılan harcamanın diğer ülkelerin çok gerisinde olduğu, ülkelerin eğitim denetimi alanında uyguladıkları yöntemin eğitim yapılarına benzer özellik taşıdığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: PISA, Eğitim yönetimi, Eğitim denetimi

ABSTRACT

In this study, education systems of countries -Finland, England and South Korea- which have successful results in OECD's Program for International Student Assessment (PISA) are compared with Turkey's Education System that has relatively poor results in the same assessment, in terms of educational structures, objectives, finance and supervision. The analytical method (Bereday Model), which is one of the methods used in comparative education research, was used as the research method. As a result of the research, it has been identified that whether the general, local or balanced models implemented in education systems are not a criterion of the success alone and the structures used are shaped according to the character and cultures of the countries. In the relevant legislation of all the countries compared, in terms of educational objectives, it is evident that they comprehend the universal values of education, but especially raising the individuals who have national values are commonly emphasized in Turkey's Education System. In addition, the rates of the Gross

Manolova Yalçın O., & Hanoğlu E. T., (2020). OECD'nin uluslararası öğrenci değerlendirme programında başarılı ülkeler ile Türkiye'nin eğitim yönetimi ve denetimi açısından karşılaştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 10*(1), 36-44. https://doi.org/10.5961/jhes.2020.365

Oksana MANOLOVA YALÇIN (✉)
ORCID ID: 0000-0001-5215-2717

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kayseri, Türkiye
Erciyes University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Kayseri, Turkey
oxanamanolova@gmail.com

Ertekin Tolga HANOĞLU
ORCID ID: 0000-0002-8080-5751

Türk Silahlı Kuvvetleri, Ankara, Türkiye
Turkish Armed Forces, Girne, Ankara, Turkey

Geliş Tarihi/*Received* : 26.07.2019
Kabul Tarihi/*Accepted* : 27.11.2019

Domestic Product (GDP) of countries allocated to education are similar; however, it is far behind other countries in spending per student in Turkey. Also, it is determined that the methods applied by the countries in the field of educational supervision are similar to their educational administration structures.

Keywords: PISA, Educational administration, Educational supervision

GİRİŞ

İnsanlık tarihi eğer insan olmanın tarihi ise, o her şeyden önce eğitim tarihi demektir (Ülken, 2013). Bu perspektiften bakıldığında, eğitimin insanın var olduğu günden beri bilenle bilmeyen, yetişkinlerle çocuklar ve gençler arasında süregelen bir süreci kapsadığını söylemek de yanlış olmayacaktır.

Eğitimi; sosyologlar, bireyin içinde bulunduğu toplum içerisinde sosyalleşmesi ve kültürün bu vesileyle bireye aktarılması, psikologlar ise bireyin içerisinde halihazırda var olan yetenekleri, arzuları ve ilgileri ulaşabileceği en üst düzeye kadar çıkarmak için gerekli çevre imkânlarını düzenlemek, ekonomi temelli düşünen kişiler, kalifiye işgücü yaratmak ve meslek kazandırma süreci olarak tanımlamaktadırlar (Ergün, 2015). Eğitim, ele alınış şekli bakımından farklı şekillerde yorumlansa da, insanlık değerlerini ileriye taşıyacak toplumlar ve ülkelerin ekonomik kalkınma için ihtiyaç duyduğu nitelikli insan kaynağı ancak eğitimle sağlanabilir.

Çocukluk, insan gerçeğinin en önemli safhasıdır; insanlığın bütün gücü ve tohumu onda yaşamaktadır (Ülken, 2013). Bu nedenle, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 28. maddesinde de tanımlanan, her çocuğun fırsat eşitliği temelinde nitelikli bir eğitim alma hakkı tüm bireylere sağlanmalıdır. Devletler için bu husus, yalnızca bireysel hak ve özgürlük değil, aynı zamanda bir var olma sorunudur. Her toplum, genç nesillerini çağdaş ve evrensel değerlerle yetiştirmek ve onları geleceğin bir parçası kılabilmek için eğitime yatırım yapma zorunluluğunu hisseder. Aksi takdirde ülkeler, dünyadaki hızlı değişime ayak uyduramayacak, bilim üretemeyecek ve ekonomik olarak, dolayısıyla siyasi olarak bağımsızlığını sürdürmekte zorlanacaklardır. Ayrıca, küresel bir dünyada ülkelerin eğitime yönelik iyileştirme ve geliştirmeleri salt kendi pencerelerinden değerlendirmeleri beklenemez. Küresel ortamda yaşanan değişimlerin ülkelerin eğitim ihtiyaçlarını, modellerini ve uygulamalarını da değiştirebileceği göz önüne alınmalıdır.

Her alanda değişimin hızla yaşandığı günümüzde, sistemlerin bu değişime ayak uydurması ve kendilerini geleceğe taşımaları için, mevcut hallerini geliştirmek ve iyileştirmek gayretinde olmaları doğaldır. Eğitim sistemleri de, çağdaş ve evrensel değerler rehberliğinde sürekli değişime ve gelişime açık olmalıdır. Eğitimin kamusal bir hizmet olarak felsefi temellerinin atıldığı ve Jean-Jacques Rousseau'nun Emile ve Toplum Sözleşmesi kitabının hayat bulduğu, ilk modern okul olarak kabul gören Pestalozzi'den günümüz okullarına, kişiyi hem kişisel hak ve özgürlükler hem de toplumsal sorumluluk bakımından geliştirmesi gerektiği konusunda genel bir görüş birliği bulunmaktadır (Gündüz, 2008). Devletler söz konusu kamusal hizmeti kurgularken, 19. yüzyıl başlarından itibaren artan bir şekilde yabancı sistemlerle karşılaştırma, ya da yabancı gözlemcilere rapor hazırlatma yöntemlerini kullanmışlardır. Marc-Antoine Jullien de Paris, 1817'de karşılaştırmalı eğitim kavramını ortaya koymuştur (Aynal, 2012, p. 8). Benzer şekilde, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 1924 yılında, eğitim felsefesine dair eserleri ile tanınan Amerikalı filozof ve pedagog John Dewey'e Türk eğitim sistemi ile ilgili bir rapor hazırlatmıştır (Efendioğlu, Berkant & Arslantaş, 2010).

