

# TÜRKİYE ÖZEL OKULLAR DERNEĞİ



## TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

F. Nurullah DAL  
Dr. İsmet YILMAZ  
Prof. Dr. Ziya SELÇUK  
Dr. Yılmaz ARGÜDEN  
Prof. Dr. Ömer AÇIKGÖZ  
Rodrigo Queiroz E MELO  
Prof. Dr. İlber ORTAYLI  
Doç. Dr. Bayram ÇETİN  
Zekeriya YILDIRIM  
Prof. Dr. Nevzat TARHAN  
Prof. Dr. Alipaşa AYAS  
Prof. Dr. Ali BAYKAL  
Doç. Dr. İsmail KARAKAYA  
Dr. Celia BOOYSE  
Dr. Tim KAUTZ  
Prof. Dr. Norman VERHELST  
Mohammad SHADID  
Grant KEMPTON  
Senem KUDAT WARD  
Paula WILCOCK  
Yrd. Doç. Armağan ATEŞKAN  
Doç. Dr. Eren CEYLAN  
Doç. Dr. Hüseyin H. YILDIRIM  
Doç. Dr. Selda YILDIRIM  
Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR  
Dina KHALAF  
Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR  
Gürkan TAVUKÇUOĞLU  
Arzu Yüksel  
Sonnur ÖZEL  
Buket YENİL  
Can SÖZER  
Nazik KÖSEGİL  
Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN

ISBN 978-605-85128-9-4

# BİLİMİN İZİNDE, BUGÜNÜN İLERİSİNDE!

## FAKÜLTELER

- ECZACILIK FAKÜLTESİ
- FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ
- İKTİSADİ, İDARİ ve SOSYAL BİLİMLER FAKÜLTESİ
- MİMARLIK ve TASARIM FAKÜLTESİ
- MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ
- SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
- TIP FAKÜLTESİ

## MESLEK YÜKSEKOKULLARI

- MESLEK YÜKSEKOKULU
- SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU

## ENSTİTÜLER

- SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
- SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

istinye.edu.tr

0850 283 60 00



/istinyeuniv.edu



/istinyeunivedu



/istinyeunivedu





# YAPABİLECEKLERİNE DEĞER VEREN BURS!

**#istinyeli** olmak bir kùltùrdùr. Bu kùltùrùn temel değerlerini taşıyan,  
bu değerleri hayatına katmış, kendisini farklı alanlarda  
geliştirmeye açık gençlerimize ayrıcalıklı bir **#istinyeli** olma  
fırsatı sunuyoruz: **İSÜPASS!**



[www.isupass.com](http://www.isupass.com)

#istinyeli

ÇOK İYİ

GİTAR  
ÇALMANIN

MİMAR OLMAKLA

Ne  
ilgisi

VAR?



Yapabileceklerine değer veren  
burs modeli; İSÜPASS!

İSÜPASS, yetenek ve kişisel becerilerine değer veriyor;  
özel burs imkanları ile #istinyeli olmanın kapılarını aralıyor!

İSÜ | İSTİNYE  
ÜNİVERSİTESİ  
I S T A N B U L



**XVII. GELENEKSEL EĞİTİM SEMPOZYUMU**  
**Türkiye’de ve Dünyada**  
**Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi**

**31 Ocak – 2 Şubat 2018, Antalya**

**SEMPOZYUM DÜZENLEME KURULU**

**YÖNETİM KURULU**

F. Nurullah DAL

Erkan ÇELİK

Zafer ÖZTÜRK

Hayik NİŞAN

Özlem KARSAN

Mina AKÇEN

Prof. Dr. Mehmet KARACA

Binnur KARADEMİR

Oya Sertdemir DÜŞMEZ

Kenan TAÇYILDIZ

Saim MERAL

Ebru ARPACI

Nigar EVGİN

**AKADEMİK DANIŞMAN**

Dr. Jale ONUR

**YAYINA HAZIRLAYAN**

Nalan TUĞ

**BASKI**

Akar Matbaa

**TÜRKİYE ÖZEL OKULLAR DERNEĞİ**

İstiklal Cad. Odakule İş Merkezi No: 142 K: 5 Beyoğlu / İSTANBUL

TEL. : (0212) 249 00 00 (pbx)

FAKS : (0212) 249 00 10

www.tozok.org.tr - info@tozok.org.tr



## İÇİNDEKİLER

➤ <b>SUNUŞ</b> .....	5
➤ <b>AÇILIŞ KONUŞMALARI</b>	
F. Nurullah DAL .....	8
Dr. İsmet YILMAZ.....	11
➤ <b>KONFERANSLAR</b>	
<b>DERDİMİZİN ADI: DEĞERLENDİRMEYİ DEĞERLENDİRMEK</b>	
Prof. Dr. Ziya SELÇUK.....	20
<b>BAŞKA TÜRLÜSÜ DE MÜMKÜN</b>	
Dr. Yılmaz ARGÜDEN.....	39
<b>YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINA GEÇİŞ SİSTEMİNİN</b>	
<b>ARKA PLANI</b>	
Prof. Dr. Ömer AÇIKGÖZ.....	50
<b>AVRUPA'DAKİ ÖZEL OKULLAR VE ÖĞRENCİ</b>	
<b>DEĞERLENDİRMESİ-OTONOMİ VE SORUMLULUK</b>	
Rodrigo Queiroz E MELO.....	63
<b>TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN</b>	
<b>EĞİTİME ETKİSİ</b>	
Prof. Dr. İlber ORTAYLI.....	71
<b>YENİ SINAV SİSTEMİ</b>	
Doç. Dr. Bayram ÇETİN.....	78
<b>EKONOMİNİN EĞİTİM AÇIĞI, EĞİTİMİN EKONOMİ AÇIĞI</b>	
Zekeriya YILDIRIM.....	85
<b>EĞİTİMDE STRES YÖNETİMİ</b>	
Prof. Dr. Nevzat TARHAN.....	97

## PANELLER

### ➤ 1.PANEL

#### EĞİTİM SÜREÇLERİNDEKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI

Prof. Dr. Alipaşa AYAS.....	120
Prof. Dr. Ali BAYKAL.....	128
Doç. Dr. İsmail KARAKAYA.....	141

### ➤ 2.PANEL

#### FARKLI PERSPEKTİFLERDEN DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

Dr. Celia BOOYSE.....	148
Dr. Tim KAUTZ.....	163
Prof. Dr. Norman VERHELST.....	170

### ➤ 3.PANEL

#### ORTAÖĞRETİMDE BAŞARININ ULUSLARARASI PROGRAM VE SINAVLARA DEĞERLENDİRİLMESİ VE YURTDIŞI ÜNİVERSİTE KABULLERİ

Mohammad SHADID.....	180
Grant KEMPTON.....	185
Senem KUDAT WARD.....	191
Paula WILCOCK.....	195

### ➤ ÇALIŞTAYLAR

#### EĞİTİMDE ÖLÇME DEĞERLENDİRME ALANINDA YENİ GELİŞMELER VE ÖRNEK UYGULAMALAR

Prof. Dr. Alipaşa AYAS.....	
Yrd. Doç. Armağan ATEŞKAN.....	200

#### GENİŞ ÖLÇEKLİ TESTLERDEN ÖZEL SONUÇLAR

Doç. Dr. Eren CEYLAN.....	
Doç. Dr. Hüseyin H.YILDIRIM.....	203
Doç. Dr. Selda YILDIRIM.....	





<b>ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ VE DUYUŞSAL ALANA YÖNELİK ÖLÇME ARAÇLARI</b> Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR.....	209
<b>ÖĞRENCİNİN ÖĞRENİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: IB YAKLAŞIMI</b> Dina KHALAF.....	212
<b>ÖĞRENEREN PORTFOLYO VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİNDE KULLANILMASI</b> Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR.....	216
<b>BAŞARILI YAŞAM SANATI: NEYİ ÖĞRETMENİZ GEREKTİĞİNİ NASIL BİLECEKSİNİZ?</b> Gürkan TAVUKÇUOĞLU.....	222
<b>SORULARIN DAYANILMAZ GÜCÜ</b> Arzu YÜKSEL..... Sonnur ÖZEL.....	227
<b>YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞİMİ VE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> Buket YENİL..... Can SÖZER.....	243
<b>SINAV SİSTEMLERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ</b> Nazik KÖSEGİL.....	244
<b>PROGRAM GELİŞTİRME, PROGRAM DEĞERLENDİRME VE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ</b> Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN.....	256
<b>➤ SONUÇ BİLDİRGESİ</b>	262

## SUNUŞ

Türkiye Özel Okullar Derneği'nin geleneksel eğitim sempozyumlarının on yedincisi ülkemizin ve dünyanın önde gelen eğitimcileri ve uzmanlarının katılımı ile 31 Ocak – 2 Şubat 2018 tarihlerinde “**Türkiye’de ve Dünyada Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi**” başlığı altında Antalya’da gerçekleştirilmiştir.

Sempozyuma değerli katılımlarından dolayı başta Millî Eğitim Bakanımız Sayın Dr. İsmet YILMAZ’a, YÖK Yürütme Kurulu Üyesi Sayın Prof. Dr. Ömer AÇIKGÖZ’e, MEB Müsteşar Yardımcısı Sayın Ferda YILDIRIM’a, MEB Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürü Sayın Bayram ÇETİN’e, Millî Eğitim Bakanlığı Bürokratlarına, ECNAIS Genel Sekreteri Sayın Rodrigo Queiros E MELO’ya ve özel öğretim kurumlarını temsil eden dernek başkanlarına teşekkür ediyorum.

Değerli görüşleriyle Sempozyuma katkı sağlayan tüm akademisyenlerimize, basınımıza, tüm özel okul kurucusu dostlarımıza, yöneticilerine ve öğretmenlerine de en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Sempozyumun düzenlenmesinde emeği geçen Derneğimizin Yönetim Kurulu Üyeleri Erkan ÇELİK, Zafer ÖZTÜRK, Hayik NİŞAN, Özlem KARSAN, Mina AKÇEN, Prof. Dr. Mehmet KARACA, Oya Sertdemir DÜŞMEZ, Binnur KARADEMİR, Saim MERAL, Kenan TAÇYILDIZ, Nigar EVGİN, Ebru ARPACI ile Derneğimizin Akademik Danışmanı Dr. Jale ONUR, Yönetim Danışmanı Hasan EREN, Dernek Müdürü Nalan TUĞ ve Bilgi İşlem Uzmanı Süleyman GÖRAL’a, ayrıca çalışmalarımıza her daim destek veren Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Lise, Rehberlik, IB ve IT Komisyonu Başkan ve üyelerine de katkıları için ayrıca teşekkür ediyorum.

Sempozyumda; yabancı akademisyenlerin yanı sıra ülkemizin önde gelen üniversitelerinden bilim insanları, eğitim uzmanları, yazılı ve görsel basın mensupları, özel okul kurucu, yönetici ve öğretmenlerinden oluşan 1300’ün üzerinde katılımcı 3 gün boyunca eğitimde değerlendirme konusunu 8 konferans, 3 panel ve 16 çalıştayda tartışmıştır. Ayrıca eğitim ve öğretimle ilgili ürün ve hizmetler sağlayan

90 firma, fuaye alanında Dünyada eğitim alanındaki en son gelişmeleri yansıtan ürün ve hizmetlerini katılımcılara sunmuşlardır. Katkıları için tüm firma sponsorlarımıza da teşekkür ediyorum.

Sempozyumda; değerlendirmenin, pedagoji ve müfredata ilişkin önemli bulgular sunduğu, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yol gösterici olduğu, diğer taraftan değerlendirme sınavlarının hayatta başarı için gerekli tüm becerileri tespitte yetersiz kaldığını araştırmalara dayanılarak uzmanlarımızca dile getirilmiştir. Sempozyumda; 21. yüzyılın değişen mesleklerine uygun becerilere sahip, beşeri sermaye için iş hayatında başarıyı getirecek yetkinliklerin geliştirilmesi de ele alınmış ve sınavların bilişsel olmayan becerileri tam yansıtamadığı belirtilmiştir. Değerlendirme felsefesinin seçme için değil geliştirme için, öğrenciye not geri bildirimini yerine geliştiren geri bildirim verilmesi ve öğrenciye kendini değerlendirme becerisi kazandırması ele alınmıştır.

Uzman ve akademisyenlerimizin değerli görüş ve önerileri içeren konuşmalar, titiz bir çalışma ile hazırlanan bu kitapta bilgilerinize sunulmuştur. Kitabın, eğitim sistemimize yararlı olacağı inancıyla saygılarımı sunarım.

**F. Nurullah DAL**  
Yönetim Kurulu Başkanı



# TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

## ➤ AÇILIŞ KONUŞMALARI

- **F. Nurullah DAL**  
*Türkiye Özel Okullar Derneği Yönetim Kurulu Başkanı*
- **Dr. İsmet YILMAZ**  
*Millî Eğitim Bakanı*





**F. Nurullah DAL**

*Türkiye Özel Okullar Derneği Yönetim Kurulu Başkanı*

Sayın Bakanım, Sayın Valim, Değerli Konuklar,

Türkiye Özel Okullar Derneği olarak bu yıl 17'incisini düzenlediğimiz Geleneksel Eğitim Sempozyumu'muza hoş geldiniz. Öncelikle Sayın Bakanımıza bizleri yalnız bırakmadıkları ve teşekkürlerinden ötürü teşekkürlerimi arz etmek istiyorum.

Kıymetli katılımcılar, geçmişte bıraktığımız 16 geleneksel sempozyuma dönüp bakıldığı zaman, ülke ve dünya eğitim gündemine ait başlıca konuların, uzmanlar ve sektörün önde gelen isimleri tarafından enine boyuna tartışıldığı görülecektir.

Antalya'da 17 yıldır gerçekleştirdiğimiz sempozyumların ülkemizdeki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin niteliğinin iyileştirilmesi çalışmalarına büyük katkıları olmuştur. Ayrıca buraya katılan tüm okul temsilcilerimiz, idarecilerimiz, öğretmenlerimiz mesleki gelişimleri adına önemli kazançlar elde etmişlerdir. Mevcut bilgilerini güncelleme fırsatının yanı sıra, okullarına, sınıflarına, yani öğrencilerine yeni bilgi ve beceriler edinerek dönmüşlerdir.

Eminim hemen herkes fikir birliği edecektir ki; Geleneksel Eğitim Sempozyumu bu bakımdan alanında ülkemizin en köklü ve kurumsal etkinliğidir. Hatta ünü ve etki alanı sınırlarımızı gitgide aşmaktadır. Bize düşen onu daha da ileri noktalara taşımak ve küresel çapta adından söz edilen bir sempozyum haline getirmektir. Çalışmalarımıza ve arayışlarımıza hep birlikte bu yönde devam etmekteyiz. Bu yılki sempozyumumuza katılan 204 okulumuz, 85 firmamız, bize destek veren sponsorlarımız ve 1300'e yakın katılımcımız bu eşsiz tecrübenin ve sürekli arayışın şimdiden birer paydaşı olmuşlardır. Biz geçmişte olduğu gibi bugün de bu etkinliğin sempozyum süresiyle sınırlı kalmamasından ve sürekliliğinden yanayız.

Değerli çalışma arkadaşlarım, Hepinizin bildiği gibi ailemiz gün geçtikçe büyümektedir. Resmî verilere göre özel okulların eğitim sistemimizdeki payı %8'lere ulaşmıştır. Tam bu noktada, devletimizin özel okul sektörünün gelişmesine yönelik katkısına değinmeden edemeyiz. 2017 yılında 600 binden fazla teşvik müracaatı alınmış ve bu sayının neredeyse yarısına teşvik verilmiştir. Millî Eğitim Bakanımız Sayın İsmet Yılmaz Beyefendi'nin şahsında devletimize ve bakanlığımıza sağladıkları özel okul teşviklerinden ve bu uygulamanın aksamadan devamına dair çalışmalarından ötürü teşekkürlerimizi yinelemek isteriz. Netice itibarıyla, bugün, toplam 1 milyon 200 bini aşkın öğrenci eğitim hayatına özel okullarda devam ederken, 124 bine yakın öğretmenimiz kurumlarımızda çalışmaktadır. 10 bine yakın okulumuz ve 102 bine yakın dersliğimiz bulunmaktadır.

Bizler, ülkemizdeki eğitim kalitesinin artması için bu sayı ve oranların daha da yukarılara taşınması gerektiğini düşünüyoruz. Çünkü yine hepimiz biliyoruz ki

eğitimde bir üst lige çıkmak istiyorsak, şayet ülkemizin gelecek hedeflerine uygun bir eğitim modelini hep birlikte inşa etmek istiyorsak özel okulların sektördeki payının artırılması gerekmektedir. Böylelikle hem fiziki şartlar hem de nitelik açısından devletin omuzlarındaki yükün hafifletilmesi sağlanabilir. Biz Türkiye Özel Okullar Derneği olarak bugüne kadar olduğu gibi bugünden sonra da bu minvalde üzerimize düşeni yapmaya hazırız.

Sempozyumumuzun bu yılki konu başlığının dahi bu gözle okunması gerektiğini düşünmekteyim. Bu yılki konumuz değerlendirme sistemlerinin eğitime etkisi. Şüphesiz bu başlığı konuşmak ve tartışmak için daha uygun bir zaman ve Geleneksel Eğitim Sempozyumu'ndan daha uygun bir platform olamazdı.

Önümüzdeki üç gün boyunca ülkemizde, eğitim denince son dönemlerin belki de en popüler ve en çok tartışılan konusunu masaya yatıracağız. Çünkü toplumumuzda sıkça yaşanan sistem değişikliği olarak bilinen mevzu aslında kademeler arası geçişlerde uygulanan değerlendirme sistemlerinde yapılan değişikliklere dairdir.

Bildiğiniz gibi geçen yıl TEOG sınavı kalktı ve yerine adrese dayalı yerleştirme (Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi) adında yeni bir sistem geldi. Eğitim Bölgesi ve Sınavsız Mahalli Yerleştirme Sistemi ile öğrenciler adreslerine en yakın 5 okuldan birisini seçecek. Bir kısım okul içinse merkezi bir sınav düzenlenecek. Yine, Üniversiteye giriş sınavlarında mevcut YGS ve LYS sistemlerini revize eden Temel Yeterlilik Testi ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı yakından takip ettiğimiz gelişmeler.

2018 yılı bu açıdan bakıldığında yeni sistemler adına bir geçiş dönemidir. Bu geçişin sorunsuz ve ülkemiz, eğitim sistemimiz ve kurumlarımız için en yüksek eğitim performansı ile yaşanabilmesi adına 17. Geleneksel Eğitim Sempozyumu'ndaki konuşmaların, panellerin, tartışmaların çok önemli olduğunun altını izninizle bir kez daha çizmek istiyorum.

Hepimiz, bakan, bakanlık bürokrati, okul sahibi, yöneticisi, öğretmen olduğumuz kadar anne-babayız, amcayız, dayıyız, teyzeyiz. Çocuklarımız hayatlarımızın tam merkezinde yer almaktalar. Hep birlikte, onların başarı ve mutluluğunun, sadece ders notları veya sınav sonuçları şeklinde değerlendirildiği bir atmosferi soluyoruz. Ülkemizde maalesef değerlendirme denince akla en başta liseye veya üniversiteye giriş sınavları ve yarışı gelmekte.

Ne yazık ki, yüksek ders notu peşinde koşarken, sınav başarısını hedeflerken, daha iyi okullara girmek isterken sanki donanımlı, nitelikli, kültürlü, görgülü, zevk sahibi, iyi konuşabilen, iyi yazabilen, eleştirel düşünebilen, takım halinde çalışabilen, etkili iletişim kurabilen birer birey olmak için gerekli şartların oluşması ve değerlendirmesini ihmal ediyoruz. Diğer bir ifadeyle aşırı ders yükü ve sınav stresi yüzünden çağın gerektirdiği, ülkemizin kalkınmasının motoru olacak insan profilini oluşturmaya zaman kalmıyor. Ders dışı faaliyetler ikincil plana itiliyor.



Ve sanki tüm bu saydığımız özelliklerin öğrencilere olan katkısı, değerlendirme dediğimiz olgunun dışında bir şey gibi algılanmasıdır. Umuyorum ve ümit ediyorum ki, 17. Geleneksel Eğitim Sempozyumu, değerlendirme kavramının içinin en kapsamlı haliyle doldurulması için eşsiz bir fırsat sağlayacaktır. Değerlendirme sistemlerinin sadece sınav ve notta ibaret olmadığı, bilimsel tüm kanıtlarıyla, Dünyadan çeşitli örneklerle, eğitim ve öğrenme ekosisteminin tüm yönleriyle ele alınacaktır.

Türkiye Özel Okullar Derneği tarafından bu yıl 17.si gerçekleştirilen Sempozyumda 10 tanesi yabancı olmak üzere 36 konuşmacımız var. Hepsi birbirinden değerli isimler. Ben her birine yapacakları katkıdan ötürü şimdiden tek tek teşekkür etmek istiyorum.

17. Sempozyumun hepimiz için verimli geçmesini temenni ediyorum. Geleneksel Eğitim Sempozyumunun, konuşmalar ve paneller kadar networking için de önemli bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Birbirimizi ne kadar iyi tanırsak, birlikte çalışmak ve etkili çözümler üretmek için o kadar mesafe kat etmiş oluruz.

Sözlerimi tamamlarken, sizlerden ricam lütfen sosyal medyayı etkili kullanalım. #GAES18 etiketiyle paylaşımlarımızı yapalım ki, burada konuşulanlar bizi Türkiye'nin dört yanından takip eden meslektaşlarımıza da aktarılsın. Bu paylaşımlar 17. Geleneksel Eğitim Sempozyumu'ndaki tartışmaların anlık takibini ve yaygınlaşmasını sağlayacaktır.

Hepinize katılımlarınızdan ötürü tekrar teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.



**Dr. İsmet YILMAZ**

Millî Eğitim Bakanı

Eğitim ailemizin değerli mensupları, öncelikle hepinizi saygıyla selamlıyorum. Türkiye Özel Okullar Derneği'nin düzenlediği "Türkiye'de ve Dünyada Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi" konulu bu etkinliğin hayırlara vesile olmasını, düzenleniş amacına ulaşmasını diliyorum.

Bu sempozyumun gerçekleştirilmesini sağlayan başta Türkiye Özel Okullar Derneği Başkanı Sayın Nurullah Dal olmak üzere, çalışma arkadaşlarına, emeği geçen herkese, katılımları ile bu etkinliği zenginleştiren, renk katan tüm katılımcılara teşekkür ediyorum.

Eğitim ailemizin değerli mensupları, Millî Eğitim Bakanlığı olarak eğitim çağında herkese kişilik, yetenek ve kabiliyetlerinin en üst düzeyde geliştirmesi için fırsat eşitliği temelinde eğitim vermeye çalışıyoruz. İletim becerisi yüksek, takım çalışmasına uyumlu, eleştirel ve analitik düşünceye sahip kişiler yetiştirmeyi amaçlıyoruz. Bu amaca uygun eğitim aynı zamanda ülkemizin bilgi ekonomisine geçiş için de gerekli beşeri sermayeyi yapılandıracaktır. Yine bu eğitim, ülkemizde demokrasinin gelişmesi ve kökleşmesi için de gereklidir. Bu anlayışla, bu dönemde en büyük yatırımı eğitime yaptık. 2002 yılında milli gelirden eğitime ayrılan miktar % 2,9'du. Ancak 1980 li yıllarda milli gelirden % 1,2 ayrıldığını, 90'lı yıllarda % 2,2 ayrıldığını, 2003 yılına geldiğimizde ise % 2,9 un milli gelirden eğitime ayrıldığını hatırlatmak isterim. OECD ülkelerinin ortalaması % 5,2, Türkiye'nin bugün eğitime ayırdığı miktar % 6,2. 2013 yılında 10. Kalkınma Planı hazırlandı, Mecliste kabul edildi ve resmi gazetede yayınlandı. TBMM'de Eğitim İhtisas Komisyonu var, bu Komisyonu'na, eğitimle ilgili neler yapılması gerektiğine ilişkin bir dizi görüşler, hedefler iletildi 2018 yılı hedefinde ulaşmak için. Onlardan bir tanesi de eğitim harcamalarının OECD ortalamalarına yaklaştırılmasıydı. Bugün OECD 5,2, Türkiye 6,2'dir.

2002 yılında toplam eğitime ayrılan miktar 10 buçuk milyar TL bile değil. Bu, merkezi hükümet bütçesinin %10 'una tekabül ediyordu. Biz bu yıl, 134 milyar 727 milyon TL eğitime ayırıyoruz. Bu, merkezi hükümet bütçesinin % 18 inden fazladır. Bu bütçeyle toplumun hemen hemen tüm kesimlerini içine alan örgün ve yaygın eğitim ve öğretimi hizmetlerini yerine getirmekteyiz. Bu yıl 65 bin 793 okulumuzda, 1 milyon 61 bin 989 öğretmenimizle, 18 milyona yakın öğrencimize eğitim vermekteyiz. Kaliteli bir eğitim için, öncelikle eğitim alt yapısının tamamlanması gerekir. Eğitimin alt yapısı tamamlanmadan, nitelikli bir eğitimden, kaliteli bir eğitimden bahsetmekte mümkün değildir.

Zorunlu eğitim yılını 8 yıldan 12 yıla çıkardık, bu kapsam da eğitim sisteminin temel unsuru olan öğretmene en büyük yatırımı yaptık. Ülkemiz geleceğinin teminatı olan





gençlerimizin, demokratik değerlerle buluşmasında, onların milli değerlerle donatılmasında, ülkemizin geleceğini inşa edecek, genç neslin yetiştirilmesinde en büyük pay öğretmenlerimize aittir. 2003 yılından bu yana 584 bin 288 öğretmen ataması gerçekleştirdik. Bakanlığımıza bağlı eğitim kurumlarında 904 bin 679 öğretmen görev yapmaktadır. Kamunun yaklaşık 3 milyon memuru var, bunun 1 milyondan fazlası Milli Eğitim Bakanlığı'nda.

Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ilköğretimde 28'den 17'ye, ortaöğretimde de 18'den 13'e düştü. Bu rakamlarla Kore'yle, Japonya'yla aynıyız. Avrupa'daki İngiltere, Fransa ve birçok ülkeden de daha iyiyiz. Ülkemizin her bölgesinde norm kadro öğretmen doluluk oranlarını birbirine yaklaştırdık. Doğu Anadolu'da öğretmen doluluk oranı % 92'nin üzerinde, Güneydoğuda % 90'ın, ülke genelinde ise % 90'ın üzerinde. En fazla öğretmen açığı olduğu bölge Marmara bölgesi, İstanbul. Ama 10. Kalkınma planındaki o ihtisas raporunda ise bölgeler arası eşitsizlik giderilsin derken doğuda ve Güneydoğuda öğretmenin olmadığını, dolayısıyla oraya da daha çok önem verilmesi gerekirken, onların batıya yaklaştırılması ifade ediliyordu. Bugün batıda öğretmen açığı var ama doğudaki oran söylediğim gibi Doğu Anadolu'da % 92, Güneydoğu da % 90.

Öğretmenlerimizin özlük haklarında iyileştirmeler yapıldı biliyorsunuz, bu konuyu en iyi bilecek olan özel okullarımızdır. Özel okullardaki öğretmenler mi kamuya, kamudakiler mi özel okulları tercih eder diye bir anket yapsak, ne dersiniz herkes kamuya gelir değil mi? Haftada 15 saat ek ders ile birlikte, ilk göreve başlayan öğretmenimize 635 TL ödenirken, geçen yılın sonu itibari ile 3 bin 618 TL ödüyoruz. 2002 Kasım ayında 635 TL'yi dolara çevirseniz 380 dolar bile değil, şimdi 900 doların üzerinde. 380 dolar bile olmayandan bugün 900 doların üzerine çıkardık.

Ayrıca, öğretmenlere her öğretim yılı başında eğitim - öğretim yılına hazırlık ödeneği de ödenmektedir, geçen yıl 1050 TL ödedik, yani bu öğretim yılında. Yine öğretmenlik mesleğine yönelik olarak yıllardır konuşulan ancak beklenen öğretmen strateji belgesi, yüksek planlama kurulunca kabul edildi ve resmi gazetede de yayınlandı. Öğretmen strateji belgesinin üç amacı var; "İyi yetişmiş, mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak" birinci köşe noktası bu. İkincisi; "Öğretmenlerin mesleki gelişimini sürekli kılmak, hizmet içi eğitim" ikinci köşe noktası bu. Üçüncüsü de; "Öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek". YÖK başkanımıza teşekkür ediyoruz, geçen yıl ilk uygulamasını başlattı. Daha önceden üniversite sınavlarında 700 - 800 bin sıraya giren dahi eğitim fakültesini tercih edebiliyordu. Ancak geçen yıl 240 bin barajı getirildi. Dolayısıyla, bundan sonra Eğitim Fakültesine girebilmek için mutlaka 240 bin barajının içine girmek lazım, öğretmenin niteliğini arttırmak için. Yine öğretmen algısıyla ilgili de bir cümle söylemek isterim; OECD'nin "15 yaş üzeri kim öğretmen olmak ister?" diye bir çalışması var, OECD ülkeleri arasında yapılmış. OECD ülkeleri arasında öğretmen olmak isteyenler 15 yaş üzeri % 5, Türkiye'de ise % 25. Her dört

kişiden birisi Türkiye’de öğretmen olmak istiyor. Öğretmen algısı negatif olsa hiç kimse öğretmenliği tercih etmez.

Bir siyasetçi olarak da çok iyi biliyorum ki Anadolu’da bir köyde ya da bir mahallede bir yerin görüşünü öğrenmek istiyorsanız, mutlaka o köyde, o mahallede, o yerde üç kişinin görüşünü bilerseniz o konu hakkında oradaki halkın ne düşündüğünü bilirsiniz. Birincisi din görevlisi, ikincisi öğretmen, üçüncüsü de o köyün muhtarıdır. Eğer bunların görüşünü bilerseniz, siz oradaki halkın ne düşündüğünü de bilirsiniz. Dolayısıyla bu üç kişide de kanaat önderi olma vasfı vardır, öğretmen rol model, liderlik.

Yine kaliteli bir eğitim için tamamlanması gereken alt yapılardan birisi de yeterli derslik yapımıdır. Bu kapsamda derslik başına düşen öğrenci sayısını azaltmak ve ikili eğitime son vererek ve tüm okullarımıza tam gün eğitime geçmek istiyoruz. Yeni okullar, yeni derslikler yapıyoruz. 2003 yılından bu yana 282.166 derslik yaptık, derslik başına düşen öğrenci sayımız 36’dan 24’e düştü. Ortaöğretim ise 30’dan 23’e düştü. Ancak, şunu çok net söyleyeyim Hakkâri’de derslik başına düşen öğrenci sayısı 22, Bitliste 22, Ağrıda düşen 22. Derslik sayısında fazla olan il İstanbul’da, batıda, büyük şehirlerde, göç alan illerimizde. İkili eğitime 2019 yılı sonuna kadar son vermek istiyoruz. Bunun için 58 bin derslik ihtiyacımız var, şu anda 40 binin üzerinde dersliğimiz de yapılıyor. İnşallah, devlet, millet birliği ile 58 bin dersliği de tamamladığımızda, 2019 sonuna kadar ikili eğitime son vereceğiz ki eğitimin kalitesini biraz daha arttıralım.

Yine daha kaliteli bir eğitim için, teknolojinin eğitimle buluşturulması gerekir. Bununla ilgili “Fatih Projesi”ni başlattık. 1 milyon 437 binin üzerinde öğretmen ve öğrencimize tablet, bilgisayar dağıttık. 432 binin üzerinde etkileşimli tahtayı okullarımıza kurduk. 15 bin 103 okulda, bir milyondan fazla uç kurulumu yapıldı. Önümüzdeki dönemde, ilkokulları, mesleki ve özel öğretim kurumlarını da Fatih proje kapsamına alacağız. Yine kaliteli eğitim verilmesi için yapılması gerekenlerden birisi müfredat değişikliği, müfredatın güncellenmesi. Temel eğitim ve öğretimde mutlaka kaliteli bir eğitim için, programların çağın ihtiyaçlarına cevap verebilir hale getirilmesi gerekir.

Öğrencilere, 21.yy gerektirdiği bilgi, becerileri kazandırmaya çalışıyoruz. Sürekli artan bilgi, değişen teknoloji öğrencilerin çağıyla yarışabilmesi için öğretim programlarının güncellenmesi zorunlu kılmaktadır. Öğretim programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesi dinamik de bir süreçtir. Mümkün olsa her yıl mutlaka yeni bir değişiklik, yeni bir güncellenmenin yapılması gerekmektedir. Birinci sınıftan, on ikinci sınıfa kadar konu ve kavram bütünlüğü dikkate alınarak 51 dersin programını yeniledik. Bu yıl 1., 5. ve 9. sınıflar da başladı. Öğretim programlarının temellerinin güncellenmesi dört temel esas üzerine bina edilmiştir. Bunlar sadeleştirme, okuldaki öğrenmelerin günlük hayatta kullanılabilmesini sağlama, değerler eğitimine program içerisinde yer verme ve analitik düşünme yeteneğini hızlandırma olarak tanımlanabilir.