Bu tür çalışmalar sonucunda elde edilen veriler ve raporlar incelenerek mevcut eğitim sistemi, eğitim politikaları, eğitim ve öğretimde uygulanan yöntem ve teknikler, fiziki alt yapı, öğretmen yeterliliği, eğitim kültürü ve denetim sistemi ile mevcut sistemin güçlü ve güçsüz yanları gibi birçok konu gözden geçirilebilmekte ve çözüm önerileri üretilebilmektedir. Sunulan eğitimin kalitesini uluslararası bir ölçekle ve küresel bir bakış açısıyla test etmek, tüm toplumlar için siyasi değerlendirmelerden uzak, gerçekçi sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, aslen uluslararası finansal istikrarın korunması, sürekli ve dengeli ekonomik gelişim sağlayan politikalara destek veren ve dünya ticaretinin geliştirilmesini amaçlayan bir örgüt olan Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), kurulduğu 1961 yılından itibaren üye ülkelerin kalkınmalarını desteklemek amacıyla, onların eğitim planlamalarıyla ilgili yol gösterici raporlar yayınlamaktadır. 1980'lerden itibaren eğitim alanında daha aktif rol almaya başlayan OECD, 2000 yılında uluslararası eğitim göstergeleri üzerine bir değerlendirme programı yürütmeye başlamıştır (Yıldız, 2013).

Bu Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı ("Program for International Student Assessment- PISA)", 15 yaşındaki öğrencilerin bilgi ve yeteneklerini ölçerek dünya genelindeki eğitim sistemlerini değerlendirmeyi amaçlayan ve üçer yıl arayla yapılan bir analizdir (OECD, 2018). Yapılan testlerde amaçlanan, öğrencilerin müfredat bilgilerinden ziyade, zorunlu eğitim süreci tamamlandığında ve toplumun bir ferdi olarak karşı karşıya kalabilecekleri olası durumlara hazır olup olmadıklarını değerlendirmektir. Esasında, ölçülmesi istenen nitelik; öğrencilerin zorunlu eğitimleri tamamlandığında sahip oldukları bilgi ve becerileri gerçek hayatta karşı karşıya kalabilecekleri olası durumlarda ne ölçüde kullanabildikleri, yeteneklerinin bu ölçüde gelişip geliştirilmediği, okul hayatı boyunca fen ve matematik derslerinde öğrendikleri kavramları etkin bir biçimde kullanarak, düşüncelerini analiz etme, akıl yürütme ve etkin bir iletişim becerisine sahip olup olmadıklarıdır (EARGED, 2005, akt. Bakioğlu & Yıldız, 2013).

OECD tarafından yürütülen PISA programlarının eğitime yalnızca ekonomik bir yaklaşım sergilediği de ileri sürülmektedir (Yelken, 2016). Bu bağlamda matematik, fen bilimleri, okuma becerileri ve finansal okur-yazarlık alanları hakkında değerlen-

dirmelerde bulunulurken, eğitimin köklü yapı taşları olan felsefe, sanat ve tarih gibi alanlar, ekonomik değer taşımadığından ve analitik olarak ölçülemediğinden kapsam dışı kalmaktadır. Bu yönüyle yapılan ölçümün belli bir alanla sınırlı olduğu ve PISA'nın eğitime ekonomik yaklaşımı meşrulaştırdığı konusunda eleştiriler bulunmaktadır (Yelken, 2016). PISA hakkında diğer bir eleştiri noktası da, yapılan testler ile eğitim sistemleri ve uygulanan müfredattan ziyade öğrencilerin sahip oldukları bilgi birikiminin ölçüldüğüdür. Uluslararası karşılaştırmalar kolay olmamakla beraber, hiçbir zaman mükemmel değildir. Ancak PISA, ülkelerin kendilerini değerlendirip, öğrenci performansı ve eğitim sisteminin yeterlilikleri hakkında diğer ülkelerle kıyas yapmalarına yardımcı olmaktadır (Schleicher, 2017). Öte yandan, bu eleştirilerin yanı sıra, 2000 yılından günümüze her üç yılda bir yapılmakta olan PISA sınavlarına katılım oranları incelendiğinde, programın OECD üyesi olan ve olmayan tüm katılımcı ülkeler için şeffaf, güvenilir ve değerli bir rehber olarak algılandığı; ayrıca ölçme, değerlendirme ve analizler sonrası yayınlanan raporlar/ön raporlar incelendiğinde, PISA'nın hâlihazırda mevcut en kapsamlı eğitim değerlendirme programı olduğu da söylenebilir.

PISA testlerinin sonuçları incelendiğinde, Türkiye'nin tüm değerlendirme alanlarında (okuduğunu anlama, matematik okur-yazarlığı ve fen okur-yazarlığı) OECD ülkelerinin ortalamasının çok altında sonuçlar aldığı rahatlıkla görülebilir. Örneğin; PISA 2012'de dünya ekonomisinin %80'ini temsil eden 65 ülke içerisinde Türkiye, okuduğunu anlama alanında 41'inci sırada, matematik okur-yazarlığı alanında 44'üncü sırada, fen okur-yazarlığı alanında 43'üncü sırada, PISA 2015'de 72 ülke içerisinde okuduğunu anlama ve matematik okur-yazarlığı alanlarında 50'nci sırada, fen bilimleri okur-yazarlığında ise 54'üncü sırada yer almıştır (OECD, 2016a). Bu husus, Türk Eğitim Sisteminin uluslararası ölçekte geliştirilmeye muhtaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim sistemleri incelendiğinde, içinden çıktığı kültür ve medeniyetlerin etkisi altında; evrensel insanlık değerlerinden de etkilenerek, tüm bu değerlerle harmanlanmış bir şekilde ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Bilginin hızla değiştiği ve var olan bilginin işlevselleştirilmesine yönelik talep ve ihtiyacın da her geçen gün artmakta olduğu 21. yüzyılda, küreselleşmenin de karşı konulamaz etkisinin olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla, dünya vatandaşlığı kavramı gelişmiş ve ülkeler de artık bireyselliği ön plana çıkaran yöntemlerdense, bu küresel etki ile, öğrencilerin evrensel değerlere bağlı ve küresel düşünce tarzını yansıtan nitelikte bir eğitim sistemi ile öğrenim görmeleri hedeflenmektedir. Bu kapsamda, Türkiye'de MEB düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; millî kültür ile insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşıma açık, sanat duyarlılığı ve becerisi gelişmiş; öz güveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkân sağlamayı hedeflemektedir. Böylelikle; hayata hazır, farkındalık sahibi, sağlıklı ve mutlu bireylerin topluma kazandırıldığı bir eğitim sistemi hayal edilmektedir (MEB, 2018). PISA'nın ölçmeye çalıştığı nitelikler göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye'nin PISA ölçeğinde OECD ülkelerinin ortalamasının altında, görece başarısız kabul edilen sonuçlar alması söz konusu vizyonu gerçekleştirme noktasında nerede konumlandığını göstermektedir.