Yine bir başka husus, şuna inanarak söylüyorum, Avrupa'daki eğitime ilişkin göstergeleri ile Türkiye'nin eğitime ilişkin göstergeleri arasında fazla bir fark yok. Hatta bazı alanlarda ilerideyiz. Yükseköğretimde mesela en fazla öğrenciyeye sahip ülke Avrupa'da Rusya'dan sonra Türkiye ikincidir. Ama oran bakımından Avrupa'daki bütün ülkelerden çok daha fazladır. Avrupa'dan eksik olduğumuz tek bir alan vardır, nedir o? Okul öncesi eğitim. Türkiye, bu alanda zorunlu olan eğitimi, derslikleri, öğretmenleri, sağlayamamış. Bizden önceki dönemde okul öncesindeki oran %10 gibi bir rakamdı. Geçen yıl sadece 5 yaş için okul öncesinde okullaşma oranı brüt % 74'e yükseldi. Bu yıl bazı valilerimiz açıklama yaptı. Diyarbakır'da okul öncesi eğitim % 95, vali beyin açıklamasını söylüyorum. Hakkâri ilimize de biz gittik, gördük, zaten 5 bin 500 toplam öğrencisi var çağın nüfusuna yakın, % 90 nı eğitimde, Erzincan'da % 99. Dolayısıyla da en büyük eksiğimiz olan okul öncesi eğitimimizi de yaygınlaştırıyoruz. 2002 de toplam okul öncesi eğitimde öğrenci sayısı 320 bin iken, bu yıl okul öncesi eğitimde öğrenci sayısı 1 milyon 479 bin üstündedir. Kurum sayısı 11 bin 314 iken şimdi 29 bin 293'ün de üstüne çıktı, geçen yılın rakamları. Yine öğretmen sayısı okul öncesi eğitimde 18 bin 921 iken, şimdi 77 bin 109'a çıktı. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla göre 117 bin okul öncesi öğrencimizi, evladımızı, çocuğumuzu eğitime kazandırdık. Bu artış Yunanistan ve İsviçre'deki toplam 5 yaş çocuk sayısına eşittir. Yani küçümsenecek bir rakam değil, Finlandiya ve Danimarka'daki 5 yaş çocukların ise bir buçuk katından fazladır. Bu eğitim-öğretim yılında ise 153 bin 272 öğrenciyi eğitime kazandırdık ve toplam sayıda 1 milyon 479 bin oldu. 37 pilot il seçtik, bu pilot illerde eğitim kırtasiye giderlerini ve eğitim materyallerini Bakanlık olarak biz karşılıyoruz. Hedefimiz her çocuğun zorunlu eğitime başlamadan önce mutlaka ve mutlaka bir yıl okul öncesi eğitimi almasını sağlamaktır. Bütün bilimsel araştırmalar göstermiştir ki; Bir yıl okul öncesi eğitim alan öğrenci, hiç almayan öğrenciyeye göre daha başarılı, iki yıl alan bir yıla göre başarılı, üç yıl alan da iki yıla göre daha başarılı. İnşallah önümüzdeki dönemde 5 yaşa önem verdik, gelecek yıldan itibaren 4-5 yaşa daha sonrada 3-4-5 yaş içindeki çocuklarımızı okul öncesi eğitime kazandıracacağız. Bir başka uygulama; ücretsiz kitap dağıtılması uygulamasını başlattık. Çok basit gibi geliyor ama bizim zamanımızı yanı 60'lı, 70'li yılları hatırlarsak 80'li 90'lı yılları bile okulların ilk günü genelde ders olmaz. Bizim orda olmazdı bilmiyorum başka yerde nasıldı? Ama ilk gün siz giderdiniz, niçin giderdiniz? Çünkü öğretmen kitapların ismini yazardı, hangi yayınevinden, hangi yazarın kitabını takip edeceğiz diye. Siz onları yazardınız, götürürdünüz ailenize verirdiniz, oradan da kırtasiyeciyeye giderdiniz. Kitapların tamamını bir günde bulamazdınız, hepsini de alamazdınız. Kimisi der ki" Bu kitap daha henüz gelmedi. 15-20 gün sonra gelecek", bazıları ise kitapları ilk yarıyılın sonunda aldığımızı biliyorum. Şimdi hiç böyle bir durum var mı? Hatta bazen de soruyorum velilerimize "Çocuğunuz hangi yayınevinin, hangi kitabını takip ediyor ya da yazarı kimdir bilen var mı?" diyorum, ilgilenmiyor. Dolayısıyla da ne kadar kitap

dağıttık; 2 milyar 680 milyon üzerinde kitabı ve bunun için de devlet 4 milyar 626 milyon para ödedi. Devlet ödemezse güzel vatandaşı cebinden çıkacaktı. Vatandaşın cebinden çıkarsa da o zaman ödeyen var ödemeyen var, veren var vermeyen var. Yeni okullar açılıyor, dolayısıyla da ilave mali külfet geliyor deniyordu, en azından bu yükü vatandaşlarımızın omuzundan kaldırmış olduk.

Bir başka başlattığımız uygulama şartlı eğitim yardımı, bunu eğitim ailemizin mensuplarımız bilir ama tekrarlamakta fayda var. Kaliteli bir öğrenim için mutlaka öğrencilerin düzenli bir şekilde okula gönderilmesi lazım, çocukların okula gönderilmesini teşvik etmek için de muhatabımız anneler. Annelere “Evlatlarınızı düzenli olarak okula gönderirseniz, ilkokula gönderdiğiniz her erkek çocuğu için 35 TL, kız çocuk için 40 TL, orta öğretim, liseye gönderdiğiniz her erkek çocuk için 50 TL, kız çocuk için 60 TL size para ödeyeceğiz” diyoruz. İstiyoruz ki anneler düzenli olarak evlatlarını okullara göndersinler, bu kapsamda yaklaşık 6 milyar TL annelerin hesabına ödedik.

Yine, eğitime erişimi sağlamak için de bu yıl 1 milyon 229 binin üzerinde öğrencimize taşıma eğitimi veriyoruz. Engelli 91 bin üzerindeki evlatlarımızı her gün okulundan alıp evine, evinden alıp okuluna getiriyoruz.

Yine bir başka başlattığımız proje; okul sütü programı ve kuru üzüm dağıtıyoruz, sağlıklı beslenmelerine katkı olsun diye. Bu kapsamda programdan 6 milyon öğrencimiz faydalanmaktadır. Pansiyon sayımız 530 binin üzerine çıktı, ilköğretim ve orta öğretimde 261 bin öğrencimize aylık 204 TL burs ödenmekte. Yine bildiğiniz gibi okul müfredatını takviye amacıyla okullarımızda ücretsiz destekleme ve yetiştirme kursu vermekteyiz, yaklaşık 9 milyon öğrencimiz de bu kurslara devam etmektedir.

e eğitimi uygulamasını başlattık. 81 ilde 620 tane pilot okul seçildi, 185 de imam hatipten seçerek, haftada 15 saat yabancı dil veriyoruz. Bir yılın sonunda uygulamayı göreceğiz, iyi bir netice alacağımıza inanıyoruz. Bu proje başarıya ulaştıktan sonrada somut neticeleri gördükten sonra da Türkiye'nin geri kalan yerlerine de ulaştıracağız.

Yine bu yıl başlattığımız başka uygulamadan biri de ilkokul 3 ve 4. sınıflara giden ancak bir şekilde, okuma ve temel matematik alanında yetersizliği görülen öğrencilere yönelik olarak, ilkokullar da yetiştirme programı başlattık. Yine bu da 10. Kalkınma Planında istenilen hususlardan birisiydi.

Bir başka husus, yine 10. Kalkınma planında da ifade edilmişti; özel yetenekli çocuklar için, mutlaka özel eğitim verilmesi gerekli. Bilim ve sanat merkezlerimizde eğitim veriyoruz. Ancak, bunun dışında ilk defa İstanbul'da özel yetenekli öğrenciler için 30 ortaokul, 30 lise olmak üzere okul açtık. Önümüzdeki dönemlerde bunu, uygulama oturduktan sonra Türkiye'nin geri kalanına da yaygınlaştırmak istiyoruz.

Mesleki eğitimi memleket meselesi olarak görüyoruz. Türkiye'deki oranı % 42. Avrupa Birliği'ndeki oranlarla eşit. Çıraklık eğitimini, zorunlu eğitim kapsamına aldık.





Meslek lisesi mezunlarına “teknisyen” unvanı veriyoruz. Beceri ve staj yaptırmakla yükümlü bulunan işletmelerce, öğrencilere ödenen staj ücretlerinin 253 TL'ye kadarını devlet olarak biz öduyoruz. Yine öğrencilerin alan eğitimine başladıkları andan itibaren mezun oluncaya kadar iş kazaları ve meslek hastalıklarına karşı sigortalıyoruz. Yine tematik lise uygulamasını başlattık. Bu yıl 19 tane tematik lise yeni öğrenci olarak başladı. Organize sanayi bölgeleri içinde ve dışında olan yaklaşık 41 binden fazla öğrenciye de destek veriyoruz. Özel sektörü de destekliyoruz.

2002 yılında özel okullara giden öğrenci sayısı 233 bindi, bugün 1 milyon 300 binin üzerinde. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yeni katılan 75 bin öğrenciyle birlikte toplam 305 bin 128 öğrenciye eğitim-öğretim desteği almaktadır. Bugüne kadar 520 bin 866 öğrenci eğitim-öğretim desteğinden faydalandı. Yine organize sanayi bölgelerinde 20, organize sanayi bölgesi dışında 26 olmak üzere, 41 bin 129 öğrenciye de 76 milyon TL destek verdik. 2014-2015 eğitim ve öğretim yılından bugüne kadar eğitim- öğretim desteği tutarı 3 milyar 285 milyon TL. Organize sanayi bölgelerindeki mesleki ve teknik okullarına 2012-2013 den itibaren başladık, ödenen tutar da 346 milyon TL'den fazla.

Yine 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla 1.777 yeni özel okul faaliyete başladı. Son iki yılda toplam 2 bin 799 özel okul açıldı. Nurullah Bey de söyledi, özel öğretimde öğrenci oranı % 8'e yaklaştı. OECD ortalaması % 15. Ancak, 18. Milli Eğitim Şur'asında bu oranın %25'e çıkartılması yönünde tavsiye kararı alınmıştı. Dolayısıyla önümüzde epey mesafe var. Özel okullara bundan sonra da desteği sürdüreceğiz.

Eğitimin her kademesinde, okullaşma oranı ve ortalama eğitim süresi arttı. Ortalama eğitim süresi 2002 yılında 5,5 yılken, bu yıl 8 yıl. 2002 yılında 15 yaş okuryazar oranı % 85.1 iken yani bu “Toplumun %15'i okuma yazma bilmiyor “ demek idi. Şimdi % 95'i okuryazar, yani %5'i okuryazar değil demek. Genel okullaşma oranı % 62 iken % 82,54'e yükseldi.

Bir başka kesinlikle önem verdiğimiz husus ise kızlarımızın okullaşma oranı, 2001-2002 yılında net okullaşma oranını ortaöğretimde, lisede % 42 idi. Geçen yıl % 82, erkeklerin de % 82. Yükseköğretimde okullaşma oranı %12'di, geçen yıl % 44. Erkeklerin yüksek öğretim oranı % 40, erkeklerde daha fazla yükseköğretimde okullaşma oranı var. Lisede, ortaöğretimde kızlarla erkekler aynı % 82 net. Ama yükseköğretimde, erkekler % 40, kızlar ise % 44.

Bu 4+4+4 reformu başladıktan sonra kızların okullaşma oranı daha da çok artmıştır. Ortaöğretimde 2012-2013 de brütü vereyim burada da, kızlar için okullaşma oranı % 93 iken şimdi % 103, yükseköğretimde % 70 iken şimdi % 98.

Açtığımız okul sayılarından da bahsetmek istiyorum. Anadolu Lisesi sayısı 425'ti ve 218 bin öğrenci eğitim alıyordu. Şimdi 2450 ve 1 milyon 365 bin öğrenci buralarda

eğitim alıyor. T¼rkiye’de 58 tane fen lisesi vardı ve 12 bin ¼đrencisi vardı. Şimdi 302 fen lisesi var ve 120 binin ¼zerinde ¼đrencisi var.

2005 yılında D¼nya Bankasının bir raporu var. S¼ylediđi husus Şu; T¼rkiye ¼ok azınlık bir kesime, ¼ok nitelikli eğitim vermektedir. ¼yle ya 58’de tutarsam okulu ve 12 bin ¼đrenciye eğitim verirsem D¼nya Bankasının bu raporunu doğru hale getirirsin. Şimdi 302 fen lisesinde 120 binin ¼zerinde ¼đrenci var.

Bizden ¼nce sosyal bilimler lisesi yoktu, bizim d¼nemimizde a¼ıldı. 96 ¼đrenciyle başladığ, Şimdi 93 okulumuz var ve 36 bin ¼đrenci gidiyor buralara. Takip ediyorsunuzdur fen liseleriyle yarışan bir başarıya sahip sosyal bilimler liseleri. Yine, spor lisesi yoktu. 2004 yılında 4 okulla, 174 ¼đrencimizle başladığ. Şimdi 70 tane spor lisesinde 15 bin 320 ¼đrencimiz eğitim almakta. G¼zel sanatlar lisesi 48’di ve toplam 6 bin 500 ¼đrencisi vardı. Şimdi 81 g¼zel sanatlar lisesi var ve 14 bin 743 ¼đrencimiz okuyor. Meslek lisesi okul sayısı 1403 ‘d¼, 2542 ye ¼ıktı. ¼đrenci sayısı 647 binden 1 milyon 398 bine ¼ıktı. Meslek lisesi toplam 942 bin ¼đrencisi varken 1 milyon 711 bine ¼ıktı. Yine birg¼n b¼yle a¼ıkladım, hemen imam hatipler ne oldu, onu s¼yleyin dediler. Sanki kendisinin rakibiymiş gibi. Bunu en son Pisa’nın direkt¼r¼ne sordular “Dini okullar a¼ılıyor, ne d¼ř¼n¼yorsunuz?” diye. “D¼nyada en fazla dini okullar Hollanda’da var. Okulların ne olduğuna değil okulların ne verdiğine bakılması gerekir” dedi. Bizim fen lisesi programı uygulayan, Sosyal bilgiler programı uygulayan imam hatip liselerimiz var. Sadece yabancı dil uygulayan imam hatip liselerimiz var. Dolayısıyla da biz ¼ađdař d¼nyanın gereği neyse, b¼t¼n evlatlarımıza vermek istiyoruz. Sayıyı da vereyim: 440 imam hatip lisesi varken, 1478’e ¼ıktı. ¼đrenci sayısı ise; 524. Oranı ne kadar: %12. Meslek lisesi ne kadar: % 42. Dolayısıyla ¼n¼m¼zdeki d¼nemde de inşallah T¼rkiye’ye daha iyi eğitimi vermek i¼in el birliğiyle ¼alıřacađız.

En son UNESCO’nun “Eğitime Global Bakış ”diye bir raporu yayınlandı 2017’de. O raporda g¼zel bir karikat¼r var, ona bakarsanız eğitimle ilgili herkes bir diğerini su¼lıyor. Siyaset¼i basını, basın veliyi, veli ¼đretmeni bir sirk¼lasyon yapmış. Sonu¼ta diyor ki; Su¼lama oyununu bırakın, eğitim hepimizin ortak sorunudur. Ailenin soruml¼đu var, siyaset¼inin soruml¼đu var, ¼zel sekt¼r¼n soruml¼đu var. Dolayısıyla inşallah T¼rkiye’nin bug¼nk¼ eğitimi inanarak, resmin b¼t¼n¼n¼ g¼rerek s¼yl¼yorum. Rakamlar ben de, d¼nden kat kat iyi. Bazıları bir rapordan bir c¼mle alıyor “T¼rkiye bu y¼ne doğru gitti” diyor. Bir tanesi “T¼rkiye’de engelliler okullarda ayrılıyor, D¼nyada birinci “diyor. Bilmiyor ki bizim engelliler i¼in okullarda 300 binin ¼zerinde ¼đrencinin, 200 bine yakını kaynaştırma eğitimi yapılıyor. Sen bu kaynaştırma eğitime baksan D¼nyada en iyi kaynaştırma eğitimi veren ¼lkelerden biriyiz. Ama yanlış bilgiyle bizi eleştirmeye ¼alıřıyor, yanlış bilgi doğru değil. Doğru rakam, bilgi ben de. Dolayısıyla, bir¼ok alanda eksik bilgi var. UNDP (Birleşmiş Milletler Kalkınma Planı) var, 2016 yılında insani gelişmişlik raporu var, bakın orada bir c¼mle yazar “Amerika’da 32 milyon insan fonksiyonel olarak okuryazar değil”



diyor. “İngiltere’de 8 milyon okuryazar değil” diyor. Amerika da bu rakamdan da fazla diyenler de var. Kazara 320 milyonluk Amerika’da 32 milyon okuryazar değil denildiğinde, Türkiye için böyle bir rakam ortaya koysaydık kıyamet kopardı. Neden? İstiyorlar ki her yeri kapkara olsun diye. Yani bembeyaz bir sayfa var, ortada siyah bir nokta var, hiç kimse beyaz sayfayı görmüyor, o noktayı konuşuyor.

Türkiye’nin eğitimi bugün kat kat iyi. Türkiye 2002 yılında milli gelir bakımından İsveç’in gerisinde, Hollanda’nın gerisinde. Kişi başı geliri söylemiyorum, toplam milli geliri söylüyorum. Ama bugün İsveç’in de, Hollanda’nın da önünde, dün Türkiye’yi bu ülkelerin gerisinde tutarken, bugün milli gelirle önüne geçmişsek G24’ün üyesi olduğumuza göre Dünyada milli gelir bakımından ilk 20 arasındayız. Satın alma gücü politikası bakımından Dünyada 13. sıradayız. Bunu neye borçluyuz? Petrol yok, doğalgaz yok, altın madenleri yok, tek mukayeseli üstünlüğümüz beşeri sermayemiz. Beşeri sermayeyi de nitelikli yapan eğitimidir. Dolayısıyla Türkiye’nin eğitimi, düne göre çok çok iyi. Hiç şüphenez olmasın ki Türkiye’nin yarını da bugünden daha iyi olacaktır.

Tekrar bu etkinliği düzenleyenlere, emeği geçenlere, katkıda bulunanlara huzurlarınızda teşekkür ediyor, etkinliğin düzenlenme amacına ulaşmasını diliyorum. 17.si inşallah 18 ve 19.su da takip eder diyorum. Her sempozyumdan sonra çıkacak sonuçlarda, eğitimimizin yolunu aydınlatсын.

Hepinizi saygıyla selamlıyorum.

## TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

### ➤ KONFERANSLAR

- **DERDİMİZİN ADI: DEĞERLENDİRMEYİ DEĞERLENDİRMEK**  
*Prof. Dr. Ziya SELÇUK*
- **BAŞKA TÜRLÜSÜ DE MÜMKÜN**  
*Dr. Yılmaz ARGÜDEN*
- **YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINA GEÇİŞ SİSTEMİNİN  
ARKA PLANI**  
*Prof. Dr. Ömer AÇIKGÖZ*
- **AVRUPA'DAKİ ÖZEL OKULLAR ve ÖĞRENCİ  
DEĞERLENDİRMESİ-OTONOMİ VE SORUMLULUK**  
*Rodrigo Queiroz E MELO*
- **TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN  
EĞİTİME ETKİSİ**  
*Prof. Dr. İlber ORTAYLI*
- **YENİ SINAV SİSTEMİ**  
*Doç. Dr. Bayram ÇETİN*
- **EKONOMİNİN EĞİTİM AÇIĞI, EĞİTİMİN EKONOMİ AÇIĞI**  
*Zekeriya YILDIRIM*
- **EĞİTİMDE STRES YÖNETİMİ**  
*Prof. Dr. Nevzat TARHAN*



**Prof. Dr. Ziya SELÇUK**

*Talim ve Terbiye Kurulu Eski Başkanı*

## **DERDİMİZİN ADI: DEĞERLENDİRMEYİ DEĞERLENDİRMEK**

Sayın Bakanım, Değerli Başkanım, Değerli Meslektaşlarım,

Hepiniz hoş geldiniz. Öncelikle, biraz önce Sayın Bakanımızın paylaştığı rakamları gözden geçirme fırsatı buldum tekrardan, bunun yakın şahitlerinden birisi benim. 2003-2004 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı'nda Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı olarak görev yaptım. Bu dönemde eğer çocuklarımıza bir zarar verdiysek Allah affetsin. O dönemde gerçekten hayal ediyorduk. Keşke dersliklerle uğraşmasak, keşke ekonomik olarak sorunlarımız olmasa, keşke eğitim için ihtiyaçlarımız olmasa. Sadece nitelik üzerinde konuşma fırsatımız olsa diye hayalimiz vardı. Ama o kadar büyük bir açık vardı ki, bunu çok içtenlikle söylüyorum o gün bizim için hayal olan şey, bugün olmuş yani yapılmış.

Ancak bir şeyi de ifade etmek lazım, şimdi nitelik zamanı; yani tam da ne güzel her şey hazırlanmış, pişmiş, tam da nitelik zamanı. Onun için bizim önümüze bakıp “Millet olarak, devlet olarak, öğretmenler olarak, meslektaşlar olarak ne yapabiliriz?” suali açısından niteliksel olarak yeniden bir kafa yorma ihtiyacımız var. Çünkü gerçekten dünya çok çok farklı bir yere gidiyor. Dünyanın bence son doğal ve normal nesli ile karşı karşıyayız. Bundan 15-20 sene sonra tamamen makine, robot karışımı denebilen, çocukların robotlarla ilişkisinin çok farklı olduğu, işlerin belki % 70'inden fazlasının robotlar tarafından yapıldığı çok başka bir yere doğru gidiyoruz.

Eğer bu nesil iş hayatına atıldığında robotlar bunu büyük ölçüde yapacaksa o zaman iş hayatına atılmayacaklar, işten atılacaklar. Biz, onların işinin ne olabileceğini düşünerek, bugün verdiğimiz eğitimi bir gelecek perspektifine oturtmak zorundayız. Şimdi burada benim özellikle çok genel bir perspektiften bakmaya ihtiyacım olduğunu söylemek isterim. Çünkü ölçme ve değerlendirme çok çok teknik bir konu. Derneğimiz gerçekten çok yerinde ve zamanında bir konu seçmiş. Sadece Türkiye'nin değil, dünyanın da meselesi olan bir konu. Bu konuyu irdelemek için sorularla ilerlemek istiyorum. Sadece duygusal olarak odaklanalım diye bu sorular var;

- Hangi öğrencilerin başarılı ya da başarısız olacağı hakkındaki öngörülerimizin tutması size ne hissettiriyor? Önceden biliyoruz ya kimin başarılı ya da başarısız olacağını.
- Başarısız diye nitelediğiniz öğrenciler sizin için ne hissediyordur?
- “Öğrenemiyor” demek “öğretmiyor” demekten daha mı kolay?
- Bu öğretim yılında çocuklara sorduğunuz en iyi soru neydi?

- Her gelen nesil, bir öncekini aratıyor diyor musunuz?
- Çocuklara kendilerini sadece öğrenci mi hissettirdiniz? Yoksa bilim insanı, avukat, şovmen, ressam vs.
- İcinizden “benim sınıfımda olmasa, bizim okulda olmasa” dediğiniz öğrenciler oldu mu?
- “TEOG'a bazı öğrenciler girmese puanımız yükselirdi ”dediniz mi hiç?
- Türkiye'deki öğrenciler Kanada'da okursa daha mutlu ve başarılı olurlar mı sizce?
- Veliler olmasa okulu ne güzel idare ederdik diye düşündünüz mü?
- Herkesin iyileştirmesi, geliştirmesi gereken becerileri vardır. Hiç düşündünüz mü? Sizin ilk 3'ünüz neler olabilir?

Şimdi bütün bunlar şunun için önemli, biz dışarı o kadar yöneliyoruz ki, yapmamız gereken şey biraz içeri yönelmek. Çünkü özellikle maddi konularda hatırlamak çok önemlidir, ama manevi konularda unutmak daha değerlidir. Bizim bu tür konularda biraz içimize dönüp ne yaptığımızı sorgulama noktasına ihtiyacımız var. Çünkü yine son zamanlarda sınava giren öğrenci sayısının azaltılması gibi girişimler var. Ben bunu eskiden beri çok savunuyordum. Çünkü % 5'lik, %10'luk bir kesimin ihtiyacı olan sınava neden %100 'lük kesim giriyor ki. Biz onları boşu boşuna bir hayal peşinde koşturuyoruz diye. Bu süreç içerisinde de çocuklara yaptığımız şeyi biraz kendi adıma suçluluk içerisinde de izliyorum. Bu sınavlar nedeniyle yıllarca odalarda, dershanelerde kalan çocuklar; düğün, misafir, bayram, cenaze bilmez nesiller olarak yetişirken biz onlara ne yapıyoruz acaba? 50 sene sonra bunlarla ilgili ne söylenecek diye düşündüğümde hemen şu aklıma geliyor; 1700'lerin başında sadece Fransız aristokrasisi, (sadece zenginler şekerini kullandığından), biz şeker yiyoruz diye ispat etmek için dişlerini çürütüyorlarmış. Çürütemeyenler siyaha boyuyormuş ve böylece diş çürütme modası zenginler arasında çok modaymış. Bu sınavlar nedeniyle, çocukları çürütüyoruz ve bu çocuk çürütme işini 50 sene sonra baktıkların da bize çok daha net ifade edebilirler diye düşünüyorum.

Bu sempozyumun adını da çok sevdim. Söylediğim gibi; dünyanın çok önemli bir meselesi bu, Türkiye'nin de önemli meselesi fakat bir taraftan da şöyle bir şey düşünmeden edemiyorum: Eskiden eğitim sistemleri değerlendirmeyi etkilerdi. Şimdi değerlendirme sistemi eğitimi etkiliyor. Bunda bir gariplik var. Bunu oturup gerçekten düşünmemiz lazım, doğru bir şey mi? Test için öğrenmek diye bir şeyden bahsediyoruz. Acaba bu, öğrenmemeyi test etmek mi diye bakabiliriz.

Düşüncemizin sınırını dilimiz belirler. Biz dilimizi bir gözden geçirelim istiyorum. Çünkü dil kurulmadan düşünce kurulmuyor. Bir kaç tane kelime var. Biz akademisyenlere buluyorum suçu; bu kelimelerin anlamlarını oturtmadık. Yani yabancı dilde, İngilizce'de kullanılan birçok kavramı, Türkçe'de karşılığına

oturtamıyoruz. Bundan dolayı da kullanımda hatalarımız var, yanlışlarımız var. Bu kavramın yeniden ele alınmasıyla ilgili bir küçük örnek vermek istiyorum.

Bu sempozyum programında geçen oturum isimleri veya sunumlar var. Bunların şöyle 4-5 tanesine bakarsak ölçme=assessment ya da measurement, değerlendirme=evaluation ya da assessment hepsi birbirinin yerine kullanılmış.



**KAFAMIZ GERÇEKTEN KARIŞIK**

EĞİTİM SÜREÇLERİNDEKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI ASSESSMENT

Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri ve Duyusal Alana Yönelik Ölçme Araçları Measurement

Türkiye'de ve Dünyada Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi Evaluation

Neden bilişsel olmayan beceri değerlendirmesi eğitime dahil olmalı? Assessment

Ölçme = Assessment	Değerlendirme = Evaluation
Ölçme = Measurement	Değerlendirme = Assessment

Derdimizin Adı: Değerlendirmeyi Değerlendirmek

@ziyasetruk

Programımızda bile bir sıkıntı var, çünkü kafamız karışık.



**PISA – ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI**

PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT

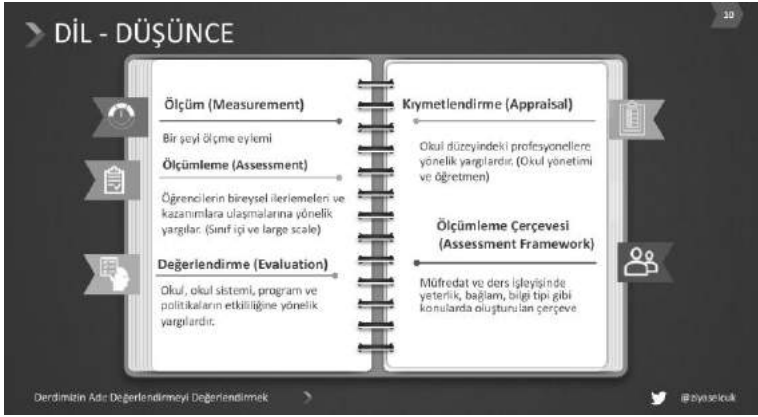
Şagird nailiyyetlerinin beynəlxalq qiymətləndirilməsi proqramı

Derdimizin Adı: Değerlendirmeyi Değerlendirmek

@ziyasetruk

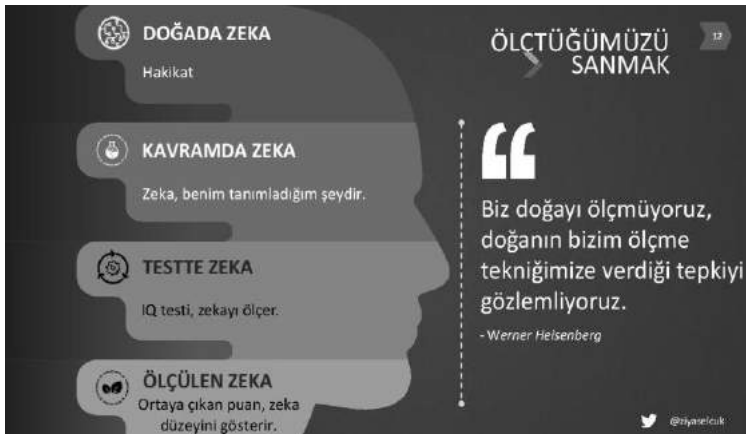
Azeriler “assessment” kelimesine, her zaman ki ahenk ve musikileri içerisinde “şagird nailiyyetlerinin beynəlxalq qiymətləndirilməsi proqramı” diyorlar. Şimdi buradaki kıymətləndirilmə meselesi aslında bizim de çokça kullanmadığımız, kitaplarımızda geçmeyen bir kelime ama aklımızda bulunsun. Konuşmaya

başlamadan önce ben kendi dilimde, kendi kavramlarımda nasıl kullanacağım önce onu anlatmak isterim.



Measurement karşılığı ölçüm; assessment karşılığı ölçümleme, evaluation karşılığı değerlendirme kullanabiliriz. Bu arada öğretmen ve yöneticiler için appraisal karşılığı olarak ayrıca bir kıymetlendirme kelimesini ilave edebilir miyiz? Ölçümleme için çok kullanılan assessment kelimesi, sık kullanılan bir kelime. Ama bunun bir türlü karşılığını oturtamıyoruz literatürde. O yüzden kendi kelimelerimi biraz önce ifade ettiğim bağlamda kullanacağımı arz etmek isterim.

Eski hocalardan Hazım Ayata'nın bir sözü var; "Ölçtüm kaldın, değerlendirdim geçtin" diyor. Başka bir paradoks, bu nasıl oluyor? Mesela diyor ki "100 üzerinden 48 aldın, kaldın" diyor. "Ölçtüm kaldın, değerlendirdim; sınıfın içinde nasılsın, edebin, terbiyen nasıl, ilişkilerin nasıl, yardımlaşman nasıldır? Geçtin" diyor. Aslında hocamızın ifadesi çok açıklayıcı veya derinleştirici bir mahiyette.





Fakat bizim yine başta akademisyenler olmak üzere, şöyle bir varsayımımız var. Biz ölçtüğümüzü sanıyoruz, aslında bir şey ölçmüyoruz. Çünkü doğaya baktığımızda, biz doğayı ölçmüyoruz doğanın bize verdiği tepkiyi gözlemliyoruz diyor Heisenberg. Peki, ne demek bu? Mesela zekâyı ele alalım. Zekâyı baktığımızda şunu görüyoruz, doğada zekâ hakikat olarak var, gerçekten böyle bir şey var. Doğanın zekâsı var. Fakat biz bunu kavrama döktüğümüzde yani hakikatte var olanı kavrama döktüğümüzde zekâ nedir? “Benim tanımladığım şeydir” diyor bir bilim adamı. Yani, sen tanımladın diye hakikat öyle mi oldu? Ya da testte, IQ testi zekâyı ölçer diye bir varsayım var. Gerçekten böyle mi? Bütün yanlısımları dışlamakla ilgili bir bakış açısı lazım ve ölçülen zekâ, ortaya çıkan puan zekâ düzeyini gösterir. Gerçekten gösterir mi? Bütün bunlar bizim ön kabulümüz olduğunu sayarsak, nasıl bir çıkmaz sokakta olduğumuzu da çok rahatlıkla söyleyebiliriz.

Çok temel bir şeyi ifade etmek lazım, neyi ölçersen onu biçersin. Yani eğitimimizi, ölçtüğümüz şey belirler. Biz neyi ölçüyoruz? Ölçtüğümüzü nerede görebiliriz? Karnede görebiliriz. Karneler bizim neyi ölçtüğümüzü gösterir, sınavlar bize neyi ölçtüğümüzü gösterir. Peki, eğitimimiz ölçtüğümüz şeyse o zaman bizim ölçmek istediğimiz şey ya da eğitimimiz tam da istediğimiz şey mi? Burada bir sıkıntı var. Bu sıkıntıyı bir alan açarak ifade etmeye çalışacağım. Bir defa insanı temelde üç boyutla ele almak lazım; düşünce, duygu ve duyum. Pisa’ya, TEOG ‘a baktığımızda ya da başka sınavlara baktığımızda biz neyi görüyoruz? Sadece düşünceyi, bilişi görüyoruz, bilişin çok kısıtlı bir bölümünü görüyoruz. Peki, insanın bütünlüğü nerde kaldı? Onu nasıl ölçüyoruz? Niye biz sadece bilişsel alanla ilgileniyoruz?