Bu nedenle, OECD tarafından yapılan PISA sınavlarında istikrarlı bir şekilde başarı gösteren ve art arda yapılan en az iki sınav döngüsünde okuduğunu anlama, matematik okur-yazarlığı ve fen okur-yazarlığı alanlarının tamamında başarılı sonuçları ile dikkat çeken ülkelerin eğitim yönetimi ve denetimi sistemlerinin araştırılarak, bu ülkeleri başarılı kılan parametrelerin Türk eğitim ve denetim sistemi içerisinde işlevselliğinin incelenmesi, bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın genel amacı, PISA testlerinde başarılı sonuçlar alan ülkelerden Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore ile nispi olarak başarısız sonuçlar almış olan Türkiye'nin eğitim yönetimi ve denetimi sistemlerini karşılaştırmak, başarılı olan ülkelerin sahip oldukları nitelik ve uygulamaları tespit etmek ve Türk eğitim ve denetim sistemi açısından yorumlamaktır. Bu genel amaç çerçevesinde cevap aranan alt amaç sorular şunlardır:

- Örneklem olarak belirlenen ülkelerin (Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore) eğitim yönetimi ve denetim sistemlerinin yapısı ve işleyiş ile ülkelerin sosyo-ekonomik ve kültürel durumları nasıldır?
- Eğitim yönetimi ve denetim sistemlerindeki benzer özellikler ve uygulamalar nelerdir?
- Eğitim yönetimi ve denetim sistemlerindeki karakteristik (ülkelere özgü) özellikler ve uygulamalar nelerdir?
- Benzer özellik ve uygulamalar ile ülkelerin karakteristik özelliklerinin Türk eğitim yönetimi ve denetim sistemi içerisinde işlevselliği mümkün müdür?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, karşılaştırmaya dayalı tarama modelinde olup betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar, var olan durumu olduğu haliyle resmetmeye yarayan çalışmalardır (Cohen, Manion & Morrison, 2005, akt. Püsküllüoğlu & Hoşgörür, 2017). Diğer bir ifade ile betimsel araştırma yönteminde, mevcut bir durum olabildiğince bütünsel ve kapsamlı bir şekilde tanımlanmaktadır. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda da yaygın olarak betimsel yöntem tarama çalışmaları kullanılmaktadır; zira araştırmayı yürütenler ayrıntılı bir çalışma neticesinde bireylerin, grupların ya da fiziki ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012). Betimsel araştırma yöntemlerinden ise karşılaştırmalı eğitim modeli uygulanmıştır. Karşılaştırmalı eğitim modelleri; eğitimi şekillendiren temel değerleri ve politikaları tespit eder, başarı ve başarısızlığın nedenlerini görmeye yardımcı olur ve tespit edilen sorunların çözülmesinde yol gösterici olabilir (Türkoğlu, 2012).

Çalışma Alanı

2012 ve 2015 yıllarında yapılan PISA sınavlarında istikrarlı ve başarılı olarak öne çıkan Finlandiya, Güney Kore, İngilte-

re ile söz konusu sınavda göreceli olarak gerilerde yer alan Türkiye'nin uyguladıkları eğitim yönetimi ve eğitim denetimi ile ilgili yayınlanmış tüm resmi belgeler, istatistikî veriler, kitap ve tez çalışmaları bu araştırmanın çalışma alanını oluşturmaktadır.

Veri Toplama

Verilerin toplanması aşamasında, nitel araştırma yöntemlerinden, doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Dokümanların analizi; yazılı kaynakların ayrıntılı bir şekilde incelenerek, elde edilen bilgilerin analiz edilmesidir. Bu yöntemin avantajı, elde edilen verilerin yazılı olarak yayınlanmış olmasıdır (Yıldırım & Şimşek, p. 187-188). Yapılan inceleme ile PISA ölçeğine göre yapılan değerlendirmelerde istikrarlı bir şekilde üst sıralarda yer alan ve yapılan sınavlarda en az iki dönem üst üste dikkat çekici başarı göstermiş ülkeler tespit edilmiştir. Sonra, söz konusu ülkeler ile Türkiye'nin Eğitim Yönetimi ve Eğitim Denetimine yönelik bilgi ve belgeler doküman incelenmesi yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin toplanmasında OECD'nin resmi internet sayfasında her bir PISA uygulaması sonucunda (2012 ve 2015 sınavları için) yayınladığı raporlar, ülkelerin eğitim bakanlıklarının resmi internet sayfaları, söz konusu ülkelerin eğitim yönetimi ve denetimi uygulamalarına yönelik hazırlanmış makale, tez ve yayınlar incelenmiştir.

Veri Analizi

Bir karşılaştırmalı eğitim çalışması olan bu araştırmada, karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında benimsenen yedi temel yöntemden biri olan analitik yöntem (Bereday Modeli) kullanılmıştır. Analitik yöntem, eğitim bileşenlerinin arasındaki ilişkilere dikkat çekerken, nicel-istatistiksel yöntem eğitim basamaklarındaki öğrenci sayıları, başarılı ve başarısız öğrenci sayıları, öğretmen sayısı, öğretmen maaşları, vb. verileri toplamakta, toplanan bu verilerin diğer ülkelerle karşılaştırılması ile bir takım sonuçlara varılmaktadır. Bunu yaparken izlenen yol; betimleme, yorumlama, yan yana koyma ve karşılaştırmadır (Aynal, 2012).

Veri analizine PISA ile ilgili verilerden başlanmıştır. Programın gelişim süreci, hangi ihtiyacı karşıladığı, uyguladığı yöntemler ve ilgi alanları incelenmiştir. Müteakiben, PISA sınav sonuçlarına göre istikrarlı şekilde üst sıralarda yer alan ve dikkat çekici başarı göstererek bu başarısını en az iki sınav periyodu sürdüren ülkeler göz önünde bulundurulmuştur. Başarılı olarak tespit edilen ülkeler arasında yapılan değerlendirmede, ülkelerin farklı coğrafi ve kültürel yapıya sahip olması da seçim kriteri olarak kullanılmıştır. Çalışma alanı olarak seçilen Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore ile Türkiye'nin uyguladıkları eğitim yönetimi ve denetim sistemlerini karşılaştırmak maksadıyla; ülkelerin eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki yapı, işleyiş, sosyo-ekonomik ve kültürel durumları, eğitim ve denetim sistemlerindeki benzer özellikleri ve uygulamaları, ülkelerin karakteristik (ülkelere özgü) özellikleri ve uygulamaları ile bu hususların Türk Eğitim ve Denetim Sistemi içerisindeki işlevselliği analiz edilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesinde en çok kullanılan programlardan biri olan PISA'nın 2015 yılı sınav sonuçlarına göre Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore'nin aldıkları puanlar ve ülke sıralamaları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, Türkiye tüm kategorilerde (fen, matematik ve okuduğunu anlama) OECD ülkelerinin ortalamasının altında puan almıştır. Bu nedenle, sınav sonucuna göre başarılı olan ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi ve tespit edilen bulguların Türk Eğitim Sistemi içerisinde işlevselliğinin sorgulanmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Bu kapsamda Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore'nin eğitim yönetimi ve denetimi ile ilgili benzer ve kendilerine özgü özelliklerinin incelenmesi neticesinde, elde edilen bulgular yan yana getirilerek karşılaştırılmıştır, elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2'de görüldüğü gibi, ülkelerin nüfuslarına bakıldığında Finlandiya'nın, Türkiye, İngiltere ve Güney Kore'ye kıyasla çok daha az nüfusa sahip olduğu görülmektedir. Diğer yandan, İngiltere ve Güney Kore'nin, Türkiye'ye yakın nüfusa sahip olmalarına karşın, ülkelerin GSYİH'lerinin Türkiye'nin GSYİH'sine oranla iki ile üç kat fazla olduğu gözlenmektedir. Finlandiya'nın ise GSYİH'si düşük gibi görünse de, nüfusu ile oranlandığında hemen hemen İngiltere ve Güney Kore seviyesine çıkmaktadır. Kişi başına düşen GSYİH incelendiğinde ise, diğer ülkelerin Türkiye'ye göre üç ile beş kat fazla üretim yaptıkları görülmektedir. Bu göstergeler, ülkelerin ekonomik büyüklüğünün bir ölçütü olan GSYİH açısından Türkiye'nin Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore'ye kıyasla geride olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore eğitim yönetiminin yapısal açıdan karşılaştırılması Tablo 3'te yapılmıştır.

Tablo 1: PISA 2015 Sonuçlarının Karşılaştırılması

PISA 2015	Fen		Okuduğunu Anlama		Matematik	
Ülke	**Ortalama Puan**	**Ülke Sıralaması**	**Ortalama Puan**	**Ülke Sıralaması**	**Ortalama Puan**	**Ülke Sıralaması**
Türkiye	425	52	428	50	420	49
Finlandiya	531	5	526	4	511	12
İngiltere	509	15	498	22	492	27
Güney Kore	516	11	517	7	524	7
OECD Ortalaması	493		493		490	

Kaynak: *OECD, 2016b.*

Tablo 2: Ülkelerin Eğitim ile İlgili Temel Göstergeler

Özellik	Türkiye	Finlandiya	İngiltere	Güney Kore
Ülke nüfusu (2015)	78741 milyon	5472 milyon	65110 milyon	51010 milyon
Gayri Safi Yurt İçi Hasıla (2015)	860 milyar $	233 milyar $	2886 milyar $	1383 milyar $
Kişi başına GSYİH (2015)	10985 $	42424 $	44305 $	27105 $
Eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı (2015)	%4.8	%5.7	%6.2	%5.8
Öğrenci başına yapılan harcama (2015)	4652 $	11518 $	13355 $	11143 $
Eğitim dili	Türkçe	Fince ve İsveççe	İngilizce	Kore dili