Yarın yabancı misafirimiz Tim Kautz’un bir sunumu var. O sunumda Pisa’ya da önerilen bir konu var. Bilişsel olmayan non-cognitive alanla ilgili çalışma yapmayı şiddetle öneriyor.

**ORTAOKUL KARNESİ**



**SOL > TARAFI TALİM**

**< SAĞ TARAFI TERBİYE**

Bir ortaokul karnesi düşünün; karnesinin sol tarafı talimdir, sağ tarafı terbiyedir. Böyle baktığımızda, bizim derslerimizin sol tarafına baktığımızda, buranın bürokrasisini düşünün. Yani bu notlar nasıl veriliyor? Kaç kişi çalışıyor? Kaç saat çalışıyor? Ne kadar maaş alıyorlar? Bu notların verilmesi için hangi yönetmelikler var? Onların ifadelendirilmesi için nasıl kurallar var? Şimdi burası tamam, peki bir de sağ tarafına bakalım. Buranın bürokrasisi ne? Orası, nasıl veriliyor? Nasıl yazılıyor? Bakın hemen lise karnesine geçeyim. Daha net anlaşılacak.

**LİSE KARNESİ**

**SOL >**  
**TARAFI**  
**TALİM**

**< SAĞ**  
**TARAFI**  
**TERBİYE**

Lise karnesinin sağ tarafı boş, biz ne yapıyoruz? Şu karneye birisi gelse baksa, “Sizin eğitim sisteminizin fotoğrafını çekmek istiyoruz” dese buraya baktığında insanın hangi yönünü görür. Çok dar bir alanı yani sadece bilişsel alanın bir kısmını görür. Bizim ölçmek istediğimiz şey sonucunda eğitimimizi ortaya çıkardığımız çok doğru.

**17**

DEĞERLER	1. DÖNEM	2. DÖNEM	3. DÖNEM	4. DÖNEM	ORTA ÖLÇÜ
WhatsApp	5				
Facebook	4				
Instagram	3				
YouTube	4				
İnsipicChat	3				
Periscopy	2				
Sesim	3				
Twitter	1				
Clash Royale	3				
GTA	1				
<b>TOPLAM</b>	<b>35</b>				

Değerlendirmenizi Adı: Değerlendirmeyi Değerlendirmek

@niyazoluok

**> Sizce Öğrenciler Medyadan mı Yoksa Okuldan mı Daha Çok Etkileniyorlar? İngiltere’de Yalnızlık Bakanlığı kuruluyor. >**

Tabi sosyal medya karnesine de bakmak lazım, çünkü o kadar çok zaman ayırıyor ki çocuklar. Sevgili çocuklar sosyal medyada ne kadar çalışıyorsunuz? Ne kadar vakit



ayırılıyorsunuz? Karnede isimleri yazılı olan bütün oyunlarda neler yapıyorsunuz? Etiketlediğiniz fotoğraf sayısı, fotoğraf yükleme, canlı yayın sayısı, takipçi, yer bildirimini vs. Bütün bunlara ne kadar vakit ayırılıyorsunuz? Ve öğretmen arkadaşlar sizlere de soruyorum; Siz ne kadar vakit ayırılıyorsunuz? Size de karne lazım.

Burada şöyle bir şeyi ifade etmek istiyorum. Okul kendisini önemli zannediyor, okul aslında giderek etkisini kaybediyor. Okulun dışındaki faktörler daha önemli hale geldi. Okul bir şekilde diploma şantajıyla çocukları özellikle lisede tutuyor. Bunu şu anlamda söylüyorum, bu dünyanın sorunu, sadece Türkiye'nin problemi değil. Biz çocuklarımızı lisede, üniversite sınavına hazırlık aşaması amacıyla tutuyoruz. Bunları konuşmak gerek; buradaki bütün konuşmalar samimiyetle, içtenlikle, eğitim daha iyi olsun, memleket daha güzel olsun, çocuklarımız daha iyi hizmet alsın dıyedir yoksa bilim ahlakının dışında bir şey ifade etmek zaten terbiye sınırlarını aşar.

Sosyal medyayı şu açıdan önemsiyorum. Geçen hafta resmi dokümanda bir yazı okudum, İngiltere'de yalnızlık bakanlığı kuruluyor. 10 milyon insanın bu durumdan muzdarip olduğu ve sosyal meydanın da bununla bağlantılı olduğu ifade ediliyor. Başka bir yere gidiyoruz derken anlatmaya çalıştığım şeylerden bir tanesi buydu. Peki, ne yapalım? Nasıl düzenleyelim? Fotoğrafın bütününe nasıl bakalım? Bunu düşündüğümüzde öncelikle eğitim ne diyor, bilim olarak, psikoloji bilimi ne diyor bir bakalım. Bir defa çağdaş psikolojide insan sadece biyo, psiko ve sosyal varlık olarak ele alınıyor. İnsanı maddi varlığının dışında hiçbir spiritüel, manevi tarafı olmayan bir varlıkmiş gibi düşünen bir psikoloji anlayışı var.

Çağdaş psikoloji diyor ki; insan sadece bio, psiko ve sosyal bir varlıktır ve şu özellikleri vardır. Peki, aslında insan nedir? İnsan, manevi tarafı da olan bir varlıktır. Bizim şu andaki kitaplarımızda bu ayrımı çok net görüyoruz. Mesela "Rahim" isminden gelen kavram ders kitaplarında "döl yatağı" olarak geçer. Yani paradigmanın, medeniyetin bir şekilde parçalanması, ikilemesi diye de başka bağlam var burada. Bizim tarif ettiğimiz şekliyle insan somato psiko spiritüel bir varlıktır. Sadece hayvan sınırları içerisinde vücudu olan bir yaratık değildir. Bunu bütünleştirmek lazım.

Nasıl bütünleştirelim? Bir defa insanın duyum, duygu, düşünce ve spiritüel alanı vardır. İnsanı bu bütünlük içinde ele aldığımızda ne yapmış oluruz; beşerden insana yolu tarif etmiş oluruz. Benim anladığım anlam da eğitim emzirmektir yani eğitim yapılırken şefkat vardır, temas vardır, bilgi aktarma vardır, paylaşım vardır, temas vardır. O yüzden eğitimi emzirmek olarak alabiliriz, şefkatsiz bir emzirme olabilir mi? Eğitimin amacı sadece bilgi transferi gibi görülürse o zaman düşüncede sınırlı kalmış olur eğitim.

Bu bağlamda neyi ölçüyoruz? Mesela ortaokulda, insanın bu üç yönü açısından sadece şu noktalar vurgulanıyor.



Peki, lise neyi görür? Sadece bilişsel alanın belli bir kısmını. Yani şu noktayı.



Peki, devam ediyorum. İş hayatı neyi görmek istiyor?

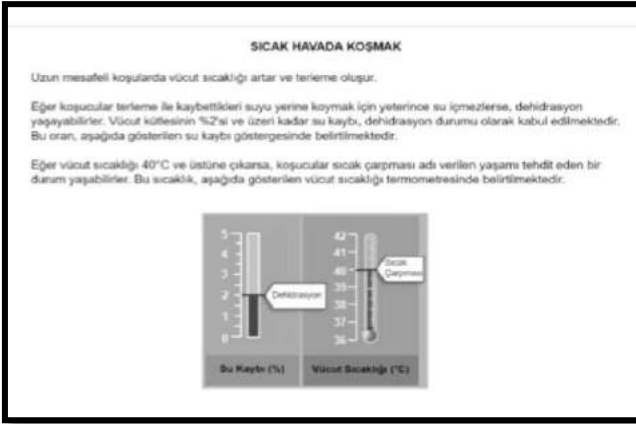


İş hayatı da bu noktaların olduğu yerleri görmek istiyor, yani bu üç alanla ilgili beklentisi var iş hayatının. Peki, geri kalan ne? İnsana dair hiç dokunmadığımız şey nedir? Geri kalan büyük bir boşluk var. Pisa'nın sadece bilişsel alanla ilgili olması, bizim eğitim sistemimizin büyük ölçüde bilişsel olması bu boşluğu çok net ifade ediyor.

Şimdi değerli konuklar, burada bir suale geliyoruz hemen. Biz nitelikli eğitim yapmak istiyoruz, niye istiyoruz? Yani nitelikli eğitim yapmamamızın gerekçesi nedir? Çok net, bugünün dünyası diyor ki "Nitelikli eğitimi, nitelikli ürün için yapacağız" diyor. Yani biz fabrikalarımızda daha nitelikli ürünler üretmek için nitelikli eğitim yapacağız? Bunu kim söylüyor? OECD söylüyor. Bunu kim söylüyor? Bütün ülkelerin eğitim

dokümanları söylüyor. Peki, neden söylüyorlar? Tabii ki nitelikli ürün üretmek istiyorlar. Ama nitelikli ürün için nitelikli insan yetiştirmeyi amaçlamak doğru değil. Nitelikli insan yetişirse zaten ürünler daha estetik olur, daha verimli olur, daha değerli ürünler üretilir zaten. Yani burada işin tersi söz konusu. Gömleğin tersini çevirip giymek söz konusu burada, biz nitelikli insan istiyoruz, onlar zaten nitelikli ürünü üretirler. Pisa bir takım sorular soruyor. Biz de diyoruz ki; Ne güzel sorular, çok derinlikli çalışmalar, bütün ülkelere faydası olabilecek sorular. Bir grup Fransız araştırmacı diyor ki “Ya acaba PISA sorduğu soruları gerçekten ölçüyor mu acaba?” diye bakıyorlar. PISA değerlendirmesinde “Şu öğrenci şu beceriye sahiptir” deniliyor ancak o öğrenci belirledikleri o beceriye sahip olmayabilir. Çünkü PISA’da önce beceri belirleniyor, ona göre soru hazırlanıyor. Analizlerden sonra “Bu soru, dediğimiz beceriyi ölçüyor mu?” diye bakıyorlar.

Biz bu soruyu sorarsak ve öğrenci de bu soruyu çözerse, öğrenci de bu beceri var deniliyor. Fransız bilim insanları yaptıkları araştırma sonucunda diyor ki “Siz bu soruyu soruyorsunuz ama soru dediğiniz şeyi ölçmüyor ki” PISA ve benzeri çalışmalarda daha dikkatli olmak adına veri sunuyor bize. PISA’da çok ilginç, çok farklı sorular da çıkıyor. Gerçekten çok iyi bir ekip çalışıyor, bu sorular bizim için de iyi örnek. Olumlu ve olumsuz yanlarıyla birlikte değerlendirmek gerek. Bu arada bahsi geçen sınavların bilgisayarda yapılıyor olmasının bize dolaylı dezavantaj sağladığını söylemek mümkün. Çünkü bizim çocuklarımız günlük sınıf içi işlemlerde, bu tür sorulara çok fazla çalışmıyorlar. Görmedikleri soruda da sıkıntı yaşamaları mümkün olabilir.

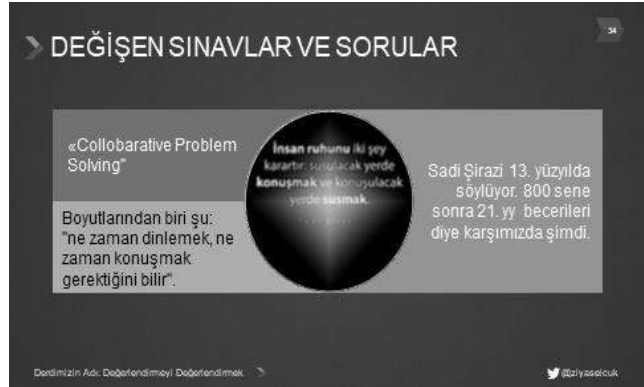


Dijital sorulara örnek verilebilecek bir soru sıcak havada koşuyla ilgili. Uzun mesafelerde sıcaklık artar, terleme oluşur. Bilgi veriyor burada, devam ediyor, ileri tuşuna bas diyor. İleri tuşunu bulması lazım çocuğun sonra bir soru sormaya başlıyor. Burada sorunun nasıl yapıldığını, çocuğun anlaması bekleniyor. Bütün bu sorunun sürecine baktığı-

mızda, gördüğümüz şey şu; bu sorular uygulama prosedürü açısından gerçekten karmaşık. Bırakın çocukların soruyu anlamasını bu tür sorulara alışması bile bir problem. O yüzden bizim sınavlara hazırlıkla ilgili başka stratejiler de geliştirmemiz lazım. Bunu geliştirmesek o zaman derdimizin adı başka olacak.

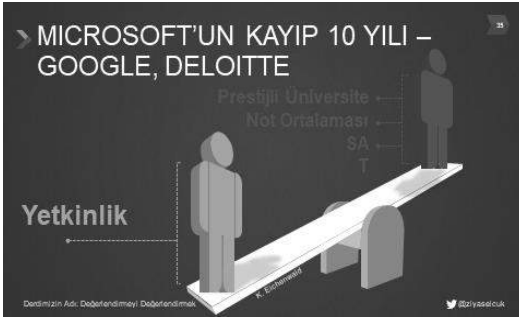
Bu tür soruların üzerinde tartışmak gerekir. Mesela bir çocuk dese ki “Ben bu sorunun zaten cevabını biliyorum, hemen işaretliyim.” “Hayır, puan vermem diyor sistem. Bütün işlemleri basamak basamak yapacaksın” diyor. Baştan bilsen de cevabı yapamazsın. Demem o ki PISA soruları da olsa sorgulamakta yarar var. Sonuçta şunu söylemek mümkün; Bir şekilde yapılanları sorgulamıyoruz. Yani, PISA yapsa ya da başka biri yapsa sorgulamayı öğrettiğimiz eğitim sisteminde sorgulamayı kendimiz yapmayabiliyoruz. Burada bir söz var “Sayılara işkence yapın onlar da size istediğinizi versin”. Bazen sayıları o kadar zorluyoruz ki PISA türü çalışmalarda. Norveçli bir bilim insanı Pisa’ya çok kızıyor “Bizim eğitim sistemimizi mahvettiniz” diyor. “Eskiden lise mezunu biri, küçük bir evin tamamını kendisi inşa edebilirdi; matematikte de çok iyiydik. Şimdi Pisa diye bir şey çıkardınız, bu çocuklar oturdu odalarda soru çözüyorlar. Bizim eğitim sistemimizi mahvettiniz” diyor. Norveçlilerin PISA’ya ciddi bir şekilde kızgınlıkları var. Hatta birisi PISA organizasyonuna şunu söylüyor “Ölçmeyi istediğiniz bir şey varsa, ölçeğiniz vardır kesin, onun için ölçüyorsunuzdur”. 20. asrın en iyi psikologlarından biri olan Jerome Kagan “Eğer, doktorların elinde bir ilaç varsa, ona bir hastalık bulurlar. Hiperaktivite böyle bir hastalıktır. Onun için bunu dikkatlice inceleyin” diyor benzer şekilde.

Pisa’nın son zamanlarda üzerinde durduğu konulardan biri “collaborative problem solving”. Bu tür problem çözenin boyutlarından biri “ne zaman dinlemek, ne zaman konuşmak gerektiğini bilir” çocuk diyor. **Sadi Şiraz diyor ki 13.yy’da; insan ruhunu iki şey karartır: susulacak yerde konuşmak ve konuşulacak yerde susmak.** Aynı fikri 21.yy’da yenilik olarak sunmak bir garip oluyor. Yani



biz önümüze getirilenleri yeniden tartışmak zorundayız çünkü yaratıcılık, takım çalışması, sorgulama bütün bunlar 21.yy becerisi olarak sunuluyor. Bunun hangisi Mimar Sinan’da yoktu? Da Vinci’de yoktu? O dönemde bunlar eksik miydi? Bazı şeylerin pazarlanmasıyla, bazı şeylerin hakikati arasındaki ilişkiye bakmak lazım, böyle düşündüğümüzde de çok rahatlıkla sorgulayabiliriz. Mesela; okul öncesi eğitim o kadar çok vurgulanıyor ki dokümanlarda. Şöyle bir düşünün. Bu son yıllardaki değişimler bir kenara, hangi tip aileler çocuğunu gerçekten kaliteli bir okul öncesi eğitime gönderebilirler? Kim eğitimin sosyo-ekonomik değerini yüksek algılar? Kimlerin çocuklarının okul öncesi eğitime gitme şansı daha yüksektir? Elbette sosyoekonomik olarak durumu daha iyi olanların, peki bunlar üniversite mezunu

mudur? Yüksek ihtimalle. Evlerinde daha çok kitap var mıdır? Büyük bir ihtimalle vardır. Bunlar belki iki kuşaktır üniversite mezunudur. Öyleyse bu çocuk zaten avantajlı başlıyor, ortaya çıkan başarıyı tamamen okul öncesi eğitime gitti de ondan dolayı böyle oldu diye varsayarsak bir hata yapmış oluruz. Burada da sorgulayıcı bakmak zorundayız. Okul öncesi eğitim son derece mühim, çok çok önemsedüğim bir konu. Hatta lise dört yıla çıkarken itiraz ettiğim, eğer paramız varsa okul öncesi eğitime yatırımlar dediğim dönemi de yaşadım ben. Bir başka raporda kıdemli öğretmenlerin öğrencileri daha başarılı olur deniyor. Kıdemli öğretmen hangi okulda çalışır? Elbette merkezi bir okulda çalışır. Merkezi okul nerededir? Merkezdedir. Merkezde kim oturur? Sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olanlar oturur. O zaman, merkezdeki çocukların başarılı olma ihtimali daha yüksektir. Sayıları zorlarsanız istediğinize ulaşırsınız dediği bu.



Buradan hemen şuraya geçmek istiyorum. Bu insanın görünmeyen, gözlenmeyen üzerinde durulmayan yönleri üzerinde durmak zorundayız. Niye zorundayız? Bir makale yayınlandı, Vanity Fair'de. Denildi ki Microsoft'un kayıp 10 yılı söz konusu. Hatta buna başkan yardımcısı itiraz etti.

Fakat çok da dikkate alınmadı bu itiraz. Microsoft gibi çok büyük şirketler işe eleman alırken, prestijli üniversite mezunu olan parlak çocukları, not ortalaması yüksek çocukları işe alıyorlar on sene boyunca. Fakat sonra görüyorlar ki prestijli üniversiteden mezun olmak onların işi için lazım olan adamı bulmak manasına gelmiyor. İsterse lise mezunu olsun, yeter ki yetkin olsun. Devir çok çabuk değişiyor bu yetkinlik meselesi gündemde. Şu kadar üniversitemiz, şu kadar eğitimimiz, şu kadar dersimiz vs. elbette lazım bunlar ama asıl olan şey yetkinlik meselesi ve bunun üzerinden gidebilmek meselesi.

Geleceğin işleriyle ilgili bir rapor yayınlandı. LinkedIn de buna atıfta bulunmuş, sektör mezuniyet ilişkilerine bakılıyor raporda. İnsanların mezun olduğu alanlar ile çalıştıkları sektörlerle. O kadar net belli ki bütün sektörlerde işaretlenen yerler sosyal bilimlerle, hukukla, işletmeyle ilgili, insani bilimlerle ilgili; şimdi ne demektir bu? Bu bizim insanın hangi yönüne vurgu yapmamız gerektiğinin işaretidir ve önümüzdeki yıllar içerisinde çok daha kritik hale gelecek demektir.

Bugün küresel olarak Dünyada şöyle bir eğilim var. İyi bir üniversite bitirmeniz önemli ama şart değil, heybeni doldur dönemi gündemde. İstersen iki yıllık oku istersen dört yıllık oku sonra da bu açık kaynaklardan open badge, micro credit,

certification ve benzerlerini biriktirerek ben sana zaten üniversite diploması veriyorum deniliyor. İyi bir üniversite bitirmek çok değerli. Ancak tek yol değil.



Yapılması gereken şey şu: sen sadece yetkin olabileceğin bir içerik belirle, bu içeriklerin belirlediği kredileri sertifikaları al. Bunları zaten biriktirerek üniversite mezunu birisinin önüne geçebilirsin. Bu tür bir eğilim son derece güçlenmeye başladı ve Amerika'daki akreditasyon kuruluşlarının raporlarında ısrarla konuşulan konulardan bir tanesi bu. Evvelki hafta Japonya'da üniversite sınavının ikinci aşaması vardı. Birinci aşaması Nisan'da yapılıyor, ikinci aşaması da Ocak'ta yapılıyor. Bir Japon bilim kadını, diyor ki "Siz bu çocukları üniversite sınavına sokuyorsunuz ya ben de robot yapacağım onu sınava sokacağım".



Robotu sınava sokuyor ve matematikte %2'lik dilime giriyor. Şimdi şunu anlatmaya çalışıyorum, sizin yaptığınız iş robotlarla ilgili iş. Bu çocuklara devamlı pösteği saydırır gibi test çözdürmeyin diyor. "Eğer, devamlı soru çözdürürseniz %3'lük %5'lik dilimdeki çocukları bir yere getirirsiniz belki ama %90'lık ke-

simdeki çocuğu da aşağılık kompleksine sokarsınız" diyor bu bilim kadını. Onun "Todai projesi" var, Microsoft'un "Aristo projesi" de robotların üniversite sınavını kazanması ile ilgili. Burada çok önemli bir konuya değinmek istiyorum: Japonya hükümeti bir karar aldı. Dedi ki 'Japonya'nın nüfusu yaşlanıyor, bizim riskimiz artıyor





ve biz bu üniversite sınavlarındaki A, B, C, D, E den kurtulmak zorundayız.’ Bunu değiştireceğiz başka türlü Japonya’nın gelecekteki riskini azaltamayız. Ne oldu biliyor musunuz? Japon halkı şiddetle karşı çıktı. Öyle bir tepki var ki Japonya’da, Türkiye’de öyle bir şiddet olacağını sanmıyorum, çünkü Türkiye’de makul ve mantıklı olarak anlatıldığında insanlar çok daha rasyonel yaklaşabiliyor. Japonya’da “ronin olmak” diye bir ifade var. Samuraylar son dönemlerinde yolda üzerine çöp atılan, küfür edilen, saçları kesilen, eziyet edilen insanlara dönüşüyor ve samurayları kimse ciddiye almıyor. Onların bu zavallılığına “Ronin” diyorlar. Japonya’da üniversite sınavını, özellikle Kiyota ve Tokyo üniversitesini kazanamayan çocuklara bu ad takılıyor. Yani “Sen üniversite sınavını kazanamadın; Ronin’sin” diyorlar. Bu çocuklardan bir tanesi anlatıyor ve diyor ki: “Sınıf arkadaşlarım, trene binip saat 7.30 da üniversiteye gidiyorlar. Orada onlarla karşılaşmamak için 5.30 trenine biniyorum ve onlarla karşılaşmıyorum. Böylece rahatsız olmuyorum”.

Bizim bu “Ronin olmak” üzerine biraz düşünmemizde fayda var. Hem de çok daha fazla düşünmeye ihtiyacımız var. Çünkü bizim gelecek tasavvurumuz açısından ciddi riskler var. Biz bugün dünyada gerçekten çok kırılgan bir bölgedeyiz. Küresel güçler, Türkiye’nin boğazını sıkılamakla uğraşıyorlar. Çok çalışmalıyız. Çünkü eğitim, ihraç edilebilir ama ithal edilemez bir şeydir. Bakın bankacılık sistemi, sağlık sistemi, ulaştırma sistemi ne dersiniz deyin telekom deyin ne dersiniz deyin. Bütün bunların know how’ını alıp buraya kopyalamak mümkün, ama eğitim ithal edilemez bir kurum. Yani, şuradaki otun kökünden büyümesi gereken bir şey, toprağın kokusunu alması gereken bir şey, bunu almazsa kes yapıştır olur ve bizim için medeniyet çekirdeği olmaz; o nedenle bizim daha çok düşünmemiz lazım ve bunu düşünürken de kendi tarihimize biraz bakmamız lazım.

Türkiye’nin eğitiminin aşıl topuğu kesik. Ne zaman kesilmiş? Yavan süt tozu gelince kesilmiş. 1952’de Gazi Terbiye’den pedagoji dersinin kaldırılıp, onun yerine eğitim bilimi dersinin getirildiği dönemde kesilmiş. İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi çok büyük dehaların bulunduğu 1930’lu yıllarda yazılmış olan “Öğretmen” diye bir kitap var elimde. Bu kitap varken benim burada konuşmam abes aslında. Bütün meselelere değinmiş üstad; örneğin sınava “imtihan cehennemi diyor” Öğretmenlerle ilgili ilginç prensipler koyuyor. Son derece işlevsel bir bakış açısı var. Bütüncü bir insan “içtimai mektep” kitabı da bunu gösteriyor. Biz belirli bir olgunluğa ulaşan Avrupa pedagoji mirasını bıraktık, Osmanlı’nın Tanzimat’tan beri biriktirdiğini bıraktık ve birden bire Amerika’nın eğitim bilimlerine geçtik. Böyle olunca, bizim aşıl topuğumuz ne oldu? Kesilmiş oldu. Peki, çare nedir? Türkiye’deki tartışmalarda ben hep şunu görüyorum. Türkiye’de uygulamalar değişiyor. Belli teknikler getiriliyor, uygulamalar değişiyor. Fakat bizim asıl problemimiz sınıfın içindeki uygulama değil. Ben otuz senedir sınıftayım, sınıfın içi nasıl gider? Test nasıl yapılır? Matematik, nasıl öğretilir? Fen bilgisinde ne yapılır? Bunları çok iyi biliyor Türkiye. Biz bunları biliyoruz, bizim asıl problemimiz eğitim felsefesinden başlayan teorik çerçevemiz, modelimiz, stratejimiz,

yöntemimiz, tekniğimiz ve uygulamamızı gösteren bir zincirimizin olması. Sistemde bir değişiklik yapıldığında; “Şu modelimiz var ya o modele uygun yapıyoruz, çünkü o model şu felsefeye bağlı, eğitim felsefemiz bu ya onun için bu yöntemi kullanıyoruz” demeden sadece uygulamayı değiştiriyoruz. Bizim bir hiza taşına ihtiyacımız var, ülke olarak, memleket olarak bir hiza taşına ihtiyacımız var, felsefi açıdan, kavram çatısı açısından. Bunun için de dünyaya bakmak lazım. Dünyaya baktığımızda Taylor’un fabrikalarında yaptığı neyse Thorndike’nin de eğitime yaptığı bu. Çağdaş eğitimin kurucularından Thorndike diyor ki “İnsan değil, sistem öncedir; en önemli kavram standarttır”. Biliyorsunuz OECD’nin de öne çıkardığı şey standart. “Bandın hızına ulaşamayıp ortalamanın altında kalanları işten atalım” diyor Taylor. Thorndike ise “Yavaş öğrenenlere kaynakları keselim ve başarısız diyelim” diyor. Taylor diyor ki “Bireysellik değil, ortalama önemlidir”. Thorndike da “Her bir öğrencinin ortalamadan sapsmasına göre onu ölçelim iyi veya kötü diyelim” diyor. Taylor ne diyorsa onu diyor. Fabrikayı okulla ilişkilendiriyor. Fabrikada zil var ya aynı zili okula da koyuyor.

Burada yapılmak istenen ne, niye böyle yapıyorlar? Çünkü bir dertleri var. Derdin adı ne? Eskiden bireysel eğitim, çıraklık vardı. Daha sonra standart müfredat çıktı, kitlesel eğitim başladı. Çünkü sanayileşme başladı. Sonra ısmarlama müfredat çıktı, kitleselleşmeyi bireyselleştirdiler. Yani biraz kişiye özgü bir eğitim gündeme geldi. Fakat kapitalizmin son aşamasında -ki bu Dünyada da konuşulan bir şey değil- çok ilginç bir şey yapıyorlar. Bireyselleşmeyi kitleselleştirdikten sonra kitleselleşmeyi bireyselleştiriyorlar; önümüzdeki süreç bireyselleşmeyi kitleselleştirme olacak. Ne demek bu? Yani herkes sadece bireye özgü olanı satın alacak dolayısıyla her şey daha pahalıya satılacak; henüz bu aşama başlamadı. İnsanın yirmi yıl sonra beyninin bir bulut bilgisayara bağlandığı işyerleri çok olağan hale gelecek. Beyin hackleme başlayacak. Bütün bunlar bizi eğitimle ilgili başka şeyler düşünmeye zorluyor. **Ama bunu yapmamızın önünde bir engel var. Nedir bu engel? Ortalamacılık.** Yani tüm bireyleri ortalamadan sapmalarına göre değerlendirmek. Ortalamadan hızlı olmak, ortalamadan zeki olmak anlamına gelir mi? **Hani çocuk sınava giriyor ya; hızlı olan zeki midir?** Belli değil. **Peki, mizaç olarak çok sabırlı olan bir çocuğun sınav davranışı sabırlı olmayana göre değişir mi sizce?** Büyük bir olasılıkla sabırlı olanlar daha avantajlı olur. Mizaç olarak bu çocuk doğuştan sabırlıysa biz neyi ölçmüş oluyoruz? Ehliyetlerde kaçınıcı seferde kazandığımız yazıyor mu? Niye bu kadar ısrar ediyoruz? Bir çalışmada öğrencilere sınavlarda soru başına verilen süreyi iki katına çıkardık, yani 40 soruya 40 dakika vermiştik. **Ankara’da Kızılay’da bir dershanede dedik ki ‘sizin 80 dakikanız var.’ 40 dakikada 7 çocuk tam yaptı bütün soruları. Fakat 80 dakika verdiğimizde, tam yapanların sayısı 13’e çıktı. Şimdi biz ne yapıyoruz?** Burada çocuğun öğrenip öğrenmediğini değil ne kadar hızlı yaptığını test ediyoruz. Bu çocuğa resmi belgeyle başarısızsın, kazanamadın evrakı gönderiyoruz; burada, nasıl bir adalet var? İki dakika verseydik çözecekse, üç dakika verseydik çözecekse öğrenmemiş mi



oluyor? Hayat böyle bir şey mi? Hayatta ömürlük problemler var. Adam ömrünü harcıyor, bir probleme. Hayatta haftalık, aylık, yıllık problemler var. **Bu çocuk işe gittiğinde bir dakikalık problemlerle mi karşılaşılıyor. İş hayatında yok böyle bir şey.**

Şimdi değerli konuklar, bizim buradaki temel endişemizi şöyle vurgulamak mümkün: **Eşitsizliğimiz başarıya uzanan yolda bir yük, engel haline geliyor.** Somut bir örnek vereyim; biz matematikte ek dersi kursu, etüdü kime veririz? Matematikte yüz alana mı, otuz-kırk alana mı veririz? Otuz kırk alana veriyoruz. Diyoruz ki yüz alana “yavrum yüz almışsın, ne istiyorsun daha?”. O da bize “Ben matematikte o kadar iyiyim ki uçarım, kaçarım, dünya çapında adam olurum” diyor. Biz ne diyoruz “Otur oturduğun yerde” diyoruz. Otuz kırk alana ne diyoruz: “Yavrum senin başarısız olduğun, mutsuz olduğun kötü hissettiğin şey var ya ondan sana daha çok şey yapacağız”. Şimdi öğretmen arkadaşlarım, bizim çocuklara yaptığımız zulüm değil mi bu, bu çocuk bunu yapamıyor işte. Niye biz lisede tüm çocuklara aynı dersleri zaruri kılıyoruz. Türkçe'nin dışında benim için zorunlu ders yok ki. Niye matematik almak zorundayım ki? Niye tarih alıyorum? Ben dille kültürü de veririm, kimliği de veririm, maneviyatı da veririm, her şeyi veririm Türkçe'yle. Türkçe, çok önemli bir husus. **Her çocuk bütün dersleri alacak dersiniz, inanın 20 sene sonra piyasa diyecek ki “Estetik algısı, empatisi, takım çalışması, arkadaşlık ilişkileri iyi olanları biz işe alacağız”.** Matematikleri, mühendisliği zaten robotlar yapıyor diyecekler. O zaman değerli arkadaşlar bir şey yapmamız lazım. Bizim bir paradigmat farklılığa gitmemiz lazım. Yani bizim bulunduğumuz noktada ilerlemek değil. Gerekirse geriye marş deyip, bizim Tanzimat'tan beri getirdiğimiz birikime ve sebata bakmamız lazım ve çok güzel şeyler olduğunu da görüyoruz zaten.