Kaynak: *OECD, (2016a/b, 2017, 2018).*

Tablo 3: Ülkelerin Eğitim Yönetiminin Yapısal Olarak Karşılaştırılması

Özellik	Türkiye	Finlandiya	İngiltere	Güney Kore
Eğitimin yapısı	Merkezi	Yerel ağırlıklı	Merkezi + Yerel	Merkezi + Yerel
Eğitimden sorumlu kurum	Milli Eğitim Bakanlığı	Eğitim ve Kültür Bakanlığı	Eğitim Bakanlığı	Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı
Bakanlık görevleri	Eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve denetlemektir	Eğitim ve bilim politikasının hazırlanması ve uygulanmasından sorumludur	Okullardaki eğitim hizmetlerini planlamak ve takip etmek, çocuklara okulla beraber diğer hizmetlerin de verilmesini sağlamak ve çocuklar ve gençlerle ilgili politikaları oluşturmaktır.	Ders kitaplarının hazırlığı, öğretmen yetiştirme, insan kaynakları politikalarının geliştirilmesi, mali destek ve yerel idarelerin ve mevcut tüm eğitim kurumlarının gibi eğitimin tüm boyutları ile ilgili görevleri üstlenmiştir
Eğitim sisteminin amaçları	Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42'nci maddesinde; - Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz, - Eğitim ve öğretim Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır, - İlk ve ortaöğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur.	Finlandiya Anayasası'nın 16'ncı bölümünde; - Herkes ücretsiz temel eğitim alma hakkına sahiptir, - Kamu yetkilileri tüm bireylere, ekonomik durumlarını dikkate almaksızın gerekli tüm eğitim hizmetlerini sunmakla görevlidir, - Yüksek öğretimde bilim ve sanat özgürlüğü güvence altındadır.	Çocuk ve gençlerin sağlığını korumak, genç ve güçsüzleri koruma altına almak, eğitimde evrensel standartlara ulaşmak, dezavantajlı çocukları başarıya ulaştırmak için aradaki açığı kapatmak, gençlerin eğitime katılmalarını temin etmek ve çocuk ve gençleri başarıya odaklı tutmaktır.	Kore Anayasası'nın 27'nci maddesinde; - Tüm vatandaşlar eşit bir şekilde eğitim olanaklarından yararlanma hakkına sahiptir, - Her vatandaş, tüm çocukların eğitim almalarından sorumludur, - Zorunlu eğitim ücretsizdir, - Eğitimde özgürlük ve siyasi olarak tarafsızlık esastır, - Eğitim sistemindeki temel hususlar kanunla düzenlenir.
Erken Çocukluk Eğitiminden Sorumlu Kurum	Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı	Sosyal İşler ve Sağlık Bakanlığı		Sağlık ve Refah Bakanlığı

Kaynak: *OECD, (2016a/b, 2017, 2018).*

Tablo 3'te görüldüğü gibi, ülkelerin GSYİH'lerinden eğitime ayırdıkları paylar incelendiğinde; %4.8 ile 6.2 arasında ve birbirlerine yakın oranda oldukları görülmektedir. Ancak GSYİH tutarları ve ülke nüfusları arasındaki farklılıklar nedeniyle bu orandan ziyade öğrenci başına yapılan eğitim harcamasının miktarı önem arz etmektedir. Bu noktada Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore'nin ilköğretimden yükseköğretim kademesine kadar öğrenci başına yaptıkları harcama ortalama 11000-13500 ABD doları iken, bu tutar Türkiye için 4600 ABD doları civarında kalmaktadır. Bu veriler, uluslararası değerlendirmelerde Türkiye'nin görece gerilerde kalmasının, eğitime yapılan harcama miktarı ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Ülkeler eğitim yapıları açısından karşılaştırıldıklarında, önemli farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Finlandiya, eğitim sistemini merkezi yönetim ve denetimden uzak, yerel idarelerin sorumluluğunda yürütürken, İngiltere ve Güney Kore'nin merkezi ve yerel seviyede sorumluluklar ve yetkiler açısından dengeli bir yapı kullandıkları görülmektedir. Türk Eğitim Sisteminde ise hâli hazırda merkezi bir yapı bulunmaktadır.

Tüm ülkeler doğal olarak kendi ana dillerini eğitim dili olarak kullanmaktadırlar. Buna ilave olarak; Finlandiya, eğitim dili olarak ülkede kullanılan her iki dili (Fince ve İsveçce) de ilköğretim kademesinden itibaren zorunlu ders kapsamında öğretmektedir. Güney Kore'nin ise ana diline ilave olarak yabancı dil öğrenimine son derece önem verdiği ve birinci sınıftan itibaren temel dersler kapsamında yabancı dil (özellikle, İngilizce) eğitimi verdiği görülmektedir.

İlköğretime başlama yaşı, tüm ülkelerde beş ila altı yaş civarındadır. Finlandiya'da yedi yaş olarak uygulanmaktadır. Ancak Finlandiya'da bir yıl zorunlu okul öncesi eğitimi uygulanmaktadır. Bu nedenle Finlandiya'da da bir çocuğun okulla tanışması en geç altı yaşından itibaren olmaktadır.

Eğitim kademelerindeki süreler ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Yükseköğrenim kademesinde standartlığın sağlanabildiği görülmektedir. Zorunlu eğitim süresi ise dokuz ile 12 yıl arasında değişmektedir. Tüm ülkelerde zorunlu eğitim ücretsizdir. Burada Güney Kore'nin ayrıldığı nokta, üst ortaöğretimin (lise) zorunlu eğitim kapsamının dışında ve ücretli olmasıdır.

Türkiye, Finlandiya ve İngiltere'de akademik yıl periyodu Ağustos/Eylül aylarında başlayıp Haziran/Temmuz aylarında bitmektedir. Güney Kore'de ise, bu periyot Mart-Ocak olarak planlanmaktadır. Dört ülkenin de uyguladıkları yıllık en az öğretim günü sayısı 170 ila 190 gün arasında değişmekle birlikte birbirine benzerdir. Ancak okullarda uygulanan haftalık ders saatleri farklılık göstermektedir. Finlandiya ve İngiltere'de özellikle ilköğretim seviyesinde haftalık ders saatleri 19-25 ders saati civarındadır. Türkiye ve Güney Kore'de ise haftalık ortalama 30-35 ders saati uygulanmaktadır.

Eğitim ile ilgili bakanlıkların görevleri açısından, Türkiye ve Güney Kore daha merkezi iken, İngiltere'de merkez ve yerel idare dengesi öne çıkmakta, Finlandiya'da ise yerel idarelerin ağırlığı bulunmaktadır. Eğitim amaçları bakımından ise, tüm ülkelerin ilgili mevzuatında eğitimin evrensel değerlerine vurgu yapıldığı, özellikle Türkiye'de milli değerlere sahip bireyler yetiştirilmesine yönelik ifadelerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore eğitiminin finansman açısından karşılaştırılması Tablo 4'te yapılmıştır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrenci başına yapılan harcama, eğitim kademelerine göre incelendiğinde Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore'nin eğitimin tüm kademelerinde (ilk, orta ve yükseköğretim) Türkiye'den yaklaşık üç kat fazla para harcadıkları ortaya çıkmaktadır.