Bunun bilimsel arka planı ne, biraz ondan bahsedeyim kısaca. Şimdi hepimizin zihninde beynin belli bölgeleriyle belli işlevleri yürüttüğüyle ilgili bir bilgi var. Bunları beyin haritalarında görüyoruz. Michael Miller diye bir araştırmacı hafıza konusunda, başka bilim insanları da zihinsel imgeleme, prosedürle öğrenme ve benzeri konularda çok sayıda araştırma yapıyorlar. Aynı işlemi çok sayıda insana uyguluyorlar. Fmri görüntüleri alıyorlar. **Hiçbir deneğin beynindeki haritalandırma, aktivasyon ve kanın gittiği bölgeler aynı değil, hepsi bireysel, hepsi biricik.** Bir kişinin bir konuyu öğrenme düzeyi ne kadar yüksekse beynindeki aktivasyonda o kadar düşüyor. Bu bize neyi gösteriyor, her şey biricik yani çocuk daha bebekliğinden itibaren beyinini biricikleştiriyor. Biz onlara ne yapıyoruz, hepimizin beyininin şu bölgesi şu bu bölgesi de bu diyoruz. Peki bunu dikkate almamalı mı? Tabii ki alacağız ama hem o hem de o diyeceğiz, sadece o demeyeceğiz. Elbette beyin belli bölgeleri belli işlevleri yürütüyor, bunla ilgili bir sıkıntı var mı? Yok. Ama uygulamada bunun bireyselliği söz konusu hem o hem de o diyeceğiz. Konuyla ilgili olarak yapılan 16 deneyin 16'sında da farklı fmri görüntüleri çıkıyor. Sonuçta şunu görüyoruz, böyle bir ortalama yok. Bununla ilgili birçok araştırma var. Ben burada bir

kaç tanesini örnek olsun diye koydum, bunların hepsi benzer sonuçlarla ilgili kanıt sunuyorlar. Peki, ne farkı var yani bu iki verinin? Ortalamacılık önce analiz ediyor sonra topla diyor, yani ilk önce bir gruba alıyor bunlara bir test uyguluyor onların görüntüsüne bakıyor, grup görüntüsüne bakarak da bir şey hakkında bilgi veriyor. Peki, biriciklik bilimi ne diyor; önce analiz et diyor, sonra topla diyor. İlk olarak her bireyde görüntülere bak, daha sonra bireysel görüntüleri birleştir ortak bir anlayışa ulaş diyor. Böyle bir yönemsel farklılık var. Peki, bu böyleyse biz neden biricikliğe bakamıyoruz? Hedefimiz biricik olmazsa, dalgalık vardır. Ne demek dalgalık prensibi, basit bir örnek vereyim.



Bir zekâ testinde iki tane kadın, IQ testine girmişler, ikisi de 103 almış. Şimdi resimdeki alt kırılımları görmezlikten gelin lütfen. İki sonuç da 103. Fakat ikisi o kadar değişik ki kırılımlara baktığımızda, ikisi çok farklı insan. Aynı iş için birini işe alırım, diğer kişiyi almam. Niye? Çünkü özellikleri çok farklı. Daha somut olarak ifade etmek için, bir örnek daha vereyim. Bakın bu örnekte de ortalamada ikisinin de vücudu aynı çıkıyor. Gerçekten bir gariplik yok mu sizce burada? Eğitimin yaptığı şey benzer bir ortalamacılık. Sadece sonuca baktığımızda böyle çıkması çok olağan ama kırılımlara baktığımızda, alt oranlara baktığımızda ikisi çok farklı. Bizim şöyle bir sistem yapısına ihtiyacımız var. Diyelim ki PISA'da bir rapor geliyor veya TEOG'da bir rapor geliyor. Bu arada, sayın bakanımın affına sığınarak bir meseleyi de arz etmek isterim. Biz hiçbir TEOG ya da üniversite sınavının datasını alamıyoruz. Hiçbirini çalışmıyoruz. Çalışmadığımız için de yol gösteremiyoruz. Bu ülkede bilim ahlakıyla herhangi bir siyasi angajman olmaksızın, bir yıkıcılık söz konusu olmaksızın, şizofrenik bir muhalefet olmaksızın sadece daha iyi olsun diye, Allah rızası için bu dataların sadece incelenmesi ve yol gösterilmesi gerekiyor. Bu



yapılırsa biz de sırtımızdaki akrebi görürüz, sorularımızın kalitesini görürüz. Bizim çocuklarımız hangi yerlerde tıkanıyorlar bunları görürüz ve yolumuzu aydınlatırız bu şekilde. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı her şeye ama her şeye ateş ederek yıkıcı muhalefet edenlerin zaten ruh sağlığı iyi değildir.

Şimdi diyelim ki Pisa'dan bir sonuç geldi. Bu sonuç, sınıfa nasıl yansiyacak? Öğretmene nasıl yansiyacak? Okul yöneticisine nasıl yansiyacak? Okul politikasına nasıl yansiyacak? Okul değerlendirmelerine, öğretmen kıymetlendirmesine nasıl yansiyacak? Biz bunu bilmiyoruz ki böyle bir sistem yok ki. Şimdi bu tür bir sistem olursa, her sınav sonucunu bütün sisteme de organize etmek için kullanabilirim ve böylece yapısal dinamizm ortaya çıkar. Sınav sonuçları ilan edildiğinde direk bakanlığa ateş edip, bakanlık başarısız bizim okullarımız başarısız demek doğru değil gerçekten, tavır olarak da doğru değil, muhteva olarak da doğru değil. Bizim başarılı ya da başarısız olduğumuz yerler var. Bunun hukukunu korumak lazım, korumazsak gerçekten bilimin namusunu da korumamış oluruz.

Buradan birkaç öneriyle devam etmek istiyorum; bir defa bu biraz önce söylediğim sistem modeli çerçevesinde acilen bir felsefe, model ve değerlendirme (assessment) çerçevesine ihtiyacımız var. Sistemin öncelikle nedensellik yapısı kurgulanmalıdır. Daha sonra da geriye doğru nedensellik anlamındaki niçinsellik yapısı kurulmalı. Biz seçme için, yerleştirme için değil, geliştirme için sistemi kurmalıyız. Değerlendirme ve ölçme için ülke stratejik planımızı ve bunun felsefesiyle bağlantısını oluşturmamız lazım. PISA çok çok büyük ölçüde öğrenci verisiyle bütün ülkelerin sistemini yorumluyor. İngiltere gibi, Almanya gibi kadim ülkeler bile PISA'ya göre hiza alıyorlar. Bence bu çok doğru değil. Çünkü PISA'nın kendi temsil kabiliyetinde bir sorun var. Çok derinlikli çok başarılı bir sınav ya da çalışma. Kesinlikle yararlanalım, faydalanalım kesinlikle önemsiyorum ama bir ülkeye hiza vermek için kullanılmasına karşıyım. Sistem bileşenlerinin bir biriyle nasıl konuşacağını yapısal dinamiği oluşturulmalı. Sistem değerlendirmeyle, öğrenci ölçme birbirine karıştırılmamalı, öğretmen ve eğitim liderliği için yetkinlik ve kıymetlendirme oluşturulmalı, veri temelli yaklaşımla yetinmeyip, kanıt temelli yaklaşıma geçilmeli. Şu anda herkes veri üzerinden yorum yapıyor; sadece veri üzerinden konuşmak doğru değil. Bazen gerekli ama kanıt temelli bakmak zorundayız ve verilerimiz sadece bilişsel alanda. Bu yaklaşım insanı anlamada doğru bir şey değil. Sadece bilişsel alandan bir ülke eğitimini eleştirmek haksızlık. Sistem öğretmen ve müdürlere anlık geri bildirim vermeli. Bakın bizim yüzbinlerce akıllı tahtamız var. Büyük bir kıymet, akıllı tahtanın verileri, anlık olarak merkezi bir sistematığe girebilir. Oradan da bir politika çıkar. O kadar çok anlık bilgi alma imkânımız var ki bakanlıkta. Bakanlığın e-okul sistemi dünyada sayılı belki de bir iki sistemden bir tanesi bu kadar mükemmel bir çerçevesi olan şey. Gerçek pilot çalışmalara ihtiyaç var. Yani hakikaten denetlemeye mesela, sistem bana diyecek ki Ziya Selçuk'a güveniyoruz. Filanca kuruma güveniyoruz, bize bir pilot çalışma yapın. Sadece sonuçlarını görmek için bakmak istiyoruz. Bu tür

İmkânlar açılmalı okullarla ilgili bir takım şeyler var, yapılması gereken. Okul yönetimi benim çok önemseydiğim bir şey, bizim bir milyon öğretmene ulaşmamız çok zor. Fakat elimizde bir anahtar var, anahtarlar müdürler. Bizim okullarımızdan yüzlercesine belki binlercesine gittim gördüm, çalışmalar yaptık. Bir okulun müdürü gerçekten çok iyiye başarılıysa okulda da çok olumlu değişiklikler oluyor.

Dolayısıyla biz öğretmenlerle bir şey yapamayabiliriz acil olarak. Ama müdürlerle yaparız, bizim kısa yolumuz müdür. Müdürle ilgili bir çalışmayı muhakkak başlatmalıyız. Ama müdürün de müdür olması lazım, yani onun oraya geliş biçimiyle ilgili karar süreçlerinin liyakat temelli olması gerekiyor. Okuldaki ölçümleme çalışması kurulmalı, okullarımızın ölçümleme alt yapısı yok. Ulusal ölçümlemeyle bağlantısı hiç yok. Okul müdürleri okulun düşünsel, duygusal ve duygusal dengesini dikkate almalı. Okul müdürünün yetkinlik çerçevesi sadece bürokratik algılanmamalı. Okullar ölçümleme süreçlerini sadece bilişsel alana odaklanmamalı. Müdürlerin İK ve ölçme becerileri artırılmalı. Okuldaki tüm paylaşımların ölçümlemeye ilişkin sahip olduğu ortak bir dil kullanılmalı. Okul çocuğun nitelikleriyle, ekonominin talepleri arasından çekilmeli.

**İki tür öğretmen var. Birisi iklim yaratan öğretmenler, birisi hava durumu öğretmeni.** Bir öğretmen var gerçekten o okulda iklim oluşturuyor. Âmâ bir öğretmenim de var, hava durumu gibi bir gün işte yağışlı, bir gün karlı. Çocuğun bir şahsiyete ihtiyacı var. Şahsiyeti şahsiyet bina eder; yani öğretmenin şahsiyeti güçlü olmazsa, çocuğun da şahsiyeti olmaz.

### ÖĞRETMENLERLE İLGİLİ BİRKAÇ ÖNERİ

- ✓ Öğretmenin mesleki gelişimi için kişiye özel değerlendirme çerçeveleri geliştirilmeli.
- ✓ İklim yaratan öğretmenlerle, hava durumu oluşturan öğretmenlerin kıymetlendirilmesindeki farklılıklar somutlaştırılmalı.
- ✓ Öğretmen değerlendirmesi rekabet ve performans üzerinden değil, iş birliği kapasitesi üzerinden yapılmalı.
- ✓ Öğretmenler eğitime bakışlarında sınavda çıkan soru bataklığıyla sınırlı kalmamalı.
- ✓ Öğretmenlerin çocuğun bütünsel gelişimine ilişkin farkındalığı artırılmalı ve ölçüm kaldın, değerlendirdim geçtin diyebilmesi sağlanmalı.
- ✓ Öğrenci verilerinin öğretmen kıymetlendirmesindeki kullanımı yapılandırılmalı.
- ✓ Ölçümlemede hayati önem taşıyan sınıf gözlem becerileri artırılmalı.
- ✓ Verilerin eğitim ve ölçümleme faaliyetleri arasındaki ilişkiyi sürekli gözlemlemeyi sağlayacak bir sorgulama cetveli oluşturulmalı.

Tabi bizim lise öğrencileriyle ilgili bir şeyler yapmamız lazım acilen. Fotoğrafta gördüğümüz şeylerden kurtulmamız lazım artık.

## ÖĞRENCİLERE DAİR ÖNERİLER

- ✓ Öğrencilerin 21. yy. becerilerinin ölçülmesi-değerlendirmesi amacıyla ilgili birimler yeniden yapılandırılmalı.
- ✓ Öğrencilere öğretilecek içeriklerden ziyade, öğrencilerin öğrenme ihtiyacı belirlenmeli.
- ✓ Farklaştırılmış öğretime dayalı ölçüleme alt yapısı kurulmalı.
- ✓ Öğrenciye not bildiriminde bulunan değil, onu geliştiren geri bildirim verme mekanizmaları kurulmalı.
- ✓ Öğrencinin kendini değerlendirme becerisi geliştirilmeli. Bunun için uygun yöntemler belirlenmeli.

**4 Ağustos 1962 tarihinde basında çıkan bir fotoğraf;  
bunun tekrarını yapmamalıyız.**



Türkiye eskisi gibi yokluk ülkesi değil. Parası var, pulu var, kadrosu var bir şekilde her şeyi yapabiliriz. Türkiye Cumhuriyeti Devleti bu anlamda bir sıkıntı içerisinde değil, her şeyi yapabiliriz. Sadece bir şeyleri buluşturmak gerekiyor. Uygun şeyleri uygun yerlerde bir şekilde getirmek gerekiyor. Eğitim bir millet ödevi, parti ödevi değil. Sınavı kazanan ya da kazanamayan diye ikiye ayıramayız çocukları. Millet in ortak paydasına talibiz çünkü eğitim bir millet ödevi.

Teşekkürler.

**Dr. Yılmaz ARGÜDEN**

*ARGE Danışmanlık Yönetim Kurulu Başkanı*

## **BAŞKA TÜRLÜSÜ DE MÜMKÜN**

Çok kıymetli eğitimciler öncelikle bana sizlere hitap etme fırsatı verdiniz için teşekkür ediyorum ve bu hakikaten çok önemli konuyu gündeme taşıdığınız için de kutluyorum. Çünkü ölçülmeyen performans iyileştirilmez. Performansı ölçmeye çalışmak ise öyle kolay bir iş de değil.

Öncelikle konuşmamın 'Başka türüsü de mümkün' başlığını neden seçtiğim üzerinde durmak isterim. Eğitim sistemimiz herkes için çok önemli, çocukları olanlar olmayanlar dahil bütün toplum için çok önemli. Çünkü eğitim sisteminin kalitesi yaşam kalitesinin artırılması için en kritik unsurlar arasında. Siz eğitimciler ise aslında bence son derece şanslı bir meslektesiniz. Çünkü hayatta iki şey var ki paylaştıkça artıyor: Bilgi ve Sevgi. Sizin işiniz de bilgiyi ve sevgiyi paylaşmak. Dolayısıyla hakikaten çok önemli ama aynı zamanda keyifli bir mesleği ifa ettiğinizi söyleyebilirim. Ben de yarı zamanlı olarak hocalık yapıyorum. Çeşitli üniversitelerde strateji ve yönetim dersleri veriyorum ve ders vermenin en keyif aldığım uğraşlarımdan olduğunu söyleyebilirim.

İkinci olarak yaşam kalitesi kavramını ele alalım. Nedir bu yaşam kalitesi? Bunun üzerinde öncelikle birlikte duralım. Yaşam kalitesi aslında oldukça karmaşık bir kavram, herkes başka bir şey anlayabiliyor yaşam kalitesinden. Örneğin; zamana ve mekâna göre değişiyor yaşam kalitesi, gençken belki bir an önce yükselmek, daha çok para kazanmak, belli bir yaşa geldikten sonra sadece sağlıklı olmak yaşam kalitesi adına daha önemli olabiliyor. Yaşam kalitesinin çok farklı boyutları var. Kişiden kişiye değişebiliyor. Örneğin; bazıları için barınma çok önemli, bazıları için açlığını giderebilmek daha önemli, bazıları için estetik duyguları karşılayabilmek daha önemli, kendini geliştirebilmek, topluma faydalı olabilmek gibi birçok farklı boyutu var hakikaten yaşam kalitesinin. Dolayısıyla yaşam kalitesi çok farklı boyutları olan, zamana ve mekâna göre değişebilen, hatta kişiye göre değişebilen, kişinin bulunduğu konuma göre bile değişebilen bir kavram. Bunu toplumlar için ölçerken birkaç tane kavram özellikle kullanılıyor, uzun ve sağlıklı ömür olan ülkelerde yaşam kalitesi daha iyi denilebiliyor, bilgi ve eğitim düzeyiyle bağdaştırılabilir. Bunun yanı sıra gelir düzeyiyle bağdaştırılabilir. Ancak, tek başına herhangi bir gösterge aslında yaşam kalitesini ölçmede son derece kifayetsiz kalıyor. Örneğin; gelişmiş ülke olarak nitelendirilen Amerika Birleşik Devletleri'nde acaba gelir dağılımı nasıldır? Sokakta yatan birçok aç insan varken yaşam kalitesi yüksek mi?

Diğer taraftan son derece fakir olduğu ortaya konulan Küba'da, gece yarısı üç araba değiştirerek işinden evine güven ile gidebilen kadınlar var, herhangi bir riske maruz





kalmadan. Acaba bu açıdan yaşam kalitesi dünyanın diğer ülkelerinden çok daha iyi değil mi? Bu nedenle güvenlik, adalet, fırsat eşitliği, insan haklarına saygı ve kendini ilgilendiren katılım gibi kavramları da yaşam kalitesi boyutları içerisinde değerlendirmeliyiz. Peki, kaliteyi nasıl tanımlamalıyız? Kalite deyince insan aklına genellikle “Belli standartlara uyan ve o standartların üzerinde olan”, olarak algılanır kalitelinin tanımı. Bence kalite tanımını farklı yapmak lazım. Kalite tanımını insanların özelemlerini ve beklentilerini aşmak olarak yapmanın daha doğru olacağını düşünüyorum.

Niçin böyle söylüyorum? Çünkü 1970’lerin en lüks arabasını alalım. 1980’lerde orta karar bir arabadır, bugün koleksiyonerler haricinde yüzüne bile bakmazsınız. Oysa arabanın teknik standartlarında herhangi bir değişiklik yok. Demek ki, aynı teknik standartlar aynı şekilde algılanmıyor. Çünkü insanoğlunun en önemli özelliği aslında sürekli tatminsiz olması, bir şeyi bulduğu zaman daha iyisini beklemesi. Bu bir yerde insanoğlunun gelişmesinin de temeli bu tatminsizlik. Ancak, insanoğlunun gelişimini sağlarken hem farklı insanlar arasında adaletsizlikler oluşturmaktan, hem de gelecek nesillerin çıkarlarını göz ardı etmekten imtina edersek, gelişme dengeli ve sürdürülebilir olur. Aksi takdirde bir açıdan gelişme, diğer açılardan yıkıcı olabilir. Bu nedenle, toplumsal sorumluluklarının bilincinde olan, değer yaratma becerileriyle donanmış gençler insanlığın sürdürülebilir gelişmesinin de temelidir. Bunu sağlayabilecek eğitim sistemi ise sürekli daha iyiyi arayan insanlığın sürdürülebilir gelişmesinin temeldir.

Eğitim dünyayı değiştirmek için en iyi araçtır diyorlar. Niçin? Çünkü insanın iki algıyı sağlayabilmesi için iki açıdan gelişebilmesi eğitimle oluyor ve toplumsal gelişmenin de temelini oluşturuyor bunlar. Bunlardan birincisi **yaşam boyu öğrenmeyi öğrenmek** çünkü öğrenme bitmiyor, dünya son derece hızlı bir şekilde değişiyor ve ancak yaşam boyu öğrenmeyi öğrenen insanlar ve toplumlar yaşam kalitesini daha hızlı geliştirebiliyorlar.

İkincisi ise, **gerek çevresine gerekse gelecek nesillere karşı sorumluluğunun bilincinde olan bireyler**den oluşan toplumlarda yaşam kalitesi daha yüksek oluyor. Burada karşılıklı saygı, adalet duygusu daha iyi geliyor. Bu kavram bizim kültürümüzde de var aslında bakacak olursanız. Yunus Emre ne demiş: “**Sen sana ne sanırsan, ayruğa da onu san, dört kitabın manası var ise, budur işte**” yani karşındakine ötekine de kendine davranılmasını istediğin gibi davran, dinlerin temel öğretisi budur diyor, Yunus Emre.

Bizim topraklarımızın önemli kültürel birikimlerinden birisi de ahiliktir. Ahilik de ahlak tüzüğünde şöyle söylüyor; “**Bütün insanlara tek nazarla iyi gözle baka, nefesine hâkim ola, kendilerine istediğini başkalarına da iste**ye”. Aslında bu kültürü hakikaten yaşayabilmek hem mevcut dünyadaki düzeni açısından ve sürdürülebilir kalkınma açısından, hem de gelecek nesiller açısından ve fırsat eşitliği açısından

son derece önemli. İşte bunu da **sorumlu birey** oluşturuyor. Dolayısıyla eğitim sisteminin temelinde aslında bilgi yüklemeyi değil, öğrenmeyi öğrenen insanlar ve sorumlu bireyler yetiştirmek var.

Çünkü insanoğlu demokratik yaşamın bir parçası olduğunda, bu kişisel ve toplumsal sorumluluklarının bilincinde olduğunda ve kararlara katılarak, sürekli öğrenme isteğini canlı tutarak gelişimi sağladığında yaşam kalitesini geliştirebiliyor.

Toplumlarda en önemli konulardan bir tanesi kurumlarına duyulan güvendir. Kurumlarına güven duyulan toplumlar enerjilerini daha çok gelişmeye ve yaşam kalitesini arttırmaya odaklarlar. Güvensizlik ise sürtünme kat sayısı gibi enerjinin boşa gitmesine neden olur. Birkaç örnek verelim: bir şirket ele alalım sıkıştığında tedarikçilerine ikişer ay ödemeleri geciktiriyor. Bunu da senede bir iki kere yapıyor, çok sık yapmıyor ama birkaç kez yaptığını var sayalım. Çok hızlı bir şekilde bütün tedarikçileri hatta potansiyel tedarikçileri bu şirketin bu davranış biçiminin farkına varıp ondan sonra fiyat verirken aradaki faiz farkını %1-%2 daha pahalıya vermeye başlarlar bu şirkete.

Ya da diyelim ki çalışanlarına verdiği sözü arada tutmuyor. İyi çalışanlar daha kolay iş bulabildikleri için oradan giderler ve daha niteliksiz çalışanlar kalır o şirkette. Toplamda zaten cirosunun yüzde beşi kadar kâr elde ediyorsa, yüzde bir tedarikçilerden, iki çalışan verimsizliğinden derken kârı yüzde iki seviyesine geriler. Kore'de güvenilir şirketler varsa, daha düzenli ödemesini yapan varsa onlar yüzde beş kâr elde ettikleri için daha çok yatırım yapabilir. Daha hızlı öğrenerek, öğrenme ekonomisine ve ölçek ekonomisine daha kolay ulaşarak rekabet güçlerini artırabilir ve yukarıda bahsettiğimiz güven katsayısı daha düşük olan şirketi saf dışı bırakabilirler.

Keza bir sivil toplum örgütünü ele alalım. Eğer ki gönüllüler bu kuruluşun iyi çalıştığına inanmıyorlarsa, düzgün çalıştığına inanmıyorlarsa, güvenmiyorlarsa güven eksikliğimiz varsa, hemen oradan ayakları geri gitmeye başlar. Gönüllü bulamazsınız, kaynak bulamazsınız, amacınızı gerçekleştiremezsiniz.

Devletler için bakalım: devletle vatandaş arasında güven eksikliği olduğunda bu sefer uyum maliyetleri, kontrol maliyetleri artar. Daha çok polis gücüne, daha çok denetçiye ihtiyacımız olur. Bu da eğitime yapacağımız yatırımı, sağlığa yapacağımız yatırımı aksatarak, yaşam kalitemizin yeterince hızlı artırılamamasına neden olur. Örneğin; Londra'nın bir finans merkezi olması, niçin oluyor? İnsanları mı daha zeki? İnternet mi daha hızlı? Binaları mı daha yakışıklı? Hiçbirisi değil ama kurumlarına daha çok güven duyulduğu için. Keza Amsterdam'ın ticaret merkezi olması kurumlarına güven duyulması. Dolayısıyla kurumlarına güven duyulan bir ülke inşa etmek de gene eğitim sisteminden geçmektedir. Çünkü insanların katılımcılık sorumluluk, tutarlılık, adillik, şeffaflık, hesap verebilirlik gibi belli ilkeleri genç yaşlarda öğrenmeleri ve alışkanlıkları arasına yerleştirmeleri aslında toplumda



güvenin gelişmesinde en temel araçlarından. Ben ülkemizle ilgili bir tane örnek vereyim: İstanbul en eski şehirlerinden birisi biliyorsunuz. İstanbul'a baktığınızda Avrupa'da birçok şehirden daha eski. Ama Avrupalı birçok şehirde çok daha fazla eski bina varken İstanbul'da daha az eski bina var. Bir de şöyle bir özelliği var, İstanbul'daki eski binaların nerdeyse tamamı kamu binası, saraydır, camidir, medresedir. Neden acaba? Tamamen mülkiyet haklarının nasıl tanımlandığından ve güven eksikliğinden. Çünkü, fetihler ile büyüyen İmparatorluk'ta önemli kaynak olarak kazanılan toprak devlet mülkü idi. Ayrıca, zenginler, zenginliklerini gösterirlerse bir şekilde bu zenginliği kaptırabilecekleri endişesi ile daha pahalı olan taştan ev yapmaktan kaçınıyorlardı. Hatta, birçoğu özel mülkiyetten daha güvenli buldukları için varlıklarını çocuklarına fayda sağlayacak şekilde korumak için vakıf müessesini kullanmaya çalışıyorlardı. Dolayısıyla kamu kaynaklarıyla yapılan binalar daha sağlam oluyor ve ayakta kalıyor, diğerleri kalmıyor. Bizde daha az var olanlar eski binaların çoğu da dediğim gibi kamu kaynaklı binalar. Dolayısıyla güvenin eksik olduğu yerde geleceğe ilişkin yatırım iştahı azalıyor. *Bu nedenle eğitim sistemimizin en önemli konularından bir tanesi aslında gelişmeyi tetikleyecek davranış biçimlerini, toplumsal sorumluluk kavramını gençlerimize, çocuklarımıza verebilmek.*

Bir de eğitim konusunu değerlendirirken, belki de dünyanın önemli kişilerinden birisinden neler öğrenebiliriz diye bakalım. Biliyorsunuz Leonardo Da Vinci gerçekten çok muhteşem bir insan. Öylesine ki, Mona Lisa gibi dünya çapındaki ressam eserleri üretmiş bir ressam olmanın ötesinde bir mimar, bir heykeltıraş. Uçak, makine, helikopter itfaiyecilerin hala kullanmakta olduğu uzayan merdiven gibi olan tasarımların mucidi, aynı zamanda anatomi botanik, jeoloji ve fizik dallarında öncü bir bilim adamı. Kendinden 400 yıl sonra hayata geçirilecek zırhlı tank, makinalı tüfek, güdümlü mermi gibi tasarımları gerçekleştirmiş, askeri mühendis. Eliyle nalı bükebilecek kadar güçlü bir sporcu. Kopernik'ten 40 yıl önce güneşin dünyanın etrafında dönmediğini söyleyen bir bilim adamı. Galileo'dan 60 yıl önce gök cisimlerini incelemek için büyük bir mercekle kullanılması gerektiğini söyleyen; Newton'dan 200 yıl önce yerçekimine ilişkin yazıları olan; Darwin'den 400 yıl önce insanlarla hayvanlar arasındaki genetik ilişkiyi irdeleyen bir bilim adamı.

Peki bu kişinin ne gibi özellikleri var ve biz ondan ne öğrenebiliriz? Birinci ve en önemli özelliği şu; son derece meraklı olması ve sürekli öğrenme güdüsünün içerisine işlenmiş olması. Bence herhangi bir öğrenciye verilebilecek en büyük hediye, bu merak ve sürekli öğrenme güdüsünü bir öğretmen olarak aşılabilme. Bu nedenle öğrencilere öz güven vermek ve öğrenmek aşkını aşılama bence herhangi bir bilgiyi aktarmaktan son derece daha kritik bir konu. Leonardo konuların sadece nasılını değil, nedenini de öğrenmeye çalıştığı içinde bilgisi çok daha kalıcı ve çok daha yaygın olmuş.

İkincisi hatalardan ders çıkartmak. Bu da çok önemli bir kavram maalesef ülkemizde birçok yerde hatadan çekiniyoruz, hatanın getireceği cezadan çekiniyoruz ve bu

nedenle de hataları saklıyoruz. Oysa her hata altın değerinde bir öğrenme fırsatıdır ve bu fırsatı değerlendirmek ve diğer arkadaşlarına yaymak aslında insanların hatalarından öğrenerek çok daha büyük zenginlikler yaratmasına yardımcı olur.

Örneğin: bizde iş batırmış bir insana bir kez daha para istediğinde kolay kolay para vermeyiz. Bunda iş yok, parayı batırmış derler. Oysa yenilikçiliğin merkezlerinden birisi olan Silicon Valley'de iki üç tane iş batırmış insana daha çok para vermeyi tercih ediyorlar. Daha önceki başarısızlıklarından öğrenmiştir diye. Özellikle de öğrendiğini test ederek. Tabii ki bu çok önemli bir bakış açısı, değişikliği. İşte Leonardo da hatalardan ders çıkartarak ve her konuyu kendi test ederek irdeleme güdüsü olduğu için bu kadar çok şeyi gerçekleştirebilmiş.

Tüm duyularına zaman ayıran bir kişi Leonardo. O sadece görerek değil aynı zamanda duyarak ve hissederek yaşamış. Hakikaten de kelebeğin renklerini veya sessizliğin sesini duymak insana çok şey kazandırabilir. Dolayısıyla, eğitim sistemimizi de çocuklarımızda bunlara fırsat tanıyacak bir planlama yapmanın önemli olduğu kanısındayım. Belirsizliği kucaklama arzusu, bilim sanat mantık ve hayal dengesini kurmasının da önemli olduğunu vurguluyorum. Özellikle, Leonardo'nun kullandığı araçlardan bir tanesi çok yönlü düşünmeyi tetikleyen, günümüzde Tony Buzan'ın popüler hale getirdiği zihin haritalarıdır. Zihin haritalarını bundan 400 yıl önce bizzat kullanan bir insan Leonardo Da Vinci.

Evet, Leonardo'dan bu şekilde öğreneceğimiz çok şey var dedim. Eğitim sistemimize bakacak olursak hakikaten 100 yıl önceyle bugün arasında dünyada çok büyük değişiklikler var. Kısaca geçiyorum örnekleri hakikaten koskoca odalara zor sığan bilgisayarlar artık her birimizin cebinde. Araba tasarımı, uçaklara kadar birçok konuda çok ciddi değişiklikler var.

Oysa eğitim sistemimize bakıyoruz, aynı eğitim sistemi. Aynı teknolojiyle öğretmeye çalışıyoruz. Bir önceki konuşmacımız Ziya Hoca çok iyi bir şekilde belirtti. Artık çocuklar için okul, hayatının her geçen gün daha az bir kısmını kapsıyor. Onların ilgileri başka tarafta, teknolojik araçlarda, zamanlarının daha çoğunu okul ve dersten daha çoğunu belki i-pad üzerinde harcıyor.

Dolayısıyla bu durum ile mücadele mi etmeliyiz -ki birçok aile çocukların ipad kullanımını sınırlandırmak gibi yaklaşımlarla mücadele etmeye gayret ediyor- yoksa acaba eğitim sistemimizi i-pad kullanacak ve çocuklara daha cazip gelecek şekilde değiştirmeyi mi düşünmeliyiz?

Evet, hakikaten öğrenmenin şekli ve öğrenmede önemli olan konular değişiyor. Özellikle öğrenme çok erken yaşlarda daha etkili oluyor. Biraz önce bahsetmiş olduğum bir takım öğrenme amaçları zamanı iyi kullanma, meraklı olabilmek, kendi kendine öğrenebilme, kendi öz değerlendirmesini yapabilmek gibi konuları okul öncesinde öğrenen çocukların daha etkili öğrenebildiklerini ve hatta yaşam boyunca da daha etkili olabildiklerini görebiliyoruz. Çünkü alışkanlıklar ne kadar erken



kazanılırsa o kadar uzun süre onlardan fayda sağlamak mümkün. Hayatta en değerli varlık zaman. Zamanı iyi kullanmak son derece kritik bir husus. Her sene on sekiz milyon gencimiz sizlerin ellerinden geçiyor.

Başka hiçbir meslek dalı, başka hiçbir endüstri yok ki bu kadar çok insana dokunabilsin; üstelik de erken yaşlarda dokunması nedeniyle gençlerin bütün kariyerleri ve hayatları boyunca etki yaratabilme potansiyeline sahip olabilsin. Peki, bu etkiyi ne kadar etkili bir şekilde yapıyoruz, ne kadar verimli bir şekilde yapıyoruz, bunu sürekli sorgulamalı ve geliştirmeye gayret etmeliyiz.

21.yy.'da elbette daha önce önemli olan birçok konu halen önemini koruyor. Ancak bunun yanı sıra şu konularında başarılı okullarda daha etkin bir şekilde ele alındığı gözlemleniyor. Kişisel yetkinlikler, bilişsel yetkinlikler, kişiler arası ilişkilere yönelik yetkinlikler.

Dolayısıyla katılımcılık ve sorumlu olmak hakikaten günümüz dünyasında ve insanlığında geleceği açısından son derece önemli. Kişisel etkinlikler deyince önce öğrenmeyi öğrenmek, iç motivasyonu yükseltmek, açık fikirli ve gelişime odaklı olmak ve zaman yönetimi dediğim gibi son derece kritik. Çünkü çocukların gündemleri öylesine yoğun ki, üzerlerinde o kadar çok talep var ki, bunların altından kalkabilmeleri için önceliklendirmeyi son derece iyi bilmeleri, uzun vadeli hedefleri gerçekleştirmek için bugünden adım atmasını öğrenmeleri son derece kritik.

Peki, bunlar böyleyse dengeli, bütünsel gelişim gibi konuların acaba biz sadece içerikleriyle mi ilgilenmeliyiz, yoksa öğretme metodunu da mı öğretmeliyiz? Ben genellikle üniversitede son sınıflara strateji dersleri veriyorum. Bu son dönem sonrasında mezun olup iş hayatına girecek gençlere ders veriyorum. Ancak, strateji dersinin içeriğinden daha çok yaptığım birkaç uygulamayı sizinle paylaşmak isterim. Oldukça etkili olduğunu gördüğüm için, bir deneyim paylaşımı açısından faydalı olacağını düşündüğüm için paylaşmak isterim.