Temel eğitim hizmetleri, eğitim kurumlarında öğretimle doğrudan ilgili tüm harcamaları kapsamaktadır (örneğin öğretmen maaşları, okul binalarının inşası/bakımı, öğretim materyalleri, kitaplar, vb.). Yan hizmetler ise, eğitim kurumlarında öğrenci refahı için verilen hizmetlerdir (örneğin yemek ücretleri, okul sağlık hizmetleri, yatakhaneler, vb.). Temel eğitim hizmetleri ve yan hizmetler açısından diğer ülkelerin Türkiye'ye nazaran üç-dört kat fazla pay oranı, burada da aynı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Burada dikkat çeken husus, Finlandiya ve Güney Kore'de yükseköğretim kademesinde yan hizmetler kapsamında öğrenci başına yapılan ortalama harcamanın çok düşük olduğudur. Finlandiya'da zorunlu eğitim döneminde öğrencilerin yemek, ulaşım, sağlık gibi giderleri karşılanırken, yükseköğretim kademesinde bu hususlara pay ayrılmadığı görülmektedir. Yükseköğretim kademesinde ARGE kapsamında öğrenci başına yapılan ortalama harcamanın ise Türkiye ve Güney Kore'de hemen hemen aynı olduğu dikkat çekmektedir. Finlandiya ve İngiltere'de ise bu oran, Türkiye ve Güney Kore'nin yaklaşık üç katıdır.

İlk ve ortaöğretim kademesinde kamu harcamalarının oranı tüm ülkelerde yüksektir. Yükseköğretim kademesinde kamu harcamalarının oranı ise Finlandiya'da %93, Türkiye'de %75 iken, İngiltere'de %25, Güney Kore'de %36'dır. Bu veriler, Finlandiya ve Türkiye'nin yükseköğretim seviyesinin finansmanını büyük oranda kamu kaynakları ile sağladığını, diğer ülkelerde ise yükseköğrenimin özel kaynaklardan finanse edilmekte olduğunu göstermektedir. İngiltere ve Güney Kore'de yükseköğretim kademesinde yapılan özel (hane) harcamalarının oranı %50 civarındadır. Bir başka deyişle yükseköğrenim gören öğrencinin tüm okul masraflarının hemen hemen yarısı öğrenci veya ailesi tarafından ödenmektedir. Türkiye'de bu oran %12 civarında iken, Finlandiya'da yükseköğretim tamamen ücretsizdir.

Ülkelerin eğitim harcamalarında çalışan ücretlerinin (öğretmen ve diğer çalışanlar) oranı incelendiğinde ise, tüm ülkelerde eğitime yapılan harcamaların %70-78'lik kısmının öğretmen maaşlarına ayrıldığı görülmektedir. Bu oranın azalması, eğitimin diğer alanlarına da yeterli kaynak aktarılmasına olanak sağlayabilir.

Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Güney Kore eğitim yönetiminin yapısal açıdan karşılaştırılması Tablo 5'te yapılmıştır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi, ülkelerin eğitim denetiminin yapısı ele alındığında, denetim yapısının eğitim yapısına paralel şekilde merkezi ve yerel olarak ortaya konulduğu görülmektedir. Ancak denetim uygulamasının büyük oranda yerel idareler sorumluluğuna verildiği Finlandiya'da dahi, denetim prosedürlerinin ve standartlarının belirlenmesi hususunda merkezi idare sorumluluk üstlenmektedir. Okulların denetimi konusunda

Tablo 4: Ülkelerin Eğitim Finansmanı Açısından Karşılaştırılması

Özellik	Türkiye	Finlandiya	İngiltere	Güney Kore
İlköğretimde öğrenci başına harcama (2015)	4134 $	9305 $	11630 $	11047 $
Ortaöğretimde öğrenci başına harcama (2015)	3511 $	10482 $	10569 $	12202 $
Yükseköğretimde öğrenci başına harcama (2015)	8901 $	17591 $	26320 $	10109 $
İlköğretimden Yükseköğretime öğrenci başına harcama (2015)	4652 $	11518 $	13355 $	11143 $
İlk ve ortaöğretimde temel hizmetler kapsamında öğrenci başına ortalama harcama (2015)	3426 $	9023 $	9871 $	10751 $
İlk ve ortaöğretimde yan hizmetler için öğrenci başına yapılan ortalama harcama (2015)	289 $	1003 $	1157 $	938 $
Yükseköğretimde temel hizmetler kapsamında öğrenci başına ortalama harcama (2015)	6296 $	10391 $	18429 $	8054 $
Yükseköğretimde yan hizmetler kapsamında öğrenci başına ortalama harcama (2015)	722 $	-	2096 $	86 $
Yükseköğretimde ARGE kapsamında öğrenci başına ortalama harcama (2015)	1882 $	7200 $	5794 $	1968 $
İlköğretimde eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı (2015)	%1.1	%1.4	%2.0	%1.7
Ortaöğretimde eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı (2015)	%2.0	%2.6	%2.4	%2.3
Yükseköğretimde eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı (2015)	%1.7	%1.7	%1.9	%1.8
İlk ve ortaöğretimde kamu harcamalarının oranı	%81	%99	%87	%87
Yükseköğretimde kamu harcamalarının oranı	%75	%93	%25	%36
İlk ve ortaöğretimde özel (hane) harcamalarının oranı	%14	%1	%10.5	%12
İlk ve ortaöğretimde özel (kurum/kişi) harcamalarının oranı	%5	-	%2.5	%1
İlk ve ortaöğretimde toplam özel harcamalarının oranı	%19	%1	%13	%13
Yükseköğretimde özel (hane) harcamalarının oranı	%12.5	-	%48	%45.5
Yükseköğretimde özel (kurum/kişi) harcamalarının oranı	%12.5	%3	%23	%18.5
Yükseköğretimde toplam özel harcamalarının oranı	%25	%3	%71	%64
İlk ve ortaöğretimde merkezi seviyede bütçenin payı	%99	%34	%43	%65
İlk ve ortaöğretimde bölgesel seviyede bütçenin payı	-	-	-	%32
İlk ve ortaöğretimde yerel seviyede bütçenin payı	%1	%66	%57	%3
Yükseköğretim kademesinde merkezi seviyede bütçenin payı	%100	%100	%100	%97
Yükseköğretim kademesinde bölgesel seviyede bütçenin payı	-	-	-	%2
Yükseköğretim kademesinde yerel seviyede bütçenin payı	-	-	-	%1
Eğitim harcamalarında çalışan ücretlerinin oranı	%78	%64	%72	%70
Eğitim harcamalarında diğer harcamaların oranı	%22	%36	%28	%30

Kaynak: *OECD, 2016a/b, 2017, 2018.*

Tablo 5: Ülkelerin Eğitim Denetiminin Yapısal Olarak Karşılaştırılması

Özellik	Türkiye	Finlandiya	İngiltere	Güney Kore
Eğitim denetiminin yapısı	Merkezi	Yerel	Merkezi + Yerel	Merkezi + Yerel
Denetim standartlarının belirlenmesi	Merkezi	Merkezi + Yerel	Merkezi + Yerel	Merkezi
Okul denetiminin süresi	-	-	En fazla iki gün	Bir gün
Denetimin odağı	Süreç ve sonuç, performans, sistem, mali hususlar ve uygunluk denetimi	Okul ve süreç gelişimi ve rehberlik	İşleyiş, öğrenci gelişimi	Sistem, okul, öğretmen, öğrenci, diğer değerlendirmeler

Kaynak: *OECD, (2016a/b, 2017, 2018).*

ise, İngiltere'de okulların denetim miktarının okul başarısıyla ters orantılı olması hususu, başarılı bir uygulama olarak göze çarpmaktadır. Böylece, işgücü tasarrufu ve denetimde verimlilik sağlanmasına katkıda bulunulabilir.

İlave olarak, Güney Kore'de diğer ülkelerden farklı olarak öne çıkan hususlardan biri de öğretmenlere uygulanan teşvik sistemidir. Öğretmenlerin meslektaşları, öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi neticesinde, terfi, maaş farkı gibi teşviklerin uygulandığı bir mekanizma bulunmaktadır. Dikkat çekici bir diğer husus da yükseköğretime geçişte, öğrencilere yapılan sınav kadar, her bir öğrenci için okul yılları süresince yapılan değerlendirmelerin de (%50 civarı etkisi bulunmaktadır) kullanılıyor olmasıdır.

Finlandiya'da ise öğretmenlerin tamamının yüksek lisans (branş öğretmenleri dışındakiler pedagoji, branş öğretmenleri kendi alanlarında) mezunu olmalarının, eğitimin niteliğinin artırılmasına katkı sağladığı değerlendirilmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Karşılaştırılan ülkelerde eğitim yapıları açısından merkezi, yerel ya da dengeli olarak yürütülen idare modellerinin uygulandığı görülmektedir. Yapılan araştırma neticesinde eğitim yapısının tek başına bir başarı ölçütü olmadığı, ülkelerin karakter ve kültürlerine göre de şekillendiği anlaşılmaktadır. Ancak yönetim ve uygulamada, alt seviyedeki birim/kişilerin, alınan kararlara katılımı ölçüsünde kararları benimsediği ve içselleştirdiği bilinmektedir. Türkiye'de eğitimin yapısı merkezi bir yapıda yürütülmektedir. Eğitim ile ilgili çerçevenin merkezi olarak belirlenmesinin, bunun yanında bazı sorumluluk ve yetkilerin alt kademelere devredilerek tüm eğitim çalışanlarının eğitim yönetimi sürecine dâhil edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Eğitim amaçları bakımından ise, araştırmada yer verilen tüm ülkelerin ilgili mevzuatında eğitimin evrensel değerlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Türk Eğitim Sisteminin amaçlarında ise evrensel değerlere ilave olarak, milli değerlere sahip bireyler yetiştirilmesine yönelik ifadelerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bu değerler kapsamında çocukların temel ihtiyaçları olan yaratıcı düşünce, iletişim, takım çalışması ve eleştirel düşünme gibi yeteneklerin kazandırılmasına yönelik hedefler belirlenmeli ve eğitim sistemine dâhil edilmelidir. Dahası, eğitimin temel amacı, bu yeteneklerin ulusal karakter haline dönüştürülmesi olmalıdır.

Eğitim finansmanı açısından kamu ve özel kaynaklardan yapılan toplam eğitim harcamalarının, Gayri Safi Yurt İçi Hasılaya (GSYİH) oranı toplumun eğitim için ayırdığı kaynağı göstermektedir. Bir başka ifade ile bu oran, çalışmanın başında da belirtildiği gibi, toplumların eğitime verdiği önem ve önceliğin açık bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kamu eğitim harcamalarının, toplam kamu harcamalarına oranı incelendiğinde ise, devletin eğitim için ayırdığı kaynak miktarını, yani kaynak tahsisindeki tercihini göstermektedir. Ancak, yalnızca bu iki gösterge ile değerlendirme yapmak uluslararası karşılaştırmalarda yeterli olmayabilir. Daha doğru yorumlara ulaşabilmek için incelenmesi gereken önemli bir parametre de; farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrenciler için öğrenci başına yapılan harcama miktarıdır. Türkiye'deki durum incelendiğinde, eğitimin ağırlıklı olarak kamu harcamaları ile finanse edilmekte olduğu ve eğitime ayırılan kamu bütçesinin oranının, OECD ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. Ancak eğitim ile ilgili alt yapı, nüfus artış hızı, öğrenci miktarı gibi etkenler değerlendirildiğinde bu kaynağın gelişmiş ülkelere göre son derece yetersiz olduğu da dikkati çekmektedir. Bu nedenle, Türkiye'de finansman kaynağının çeşitlendirilerek, eğitime ilave kaynak sağlanması gerekmektedir.