Öncelikle, zaman yönetimi açısından ne kadar bilgili olursanız olun iş dünyasında eğer o bilginizi paylaşabilecek konumda değilseniz, masada oturmuyorsanız, zamanında yerinizde değilseniz o bilginizden kimse faydalanamıyor, siz de değerli olmuyorsunuz. Dolayısıyla insanların zamanında toplantıya gelmesi son derece kritik bir unsur. Bugünkü gençlerde de çok da dikkat edilmeyen bir unsur. Bu nedenle ben sabah dokuzda başlayan derste dokuz ile dokuzu on geçe arasında küçük sınav yapıyorum. Gelenler adını yazanlar beş üzerinden biri alıyorlar, dört adet de soru var cevaplandırılan cevaplandırdığına göre not alıyor. On dakika geç gelen sıfır alıyor, çünkü gerçek hayatı örnek olarak yaşatmaya çalışıyoruz.

İkinci bir konu bu beş üzerinden alınacak olan notu kendilerinin vermesini istiyorum. İki üç hafta ben de not veriyorum aynı zamanda. İlk hedefleri benim verdiğim nota yaklaşmaları. Bazı insanlar kendilerini çok kötü değerlendiriyorlar, diğerleri kendilerini olduğundan çok daha iyi değerlendiriyorlar. Ama üç hafta içinde herkes

dengeyi buluyor. Bu uygulamayı yapmanın sebebi öz değerlendirme becerisinin sürekli gelişim için çok önemli olması. Öz değerlendirmeyi bilmeyen insanın, başkalarını da değerlendirme güdüsü yeteri kadar gelişmez. Sabah akşam okulda her dönem not veriliyor, ama iş hayatına girdikten sonra insanların başkalarının kendilerine verdikleri notlardan haberi bile olmuyor. Performans değerlendirme sistemleri gelişmiş olan şirketlerde, senede belki bir sefer haberiniz oluyor. Faydalı bulduğum bir başka uygulama ise okuldaki ders dönemi içerisinde her hafta öğrencilere sunum hazırlatmak. Çünkü sunum hazırlamak iletişim becerilerini geliştiriyor ve konuştuğumuz konu üzerine iki sayfalık yazı ile öneri geliştirmelerini istiyorum. Çünkü kimsenin iki sayfadan fazla okuyacak vakti yok. Zaten kısa yazmak uzun yazmaktan her zaman zordur dolayısıyla o zorluğu yaşatmak hayata hazırlamak açısından faydalı oluyor. Burada önemli olan öğrettiğimiz teori ile önerilerinin bağlantısını kurabilme becerisini geliştirmek. Çünkü sonucu olmayan yani hikayemsi anlatmanın da okuyucuya bir faydası yok.

Ardından sınıfta tesadüfi olarak seçtiğim bir çifti ki her hafta çiftler farklılaşıyor, çünkü iş hayatına girdiklerinde kimle çalıştıklarını kendileri seçmiyor iş hayatı seçiyor dolayısıyla her hafta başka bir arkadaşları ile çalışma zorunluluğu getiriyoruz. Böylelikle bu hafta ben yapayım, gelecek hafta sen yap muhabbeti de olmuyor ve tesadüfi olarak seçtiğim bir çift sunum yapıyor. Sınıf da onları kritik ediyor. Benim için ideal bir ders hoca olarak benim hiç konuşmadığım bir ders. Kendi arkadaşlarıyla öğrenmeleri gereken tüm konuları tartışarak öğrenebildikleri bir ders. Elbette, böyle bir ders hiç olmadı, ama ideali bu gerçekten. Çünkü mezuniyet sonrası artık birbirlerinden öğrenmeleri gereken bir dönemdeyiz, dolayısıyla okulda da bu davranışı teşvik etmeye çalışıyoruz. Eğer bir çiftin yaptığı sunumda diğerleri onların bütün zafiyetlerini ve eksikliklerini bulabiliyorsa sınıf olarak birbirlerinden öğrenmeyi öğrenmiş olurlar. Tüm farklı boyutları yakalayamadıklarında bazı sorularla yönlendirerek bu boyutları da göstermeye gayret ediyorum.

Bir noktaya daha değinmek isterim. Dönem içerisinde iki kere ve yıl sonunda bütün sınıfın notlarını sınıfın birlikte vermelerini teşvik ediyorum. Sonuç olarak A, B, C, D diye notlar verilecek. Herkesin sınıf katılımından, sunumundan, küçük sınavlardan, vb. aldıkları notlar var. Bunların ortalamaları çıkıyor, yukarıdan aşağıya doğru sıralıyorsunuz. Bu sıralamada kimler A almalı, kimler B almalı, kimler C almalı kararını sınıfın adil olarak değerlendirerek vermesi, aslında onların birlikte ortak tartışma sonucu karar alma becerilerini geliştiriyor. Ayrıca, hiçbir öğrenci hocasından özel muamele isteyemiyor. Elbette, sınıf olarak makul bir dağılıma karar vermezlerse, notların verilmesi kararını onlara bırakmayacağımı da ekliyorum 😊. Ancak, şimdiye kadarki deneyimim, bu şartlarda hakikaten bütün sınıf sonunda makul bir sonuca ulaşıyor. Tabii ki bir denetim mekanizması var ama bu tip taktiklerin ben eğitimde son derece faydalı olabildiğini gözlemliyorum. Ortak



çalışmayı, makul olmayı, katılımcı karar verme becerilerini geliştirme açısından fayda sağladığı kanısındayım.

Evet, bilişsel yetenekler son derece kritik. Akademik olarak yeterli bilgiye sahip olmanın yanı sıra eleştirel ve problem çözme becerileri, öneri geliştirmeyi istemek, öneri ne olursa olsun o öneriyi sağlam bir mantık ile savunabilmeleri benim için değerlidir. Yeter ki öneri geliştiresin ve onu öğrettiğimiz kavramları kullanarak mantıklı bir şekilde savunabilirsin. Çünkü onu yapmadığı zaman aslında hayatta da sözünü dinlenmeyen, etkili olmayan birisi olabiliyor öğrenci.

İletişim, işbirliği, liderlik, küresel farkındalık konuları günümüzde son derece önemli konular dolayısıyla bunlarla ilgili deneyler, oyunlar, çalışmalar yapılmasını çok faydalı buluyorum. Hatta gençlerin yazları çalışmalarını veya toplumla ilgili konularla ilgili çaba göstermeleri, yaşlılara bakmaları başka bir konuda çaba göstermeleri gibi projelerin çocuklara ders sınıf eğitiminden bile daha çok şey öğretebildiğini görebiliyoruz.

Gençleri küresel bilinç, finans, ekonomi, işletmecilik, girişimcilik okul yazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, kendileriyle ilgili sağlık okuryazarlığı ve çevre konusundaki okuryazarlık gibi konularda bilinçlendirmenin okul zamanında yapılmasının küresel vatandaş ve ülkesi için faydalı bir yurttaş yetiştirme adına son derece önemli olduğunu düşünüyorum. Küresel vatandaşlığın bilincinde olmanın da son derece önemli olduğu kanısındayım. Çünkü değerli olan, dünya için değer yaratandır. Dünya meselelerini düşünmeyen ve oradaki sorunlara çözüm üretmek için aklını yormayan kişi dünyada da çok değerli olmuyor. Ülkemizin daha değerli olması için de yine bizimde ülke olarak küresel konularda daha çok çözüm üreten bireyler ve toplum olma ihtiyacımız var.

Toplumsal hayatta ve iş yaşamında başarı için lise mezunlarının bu konularda deneyim kazanmalarının son derece kritik olduğu deneylerle ortaya konmuş durumda. Dolayısıyla eğitim kadar yani eğitimin davranışsal boyutlarıyla ilgili konular kadar gençlerin sınıf içerisindeki davranışları, arkadaşlarıyla ilgili davranışları, ortak proje çalışmalarındaki davranışlarını da gözlemlenin ve geliştirmenin eğitim sistemi açısından önemli olduğu kanısındayım. Çünkü ölçülmeyen performans iyileştirilmiyor bu konuda geri bildirimlerin verilmesi ise insanların daha iyi öğrenmelerine yardımcı oluyor. İyi örneklerin ortaya çıkartılması ise insanların kavramları daha kolay algılamasına yardımcı oluyor.

Özellikle Türkiye'de "Türk insanın akli gözündedir." Hakikaten böyle yani teoriden daha çok nerde iyi örnek varsa, biz o örneği çok çabuk kopyalıyoruz. Dolayısıyla iyi örnekleri ortaya çıkartmanın da son derece faydalı bir iletişim aracı olduğu kanısındayım.

Evet, dijital gelişmeler ekonominin işleyişini değiştirdi. Örneğin, otomasyona dayalı süreçlerdeki insana olan ihtiyacı azalttı. Problem çözme, yaratıcılık, iletişim kurma

gibi farklı kültürdeki insanlarla bir arada çalışma gibi yetkinliklerin değerini arttırdı. Veri analizi yapay zekâ gibi konularda insanın doğru rolü üslenmenin gerekliliğini arttırdı. Bu nedenle çocuklara düşünmeyi öğretmenin, kendi yetkinliklerine uygun gelişimi teşvik etmenin, ortak katılımcı zemini hazırlayarak onları geliştirmenin geleceğin dünyasına uygun insan yetiştirmek için önemli olduğunu düşünüyorum. Birbirinden çok farklı sistemler ile başarı yakalanabilir. Önemli olan, bizim de kendimize özgün, gerek kültürel DNA'mıza, gerekse gelecekteki ihtiyaçlarımıza uygun olarak nasıl bir sisten uygulayacağımız konusunu irdelememiz. İyi ve başarılıyı bulabilmek için de ölçme ve değerlendirme mekanizmalarına ihtiyacımız var. Dolayısıyla hakikaten bu konuyu seçmiş olmanızı, son derece isabetli olarak görüyorum.

Özellikle meraklı, yaratıcı ve sosyal varlık olması nedeni ile insan değişen dünyada da önemini koruyor. 21. yy. gençlerinin özelliklerinin eğitim sistemimizde daha çok dikkate almalıyız. Sınıf içi kadar, sınıf dışında da eğitime özen göstermeli onların seçenek sahibi olmasını özendirerek, farklılıklarını değerlendirecek bir eğitim sistemine ihtiyacımız var. Herkese aynı eğitim değil, kişilerin farklı konulara odaklanmalarını sağlayabilmeli, sosyalleşme ve grup çalışmaları gibi konulara odaklanmalarına destek olmalıyız diye düşünüyorum. 21. yy gençlerinin kapsayıcı bir bakış açısı var. Dijital teknolojilere belki bizlerden çok daha fazla hakimler, risk alma eğilimleri var ve kendilerine de zaman ayırmak istiyorlar. Bunlara saygı gösterecek bir eğitim sistemi organize ettiğimizde daha iyi öğrenecekleri konusundaki şüphe yok. Bu nedenle eğitimciler de dijital teknolojilere olan yetkinliklerini geliştirmeli, sadece bilgiyi aktarmakla yetinmeyip konuların önemini ve nedenini açıklamalı. Da Vincinin baktığı gibi.

Bu nedenle, kâr amacı gütmeyen bir Yönetişim Akademisi kurduk. Bu Akademi'deki çalışmalardan birisi de kurumlarına güven duyulan bir toplumdaki davranış biçimlerini genç yaştan itibaren öğretecek bir kitap çalışması oldu. Bunun için pedagoglarla konuştuk, öğrenen ve sorumlu bireyler için gerekli kavramları ve davranışları hangi yaşlarda, nasıl anlatabiliriz diye. Dediler ki bu soyut kavramları 9, 10 yaş ve dördüncü sınıflara anlatmak uygun olur. Bunun üzerine pedagoglar, konu uzmanları, karikatüristler ve ölçme değerlendirme uzmanlarıyla oyun şeklinde bir dizi kitap oluşturduk. Bunlarda demokrasi, katılımcılık, gönüllülük, dayanışma, toplumsal cinsiyet eşitliği, finansal okuryazarlık, güvenli bilgiye erişim, çevre bilinci gibi hem bugünün gençlerinin özen gösterdiği, önem verdiği, hem de gelecekte toplumsal yaşamda birey için önemli konularda oyunlarla öğretme yönüne gittik. Bunu öğle saatlerinde oyun olarak gerçekleştiriyoruz. Gönüllüler aracılığıyla ve dördüncü sınıflarda uygulanıyor. Bunu ilk önce bir okulda test ettik, geçen sene. Son derece etkili sonuçlar alındı. Ardından bu sene SEV okullarında da uygulama başladı, bir belediyede kış kursu olarak benimsendi. Bu çalışmaya en azından bakmanızı ve faydalı bulursanız kullanmanızı tavsiye ederim. Çünkü hakikaten 'Öğrenen çocuk,





Sorumlu birey', son derece kritik konuları, oyunla öğretmede etkili bir öğretme amacı olabiliyor. Bu yaklaşımı geliştirmek ve birçok alana yaymak mümkün diye düşünüyorum.

Başka bir deneme de bulutta okul. Sugata Mitra böyle bir uygulama yapmış. Çok enteresan, diyor ki aslında eğitim sistemi bize eski Victoria dönemindeki teknolojiye uygun insan yetiştirmek için tasarlanmıştı. Bugün ise bu sisteme ihtiyaç yok, başka türlü bir sisteme ihtiyaç var belki de. Ve bunu test etmek içinde yeni Delhi'de kenar mahallelerin birisinde duvarda delik açarak bir bilgisayar koyuyor. Hiçbir uyarı da vermiyor, bilgisayarı bırakıyor sadece. Kısa bir zaman içerisinde çocukların internette gezmeye, birbirlerine ne yapacaklarını öğretmeye başladıklarını gözlemliyor. 300 mil ötede bu deneyi tekrarlıyor ve birkaç ay sonra oraya geri döndüğünde çocukların oyun oynamaya başladıklarını ve artık daha hızlı bir işlemciye ve iyi bir mouse'a ihtiyaçları olduklarını söylediklerini gözlemliyor. Çocuklar başka bir şey daha söylüyorlar Sugata Mitra'ya: bize İngilizce konuşan makine veriniz, artık İngilizce öğrenmemiz lazım diyorlar. Evet Tamilce konuşan 12 yaşındaki çocukların DNA zincirlerinin nasıl tekrarlandığını kendi kendilerine öğrenebildiklerini, 22 yaşındaki deneyimi olmayan bir kadına çocuklar ile sadece konuşarak motive etmesini söyleyerek öğrenme hızlarını iki misline çıkartabildiklerini gözlemliyor.

Dolayısıyla çocuklara öz güven aşılacak ve merak güdülerini tetiklemenin aslında bilgi yüklemekten ne kadar daha önemli bir kavram olduklarını hakikaten bu testlerde göstermiş oluyor.

Dolayısıyla, eğitimde doğru ölçüm gelişmeyi sağlamak için yaşamsal bir öneme sahip. Eğitimin tam olarak sonuçlarını ölçmek son derece uzun bir döngü etkiliyor 20 senelik eğitim döngüsü var. Dolayısıyla bu döngüyü tamamlayıp da işleri düzeltmek çok geç olabilir. Bunu düzeltmek için süreç boyunca öncü göstergelere bakmak, sadece girdileri değil aynı zamanda sonuçları ölçebilmek, bilgi değil yetkinlik ve değerlerin ölçülmesi, öğrenme kültürünün edinilmesi ve davranış biçimlerinin içselleştirilmesi gibi konuların ölçülmesine özen gösterilmesi gerekiyor. Bu nedenle ölçümlerinin 4 alana odaklanmasını sağlamalıyız. Özellikle 21. yy ihtiyaçlarına cevap vermeyi ve çıktılarının başarısını, mezun olanların hayat başarıları gibi konuları takip etmekte başarılı olmalıyız. Birçok okul mezunlarının hayatta nasıl başarılı olduklarını ya da olmadıklarını yeterince takip edemiyor. Bu tip konuları da takip etmek bugünkü teknolojiyle çok daha mümkün. Dolayısıyla eğitim sistemini ve öğrenme süreçlerini ölçen ve önümüzdeki birkaç gün için benden çok daha bilgili kişilerle görüşeceğimiz birkaç gününüz var. Benim vurgulamak istediğim, bu konuların son derece kritik olduğudur. Çünkü ölçülmeyen performans iyileştirilemiyor. Yaptıklarımızın etkileri konusunda hızlı geri bildirimler bizim daha hızlı güncel teknolojiye ve eğitim mekanizmalarına adapte olmamamıza yardımcı olacaktır.

Bunları yaparken 21. yy'ın gerektirdiği yetkinliği ölçmeye özellikle özen göstermeliyiz. Bu konuda birçok çalışma var. Konuların üstünden teker teker gitmeyeceğim. Ancak eminim ki bu konferansta önümüzdeki günlerde konuşmacıların sizlerle tartışacağı yöntemlerden faydalanarak kendiniz için en etkin ölçme mekanizmaları hangileri diye bakmanız faydalı olur.

Evet, özetlemek gerekirse; biz geleceğin liderlerini ve sürdürülebilir bir toplumu oluşturabilmek için çocuklarımıza sağladığımız eğitim sisteminde bu konulara özen göstermeliyiz.

Bir modern çağın insan haklarının tanımı aslında insanların kendilerinin geleceğini biçimlendirmede söz sahibi olabilmeleridir. Dolayısıyla, katılımcı karar merkezi mekanizmalarına nasıl katılım yapılır, nasıl şeffaf olunur, nasıl hesap verilir, nasıl tutarlı olunur gibi konulara özen göstermeli ve davranışsal olarak da bu konularda sağlayabildiğimiz gelişmeleri okullarımızda izlemeliyiz. Güven, yaşam kalitesini artırmanın ve sürdürülebilir gelişmenin temelidir. Dolayısıyla, güveni oluşturacak davranış biçimlerini ve takım çalışmalarını öğretmenin ve desteklemenin gelecekteki daha iyi bir toplum için kritik bir unsur olduğunu düşünüyorum. Nitekim, dünyanın en uzun ve yaşayan kurumları olan dinlerin de temel amacı şudur aslında: fani olan insanlarla, baki olan insanlığın çıkarlarını ölçüştürmeye çalışmak. Herkesin kendi inancı kendisine ama bizim dinimizde cennet, cehennem kavramları var; Budizm'de reenkarnasyon kavramı var. Aslında hepsinin temel felsefesi insanlığın uzun vadeli çıkarlarıyla insanın çıkarlarının örtüşmesini sağlamak. Bu nedenle biz de sürdürülebilir gelişme ve sürdürülebilir bir toplum için bu konudaki adımlarımızı, yaklaşımlarımızı ölçmeye ve sürekli geliştirmeye gayret etmeliyiz.

Beni sabırla dinlediğiniz için çok teşekkür ediyorum.



**Prof. Dr. Ömer AÇIKGÖZ**

*Yükseköğretim Yürütme Kurulu Üyesi*

## **YÜKSEK ÖĞRETİME GEÇİŞ SINAVININ ARKA PLANI**

Değerli Yöneticiler, Derneğimizin Saygıdeğer Genel Başkanı, Sayın Öğretmenlerim, Hepinize konuşmama başlamadan önce selam ve saygılarımı iletiyorum. Bu yıl uygulanacak olan yeni yükseköğretime geçiş sisteminin arka planı nedir? Niçin sistem değişikliğine gittik? Bugün bu konuyu sizlerle paylaşacağım.

Yükseköğretim Kurulu olarak hem genel kurul üyeleri hem de yürütme kurulu üyeleri olarak Türkiye'nin ekonomik ve sosyal yapısını, yani ekonomik ve sosyal yapıdaki gelişmeleri, Türkiye'nin dünyadaki yerini, dünyadaki gelişmeleri değerlendirdik. Bu ekonomik ve sosyal yapıdaki gelişimleri etkileyen temel faktörlerin neler olduğu konusunda uzun süreli tartışmalar ve müzakereler yapıldı. Bu müzakereler sonucunda beşeri sermayemizin niteliğini ve rekabet gücünü artırmada eğitim sisteminin kilit rol aldığı, eğitim sisteminin kendi bağlamında ise orta öğretimden yükseköğretime geçiş, yani sınav sisteminin önemli bir etkiye sahip olduğu sonucu ortaya çıktı.

Bu analizler sonucunda bu kadar kritik bir öneme sahip olan ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sisteminde, ekonomik ve sosyal yapının orta ve uzun vadedeki gelişmesine katkı sağlayacak şekilde yeni bir tasarıma gitmemiz konusunda paydaşlarımızla da uzlaşma sağladık. Yeni ölçme sisteminde bilgiden daha çok sosyal ve ekonomik değişime ve gelişmeye daha fazla etkisi nedeniyle öğrencilerin temel yeterliliğini ifade eden yetkinliği ölçeceğiz. Yalnız konuya girmeden önce sizlerle mukaddime bağlamında paylaşmak istediğim birkaç husus var. İzin verirseniz mukaddime bağlamında konuştuklarımı akademisyen kimliğim ile konuşmak istiyorum. Eğitim camiasında da Milli Eğitim Bakanlığında da yönetici olarak bulundum. Edindiğim tecrübeleri değerlendirdiğimde toplum olarak, geçmişe ait korkularımız ve gelecek ile ilgili endişelerimiz insanlığımızı, öğrencilere insan olarak yaklaşmamızı sanki zedeliyor gibi geliyor bana.

Sevmek, saygı duymak, diğerkâm olmak, merhametli olmak, kötü huy sahibi olmamak eğitim sistemi içinde öncelenen önemli erdemler değil, öğrencinin testlerde, geçiş sınavlarındaki sıralaması öğretmenler, aileler ve diğer taraflarca daha fazla önemli görülmektedir. Bunu tüm taraflar için toplumsal bir aymazlık olarak görmekteyim. Mesela bunu şu şekilde test edebiliriz. 8. sınıftaki çocuklara, "Niçin TEOG önemli?", "Ne yapmak istiyorsun TEOG'da?", "Niye sınavı bu kadar önemsiyorsun?" diye sorulduğunda "ben değil, annem ve babam önemsiyor ya da aile çevresi beni zorluyor" şeklinde cevap vermektedirler. Bu cevaplar karşısında bir durmamız lazım. Acaba, çok kargaşa, kaotik bir yüzyıldan geliştirmiş, iki kutuplu

dünyanın sıkıştırdığı bir coğraf-yada yaşayanlar olarak çok örselenmişliğimiz, hatta toplumsal hafızamızda Birinci Dünya savaşındaki yenilmişliğimizin geçmişten getirdiği korkularımız var. Ayrıca toplum olarak dönemsel kıtlıklar yaşadık. Bu ezberlerimiz, gelecekteki kuşakların üzerinde tahrip edici bir etkiye sahip olmasın diye bütün eğitim yöneticilerinin ve tarafların yani hepimizin ortak bir sorumluluğunun bulunduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla bunu bir kenara not etmek istiyorum.

Tekrardan sunumuma girmeden önce bunları mukaddime bağlamında konuşuyorum. İkinci gündeme getirmek istediğim konu, şimdi bir coğrafyaya hâkim olmak istiyorsanız, o coğrafyanın dağlarını, tepelerini, ağaç türlerini, nehirlerini, topoğrafik yapısını hatta bu iklim ile bu topraklarda neler yetişir, neler yetişmez bunları tanımanız, keşfetmeniz lazım. Dolayısıyla “Türk toplumunun eğitimi, gelecekteki kuşaklarını nasıl tasarlayacağız?”, “Nasıl bir mimari tasarım ortaya koyacağız?” dediğimizde önümüzde duran temel bir sorun var.

Toplumun sosyolojik ve kültürel yapısı doğru bir şekilde analiz edilmediği zaman, dışardan dünyanın en iyi eğitim sistemini getirin başarılı olamazsınız. Çünkü insan dediğimiz organik bir varlık ve ona bilgi yüklemekle bir yere kadar gidebilirsiniz. Belli bir süreden sonra yüklemekten vazgeçmeniz gerekiyor, kişinin kendi motivasyonunu ortaya koymasına gerekiyor. Bunu test etmek için de yine iki tane sorum var. “Zihin, zekâ, akıl, mantık nedir?” Evet, buyurun tartışalım. “Nedir bu kavramlar?”, “Nerede bulunurlar?”, “Kesin bir cevabı var mı?”.

Bu arada Aşık Veysel’in şiirini size hatırlatmak isterim. Diyor ki:

*“Gezerken aklımın evine vardım  
Akıl gitmiş fikir evde yoğ idi  
Üslubum takındım usula sordum  
Akılın evinde hırthış çoğ’idi  
Akıl bezirgandır gezer getirir”*

Yani müthiş bir metafor yapıyor. Bezirgânı biliyorsunuz değil mi? Bezirgân eskide, şehirde bütün basmaları, rengârenk elbiselik kumaşları toplar, sonra da köylere götürür satardı onları.

*“Müvazene onu tartar oturur  
Zihin çeker ambarına götürür  
Fikir onda hükmü cari bey idi”*

Anadolu irfanından nasibini almış, hiçbir şekilde ne ilkokulu okumuş, ne ortaokul okumuş, ne lise okumuş Aşık Veysel. Aramızda akademisyen hocalarımız var. Büyük çoğunluğunuz öğretmensiniz yani dört kavram var ya sormuş olduğumuz bu dört zor soru: akıl, zihin, mantık, fikir. Yani ciltlerce felsefe kitabı yazsanız ancak bu kadar öz bir şekilde ifade edersiniz. Veysel bunu öğretmenden öğrenmedi, okuldan öğrenmedi.



Burada vurgulamaya çalıştığım şey deminki coğrafya örneğinde vermeye çalıştığım şey. Önce insanımızı bir tanıyacağız, insanın kendisini ve coğrafyasını. Ama insan hariç, her şeyi öğrenmeye ve anlamaya çalışıyoruz. İnsanı ben şahsen tanımlamaya çalıştığımda bir metafor yaparsam insanın iki çanağının olduğunu söyleyebilirim.

## ***Geçmişe ait korkularımız ve gelecek ile ilgili endişelerimiz insan olmamıza zarar vermesin!***

### **Bize ait bir metafor üzerinden**

- Zihin Çanağı
- Sudur Çanağı

Birisi zihin çanağı, ikincisi sudur çanağı. Zihin çanağı dediğimiz şey demin Aşık Veysel'in anlattığı dört kavram vardı ya, o kavramların bulunduğu yer ve alandır. Toplum olarak sürekli buraya çalışarak, bu alana yoğunlaşıyoruz. Bilgiyi öğretirken, eğitimi verirken, öğretimin amaçları, testler, yükseköğretime yerleştirme ya da temel eğitimden orta öğretime geçişlerde zihin çanağı. Neden? Çünkü pratik bir karşılığı var, o nedir?

17.yüzyıldan itibaren insanlar bir araya toplanmaya başladılar yani kalabalık kentler ve şehirler meydana getirdiler. Çok kalabalıklaştılar, dolayısıyla kişisel üretim azaldı. Kitlesel üretim adeta zorunlu hale geldi. Sermaye birikimini merkantilizm ile biriktiren sermayedarlar, aristokratlar ve kilise ittifakına karşı aydınlanmayı, bilimsel keşifleri ve nihayet sanayi devrimini destekleyip, modern hayatın temel taşlarını döşediler. Bununla birlikte kentlerde ve şehirlerde toplanan insanların kitlesel eğitimi bir zorunluluk haline geldi. Birlikte yaşama kuralları, temizlik, hijyen, ortak değerleri de içine alan uyumlu toplum için bireyin eğitimi. Kısaca eğitim iki amaca indirgendi. Birincisi sanayide üretimi yapacak olan belli beceriye sahip kişiyi yetiştirmek. İkincisi oluşturulacak ulusu ve kurulacak devleti evirip, çevirecek amirleri ve memurları yetiştirmek. O günün şartlarında belki bu gerekliydi ama zamanın ilerlemesiyle bu paradigmada değişiklik ve güncelleme olmadı, hala üç asır önceki bu paradigma devam ediyor. Fakat bu paradigma insanlara yaklaşık 300 yıldır barış getirmedi. Mesela 1700'den önceki üç asırla 1700'den sonraki üç asrı, öldürülen insan sayısı açısından kıyasladığımızda, "1. ve 2. Dünya savaşları ve günümüzde devam eden savaşlar da dâhil acaba hangisinde öldürülen insan sayısı daha fazla?" diye bir soru sorarsam sorunun kesin cevabı 1700'den sonra daha fazla insan öldürüldü olur. Dolayısıyla eğitimin indirgenmiş bu paradigması insanlığa hizmet etmedi, insanlığa huzur ve barış getirmedi. Buraya bir tane ünlem işareti koymamız gerekiyor.

İkinci çanağımız bizim sudur çanağı. Bunu halk kültürümüze, kadim örf ve geleneklerimize ve halkın konuşma diline baktığımızda "kalbim sıkıştı, göğsüm daraldı, sadra şifa bir şey söylemedi" derler. Mesela çocuklar birbirlerine aşık olduklarını anlatırken kalp şekli çiziyorlar, neden başka bir simge kullanmıyorlar

acaba? Rahmetli Neşet Ertaş diyor ki “kalpten kalbe giden bir yol vardır “gönül dağı” diyor. Bunların hepsi sudur alanına veya çanağına işaret etmektedir.

Sudur çanağı: “ötekinin” yeri, zihin çanağı “ben’in” yeri. Sevgi, merhamet, şefkat, diğerkâmlık bunların hepsi sudur çanağındadır vs. Fakat fayda, çıkar, ben hepsi zihin çanağındadır. Bu çanaklar aslında birbirlerine yakın çanaklar değil. Aristo der ki “insanın bütün sorunu öfke ve heyecanıdır”. Öfke ve heyecana ölçü getirmek gerekiyor. Terbiye de budur. Hz. Muhammed diyor ki “her şeyin doğrusu, orta olandır.” Orta ne demek? İfrat ve tefrit atılmasıyla kalandır, atın tortusunu, üstünün kabarmış köpüğünü alırsınız elinizde kalan ortadır. Yani alttaki sivri olanla, üstteki sivri olanı atıp orta olan yani ölçülü olan. Kant derki “insan, serkeş bir varlıktır.” Eğitimin bütün amacı o serkeşliği ortadan kaldırıp onu ölçülü hale getirmektir. Şimdi bunları ifade ettikten sonra, mesela kavramsallaştırmadan sonra bizde başbakanın eski adı sadrazamdı. Sadr-ı Azam, yani sudurun azamı. Sonra ne oldu? “Baş Bakan.” Yani “sudur”dan, “baş”a doğru yani zihine kayış. Bunlar bizim yakın tarihimizde yaşanmış, idari anlamda geçirdiğimiz evrelerdir. Millî Eğitim Bakanının adı “Maarif Nazırı” idi. Nazır, “nazariye sahibi”dir. Peki, nazariye ne demek? “Teori”dir. Mevcud sistemi analiz eder, onu iyi anlar, neresi çalışıyor neresi çalışmıyor, çalışmayan taraflarına yönelip nazariyeyi geliştirilen adam. Nazır sonra ne oldu bakan. Bakanı kavramsal olarak tanımladığınızda nazariye geliştirme gibi bir sorumluluğu kavramdan çıkarabilir misiniz? Tabii ki cevap hayır. Eğitim sistemimizde, gelecek elli yılda daha barışçıl bir toplum, kendi içinde barışı sağlamış, birbiriyle didişmeyen, sevgi, merhamet, şefkat, saygı vs. olmasını istiyorsak “sudur çanağına” yönelmemiz lazım. Bu iki çanak ne kadar dolarsa ve bunlar ne kadar yakın ilişki ve iletişim halinde olursa eğitim o kadar başarılı olur.

Sayın dernek başkanım bu sempozyumun başlığını öğretim değil de eğitim diye seçtiğiniz için size teşekkür ediyorum. Çünkü ülkemizde bu konu tartışılırken sizin de dikkatinizi çekmiştir, tartışmalar ve söylem daha çok öğretim kavramı üzerinden gidiyor. Daha öncesinde Millî Eğitim Bakanlığında bir “talim” vardı bir de “terbiye” vardı. Talim bugün öğretimin karşılığı, terbiye de eğitimin karşılığı. Talim ve terbiyenin bileşkesini doğru bir şekilde oluşturduğumuzda biz eğitimde yeni bir paradigma ortaya koyabiliriz. Aksi takdirde şu an çocuklarımızı yarış atları gibi yarıştırdır dururuz. Bu yarış ile ilgili kazanımların ölçülmesi üzerinde konuştuğumuz her şey insan hakları ihlali olmuş olur. Çünkü yarıştırdıklarımız çocuk. Ne yapacaklarını bilmiyorlar. Biz onlara yol çiziyoruz, yön çiziyoruz yani her gün senin şu üniversiteye girmen lazım adı altında çocuğa yapmış olduğumuz işkencenin farkında olalım.

Üniversiteye giremeyenin özgüvenini kaybettirip, ömür boyu başarısız olarak damgalamak, gelecek ile ilgili çocuklara bu kadar endişe yüklemek insan hakları ihlalidir.



Bu uzun mukaddimeden sonra anlatacaklarım biraz zihin çanağına yönelik olacaktır. Yükseköğretime geçişte sınav sistemini niçin değiştirdiğimizin arka planını şimdi anlatacağım.

### **Eğitim ile Doğrudan İlişkili Birkaç Parametreden Türkiye'nin Dünyadaki Mevcut Durumu**

- Küresel Rekabet
- İnovasyon
- İleri Teknoloji
- Ürün Değeri
- Eğitim
- Verimlilik
- Beşeri Sermayenin Rekabet Gücü

Bu sunumda eğitim ile doğrudan ilişkili birkaç parametreden Türkiye'nin Dünyadaki mevcut durumunu tespit etmeye çalıştık. Bu parametreler; küresel rekabet, inovasyon, ileri teknoloji, ürünün değeri (pahası), eğitim, verimlilik, beşeri sermayenin rekabet gücü.

Sıra	Ülke	Skor
1	İsviçre	5,9
2	ABD	5,9
3	Singapur	5,7
4	Hollanda	5,7
5	Almanya	5,7
6	Hong Kong	5,5
7	İsveç	5,5
8	İngiltere	5,5
9	Japonya	5,5
10	Finlandiya	5,5
11	Norveç	5,4
12	Danimarka	5,4
13	Yeni Zelanda	5,4
14	Kanada	5,3
15	Tayvan	5,3
16	İsrail	5,3
17	Birleşik Arap Emirlikleri	5,3
18	Avusturya	5,2
19	Lüksemburg	5,2
20	Belçika	5,2
<b>53</b>	<b>Türkiye</b>	<b>4,4</b>

## Küresel Rekabet Endeksi üç temel prensibe dayanır.

1. Kurumsal yapı, eğitim, inovasyon gibi bileşenler,
2. Ekonomik kalkınma üç aşamadan oluşur. (Faktör Temelli Gelişim Aşaması, Verimlilik Temelli Gelişim Aşaması ve İnovasyon Temelli Gelişim Aşaması.)
3. Ekonomiler, bir aşamadan daha gelişmiş diğer aşamaya geçerek gelişirler.  
-Orta Gelir Tuzağı

(Rekabet gücü; verimlilik düzeyi olarak tanımlanmaktadır.)

Türkiye'nin dünyadaki yerine bakıldığında; Türkiye'nin küresel rekabetteki sıralaması 53'tür ve skoru 4.4'dür. Belçika'ya baktığımızda skoru 5.2 olup aramızda 0.8'lik bir puan farkı olmasına rağmen sıralamada aramızda 33 ülke var. İşte son 3-4 yılda bu sıraya kilitlenmiş durumdayız, hareket edemiyoruz, bir tık yukarıya çıkamıyoruz. "Niye çıkamıyoruz?" sorusunu sorduğumuzda karşımıza iki kritik konu çıkmaktadır. Birisi eğitim, ikincisi inovasyon. İnovasyon da yine eğitimle ilişkili. Türkiye'nin inovasyonun ve bileşenlerinin sıralaması aşağıdaki gibidir.

İNOVASYON BİLEŞENLERİ	Skor	Sıralama (137 Ülke)
İnovasyon Kapasitesi	4.1	74
Bilimsel Araştırma Kurumlarının Niteliği	3.3	100
Özel Sektör Ar-Ge Harcamaları	3.3	69
Ar-Ge Faaliyetlerinde Üniversite Sanayi İşbirliği	3.5	66
Yüksek Teknolojilere Yönelik Kamu Satın Alma Politikaları	3.4	64
Bilim İnsanı ve Mühendis Mevcudiyeti	4.3	49

Kaynak: The Global Competitiveness Report (2017-2018)

Türkiye'nin 2017- 2018 yılı inovasyon kapasitesi sıralamasına baktığımızda 137 ülkede 74. sıradayız. Bilimsel araştırma kurumlarının niteliğine baktığımızda 100. sıradayız. Türkiye'nin özel sektör ar-ge harcamaları ve diğer bileşenler yukarıda görüldüğü sıralanmaktadır.

Ekonomiler buldukları aşamadan bir üst aşamaya geçmek istiyorlarsa bu endeks onlara ne yapmaları gerektiği konusunda yol göstermektedir.

Yıllar	Türkiye Sıralama
2014-2015	45
2015-2016	51
2016-2017	55
2017-2018	53

**ÖNEMLİ:** Türkiye'nin dünyada rekabet etme gücüne göre sıralaması belli bir aralıkta, son 4 yılda düzenli, sürekli pozitif yönde değişmediğine göre beşeri sermayenin eğitim düzeyi niteliğinin sorgulanması gerekmektedir!





Yıllar itibariyle baktığımızda Türkiye'nin küresel rekabet endeksi sıralaması 2014-2015'te 45, 2015-2016'da 51, 2016-2017'de 55, 2017-2018'de 53'dür. Son dört yılda bir üst basamağa çıkamıyoruz. Âdeta patinaj yapan, ileriye gidemeyen araba gibi, ilerleyemiyoruz, yerimizde sayıyoruz. Dolayısıyla bu dört yılda eğer yukarı doğru çıkamıyorsak, kaynağını eğitim sisteminde aramamız gerekiyor. Bizim eğitimi sorgulamamız gerekiyor.

Ülke	Yüksek Teknoloji Ürünlerinin İmalat Sanayi Ürünleri İhracatı İçindeki Payı (%)	Sıralama (95 Ülke)
Singapur	67.4	1
Fransa	26.7	9
Kore	26.6	10
Çin	25	11
İngiltere	21.6	14
ABD	20	16
Norveç	19.5	17
Almanya	16.9	22
Japonya	16.2	23
Brezilya	13.4	30
Hindistan	7.1	56
<b>Türkiye</b>	<b>2</b>	<b>74</b>

- İleri düzeyde bilgiye dayalı ürünler
- İleri teknoloji ihracat ürünleri (uçak, bilgisayar, ilaç elektrikli aletler ve bilimsel aletler gibi)
- Yüksek ar-ge yoğunluğuna sahip ürünler

### **Peki, yüksek teknoloji ürünü, ne demek?**

İleri teknoloji ürünü, ihraç etmiş olduğunuz ürünlerin içerisinde ileri düzeyde bilgiye dayalı, teknolojik ürünlerin miktarı ve parasal değeridir. Buraya baktığımızda Türkiye 95 ülke arasında 74. sırada. Peki, bize yakın olan ülke hangisi? Hindistan var. Yüksek teknoloji ürünlerinin ihracatın içerisindeki payı Hindistan'ın %7.1'dir. Bizim yüksek teknoloji ürünlerinin ihracatındaki payımız %2'dir. Fakat aramızda yine sıralamada epey bir ülke var. Ürettiğimiz ürünlerin değerine baktığımızda yani ürünleri ürettik, yurtdışına satıyoruz. 2014 yılında toplam ihracatımız 157 milyar dolar civarında. Peki, satmış olduğumuz 1 kilogramlık ürünün değeri nedir? Ortalama 1,59 dolar. 2015 yılında 143.8 milyar dolar ihracat yapmışız, ürünün kilogram değeri 1,44 dolardır. 2016 yılında 142 milyar dolar ihracat yapmışız, ürünün değeri 1,37 dolar. Yani bu ürün değeri 2 dolara çıkmıyor. 2,5 dolara çıkmıyor, 3 dolara çıkmıyor.

Ülkeler	Genel Sıralama	
	Sıralama (130 ülke)	Skor
Norveç	1	77,12
Finlandiya	2	77,07
İsviçre	3	76,48
Amerika	4	74,84
Danimarka	5	74,40
Almanya	6	74,30
Yeni Zelanda	7	74,14
İsveç	8	73,95
Slovenya	9	73,33
Avusturya	10	73,29
Singapur	11	73,28
Estonya	12	73,13
Hollanda	13	73,07
Kanada	14	73,06
Belçika	15	72,46
Rusya	16	72,16
Japonya	17	72,05
İsrail	18	71,75
İrlanda	19	71,67
Avusturalya	20	71,56
<b>Türkiye</b>	<b>75</b>	<b>60,33</b>

Kaynak: Global Human Capital Index Report (2017)

- Beşeri Sermaye Endeksi temelde eğitim ve istihdam olmak üzere iki tema üzerinden ülkeleri puanlamaktadır.
- Beşeri Sermaye Endeksi, ilkokul, lise ve üniversite eğitimi ile işgücüne katılım oranı, işsizlik oranı, eksik işgücü oranı, eğitimin kalitesi gibi göstergeleri kapsamaktadır.

**NOT:** Beşeri Sermaye Endeksinde bir ülkenin başarılı olarak kabul edilebilmesi için en kötü 0 ve en iyi 100 puan olarak belirlenen ölçütte en az 70 puan alması gerekmektedir.

Bir başka endeks, beşeri sermaye endeksi yani 18-65 yaş arası, çalışabilir bütün nüfusun niteliğinin ölçüldüğü endekstir bu. Burada yine eğitim ve istihdam olmak üzere iki temel üzerinden ülkeler puanlanmakta. Endeks ilkokul, lise, üniversite eğitimi ile iş gücüne katılım oranı, işsizlik oranı, eksik iş gücü oranı, eğitimin kalitesi gibi bileşenlerden oluşmaktadır. Bunları birlikte değerlendirdiğimizde 2017 yılında Türkiye'nin skoru 60.33 sıralaması ise 137 ülke arasında 75'tir. Asgari sınır puan 70, yani beşeri sermaye de ülkenin başarısının kabul edilebilir olması için asgari 70 puan alması gerekmektedir.



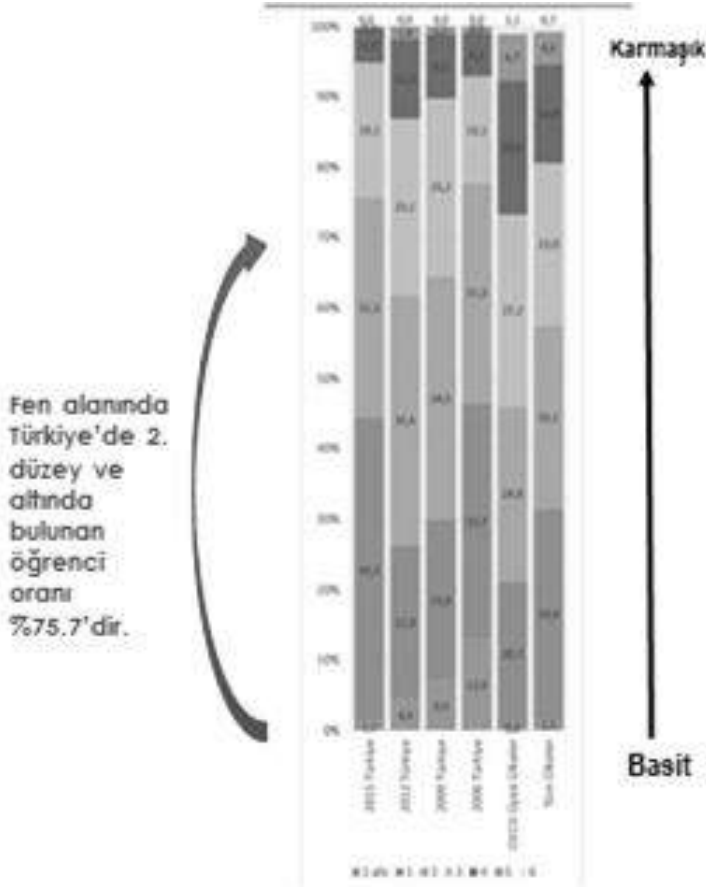
Yukarıda izah etmeye çalıştığımız bu uluslararası endeksler dünyada kendi yerimizi görmek içindi.

Geldik şimdi ulusal ölçümlere. 1990-2005 yılları arasında ÖSS'de sorulan **kimya** sorularının %72'sinin bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde olduğu, %28'inin ise analiz, sentez ve değerlendirme seviyelerinde olduğu görülmüştür (Özmen, 2015).

2011-2013 yılları arasında yapılan YGS'lerde **fizik** sorularının yaklaşık %97'sinin bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde olduğu, yaklaşık %3'ünün de analiz seviyesinde olduğu görülmüştür (Karaman vd., 2014).

ÖSYM'nin ölçümünde çıkan bir başka gerçek ise 2016 yılında yaklaşık 350 bin öğrencinin YGS matematik testinde bir soruyu bile doğru yapamamasıdır. Ulusal ölçümde de bunları sizinle paylaşmak istedim.

### PISA FEN YETERLİLİK DÜZEYLERİ



- 1.düzyey ve altı alt yeterlik düzeyi olarak tanımlanır. 1. Düzeydeki öğrenciler temel ve günlük içerik bilgisini basit bilimsel olgunun açıklamalarını ayırt etmek ve saptamak için kullanabilirken, 1.düzyey altındaki öğrenciler bilindik veya basit bir olgunun özelliklerini ayırt etmek için basit ve günlük bilgiyi kullanabilirler.
- 2.düzeydeki öğrenciler günlük içerik bilgisini ve temel süreç bilgisini; uygun bilimsel açıklamayı tanımlamak, veriyi yorumlamak ve basit bir deneysel tasarımda sorulan soruyu belirlemek için kullanabilir.
- 3.düzeydeki öğrenciler orta derecede karışık olan içerik bilgisini bilindik olguların açıklamalarını oluşturmak ve tanımlamak için kullanabilir.
- 4.düzeydeki öğrenciler daha karmaşık veya daha az tanıdık olan olaylara ve süreçlere açıklamalarını oluşturmak için verilen ya da hatırlanan daha karmaşık veya daha soyut olan içerik bilgisini kullanabilirler.
- 5. ve 6. düzeyler üst yeterlik düzeyleri şeklinde tanımlanmaktadır. 5.düzeydeki öğrenciler soyut bilimsel fikirleri veya kavramları; çok yönlü nedensellik bağlantıları içeren alışık olmadık ve daha karmaşık olguları, olayları ve süreçleri açıklamak için kullanabilirken, 6.düzeydeki öğrenciler; alışılmamış bilimsel olgulara, olaylara ve süreçlere açıklayıcı hipotezler sunmak veya tahminler yapmak için içerik, süreçve epistemik bilgiyi kullanabilir ve fizik, canlı ile uzay ve yer bilimlerindeki bir dizi fikir ve kavramı anlayabilirler.

Gelelim uluslararası ölçüme, PISA çok konuşuluyor yani sabahki konuşmacılarında ifade ettiği gibi ben de PISA'dan yola çıkarak kendi eğitim sistemimize şekil verelim anlayışında olan birisi değilim. Ama göz ardı da edemeyiz. Oradan çıkarmamız gereken dersleri de çıkarmamız lazım. PISA'da esas sizinle paylaşmak istediğim konu, şekilde okla göstermeye çalıştığım %75.7'lik dilim. PISA fen sınavında basitten karmaşığa doğru okla gösterdiğimiz gibi, 1'den (alt yeterlik düzeyi) 6'ya (üst yeterlik düzeyi) kadar puanlanmış. Türkiye'ye baktığımızda Türkiye'deki öğrencilerin %75.7'si 2.nci düzey ve altında.

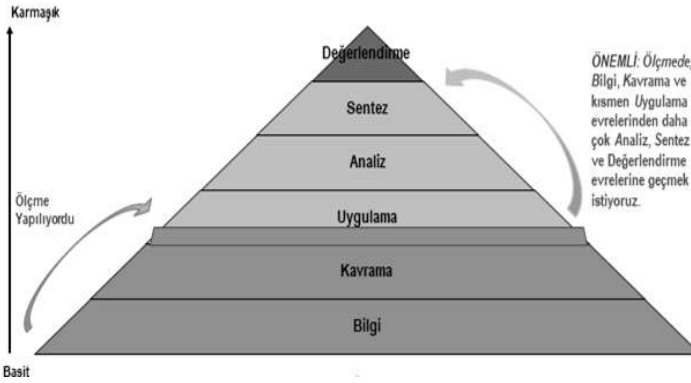
**Peki ikinci düzey ne?** Yani altı üzerinden puanlandırdığınızda; 6 üzerinden 2 alıyorlar. 2 ne? Öğrenciler günlük içerik bilgisini ve temel süreç bilgisini; uygun bilimsel açıklamayı tanımlamak, veriyi yorumlamak ve basit bir deneysel tasarımda sorulan soruyu belirlemek için kullanabilir. Peki, ülkemizi OECD ortalaması ile kıyasladığımızda, bizde fen testinde öğrencilerin %75,7'si 2. düzey ve altında. OECD'de 2. düzey ve altında bulunan öğrencilerin sayısı %44-45 civarında.

Bizde matematik testinde de öğrencilerin %76,7'si 2. düzey ve altında. Okuma yazmaya baktığımız da %72,6'sı 2. düzey ve altında. Burada OECD ortalamasını göz ardı etmenizi istemem. OECD ortalamasına baktığımızda ortalamanın neredeyse 2 katı daha fazla öğrencimiz 2. düzey ve altında.

PIAAC, bu yine OECD'nin yapmış olduğu bir ölçüm. 16 yaş grubuyla 64 yaş grubunun yine aynı şekilde okuma ve anlama, sayısal beceriler ve teknolojiyi karşılaştığı sorunlarda kullanma becerisini ölçüyor. 16-65 yaş grubundaki ölçümde okuma ve anlamada (sözelde) 35 ülke arasında 34. sıradayız, sayısalda 35 ülke arasında 33. sıradayız, teknoloji yoğun ortamlarda sorun çözme becerilerinin ölçümünde 35 ülke arasında 30. sıradayız.

Peki, bu göstergelere baktığımızda, bütün verileri analiz ettiğimizde, bir yerde patinaj ediyoruz. “Nedir bunun sırrı?” “Çıkış yolu nedir?” Yükseköğretim Kurulu olarak şuna karar verdik, artık bilgi ölçmeyelim. Madem ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sınavı kritik öneme sahip, ortaöğretimin üstünde bu kadar etkili, o halde bu sınavda bilgi ölçmeyi bir kenara bırakalım. Yoğunluklu olarak bilgiyi ölçmeyelim, neyi ölçelim?

**Yeterliliği, yetkinliği ölçelim. Öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yetkinliklerini ölçelim. Bunun için TYT sınav sistemini getirdik.**

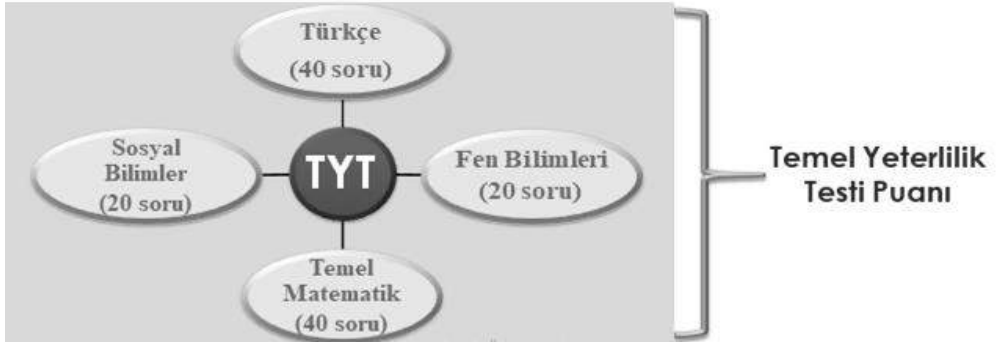


Burada işin sırrı, bugüne kadar bütün ölçmelerimiz yukarıdaki piramidin bilgi, kavrama ve kısmen uygulama yetkinliklerini ölçüyordu. Şimdi yeni ölçme sınavını nereye doğru evirmek istiyoruz? Analiz, sentez ve değerlendirmeye doğru evirmek istiyoruz. Bununla şunu yapmak istiyoruz. Madem tüm taraflar nezdinde üniversiteye giriş sınavı bu kadar önemli, biz de bu sınavı ekonomik ve sosyal yapımızın sorunlarını daha hızlı çözmek, uluslararası rekabet gücümüzü artırmak ve kalkınma hamlemizi hızlandırmak için bir fırsata dönüştürmek istedik. Yeni sınav sisteminde (TYT) analiz, sentez ve değerlendirmeyi esas alalım. Öğrenciler de ortaöğretimde buna göre hazırlansınlar. Yani bilgiyi ezberlemekten ziyade, bilgiyi yansıtmaktan ziyade bilgiyi kullanma, bilgi üretme, analiz, sentez ve değerlendirme yetkinliğine yönelsinler.

Bildiğiniz TYT'de kamuoyuna açıklanan şekliyle **okuma ve anlama yetkinliğini** ölçecek 40 Türkçe sorusu var, **sayısal yetkinliği** ölçecek temel matematikte 40 soru

var. Biz Türkçe'yi ders olarak görmüyoruz, olay ve olguları yorumlama ve değerlendirme, analiz etme ve değerlendirme dili olarak görüyoruz.

## BİRİNCİ OTURUMUN UYGULANMASI



Matematiği de olay ve olguları sembol ve simgelerle ifade etme dili olarak görüyoruz. Bu nedenle ikisini de önemli buluyoruz ve temel yeterlilik sınavını bu ikisi üzerine inşa ediyoruz. Artık bu iki dili, matematiği bir dil olarak algılıyoruz ve ana dili bir dil olarak algılıyoruz. Temel yeterliliklerin ölçme ve değerlendirmesinde bu iki dili esas alacağız.

Sunumu iki fotoğrafa dikkatinizi çekerek bitirmek istiyorum. İlki yakından çekilmiş bir fotoğraf, diğeri ise kısmen uzaktan çekilmiş bir fotoğraftır.



Tikel alana  
yakından bakınca:  
güzel!

Bir şeye yakından, tikelden baktığınızda kendi içinde ahenkli ve çok güzel gözüküyor. Gerçekte ise bu fotoğraftaki ağaca musallat olmuş bir asalak bitki. Ancak alttaki aynı fotoğrafa uzaktan baktığınızda epey sorunlu gözükmekte çünkü asalak, koskoca ağacı kurutma aşamasına getirmiş durumda.



Sonuç itibariyle tikeli tümel ile birlikte değerlendirmeliyiz, daha başarılı ve barışçıl, kâmil insanı yetiştiren bir eğitim sistemi dileğiyle hepinize saygılar sunuyorum.



Tümelden bakınca:  
sorunlu.



**Rodrigo Queiroz E MELO**  
*ECNAIS Genel Sekreteri*

## **AVRUPA'DAKİ ÖZEL OKULLARIN ve ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRMESİ – OTONOMİ ve SORUMLULUK**

Sayın Nurullah Dal ve Türkiye Özel Derneği'ndeki Tüm Çalışma Arkadaşları,  
Müdürler, Öğretmenler, Bayanlar ve Baylar,

Türkiye Özel Okullar Derneği'ni ortaya koydukları bu harika konferans için tebrik ederek başlamak istiyorum. Bu iki gün boyunca ölçme ve değerlendirme konusunda sizlere okul ve öğrenci değerlendirmesiyle ilgili bilgi ve görüşlerini aktaracak etkileyici bir uzmanlar listesi duyacaksınız. Değerlendirme çok önemli ve tüm bu konuşmacılar alanlarında uzmanlar. Çok şey öğreneceğiz.

ECNAIS'ın genel sekreteri olarak sizlerle değerlendirmeye daha az tekniksel ve daha felsefi bir yaklaşım paylaşmak istiyorum. Özel ve bağımsız eğitimi destekleyen esaslarla temellendirilmiş bir yaklaşım. Sonra, Avrupa'daki durumun genel bir özeti sunacak ve ülkemde değerlendirme, otonomi ve farklılıklara saygı arasında sağlanan dengeyi tartışarak bitireceğim.

ECNAIS, Avrupa ülkelerindeki ulusal özel okullar birlikleri arasında işbirliğini amaçlayan, siyasi ve dini olmayan, uluslararası bir dernektir. 1988'de kurulan ECNAIS, bağımsız okullar için hareket eden ulusal okul organizasyonlarının menfaatlerini temsil eder. Vizyonumuz, Britanyalı Bağımsız Okullar Birleşik Konseyi'nin yardımı ve İskandinav ülkeleri, Almanya ve Çukur Ülkelerin Bağımsız Okullar Ulusal Birlikleri teşvikiyle başladı. Bu gruba ilk etapta İtalya, İrlanda, İsviçre, İspanya, Portekiz ve Fransa'dan<sup>1</sup> dernekler katıldı. Bugün, sadece AB üyesi ülkelerden değil, Ukrayna, Beyaz Rusya ve elbette Türkiye'den üye organizasyonlarımız var.

Tüzüklerimizde, “bağımsız” kelimesini “özel” veya “devletin sahibi olmadığı veya devlet tarafından yönetilmeyen” anlamında kullanıyoruz. Bağımsız okullar, sivil toplumun, eğitimde özgürlük temel hakkının ve yerindenlik ilkesi ifadesinin bir vücut bulmasıdır.

Başlangıçta ana hedefimiz, Avrupa'daki özel okullar birlikleri arasında bilgi paylaşımı ve ortak anlayışı desteklemektir. 30 yıl sonra, başlangıçtaki hedeflerimizi korusak da, ortak amaçların tanımlanması ve daha geniş bir tartışma ortamına katkıda bulunmak adına Avrupa Birliği düzeyinde katılım göstermeye de istekliyiz.

<sup>1</sup>Hali hazırda FERE ve CECE isimli iki İspanyol derneğinden, Portekizli AEEP'den temsilciler; Hollanda'dan Katolik NSKR, Protestan BPCO ve mezhepsel olmayan VBS olmak üzere üç derneğin yönetimleri; Protestan İrlandalı Okul Müdürleri Derneği; biri Steiner okulları, diğeri ise Bundesverband deutscher Privatschulen olmak üzere iki Alman derneği; Norveçli Norwegian Norske Privatskoler Landsforbund; Danimarkalı Frie Grundskolers Fællesråd; Britanyalı Bağımsız Okullar Birleşik Konseyi; Belçika'dan Comité Européen pour l'Enseignement Catholique, Fin Özel Okullar Birliği ve İskoç Bağımsız Okullar Konseyi dahildir.





ECNAIS, Avrupa düzeyindeki özel okulların halk tarafından finanse edilmesi ve tanınması için üyeleri ve gruplarıyla tecrübe, uzmanlık ve bilgi paylaşımı konusunda gittikçe daha aktif hale gelmektedir. 2014'ten beri diğer Avrupa organizasyonlarıyla birlikte, eğitim özgürlüğü ve ebeveynlerin özgür okul seçme hakkı için ocak ayının üçüncü haftasında, Brüksel'deki Avrupa Birliği Parlamento'sunda oturum düzenliyoruz. Avrupa Birliği Üyeleri Parlamentosu üyelerinin farklı Avrupa ülkelerindeki bağımsız okul sektörüne ait köklü geçmiş hakkında farkındalık kazanmalarını istiyoruz.

Bununla beraber, değer kaygıları gözetilerek yönetilen bağımsız okulların eğitime farklı yaklaşımlar getirebilmeleri için yasal olarak önlerinin açılması halinde, sivil toplumda ortaya çıkacak kültürel zenginliğin de altını çizmek istiyoruz. Bu okullar Avrupa'nın çoğulculuk kavrayışına şekil vermekle birlikte, sivil toplum içindeki farklılıkları da yansıtıyor.

"İnsanların Avrupa'sı" tabirinin geleceği, sivil toplumun kuvvetinde, vatandaş olarak günümüz olaylarına bilfiil katılım ve geleceği şekillendirme kapasitemizde yatıyor. Maria Montessori'nin XX.nci yüzyılda ifade ettiği gibi, "savaşı önlemek siyasetçilerin, barışı sağlamak eğitimcilerin işidir".

Dahası, eğitim özgürlüğü (ebeveynlerin özgür okul seçme hakkı ve bağımsız okullar kurma hakkı) Avrupa Birliği ve daha geniş Avrupa çevresinde temel bir vatandaşlık hakkıdır.

Bu özgürlük, Avrupa İnsan Hakları Beyannamesi'nin bağımsız okul kurma özgürlüğü ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Konvansiyonu'yla ilgili 4. bendi ve bireylerin veya zümrelerin eğitim kurumları kurma özgürlüğüyle ilgili 29. bendi kapsamındadır. Hatta bu özgürlük, birçok Avrupa ülkesinin anayasasında da yer almaktadır.

Sıkça dile getirdiğimiz gibi, bağımsız okullar sektörünün zenginliği bünyesindeki çeşitlilik, farklı eğitim taleplerini karşılayabilme yetisi, eğitim ve öğretimi bireye has şekillendirme güdüsüdür.

Bağımsız okullar kurma özgürlüğü, bir müfredat sunma otonomisi ve bu yapıyı yücelten farklılıklar bütünü bağımsız okulların ve bu okulların ulusal eğitim sistemleri için öneminin köşe taşlarıdır.

Bu, bağımsız okulların, (i) toplumsal hedefleri karşılamada sosyal çevreden veya (ii) toplumun ilgisinden uzak oldukları anlamına gelmez. En azından Avrupa kültür mirasına göre, betimlenen eğitim hizmetleri doğrultusunda bağımsız okullar, toplumun tümüne karşı sorumludur. Bazı batı ülkelerinde – özellikle ABD ve Kanada'da – bağımsız okullar, devlet okullarına göre bambaşka bir dünyadır. Avrupa'da durum böyle değildir. Halkın maddi kaynak yaratımına rağmen bağımsız okullar, ulusal eğitim sisteminin tümleyen bir parçası olmakla birlikte, bazı asgari standartları sağlamakla yükümlü ve öğrencilere verdiği eğitim konusunda da topluma karşı sorumludur.

Bu da bizi konferansımızın ana temasına getiriyor: Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi. Daha detaylı ifade etmek gerekirse, değerlendirme sistemlerinin bağımsız okullardaki etkisi. Değerlendirmenin çok önemli olduğunun altını çizerek, fakat takibi yanlış yapıldığında veya sistemler doğru yerlerinde kullanılmadığında eğitim sistemini güçsüz bırakacağını da ifade ederek sözlerime başlamak istiyorum.

Değerlendirme sistemleri yalnızca özgürlüklere ve otonomiye saygı duyup, kısıtlamadığı takdirde topluma hizmet eder. Aksi takdirde değerlendirme sistemleri, öğretmenlerin ve okulların yersiz bir kontrol mekanizması haline gelerek kendi sonunu hazırlar.

Organize sivil toplumun eğitime katılımında özgürlük ve otonomi esastır. Değerlendirme, bu hususları kısıtlandırmamalıdır. Bağımsız okullar sorumluluk ve yükümlülük taşımalıdır. Fakat ulusal çerçeveler uyarınca, kime, ne zaman, neyi nasıl öğreteceği konusunda da hem var olma, hem de karar verme özgürlüklerine de sahip olmalıdır.

Akılcı değerlendirme, özgürlük ve otonomi arasındaki dengeyi sorumluluklar çerçevesinde kurmada önemli bir yöntemdir. Hatta gittikçe büyüyen bir deneysel kanıt bütüncüsü, okul otonomisi ve dış değerlendirme birlikte yürütülebilirse, öğrencilerin daha iyi öğrenme gerçekleştirdiğini göstermektedir. Buradaki püf nokta, değerlendirme sistemlerine ince ayar yapabilmekten geçmektedir.

### **Değerlendirme, aşağıdaki hususlardan kaçınılmalıdır:**

- Bağımsız okulların kurulmasını kısıtlamak için yersiz külfetler çıkarmak. Zamanlama konusunda pahalıya patlayan ve pahalı teknolojik altyapı gereksinimleri doğuran değerlendirme şemaları buna örnek verilebilir.
- Alternatif pedagojilerin gelişimini sınırlamak adına yenilikçi düşünceleri bastırmak. Sınava tabi olanın uzun saatler öğretim görmesini gerektirecek kavram temelli, detaylı testler buna örnektir.
- Okulun pedagojik, felsefi veya dini temellerini sarsacak biçimde değerlendiricinin öznel yargılar kullanarak yanlı değerlendirme yapmasına mahal vermek.

### **Diğer bir yandan değerlendirme, aşağıdakileri yapmalıdır:**

- Ebeveyn seçimlerini desteklemek. Çocuğunun eğitim süreci, bir ebeveynin almakla yükümlü olduğu belki de en önemli karardır. Bu, bilgiler doğrultusunda verilmiş bir karar olmalıdır. Bunun için ebeveynlerin okul ve okul öğrencilerin öğrenme çıktıları hakkında fikir sahibi olmalıdır.
- Sorumluluklar konusunda destek vermek. Eğitim, dışa bağlıdır ve halka mal olmuştur. Öyleyse, Avrupa geleneğimize göre bağımsız okullar, halka karşı sorumluluk sahibi olmalıdır. Eğitim ücretlerinin vergi mükellefleri tarafından desteklendiği bir düzende bunun gerekliliği daha barizdir.
- Katma değerler, eşitlik ve toplumsal kaygılar konusunda siyasi düzeyde alınan kararları desteklemek.
- Okulların sürekli olarak iyileştirilmesini desteklemek. Dışarıdan gelen geri bildirim okulların karar alma mekanizması için olmazsa olmaz bir veridir.

**Özetle değerlendirme, okul sistemini düzenlemede oldukça önemli bir araçtır ve Avrupa çevresinde gittikçe önem kazanmaktadır.** Değerlendirme, sadece ulusal şemalardan ibaret değil, aynı zamanda PISA, TIMSS, PIRLS, Cambridge Sınavları vb. gibi örneklerden oluşan büyüyen bir endüstridir. Endüstrideki büyüme, okullarda ne olup bittiğine ek olarak eğitimde hangi mekanizmaların işlediği üzerine iddia edildiği üzere yeni bilgilere de ışık tutar. Fakat bu, aynı zamanda hükümetlere



ve ulusal eğitim sistemlerine ilave zorluklar ve gerginlik katmaktadır. Yüksek profilli ülke veya okullar ligi tablolarındaki ülkelerin eğitim sistemleri üzerindeki etki hala üzerinde çalışılmamış olsa da, tahmin yürütme riskini göze alacak olursam, azımsanacak gibi değildir.

Öyleyse Avrupa'daki duruma göz atalım. Üç tane EURYDICE raporunu yakından inceleyeceğim. Avrupa'daki eğitim üzerine 2012 yılına ait temel veri grubuna ek Avrupa'daki öğrenci değerlendirme üzerine iki rapor Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İdari Ajansı<sup>2</sup> tarafından yayımlanmıştır.