Ayrıca, eğitimden beklenen toplumsal ve ekonomik işlevlerin başarıya ulaşması, eğitim için ayrılan kaynakların miktarına ve söz konusu kaynakların verimli kullanılmasına bağlıdır. Türkiye'de eğitime ayrılan kaynak miktarının, ülkede yaşanabilecek diğer ekonomik etkilerden muaf tutularak, eğitim harcamaları konusunda istikrarlı bir zaman serisi planlanmalı ve yıllara sair olarak öğrenci başına yapılan harcama miktarı artırılmalıdır.

Kalabalık nüfusa sahip ülkelerin, öğrenci başına yaptıkları eğitim harcamalarını artırabilmeleri sahip oldukları ekonomik güç ile orantılı olarak gerçekleşebilmektedir. Ekonomik katma değerin kısa vadede büyük değişim göstermeyeceği kabul edilirse, Türkiye, eğitim için ayırabileceği kıt kaynağı, öncelikli olarak nitelikli öğretmenler yetiştirmek için kullanmalıdır. Sahip olunan nitelikli eğitimci kadrosu, tümevarım anlayışı ile birçok nitelikli öğrenci yetiştirmek için sorumluluk üstlenecektir. Bu nedenle, öğretmenlerin eğitimi, çalışma koşulları ve ücretlendirmesi gibi konulara önem verilerek öğretmenlik mesleğinin toplum nazarında hak ettiği değere ulaşması için çaba sarf edilmelidir. Öğretmenlerin pedagoji/branş eğitimi alanlarında yüksek lisans eğitimini tamamlamayı müteakip mesleğe başlamaları ve yüksek lisans eğitimi süresince yardımcı öğretmen olarak okullarda eğitim sistemine dahil edilmeleri eğiticilerin niteliğini artıracaktır. Ayrıca öğretmenlere yönelik etkin bir teşvik sisteminin yararlı olacağı da değerlendirilmektedir.

Ülkelere ait veriler incelendiğinde, ilk ve ortaöğretim kademesinden yükseköğretim kademesine geçildiğinde öğrenci başına maliyette büyük artış görülmektedir. Birim maliyeti en düşük eğitim kademesi ilk ve ortaöğretim, en yüksek maliyetli eğitim kademesi ise yükseköğrenimdir. Bu nedenle zorunlu eğitim birçok ülkede ücretsizdir. Ancak yükseköğrenim kademesinde ülkelerin eğitim politikası birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, Finlandiya'da yükseköğretim kademesinde özel harcamaların payı yok denecek seviyede iken (%3), İngiltere'de bu oran %71'e çıkmaktadır.

Eğitimin finansmanı konusunda önemli hususlardan biri de öğretmenlere ödenen ücretlerdir. Ülkelerin geneli incelendiğinde öğretmen ücretlerinin, ülkelerde eğitim harcamalarının en büyük kalemini oluşturduğu görülmektedir. Eğitimin kalitesi, eğitimcilerin kalitesi nispetinde değerlidir. Diğer bir ifade ile, kaliteli bir eğitimin ön koşulu nitelikli öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlere ödenen ücretlerin, diğer mesleklerle göreceli olarak teşvik edici seviyelerde olması önemlidir.

Ülkelerin eğitim denetimi alanında uyguladıkları yöntemler, eğitim yapılarına benzer özellikler taşımaktadır. Burada öne

çıkan iki hususta ilki denetimin amacı, diğeri ise denetimin kim tarafından yapılacağıdır. Eğitim sistemi açısından başarılı olarak öne çıkan ülkelerde, denetimde rehberlik amacının ön plana çıktığı ve öz değerlendirmelerin eğitim denetimde sıklıkla kullanıldığı anlaşılmaktadır. Eğitim denetimi konusunda Türkiye'de ise, mevcut sorunların biri de, denetmen sayısının az olmasıdır. Denetim sıklığının okulların başarıları ile ters orantılı olacak şekilde planlanması, mevcut denetmenlerin etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca öz değerlendirmelerin eğitim denetiminde ağırlıklı olarak kullanılması sağlanmalıdır. Eğitimciler ve kurumlar, kendilerine kısa vadeli somut hedefler belirlemeli ve yapılan değerlendirmeler ile bu hedeflere ne ölçüde ulaşabildikleri ölçülmelidir. Böylelikle eğitimin başrol oyuncularına, eğitim sürecinin geliştirilmesinde hesap veren değil, gelişimi kurgulayan ve yöneten rolü de verilmiş olacaktır.

KAYNAKLAR

Aynal, S. (2012). *Karşılaştırmalı eğitim yansımaları.* Ankara: PEGEM Akademi.

Bakioğlu, A., & Yıldız, A. (2013). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu. *Eğitim Bilimleri Dergisi, 38,* 37-53.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri,* Ankara: PEGEM Akademi. Retrieved from http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/28022012172735bilimsel%20aras.%20y.11.baskı.pdf

Efendioğlu, A., Berkant, H. G., & Arslantaş, Ö. (2010). *John Dewey'in Türk Maarifi hakkında raporu ve Türk Eğitim Sistemi. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metinler, 54-60.*

Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi.* Ankara: PEGEM Akademi.

Gündüz, Y. (2008). *Avrupa Birliği uyum sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı teftiş sisteminin yenilenme ihtiyacı*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora tezi, İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *2023 Eğitim vizyonu. Ankara: MEB Yayını.*

OECD (2016a). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2016b). *PISA 2015 results (Volume I): Excellence and equity in education, PISA.* Paris: OECD Publishing.

OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume V): Collaborative Problem Solving, PISA, Paris: OECD Publishing,

OECD (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.

Püsküllüoğlu, E. I., & Hoşgörür, V. (2017). Türkiye'de 2010-2016 yılları arasında yapılan karşılaştırmalı eğitim lisansüstü tezlerinin değerlendirilmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 46-61.

Schleicher, A. (2017). *Seeing education through the prism of PISA, European Journal of Education. 52(2),* 124-130.

Türkoğlu, A. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim, dünya ülkelerinden örnekler.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Yelken, E. (2016). *Eğitimi uluslararası sınavlarla yeniden düzenlemek: Bağlamı, kapsamı ve dönüştürücü gücüyle PISA* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı, Ankara

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, A. (2013). *Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.