Öncelikle sizlere Avrupa ülkelerindeki özel okulların göreceli ağırlığıyla ilgili fikir vereyim:

	EU	BE fr/ BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	
Public institutions	82.0	52.8	37.3	97.7	93.7	86.5	92.9	96.3	99.4	93.9	70.0	78.5	93.1	87.5	98.8	99.1	86.7	
Private, government-dependent institutions	10.2	47.2	62.7	6.3	13.1						25.2	20.9	1.3				5.0	
Private, independent institutions	2.9			2.3	0.4		3.7	0.6	6.1	4.8	0.6	5.6	12.5	1.2	0.9	8.3		
Private, all institutions TOTAL	14.1	47.2	62.7	2.3	6.3	13.5	7.1	3.7	0.6	6.1	30.0	21.5	6.9	12.5	1.2	0.9	13.3	
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	CH	HR	TR
Public institutions	86.9	69.4		91.6	93.6	82.6	98.8	98.4	91.2	93.0	89.4	78.7	91.4	95.7	95.6	94.0	98.7	97.6
Private, government-dependent institutions	13.1	23.6		8.4	1.0	4.0		0.9	8.8	7.0	10.6	15.8	8.5	0.3	4.4	2.2		
Private, independent institutions		7.0			5.4	13.4	1.2	0.7				5.5	0.1	4.0		3.8	1.3	2.4
Private, all institutions TOTAL	13.1	30.6		8.4	6.4	17.4	1.2	1.6	8.8	7.0	10.6	21.3	8.6	4.3	4.4	6.0	1.3	2.4

Source: Eurostat, UOE (data extracted July 2011).

Burada devlet okullarının, devletten ödenekli özel okulların -özel, devlete bağımlı- ve velilerden öğrenim ücreti talep eden özel okulların öğrenci oranlarını görebilirsiniz. Özel okullarda olmak ücret ödeyen öğrenci sayısı en fazla olan (aslında velileri devlet okullarından kaçan) ülkeler ve halkın parasıyla özel okullarda okuyan öğrenci sayısı en fazla ülkeler olmak üzere iki tip okul seçtim.

Elbette bu verinin bir kısmı değişti, çünkü rakamlar 2009 yılına ait. Ayrıca, bugün Nurullah Dal'dan da duyduğum üzere Türkiye'de de özel okullarda eğitim hızla büyüyor (hem öğrenim ücreti hem de devletten hibe alan

%	Public	Private government dependent	Private independent	Private total
EU	82,0	10,2	2,9	14,1
Portugal	82,5	4,0	13,4	17,4
Cyprus	87,5	na	12,5	12,5
Luxembourg	86,7	5,0	8,3	13,3
Belgium (flemish)	37,3	62,7	na	62,7
Belgium (french)	52,8	47,2	na	47,2
Spain	70,0	25,2	4,8	30,0
Malta	69,4	23,6	7	30,6
France	78,5	20,9	0,6	21,5
Estonia	96,3	na	3,7	3,7

<sup>2</sup> The National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organization and Use of Results (2009) and Assuring Quality in Education - Policies and Approaches to School Evaluation in Europe (2015).

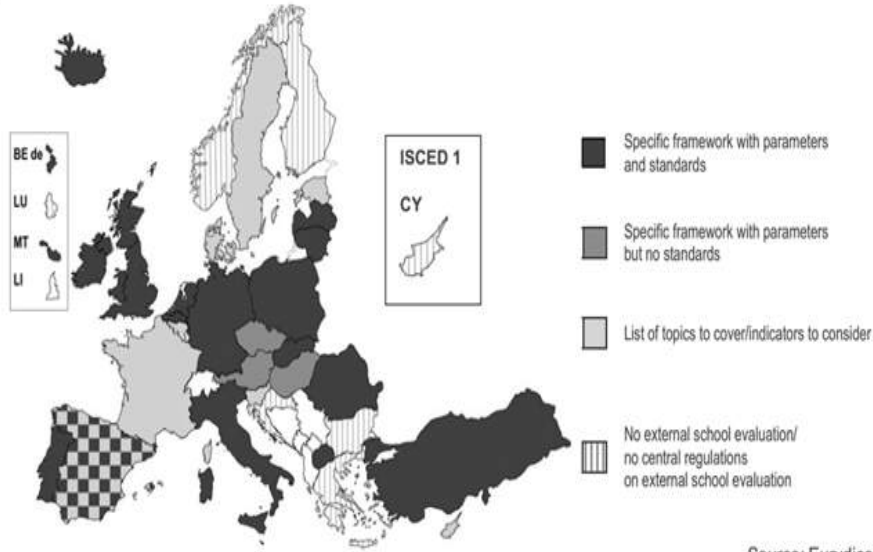
türdeki okullar). Sanıyorum hükümetlerimizden Belçika ve İspanya iyi örneklerinin izlerinden gitmeleri konusunda talepte bulunabiliriz.

Şimdi Avrupa'daki okul değerlendirmelerinin durumuna bakalım. Geniş bir perspektiften bakıldığında en dikkat çeken özellik değerlendirmenin tüm Avrupa'yı kapsıyor olması. Sadece 7 ülke okullarını dışarıdan değerlendirilmeye dâhil etmedi: Hırvatistan, Bulgaristan, Yunanistan, Kıbrıs, Lüksemburg, Finlandiya ve Norveç.

Raporda, diğer 26 ülke okul değerlendirmesi almış fakat bu çok farklı şartlar altında oldu. Bazı ülkeler parametre ve standartlardan oluşan ulusal çerçevelere sahip, bir kısmının çerçeveleri var fakat standartları yok, geri kalan ülkelerin de sadece işlenecek konu listesi var.

## School evaluation: different approaches ...

Figure 1.3: Central/top level arrangements for establishing the content and criteria for the external evaluation of schools, full-time compulsory general education, 2013/14



Diğer bir deyişle, okul değerlendirmesi her Avrupa'nın bütününde oluyor fakat çok farklı biçimlerde yapılıyor.

Şimdi de ISCED 1 ve 2 kapsamında değerlendirilen 5 ve 15 yaş aralığındaki öğrencilerin durumuna bakalım.

Yandaki tabloda görebileceğiniz üzere aynı yaş grubuna testi uygulayan iki ülke yok ve zorunlu test, örneklem testi veya seçmeli testi bağlayan herhangi bir şablon mevcut değil. Ulusal testler kapsamındaki alanların sayısına ait net bir şablon dahi söz konusu değil. Bazı ülkeler iki, bazıları üç, bazıları üçten fazla alanda test uygulamış. Hatta öğrenci değerlendirmesinden sorumlu zümreler arasında da ciddi



farklılıklar var. Bazı ülkelerde bu eğitim bakanlığı bünyesinde karşımıza çıkarken, bazı ülkelerde kamu yönetiminin bağımsız bir gövdesi olarak karşımıza çıkıyor.

Figure 2.2: Number and type of national tests and school years in which they are administered, ISCED levels 1 and 2, 2008/09

	CT	ST	OT	Number of tests and school years in which they are administered		CT	ST	OT	Number of tests and school years in which they are administered
BE fr	1			Year 6 of primary education	HU	3			Years 4, 6 and 8
BE de				-	MT	8			Years 4, 5 and 6 of primary education; forms 1 to 5 of secondary education
BE nl		2		Years 6 and 8				2	Year 6 of primary education; end of secondary education
BG	3			Years 4, 5 and 6	NL			1	Final year of primary education
CZ				-	AT		2		Years 4 and 8
DK	10			Between years 2 and 8	PL	2			Year 6 of primary education; Year 3 of lower secondary education
	1			Year 9	PT	3			Years 4, 6 and 9
DE	1			Year 9	RO		1		Year 4
EE		2		Years 3 and 6		2			Years 7 and 8
	1			Year 9	SI			1	Year 6
IE	3			End of 1st class/beginning of 2nd class; end of 4th class or beginning of 5th class; year 3 of post-primary education		1			Year 9
		2		Second and sixth classes	SK	1			Year 9
EL				-	FI		2		Years 6 and 9
ES		1		Year 4 of primary education	SE	3			Years 3, 5 and 9
FR		4		Two at the end of primary education, and two at the end of compulsory education					
			1	Year 3 of primary education (known as 'CE2')	UK-	2			Years 2 and 6
	1			First year of lower secondary education	ENG			5	Years 3, 4, 5, 7 and 8
IT		3		Two in year 5 of primary education; one in year 1 of lower secondary education	UK-				-
	1			Year 3 of lower secondary education	WLS				
CY	1			Year 6	UK-			1	Year 6
LV	3			Years 3, 6 and 9	NIR				
LT		2		Every year in either years 4 and 8, or years 6 and 10	UK-			6	Five tests in the National 5-14 Assessment Bank and one test in year 4 of secondary education
			1	Year 10	SCT		4		Years 3, 5 and 7 of primary education; year 2 of secondary education
LU	3			Years 3 and 6 of primary education, and year 5 of secondary education	IS	2			Years 4 and 7
					LI				-
					NO	4			Years 2, 5, 8 and 10

CT = compulsory tests ST = sample tests OT = optional tests

Source: Eurydice

Dört ülkede de özel zümreler, öğrencilerin eğitim kariyerlerindeki karar mekanizmalarıyla ilgili testlerden sorumlu.

Buradan yapılabilecek çıkarım, her ülke dış öğrenci değerlendirmesine sahip fakat her birinin kendine has yolları var. Bu farklılık, ülkelerimizin, kültürlerimizin ve yaşam biçimlerimizin farklılıklarına tanık oluyor ki bu da iyi bir şey. Burada öne çıkan soruysa daha önce bahsettiğim konuyla ilgili: Uluslararası değerlendirme

şemalarının ulusal eğitim sistemlerine uzun dönemdeki etkileri neler olacak? Homojenizasyonu artıracak mı? Otonomiye destekleyecek mi?

Son olarak, ülkemde, Portekiz'de hüküm süren özgürlük, otonomi ve sorumluluk arasındaki dengeyi sizlerle paylaşmak istiyorum. En iyi olduğu için, hatta iyi olduğu için bile değil. Ama şu günlerde birçok şey değiştiğinden ve amaç ulusal değerlendirmelerle öğretmenlere ve okullara daha iyi geri bildirim vermek olduğundan zengin bulduğum için.

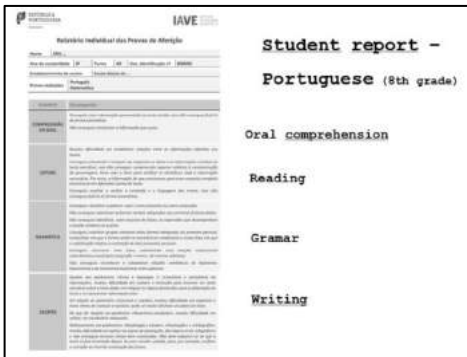
Tarih boyunca Portekiz, oldukça merkezi bir eğitime sahip olmuş. Oldukça detaylı ve bütünsel bir müfredatımız, eğitim bakanlığınca istihdam edilip yönetilen devlet okulu öğretmenlerimiz, ülkedeki tüm devlet okullarına hizmet götüren merkezi eğitim yönetimimiz var. Öğretmenlerin ve idari personellerin alımı ve yönetimi ve yönetsel gereçlerin sağlanması dışında tüm özel okullar da kurallara ve yasalara birer devlet okulu gibi tabiler.

2013 yılında bu durum özel okullar için değişti. 153/2013 sayılı yeni tüzük kapsamında özel okulların müfredat otonomisinin, dolayısıyla müfredatlarını oldukça değiştirebilmelerinin önü açıldı.

Özel okullara tanınan bu otonomi 4., 6., 9. (Portekizce ve matematik alanlarında) ve 12.nci (öğrencilerin yükseköğrenim planlarına göre tercih ettiği 3 alanda) sınıfta yapılan ulusal sınavlarla dengelendi. Buradaki fikir, okulların müfredatta ve pedagojik yaklaşımlarında özgür olmaları, fakat öğrencilerin hak ettikleri eğitimi alıp almadığı konusunda düzenlemeler getirecek mekanizmanın da ulusal sınavlar olmasıydı. Ek olarak, sınav sonuçlarının halka açık olması, velileri çocuklarının devam edecekleri okulları seçme konusunda daha ayrıntılı bilgilendirdi. Dolayısıyla ulusal sınavlar Portekiz'deki özel okulların otonomisinin önemli bir parçası oldu. Fakat ulusal sınavların yapısı son iki yılda oldukça değişti.

Öncelikle 4. ve 6. sınıftaki ulusal sınavlar kaldırıldı. Şu anda 2., 5. ve 8.inci sınıflarda birden fazla alanı kapsayan (öğrencinin çizdiği yola etki etmeyen) ulusal değerlendirmemiz var. 9. ve 12.nci sınıflardaki sınavlar aynı mantık ve işleyişle devam ediyor.

İkinci olarak, bu sınavların sonuçları artık not karşılığı olan bir puan olarak değil, öğrencinin farklı kategorilerdeki başarısı hakkında nitel bilgi veren rapor kartı olarak sunuluyor.



Birinci figür bir 8. sınıf öğrencisinin Portekizce alanındaki değerlendirmesine ait rapor kartına bir örnek:



İkinci figür bir 8. sınıf öğrencisinin Matematik alanındaki değerlendirmesine ait rapor kartına bir örnek:

RELATÓRIO INDIVIDUAL DAS PROVAS DE AFERIÇÃO	
Nome: <u>ANA</u>	
Ano de escolaridade: <u>8º</u> Turma: <u>801</u> Doc. Identificação: <u>00000</u>	
Estabelecimento de ensino: <u>Escola Básica de ...</u>	
Provas avaliadas: <u>Português</u> <u>Matemática</u>	
<b>COMPETÊNCIAS</b>	
<b>NUMÉRICAS E OPERAÇÕES</b>	Mês competência resolver problemas envolvendo as quatro operações. Mês competência demonstrar uma estratégia de resolução de problemas e ligar a uma estratégia de resolução. Mês competência utilizar propriedades de números naturais, números decimais e frações e números racionais para estabelecer e justificar relações de ordem e de equivalência, de adição e de subtração. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos.
<b>GEOMETRIA E MEDIDA</b>	Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos.
<b>FUNÇÃO, SUCESSÃO E SEQUÊNCIA</b>	Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos.
<b>ÁLGEBRA</b>	Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos.
<b>ORGANIZANDO E TRATANDO DADOS</b>	Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos. Mês competência resolver um problema envolvendo a leitura de dados em tabelas e em gráficos.

**Student report -**  
**Mathematics (8th grade)**  
**Numbers + operations**  
**Geometry + measure**  
**Functions + sequences +**  
**sucessions**  
**Algebra**  
**Organizing + treating data**

Öğrenci değerlendirmesindeki bu değişimler halen sürüyor ve devamı da gelecek. Değişimin mantığında ise öğrencinin ulusal değerlendirmesiyle ilgili daha fazla detaylı bilgi edinmeyi hedeflemek yatıyor. Değerlendirme, okullara ve öğretmenlere her bir öğrenci için daha zengin geri bildirim vererek eğitim ve öğretimin sürekli iyileştirilmesini desteklemeye yoğunlaşmalı.

**Bu amaç kapsamında bir takım zorluklar karşımıza çıkıyor:**

- Ulusal sınavlar ve müfredat esnekliği,
- Okullara ve öğretmenlere test raporları ve sınav notları konusunda öğrenmeyi iyileştirmek için yardım etmek,
- Çevrim içi ölçme ve notlandırma

**Özetle**, özel okullar okul sistemlerinin temel parçalarıdır. Farklılık ve sivil toplumun eğitime katılımı, değer tabanlı, barışçıl, saygılı ve bütünlük bir toplum yaratmada yapı taşlarıdır.

İspanyol Özel Okullar Birliği'nden çalışma arkadaşlarımla seminer konusundan bir alıntı yaparak sözlerimi noktalıyorum: **Özel sektördeki bizler, özgürlüğü ve bağlılığı, nasıl öğreteceğimizi biliyoruz. Değerlendirme bir araçtır.**

**Prof. Dr. İber ORTAYLI**

*Galatasaray Üniversitesi Öğretim Görevlisi- Milli Saraylar Bilim Kurulu Başkanı*

## **TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ**

Değerli Konuklar,

Bugünkü paylaşımım eğitimdeki sistem üzerine olacak. Bizim Türkiye'de 20.yy'da özellikle ikinci büyük harpten sonra, eğitim sisteminde devamlı münakaşalar, denemeler gelişti, devamlı öğretmen kuşakları geliştirildi. Bunlarda büyük tutarsızlıklar tespit ettim. Mesela, hatırlıyorum bir öğretmenimiz vardı. Sürekli bize Fransa'dan bahsediyordu. Biz zannediyoruz ki kendisi orada okudu, Fransızca'yı çok iyi biliyor. Hâlbuki bilmiyormuş, orada da okumamış. Maarif yetkilisinin eşi olarak bulunmuş. Bu Türkiye'de çok yaygındı, böyle kısa süreli eğitimle, kısa süreli gözlemlerle, görgü, bilgi arttırmayla çıkanlar, orayı çok iyi bilerek gelirler ve hayatları boyu bir şeyler anlatırlar orasıyla ilgili, yarısı fiktiftir.

Mesela bir şey hatırladım; "Birinci sınıf filozof" diyor, Fransa'dan birinden bahsediyor. Bir tip çiziyor, bir adamdan bahsetmiyor, yani tipoloji veriyor. "Ayakkabı boyuyor" diyor, öyle bir cemiyet çiziyor ki yani ayakkabı boyamak da bir iştir ve bunu yapan birinci sınıf filozof olur, hayret ediyorsun, böyle bir adam olmaz ve Fransa'da olmaz, yani filozof olan adam ayakkabı boyamaz, ayakkabı boyacılığı çok para getirmez, lostra yani. Bunlar fiktif modeller çiziyorlar, farazi modeller. Bu tip insanlar eğitim camiasına çok hakim oldular. Dediğim arkadaş da köy enstitülerinin dağılmasında çok büyük bir rolü olan beyefendinin eşiydi. Fikirleri itibariyle ben hâlâ bugün bile oturtabilmiş değilim. Taraftarlık olarak konuşmuyorum, köy enstitülerini kapatan bakanın ve yardımcılarının belirli bir görüşü vardır. Belirli bir görüşü vardı. Bu hanımefendiyi hatırlıyorum, söylediklerini, o görüşle bunun bir bağlantısı olamaz. Ateiste yakın bir din anlayışı vardı. Dinsizlik demiyim de, son derece enteresan bir milliyetçilik düşmanlığı vardı. Komünistleri de sevmiyordu, kimi sevdiğini, nasıl bir insan modeli olduğunu hâlâ anlamış değilim, bu beni meşgul eden bir problematik.

Okullar açılıyor, okullar kapanıyor. "Okullar niye kapatıldı?" diyenlerden değilim onu da söyleyeyim. Çünkü benim kafamdaki sorunsal Türk eğitiminde eğitim enstitülerinin yok edilmesidir. Gazi Eğitim, Çapa, Necati, Bursa Eğitim Enstitüsü gibi. Birinci sınıf öğretmenlerdi yetiştirilenler ve Türkiye Cumhuriyeti'nde büyük bir Milli Eğitim Bakanı vardı; Mustafa Necati. Reşit Galip değil, hemen saymaya başlıyorlar. Reşit Galip hayalperest bir adamdı, başka bir şey değildi. Mustafa Necati beyin geliştirdiği enstitülerdir. Bunlardan çıkan öğretmenleri ortaokul sıralarında tanırım. Çünkü ben Avusturya Lisesi'nde okudum ortaokulu, orta sonda Atatürk Lisesi'ne geldim. İki tip öğretmen gördüm Avusturya Lisesi'nde papazlar vardı, onları tanıdım. Çok bilgili adamlardı ve arızalıydılar. Laik Avusturyalı öğretmenler vardı. Her





öğretmen kadar işini biliyor yahut bilmiyorlardı, korrup'tılar (Kokuşmuş). Rüşvet mekanizması yolunu da sonra anladım, sonra nasılsa anlatırım. Bir de Türk muhaliflerinin öğretmenleri vardı. Allah beni korumuş ki onların öğreteceği Türkçe ve Tarihten bir an evvel kurtulmuşum. Çünkü bunlar işe yaramaz adamlardı, yani şark hizmetini görmemek için, muayyen yerlerdeki insanların pistonuyla önce bizim Lozan Okullarına, ardından bu yabancı statülü özel okullara geliyorlardı. Bunlardan bir şey öğrenilmez, onu size söyleyeyim, yani öğrendiklerini zannederler. O okullardan çıkanların Türkçe bildikleri, Tarih öğrendikleri çok tartışılır. Bunu bugünkü ölçülerle söyleyemiyorum, çünkü ölçülerle söylüyorum. Çünkü benim talebe olduğum yıllarda, biz 47'liyiz, Türkiye'de, Türk liselerinde edebiyat öğrenilirdi. Sağ-sol mühim değildi. Solcu bir hocamız vardı. Öz Türkçeciydi, fakat kadın divan edebiyatını fevkalade bilirdi, aruzu bilirdi. Ben aynı hocanın Ankara'da sanatseverler kulübünde lise talebeleriyle bir "Divan Edebiyatı gecesi" tertiplediğini hatırlıyorum. 3, 5, 6 kere tekrarlamak zorunda kalmış. Düşününün Munis Faik Ozansoy'un başkan olduğu seçkin bir sanat kulübü. Çocukların arasında aruzla şiir yazarlar vardı o nesilden. Böyle bir yetişme söz konusuydu.

1970'li yıllarda, anarşi yıllarında, işini bildiğini zanneden bir bakan, maarifle alakası olmayan mülkiyelidir aslında, anarşiyi önlemek için eğitim enstitülerine, üç ayda "Hızlı yetiştirme" adı altında öğrencileri imtihana soktu. Sağ sol olarak birbirini vuran arkadaşlar da maşallah üç ayda mezuniyeti görünce oturup kuzu kuzu çalışıp mezun oldular. Türk eğitime o günden sonra berbat insanlar girdiler. Türklerin devrimbazlığı ve milliyetperverliği de o kadardır. Kasaba oportünizmi başka bir şeydir, öğretmenlik başka bir şeydir. Dolayısıyla ta Ahmet Cevdet Paşa'nın kurduğu "Darülmuallimat ve Darülmualimin" yani tanzimatın kadın öğretmen ve erkek öğretmen tipinin yetiştirildiği okulların, Cumhuriyette revizyona tabi tutulmuş eğitim enstitülerinin bitişiyile Türk eğitimi büyük darbe yemiştir. O arada bazı adamlar çıktılar, bunlar Amerika'da bir yerlerde 1-2 yılda master yapıyorlar. O master programıyla geliyorlar buraya ve size sistem öğretiyorlar. Sistemin 1.maddesi; ezbere dayalı eğitim olmaz, biz anlayarak öğreteceğiz. İnsanlar mağara devrinden, Mezopotamyalı hocalardan, Aristoteles'in Akademiya'sından beri anlayarak değil ezberleyerek öğrenirler. Yani Platon'un ve Aristo'nun diyaloglarını, Sokrates'in fragmanları halinde, çünkü Sokrates'in kendi eseri yok, fragmanlar halinde Platon'dan alıntı yapmıştır. Platonun her fragmanında da katkısı büyüktür. Yani sadık bir nakilci değildir. Böyle bir anlama için önce ezberlemek gerekir. Kilise bunu anlamamıştır, orta çağ İslam dünyası bunu anlamıştır. Önce ezberlersin, çünkü çocuklar gençken ezbere çok yatkındır. Her şeyi ezberlerler, dili bile kalıplar halinde ezberleyerek öğrenirler. Ezberden sonra anlamak gelir. Ezber temelidir eğitimin. Lisan da ezberlenir, matematik de ezberlenir, tarih, coğrafya da ezberlenir. Haritayı ilkokulda öğrenemeyen insanlar, üniversitede harita çizemezler. Ben üniversitede harita imtihanı yaparım arada, dünyanın en komik haritaları çıkar. Eğitimin düzeyi orada belli olur. Mesela eski Sovyetler Birliği'nde, Moskova Rusya'sından gelen

Ruslarla, Özbekistan'da veya başka yerde okuyan çocukların ne kadar farklı bir eğitim sürecinden geçtiğini oradan anlarım; birileri harita çizemezler. Bu çok önemli bir şeydir.

Mesele beğenin ya da beğenmeyin Bulgaristan Halk Cumhuriyeti Maarifinin vatandaşlar arasında eğitimde eşitsizlik yapmadığını oradan anlarsınız. Bulgaristan Halk Cumhuriyeti, Türk kitlesini çok ezmiştir. Ama okula giden insanları, Türk veya Bulgar fark etmiyor, hepsi aynı şeyi öğreniyor, orada eşitlik vardır. Buna karşılık komşumuz Yunanistan, Lozan hükümlerine rağmen Türk kitlenin eğitiminde kalitesizlik eksenini üzerinde gider. Yani çocuklara ilk mektepte, Helenik mektepte verilen şeyi, maalesef Trakya'daki liseler vermez. Bunu orada görürsünüz, bazı şeyler gösterir örneğin; imla ve coğrafya. Matematik arkadan gelir. Dolayısıyla şunun üzerinde ısrarla durmamız gerekiyor; eğitim doğrudan doğruya elitist olmak zorundadır.

Türkiye'de bugünkü şartlarda Milli Eğitim Bakanlığı kendi başına suçlanamaz. Bakanımız benim sevdiğim bir kişilik, çünkü ben onu Kültür Bakanlığı müsteşarlığından tanırım, müspet bir kişidir. Tenkitlerimi kendisine yöneliyorum, belki anlıyor beni ama kendisiyle şahsen ilgim olamaz. Bakanlıkla ilgim vardır ve bu Bakanlık, bu yapı ve bu ideolojiye mahkûm olduğu sürece, hiç kimse de suçlanamaz. Çünkü her şeyden evvel bu Bakanlığın hizmet ettiği halkın kafası yanlıştır. Yani oradan başlıyor. Türk halkı, eğitimi sosyal tırmanma için bir amaç olarak görüyor. Bu Kastamonu dağlarındaki zavallı, bana göre Türkiye'nin en fakir köylüleri, zavallı çilekeş köylüden tutun da şehirdeki bürokrata, serbest meslek sahibine ve hatta büyük tüccara ve sanayiciye kadar böyle. Zannediyorlar ki bir okula gidersek ve o okul biterse bizim çocuk adam olur. Amerika'da okuduğun an iş halledilir. Amerika'da yüzlerce üniversite var. Yeryüzünün en prestijli üniversitesi de orada ve düpedüz üç kâğıtçı diploma veren üniversite de orada. Bunların hepsinin derecesi belli. Sonra da şikâyet ediyorlar, YÖK muadeleti tasdik etmiyor diye. YÖK'ün hepsinin muadeletini kabul etmesi doğru bir şey değil. Fakat büyük okulların muadelet tasdikinin de aylar ve yıllar sürdüğü de oluyormuş, o da tabii o kurumun düzensizliği, o ayrı bir şey. Ama elit sistem demek paranın değil, aklın elitidir. Aklın eliti de illaki, matematik, fizik bilmem ne dâhisinin elitisti demek değildir. Şu parmakların da eliti vardır. Türkiye'de benim tanıdığım en elit insanlardan bir tanesi döşemeciler loncasının eski başkanlarından bir Hüsnü Diker usta vardı. Bana onu marangoz arkadaşlarım tanıtmıştı. Daha doğrusu kendisi ünlü bir profesörün yeğeni olduğu halde hukuk değil sanat tarihi okuyan, sanat tarihi okuduktan sonra da sitelerde marangozluk dükkanı açan bir merhum arkadaşım. Enteresan bir tipti, yani resim, müzik, kitap okuma ile o tanıştırdı beni. Ben onu derse getirdim her sene, birkaç sene önce ölene kadar getirdim. Tam bir lonca ustasıydı ve anlattı; kalfa olmak için üç sene bozmuş dikmiş, bozmuş dikmiş döşeme yapmış bir koltuğa, doçentlik tezi hazırlıyor yani ve orada imtihan ediliyor. Bakıyor bütün ustalar "A bu



iyi” diyorlar, “Tamam sana peştamal kuşatacağız” diyorlar, yani cübbe giydiriyorlar. Bu da herkesin elini öpüyor. Sonradan anlatır ve söylerdi, “Şimdikilerin yaptığına döşeme falan denmez, semer, onu büyük annem de yapar,” diyordu kendi ağzıyla. Bu tabi bir eğitim meselesi ve bugün o zanaatla uğraşırsanız “Hüsnu usta dikişi” diye bir şey vardı yakın zamanlara kadar. Hususi bir dikiş geliştirmiş, ordinaryüs adam yani metodu kalmış. Bu tip hoca çok azdır.

Demin söylediğim en iyi hoca da eğitim enstitülerinin birinden çıkma, bir Türkçe hocasıdır. Ben Türk edebiyatını bu kadar seven, ciddi ciddi on yaşındaki çocuklara anlatan ve anlattırtan birini görmedim. Aktif metodu o da yaptırıyordu, konferans verdiriyordu bize, ama dersi kaynatmak için değil. Öyle bir aktif metot geliştirdiler ders yapmamak için. Ders yapmamak için Türk Milli Eğitiminde iki tane usul vardır. Bir tanesi, aktif metot dersin, çocuğa hazırlatırsın dersi, kendin hiçbir şekilde hazırlanmazsın. Böyle bir şey olmaz dünyada. Batıda oryantalistler, bir Arapça veya Türkçe metni talebeye okutur ama dersi kendi de okumuştur, kendi de okuyarak gelir. İkincisi “Bugün bir arkadaşınızı öldürdüler, çok üzüntülüymüm, açın kitabınızı okuyun” derler. Bu yetmişlere has bir metottur. Böylelikle ders kaynatılır.

Benim tanıdığım hoca doğrudan doğruya talebeyi kendi meslektaşısı, kendi muhatabı olarak tanıyan insandır. Türk maarifi tanzimattan beri bunu hazırlamıştı, Cumhuriyet bunu devam ettirdi ve maalesef yetmişlerde bu iş bitmiştir. Bugünkü eğitim fakülteleri, eğitim enstitüleri demek değil, bunu size söyleyeyim. Eğitim fakültelerini kuran efendinin bana anlattığını hayatım boyu unutamam. Ben böyle bir hokkabazlık görmedim. Bana diyor ki; “Efendim, eskiden mesela Fizik hocası sırf Fizik bilirdi, kimya bilmezdi. Şimdi kimya bileni de yetiştireceğiz eğitim fakültesinde”. Hale bakın, öyle mi dedim, rahmetli Reşide Sancar, bizim Fizik hocamızdı, Allah rahmet eylesin. Ben kimyadan dalga geçmişim, o ders koridora çıkmışım redoks denklemlerini atlamışım. Derse girmediğimi söylemediğim için hocama soramıyorum, gidip buna sordum, bu benim kafama vura vura yarım saatte mükemmel anlattı. Sen şimdi fakültende yetiştireceksin, bunlar hokkabaz işte, çok enteresan insanlar. Yani eğitim “education” denen şeyi yutturuyor, o başka bir şey, çare değil, böyle numaralar.

İkincisi Türkiye’de özel okulun çok önemli bir fonksiyonu var. Bunu tutalım, tutmayalım artık branşlara kadar girdi. Bakanlığın zanaat, sanayi dallarına kadar tahsisat, burs vermesi talebelere, hele bu teknik branşlarda isabetli bir karar. Ama nereye kadar bir çözüm olur, onun üzerinde düşünülmesi gerekiyor. Özel okul dediğimiz şey, her derde deva değildir. Çünkü eğitimdeki elitizm demek parayla veya özel eğitimle sağlanacak bir şey değil. İster özel okul olursunuz hiçbir tartışma yok, ister kamu okulu olursun, hiçbir şey tartışılmaz ve eğitimde bazı şeylerden de kurtulmanız lazım. Bir kere her cemiyette, din eğitimi veren okul vardır. Yani bir dönem için komünist Cumhuriyetlerde bu olmadı. Yani Rusya’da olmadı, Sovyetler Birliği’nde, ona bağlı birkaç Asya komünist ülkesinde olmadı, Arnavutluk’ta olmadı. Bulgaristan’da olmadı diyemeyeceğim, oldu. Polonya’da, Macaristan’da ve Çekya’da

oldu. Çünkü oralarda kilise, komünist partisiyle faşizme karşı ittifak yapmış sloganı adı altında, kilisenin eğitimine devam edildi.

Bir Mayıs ayında Rap şehrinden geçiyordum, Benedict lisesi var, önünde bir sürü kırmızı plakalı parti arabaları. “Ne oldu acaba komünist parti, okulu devletleştirdi, partiye mi verdi, herkes buraya toplanmış,” dedim. “Bugün okulun kapanış günü, yıl sonu günü, talebelere diploma veriliyor, karne veriliyor, veliler geliyor, işte bu gördüğün kırmızı plakalı komünistler de veliler” dedi. Yani papazlar okulunun en baş müşterisi komünist parti üyeleri. Macaristan’da bile, çünkü herifler iyi lisan öğretiyor, iyi matematik öğretiyor, iyi gramer öğretiyor, orta çağdan beri değişmeyen sistem.

Herkes çocuğuna iyi okumasını öğretir, senin parti aidiyetin, çocuğunun ne olacağı bahsi değildir. Bu çok önemli bir şey, bu hayatımda unutamadığım ikincisidir. Bu çok önemli bir şeydir ve dedim ki; bu Macaristan akıllı bir cemiyet. Ne olursa olsun, her zaman her delikten geçer gider bunlar ve geçtiler, gittiler. Komünizmin yıkılma döneminde bile Macaristan ilk anda büyük bir krize uğramadı. Açık bir şey bu, yani Macarlar ellerinde bavullar sokaklara dökülmediler, kadınları, kızları acayip piyasalar için ortaya düşmediler, bugün de gördüğümüz gibi Macaristan ve Polonya iş gücünü pekala batı pazarlarına çıkartabiliyor ve kendini kurtarabiliyor. Polonya kalkınıyor mesela, çok enteresan bir şekilde kalkınıyor, kalkınan ülkeler içerisinde, Avrupa blokunun içerisinde, çok enteresan. Dolayısıyla eğitimde şunu çok açık gösteriyor; elit eğitim için hiçbir şekilde sınıflama yapamazsınız.

Birisi diyor ki “Ben imam hatipleri kaldıracam”. Peki kaldır, kaldırmak için kaldırırsın, bu kurnazlık. Buna göre kanun çıkaracaksın, silah önce senin kafana teper. Yani Fransız mektebine 15 yaşından sonra çocuk göndermek zorunda kalırsın. 15 yaşından sonra kimse Fransız dilini öğrenemez. Yok öyle bir şey, kimse Alman dilini 15 yaşından sonra kıvıramaz. Sırf imam hatipe değil öbürlerine de 15 yaşından sonra gitmek zorunda kalırsın ve iş böyle olur. Daha kötüsü zanaat okuluna da 15 yaşından sonra gitmek zorunda kalırsın, yani 15 yaşından sonra kimse marangoz olamaz, git bunu anlat istersen. Hüsnü usta olamazsın, 15 yaştan sonra kimse piyano çalamaz ve bale de yapamaz. Bu da çok açık bir şey böyle dallar varsa, bunlara çok erkenden başlaman gerekir. Maalesef toptancı kararlar, toptancı politikalarla, bir cemiyetin insanlarını eğitime tabi tutamazsın. Şunu kabul etmek zorundasınız; eğitim insanların kabiliyetine göre olur, bu doğuştan gelir. Siz hiçbir zaman belirli paralarla, belirli statülerle “Elit yetiştireceğiz “ diye bir okul kuramazsınız. Oraya girecek çocuklar girer, onların kim olacağı bellidir. Ayrıca şunu da öğrenmemiz lazım; bir cemiyette elit insan demek illa ya hukukçu veya iyi filozof, iyi hekim demek değildir. Bir cemiyetin elit insanı musluk tamircisi de olabilir. Yeryüzünün en büyük buluşu hangi musluktur? Artema. Artema’yı bulan kim? Ermeni Artim usta, diplomasız. Yeryüzünün milyarder ve insanları dertten kurtaran ve hayır duası alan adam. Çünkü artık contalar sökülüyor, “Musluğu ne zaman tamir edeceksin?” diye karı-kocalar kavga etmiyor. Bu çok önemli bir şey, demek ki bir cemiyette iyi musluk ustası da çok büyük bir şey olabilir. Bu zihniyeti yerleştirmek



lazım. Maalesef Türk halkı en cahilden en okumuşuna, en fakirinden en zenginine okulun kâtip yetiştirmesiyle çocuğunun kurtulacağına inanıyor. Böyle bir şey yok, bu asırda hele mümkün değil. Şehirleşme ve geldiğimiz teknoloji ile de maalesef biz bağımlılık yaşının yükseldiğinin farkında değiliz. Geleneksek cemiyette insanlar 5 yaşında bile bağımlılıktan kurtuluyorlar. Çünkü hayvan güdüyor, bilmem ne yapıyor falan, ama artık o devir geçti. Yani mavi yakalı dediğimiz işçilerin bile çok büyük bir teknik eğitime tabi tutulması, uzun bir eğitimden geçmesi gerektiği çok açık. Siz hiçbir şekilde elit eğitimle bağdaşmadan hiçbir iş yapamazsınız. Efendim “Biz imam hatip yetiştireceğiz”, tabii ki yetiştirirsin ama bu bugünküyle olmaz. İki tane canlı, iki tane ölü dil öğreteceksin başka türlü olmuyor bu iş.

Benim bir dostum vardı, rahipti, keşişti daha doğrusu Venedik'ten. Bir kongrede tanıştık. Adamın kaldığı manastır, Venedik'te. İçerisi fizyoloji fakültesi gibi bir yer. Bu adam mesela Gürcüce, Ermenice biliyor. İki tane de nadir Kafkas dili uzmanı var, diğeri Çince uzmanı vs., böyle bir manastır. Bunlar orta çağlardan beri böyle yapmışlar. Yani misyoner okul dediğimiz, öyle cemaat okulları gibi değil. Oraya giden insanlar, çok başından yetişmişler, çok içinden yetiştirilmişler, ona göre hazırlanmışlar; birinci sınıf uzman. Okul dediğin bu şekilde oluyor.

Şimdi biz bir proje öneriyoruz; şöyle bir imam hatip olması lazım diye. Oralı bile değiller. İmam hatip dediğin onlara göre ucuza mal olan bir yer. Oraya millet disiplinli bir çocuk yetiştirmek için yolluyor, o kadar basit. Disiplinli olan bir okula, çocuklarını bütün gün disipline edemeyeceği için yolluyor. Zaten bizde analar çalıştığı için, çocuğu ile bütün gün meşgul olamaz. Alt sınıfın böyle bir vakti yok. Babalar ise hiç çocukla ilgilenmezler, bu anaların işidir. Burada okul çok önemli bir şey. Kamu okulları bu çocukların disiplinini temin edemediği için çocuklarını İmam Hatip'e yolluyor. Türkiye'de İmam Hatip'in talep edilmesinin nedeni budur. Aksini söyleyene ben itibar etmem. Orada yetişen çocukların Arapça bildikleri de yok. Bilemez, çünkü öğretecek adam yok. Türkiye gibi lisan öğrenememekle tanınan bir memlekette Arapça bilen bir uzman bulabilir misiniz? Yok öyle bir şey. Bu okullar kabiliyetli ve zeki çocukları alıp ziyan eden yüzlerce müesseseden bir tanesi. Sanki öbürleri daha iyi, al birini vur öbürüne. Bu şuradan ileri geliyor. İnsanları kabiliyetlerine ve ihtiyaçlarına göre ayıramıyorsun. Tabi özgür irade de önemli ve ona göre iyi okul seçemiyorsun.

Türkiye'ye beş bin tane imam hatip lazım değil. Hadi en fazla 50 tane lazım, ama bunların içinde doğru dürüst batı dili, doğru dürüst doğu dili, doğru dürüst ölü diller, diri diller, coğrafya, mantık, matematik öğretirsin. O zaman çıkan adama da zaten kimse yobaz diyecek hali kalmaz. Şimdi de maalesef eksik bir proje olarak ortaya çıkan edebiyat liselerinin adını sosyal bilim yaptılar. Saçma bir isim ama hiç değilse kurdular, fakat çok eksik kurdular ve çocuklar onu istiyor. Yani o okulda okumayı isteyen çocuklar var. Buna rağmen bu olmadı. Mesela özel okulların da bunu kurması lazım. Ama o metotla olmaz tabi, bunların hepsini kuracağız ve misyon okulu da olacak. Ama bu misyon okulu dediğiniz benim demin size verdiğim

örnekteki gibi olur. Yani Benedickten gibi veya Cizvitlerinki gibi. O şekilde yetiştirilirse olabilir, yoksa kolay bir iş değil.

Türkiye eğitiminin en büyük sorunu elitizmden uzaklaşmaktır. Bu bir suçlama gibi görüyor. Paranın eliti değil ama işin, kabiliyetin eliti. Her çocuğun kendine göre bir yeteneği vardır. Tabii belirli dallarda yüksek niteliği olan çocukları siz değerlendirmek zorundasınız. Hiçbir toplum yetenekli çocuklarını harcayacak lükse sahip değildir. Bu çok açık bir şey. Yetenekli insan her toplumda çok azdır. Az gelişmiş, çok gelişmiş toplumla alakası yok ve hiçbir toplum bunu harcayacak lükse sahip değildir. Maalesef Avrupa bunları harcamama, değerlendirme dönemini geride bıraktı. Bugün Avrupa kıtasındaki eğitim Amerika'nın, İsrail'in, eski Rusya'nın, Sovyet Rusya'nın ve Japonya'nın gerisinde kaldıysa bunun sebebi çok açık. Bu seçkin eğitim sistemini terk etti. Yeteneğine ve kabiliyetine göre insanları alıp eğitime sistemini reddetti. "Böyle bir okul kurarız, içinde her şey bilen üstün sınıf adamlar çıkar," laf öyle bir şey olmaz. Bir müddet sonra kendiniz kurarsınız yolunuzu. Türkiye'de üst sınıfın çocuklarını Levent'ten Aksaray'a bırakırsan, simit bile alamaz, şaşkın şaşkın gezinirler. Hâlbuki üst okulun çocuğu anasının gözü olur. Dünyaya intibak eder, en büyük özelliği budur. Böyle "Biz elit çocuk yetiştiriyoruz," neyle yetiştirdiğinizi Allah bilir, ama o elit değildir. Elit çocuk doğrudan doğruya üstün yeteneği tespit edilecek, üstün yeteneğe göre okullar olacak.

Türkiye maarifinde bir sürü dallar da büyük kademeler açtık, bir sürü yerlerde duraklamış da olabiliriz. Ama Türk maarifinin en önemli özelliği kitlenin nabzına göre şerbet vermek. Çocuklar Latince öğrenmek istemiyormuş, Latince'yi kaldırıyor. Filolog dediğin adam Latince bilir, Türkolog dediğin adam Arapça, Farsça bilir. Çok enteresan bir şey yani bunu bilmeden neyi yapıyorsun, yani mümkün değil. Türkiye'de eğitim insanların talebine göre düzenleniyor. Elli tane hukuk fakültesi açabilirsin, doğru düzgün kadrosunu temin edemedikten sonra, bin kişilik sınıfta hukuk öğrenilmez, çok açık. Türkiye'de maalesef insanların başka türlü tembihlerle yönlendirildiğini görünüyor. Bunu her parti yapıyor, her politikacı yapıyor ama bu kasaba düzeyindedir. Türkiye'de her türlü eğitimin olması lazım, her türlü eğitimin de kendi kalitesi içinde düzenlenmesi lazım. Maalesef klasik imparatorluk döneminde pragmatik yaklaşımlarla bunun doğrusu bulunmuştu. Tanzimat çok güzel bir uyarılama yaptı modern dünyaya, cumhuriyette de bu devam etti. Demokrasiye geçtik geçeli işi sulandırdık. Yani demokratik bir nizam içerisinde kitlenin istekleriyle, işin mantığını, rasyonelin gereklerini birbirine bağlayamadık. Bunu değiştirmek lazım. Yani özel eğitim olsun, kamu eğitimi olsun belirli hedef ve planlara göre çalışmak, teşkilatlandırmak zorundadır. Eğitim dediğiniz, kitlevi olmaz, kitlevi otel de olmaz. Kitlevi lokanta da olmaz. Bunların hepsi çok küçük sistemler de çalışacaklar, okul dediğiniz şey her an eğitimcinin gözetimi altında olacak. Dikkat edilecek, takip edilecek, çünkü dünyanın en önemli şeyini yapıyorsun, yeniden üretim yapıyorsun, o yeniden üretimi yapmanız için malzemenizi ve işleyişi anında her an tetkik ve takip etmeniz gerekiyor.



**Doç. Dr. Bayram ÇETİN**

*MEB Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürü*

## **YENİ SINAV SİSTEMİ**

Değerli Konuklar,

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ölçme ve Değerlendirme Hizmetleri Genel Müdürü olarak buradayım. Dolayısıyla kendi alanımla ilgili yani hem ölçme değerlendirme hem de yüzde onluk, bir anlamda seçilmiş bazı okullarımıza yönelik sınavın tanıtımıyla ilgili buradayım. Sınav hakkında konuşacağım. Sınavın içeriği, sınavın yapısı bu konulardan bahsedeceğim. Ama genel itibariyle tema hakkında bazı şeyler söylemek gerekirse, dünyanın her yerinde Türkiye dahil değerlendirme sistemleri hem okulları hem sınıfları etkileyen bir öge. Bu sadece ülke çapında yapılan değerlendirme sistemleriyle ilgili değil, uluslararası yapılan değerlendirme sistemleri de eğitimi etkilemekte. Mesela PISA gibi uluslararası değerlendirme sınavları var. Bununla ilgili toplantılara katılıyoruz. Birçok ülkenin bu sınavın içeriği, yapısı vs. hakkında eğitim sistemleri hakkında reforma gittiklerini görüyoruz. Bu sadece doğu ülkelerinde değil, batı ülkelerinde de aynı şekilde söz konusu. Mesela Norveç'in PISA'yla ilgili eğitim sisteminde büyük değişikliğe gittiğine yönelik bir bildirisini olmuştu. Uzak doğu ülkelerinde yine buna yönelik eğitim müfredatının ve yapılanmasına yönelik kapsamlı değişiklikler yaptıklarına yönelik sunumlarını dinlemiştik.

Bizim ülkemizde bu biraz daha fazla ön planda. Yani sanki bir değerlendirme sistemi değiştiğinde her şey değişiyormuş gibi bir algı söz konusu olabiliyor. Aslında değerlendirme sistemi dediğimizde bizim genel itibariyle bildiğimiz üç farklı değerlendirme sistemi var. Yani değerlendirme amacı var diyelim. Tanıma ve yerleştirmeye dönük değerlendirme, biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük yönelik değerlendirme ve sonuç odaklı değerlendirme. Bunlar amaçları itibariyle birbirinden farklı ama bizim daha çok ilgilendiğimiz, burada değerlendirme sistemlerinden kastımız belki de Türkiye için söyleyecek olursak; seçme ve yerleştirme amacıyla yapılan değerlendirmelerden söz ediyoruz. Belki de eğitimi en çok olumsuz etkileyen değerlendirme türü. Olumsuz etkilemek yani bunu uluslararası sınavlar için de söylüyorum, hiçbir eğitim sisteminin sadece değerlendirme sistemlerinden etkilenerek büyük bir değişikliklere gitmesi sağlıklı bir yaklaşım değil. Eğitim sistemini, değerlendirme sistemine bağlayarak değiştirmek sağlıklı bir yaklaşım değil. Değerlendirme, eğitim sistemine bağlı olarak değişen bir yapısı olması gerekiyor. Yani değerlendirmenin eğitim sisteminden etkilenmesi, neyin öncelikli olması gerektiğine ilişkin. Değerlendirmenin, eğitiminin içeriğinden etkilenmesi gerekirken, eğitimin değerlendirilme sisteminden fazla etkilenmesi çeşitli problemlere yol açabiliyor. Bu problemlerden de birazdan belki kısaca bahsedeceğim.

Peki, sınavlar niçin gerekli? Sınavlar sınıfta öğrencilerin başarılarını belirlemek için gerekli. Sınavlar öğrencilerin başarılarını belirlemeden önce öğrencilerin başarılarını arttırmak için ne gerekli? Yani kime ne öğreteceğiz? Kim ne biliyor? Ne kadar biliyor? Dolayısıyla, ne kadar bildiğini tespit etmeden, bu kişinin neyi öğreneceğini tespit etmek güç bir şey. Öncelikle ne bildiğini tespit edelim ki ona göre ne öğrenmesi gerekli, nerden başlaması gerektiğine ilişkin bireysel bazlı kararlar verebilelim.

Seçme ve yerleştirme sınavları niçin gerekli? Toplumda şöyle bir algı var. Bazı okullar, bazı okullardan daha iyi eğitim veriyor. Reelde de karşılığı kısmen olan bir durum. Bazı okullar, bazı okullardan daha mı kalitelidir? Mümkündür, bazı okulların, bazı okullardan daha kaliteli olması. Fakat bunu başta belirleyip şu okullar daha kaliteli derken elimizde bir ölçütümüz de yok. Yani öğrenci tercih ederken ne için o okulu tercih ettiğine bakarsak, mesela fen lisesini tercih ediyor. Fen lisesinin daha kaliteli olduğuna, daha iyi eğitim verildiğine yönelik bir veri yok aslında. Fen lisesini sadece alanda üniversiteye gitmek için de tercih etmiyor. Oraya yüksek puanlı öğrenciler girecek diye tercih etme de söz konusu. Yani o okulun diğer okuldan daha kaliteli olduğuna dair elinde verisi yok ama algısı var. Sadece o daha yüksek puanla öğrenci alıyor gibi bir algısı var. Oraya giden öğrencilerin, daha yüksek puanla gittiğine ilişkin bir algı, kalite tanımlaması yok hiçbir şekilde. Böyle bir kalite tanımlaması da sağlıklı değil, doğru değil. Asıl olan o okulun öğrenciye ne kattığıdır, öğrenciyi kaç birim ileriye götürdüğüdür. Fen lisesi kaç birim ileriye götürüyor ya da başka bir okul kaç birim ileriye götürüyor. Buna ilişkin verimiz olduğu zaman hangi okulun daha kaliteli olduğuna yönelik belki daha sağlıklı bilgiler elde edeceğiz. Belki bir meslek lisesi, fen lisesinden daha fazla öğrenciye artı katıyor. Buna yönelik de kanıt elde edebiliriz çalışma yaptığımız zaman. Buna yönelik çalışma yapıyor muyuz? Buna yönelik çalışma yapıyoruz ama henüz sonuçları elimizde yok. Sonuçları elimizde olduğu zaman kamuoyuyla paylaşacağız. Yani sınavlar, bazı okulların bazı okullardan kaliteli olduğu algısına dayalı olarak toplumun tercihlerine göre hangi okula gideceğini belirlemek için en adil yerleştirme kriteri diyebiliriz. Ama tüm okullara sınavlara dayalı olarak öğrenci yerleştirildiğinde de başka bir sorun ortaya çıkıyor. O zaman da bir puan fazla olan okula gitmek için öğrenciler ve veliler ekstra çabalar sergileyebiliyor. Aslında o bir puanlık fark, bir kalite farkını gösteriyor mu? Aslında öyle bir gösterge de yok ama velilerde böyle bir algı var. O 485 puanlık okul, bu 484 puanlık okul gibi öğrenciler üzerinden bir kalite tanımı var aslında sadece.

Yeni liselere yerleştirme sistemimizde biliyorsunuz, iki tür okul olacak. Biri sınavla alan okullar, ikincisi sınavsız; mahallesinden yerleştirilen liseler olacak. Sınavla alan okullar yaklaşık %10'a tekabül edecek. Yani tüm öğrencilerin yüzde onu bu okullara yerleşecek şekilde bir kontenjanı olacak. Yüzde doksanı mahallinden yerleştirmeye dayalı şekilde yerleştirilecek. Yani herkes adresine yakın okula gidecek ya da





adresine yakın okullardan birine gidecek. Bu da yine tercihlerine dayalı olarak yapılacak. Peki, sınavla alan okulların yapısı nasıl olacak? Buna ilişkin bir videomuz var bunu bir izleyin. **(video)**

Şimdi burada aslında matematik öğretmiyor, matematikle ilgili bir bilgi de kazandırmıyor. Matematikle ilgili herhangi bir şey de kazandırmıyor. Ama soru çözmeyi öğretiyor. Amacı matematik öğretmek değil, pratik soru çözme hatta soruyu matematik bilgisi kullanmadan çözmeye. Yani böyle bir öğretim yaklaşımı, sağlıklı bir öğretim yaklaşımı değil. Çocuklarımıza yazık ederiz. Dolayısıyla sınavın, soru çözmeye daha çok başarılı olacak diye olmaması gerekiyor. Yani soru çözümler, sınav hazırlanmak hiçbir yerde sağlıklı bir çözüm olarak görülmez. Çünkü hayatta o bilginin nasıl karşımıza çıkacağına ilişkin o kadar çok alternatif vardır ki. Ama sınavda sınırlı sayıda farklı şekilde o soruyu sorabilir. Yani o konuda soru sorabiliriz.

Biz de olabildiğince sınavın yapısını hayata daha yaklaştırmak için bir çaba sarf ettik. Temel amacımız hayatta nasıl karşılaşır? Biz lisedeyken ya da ortaokuldayken daha çok şunu sorardık öğretmenimize “Hocam bu bilgi bize hayatta nerede lazım olacak?” Bu aslında değerli bir soruydu, önemli bir soruydu. Öğretmenler yine de hoşlanmazdı. Ama şimdi öğrenciler, “Hocam bu sınavda nasıl çıkacak?” diye soruyorlar. Bu değerli bir soru değil bence. Değerli soru olan “Bu bilgi hayatta nasıl karşımıza çıkar?”. Dolayısıyla sınav hayata ne kadar yaklaşıyorsa, gerçek hayat becerilerini ne kadar içeriyorsa, o kadar daha iyi olacak düşüncesi. Bence, önemli bir düşünce.

Sınavımız 8. sınıf müfredatıyla sınırlı olacak ama 8. sınıf müfredatı deyince sadece 8. sınıfın kazanımları anlaşılmasın. 8. sınıfın kazanımları ve o sınıftaki kazanılmış becerileri de içerecek şekilde oluşturmaya çalışacağız ilk sınavımızı. Yani 8. sınıf müfredatının yanında, 8. sınıftaki öğrenilenler gerçek yaşama nasıl uyarlanabilir, bunu bilimsel süreç becerilerini, üst zihinsel becerilerini, sadece bilginin öğrenilmesini, ezberlenmesini değil de mutlaka o bilgilerin öğrenilmesi için içinde olacak. Ama o bilginin daha çok uygulanması önemli olacak. Çünkü hiçbir bilgi hayata girmediği zaman, öğrencinin hayatında kullanılmadığı zaman ya da ilerdeki mesleki hayatında kullanılmayacağı zaman değerli değildir. Yani biz öğrettiklerimizi asıl hayat için öğretiyoruz. Hayata girmediği zaman o değerinden mutlaka bir şeyler kaybediyor. Biz bilginin taşıyıcısı değil kullanıcıları olmamız için mutlaka o hayatı incelememiz gerekiyor.

Sınavımız iki bölümden oluşacak; sayısal ve sözel alan. Sayısal alan fen ve matematikte öğrendiği bilgileri içerecek, sözel alan Türkçe, inkılap tarihi ve Atatürkçülük, din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil sorularından oluşacak. Toplam soru sayısı 90 olacak. Bunlardan 50 sayısal bölümden, 40 soru da sözel bölümden

olacak. Sınav süresi 135 dakika olacak ve iki oturumda uygulanacak. İki oturum arasında çok uzun bir süre olmayacak. İhtiyaçları görecek kadar bir süre olacak.

Biz geçen sene ortak sınav yapıyorduk. Her dersin, her dönemde yani 6 tane temel dersten birer tanesini biz yapıyorduk. Dolayısıyla ders sınavıydı. Dolayısıyla başarı oranı yüksekti. Öyle olması gerekiyordu. Çünkü o sonuçlara bakarak öğrencinin geçmelerine kalmalarına da karar veriliyordu. Yazılıların bir olduğu dönemde yani bir ders başarısındaki başarı oranı ne olursa öyle bir başarı oranımız vardı. Ama bu bir seçme sınavı olacak. En üst gruptan sadece yüzde onluk öğrenciyi seçeceğiz bir anlamda ve sorularımızın güçlüğü de buna paralel olarak zor olacak. Yani kaçınılmaz olarak zor olacak, işin doğası itibariyle zor olacak. Belki öğrencilerin %50-60'na hiç hitap etmeyecek sorular. Çünkü % 10'luk öğrenciyi seçeceğiz. Bunun sonuçlarına bakıp da "Öğrencilerimizden sıfır çekenler şu kadar" diyen yorumlar, sağlıklı yorum olmayacak. Çünkü biz tepedeki öğrencileri seçeceksek sorular zor olmak zorunda ve sorular zor olduğu zaman da aşağıdaki öğrencilerin yapamaması kaçınılmaz olacak. Yani amacı genel eğitimi kullanılmayacak şekilde yapılandırılmış bir sınav olacak. İçeriğinde hem kısa dönemli derste kazandırılmak istenen özellikler, kazanımlar ve daha uzun dönemde kazandırılmak istenen özellikler olacak demiştik.

Alan bazlı bakacak olursak. Türkçe'de özellikle dilbilgisinde kuralları sormayacağız. Ama dilbilgisi de sınavda olacak. Dilbilgisi de metnin bir parçası olarak düşünülecek. Bazen dilbilgisi kuralını biz vereceğiz, o bilginin gerçekte kullanımına yönelik sorular vereceğiz.

Yaşam becerilerine vurgu yapan bir sınav olacak. Okumayı önceleyecek, daha çok okuyan öğrencilerin daha çok başarılı olması, bizim amacımızdan biri de bu; okuyan nesil geliştirmek. Ama bunun sadece roman, hikâye okumak olarak anlaşılması gerekiyor. Bilgilendirici metinler de okuması önceliğimiz. Mesela bir bilim teknik

dergisini takip etmesi gibi öğrencinin ya da bir tarih dergisi, bir coğrafya dergisini takip etmesi, buna yönelik önemli olacak.

Mesela, bir dilbilgisi sorusu. Örnek sorulardan birisi.

İşlev olarak soru sorulmuş hali. Örnek sorularımız bizim web sayfamızda var oradan görebilirsiniz zaten. Okuma parçaları uzun, çünkü okumayı öncelediğimiz için söylemiştik. Okuma alışkanlığı kazandırmak bizim hedeflerimizden

Etken çatılı fiillerin yüklem olduğu cümlelerde, fiili gerçekleştiren yani işi yapan bellidir. Edilgen çatılı fiillerin yüklem olduğu cümlelerde ise işi yapan belli değildir. Örneğin "Ayşe kitap okudu." cümlesinde okuma işini yapan "Ayşe"dir. Bu yüzden "okudu" fiili etken çatılıdır. Ancak "Kitap okundu." cümlesinde okuma işini yapan belli değildir. Bu yüzden "okundu" fiili edilgen çatılıdır.

**Bu açıklamaya göre aşağıdaki cümlelerden hangisinde işi yapan bellidir?**

- A) Kurgu, bir filmin sanat değeri kazandığı aşama olarak tanımlanır.
- B) Senaryo, belirli bir araştırma ve inceleme sürecinden sonra yazılır.
- C) Kitle iletişim araçlarının, insanları düşünmeye teşvik etmesi beklenir.
- D) Tecrübeli yapımcı, bir programı hazırlamadan önce bütün ayrıntıları düşünür.

biri zaten. Okuma, okuduğunu anlama, sonuç çıkarma, okuduğunu analiz etme ön planda olacak. Sadece okumak yetmez, analiz etmesi ve okuduğundan anlam çıkarması, buna yönelik çalışmalar yapmak gerekecek. Mesela uzun örnek sorularımızdan okuma parçası metni;

Tropikal yağmur ormanları çok nemli ve sıcaktır. Bunlara yağmur ormanı denmesinin nedeni bol yağış almalarıdır. Ağaçlar ve bitkiler öylesine sıkır ki zeminde kolayca yürünemez. Buradaki bitkiler, fotosentez yoluyla atmosferdeki karbondioksitin büyük bölümünü alıp atmosfere bol miktarda oksijen salar.

Tropikal yağmur ormanları, Ekvator çizgisinin çevresinde, tropikal kuşakta toplanmıştır. Adını da buradan alır. Çok büyük bölümü, Yengeç dönencesi ile Oğlak dönencesi arasında yer alır. Güneydoğu Asya'da, Batı Afrika'da, Orta ve Güney Amerika'da ve Kuzeydoğu Avustralya'da bulunur. Yıl boyunca sıcak ve yağışlı olan bu ormanlar, yeryüzünün yaklaşık %6'sını kaplamasına karşın bütün canlı türlerinin yarısından çoğunu barındırır. Burada mikroorganizmalardan bitkilere ve hayvanlara kadar milyonlarca canlı türü yaşar. Bunların önemli bir bölümü, ilk defa karşılaşılmış canlılardır. Besin olarak tükettiğimiz bitkilerden iki bin kadar bu ormanlardan çıkmıştır. Domates, mısır, patates, muz, portakal, limon, biber, tarçın, zencefil, şeker kamışı, kahve, çay ve kakao bunlardan bazılarıdır. Ayrıca bu ormanlara dünyanın en büyük eczanesi denir çünkü bitki özlemlerinden elde edilen ilaçların dörtte birini kaynağı tropikal yağmur ormanlarıdır.

Tropikal yağmur ormanlarında insanların yaşamadığı düşünülür genellikle. Hâlbuki burada orman koşullarıyla uyum içinde, kabileler hâlinde yaşayan pek çok insan vardır. Bunların çoğu, modern dünya ile irtibat hâlinindedir. Ama yaşadıkları küçük bölgenin dışına hiç çıkmamış, dünyayla hiç irtibata geçmemiş, Amazon'da 70, Yeni Gine'de de 40 kadar kabile saptanmıştır.

**Tropikal yağmur ormanlarıyla ilgili,**

- Bütün mevsimlerde sıcak bir hava hâkimdir.
- İklimi, insan yaşamına elverişli değildir.
- Havanın temizlenmesine yardımcı olur.
- Yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır.

**Yargılardan hangilerine ulaşılabilir?**

A) I ve II.                      B) I ve III.  
C) II ve IV.                    D) III ve IV.

**Tropikal yağmur ormanlarıyla ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?**

A) Neden bu isimle anıldığına  
B) Ne tür canlıları barındığına  
C) Ne zamandan beri var olduğuna  
D) Dünyanın hangi bölgelerinde yer aldığına

**6. Tropikal yağmur ormanlarının eczane olarak nitelendirilmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisidir?**

A) İnsan vücudunun ihtiyacı olan yiyeceklerin burada yetişmesi  
B) İlaç üretiminde kullanılan bazı bitkileri barındırması  
C) Dünyada hiç bilinmeyen canlı türlerine ev sahipliği yapması  
D) Burada yetişen bitkilerin vitamin açısından zengin olması

**7. Altı çizili söz grubu, içinde bulunduğu cümleden hangi ögesidir?**

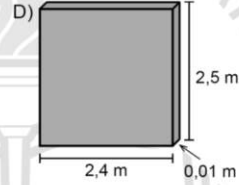
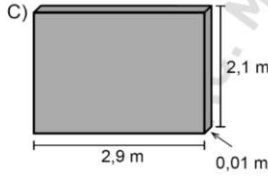
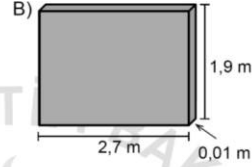
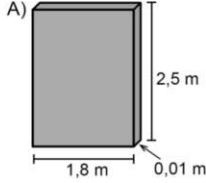
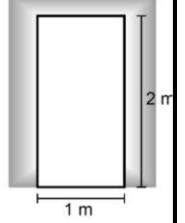
A) Öznesi                      B) Nesnesi  
C) Yer tamlayıcısı            D) Zarf tamlayıcısı

Yine burada da yedinci soruya bakacak olursak. Metnin bir parçası olarak dilbilgisi sorulmuş. Yine metni analiz etmeye yönelik, sonuç çıkarmaya yönelik, doğrudan verilmeyen bilgileri öğrenmeye yönelik sorular bulunacak. Örneğin; matematik de gerçek yaşam becerilerine vurgu yapacak şekilde hazırlanacak. Matematik bilgisinin yanında hayatta nasıl lazım olursa yönelik bir soru yapılandırması olacak, bireylerin mutlaka ezberlemesi gereken şeyler olacak. Ama ezberleme ön planda olmayacak.

Daha basit ezberlemenin hayatta daha etkin kullanma önemli olacak. Yine örnek bir soru;

1. Mehmet evini taşımak için bir nakliye firmasıyla anlaşmıştır. Firma eşyaları balkondan eşya taşıma asansörü ile indirerek nakliye aracına yüklemeyi planlamaktadır. Dikdörtgen şeklindeki balkon kapısının ölçüleri yanda verilmiştir.

**Buna göre aşağıdaki dikdörtgenler prizması şeklindeki tahta plakalardan hangisi bu kapıdan geçmez?**



Pisagor bağlantısının yine hayata uygun örneklerle kullanılmasına yönelik bir örnek.

Bu örnek soruyla ilgili bize eleştiri gelmişti; “Taban aritmetiği görmüyor çocuklar, taban aritmetiğiyle ilgisi soru açıklamışsınız” gibi.

Bilgisayarlar verileri ifade etmek için Binary Kodlarını kullanır. Siz klavyenizle bir harf yazdığınızda bilgisayar bu harfi 0 ve 1 sayılarından oluşan bir koda dönüştürmektedir.

Örneğin A harfinin Binary Kodu 01000001 olup bu kodun değeri 65'tir. Bu değer

$$1 \cdot 2^0 + 0 \cdot 2^1 + 0 \cdot 2^2 + 0 \cdot 2^3 + 0 \cdot 2^4 + 0 \cdot 2^5 + 1 \cdot 2^6 + 0 \cdot 2^7 = 1 + 0 + 0 + 0 + 0 + 0 + 64 + 0 = 65$$

şeklinde hesaplanır.

**Buna göre değeri 69 olan bir harfin Binary Kodu aşağıdakilerden hangisidir?**

A) 01000010

B) 01000011

C) 01000101

D) 01000110

Aslında burada taban aritmetiğini öğrenmiş olmasını beklemiyoruz çocuktan, sadece üslü sayılarla ilgili analitik düşünmesini bekliyoruz. Kuralı burada verilmiş zaten, taban aritmetiğinin kuralı var. Sadece üslü sayılarla ilgili analitik düşünmesini istiyoruz. Bunun dışında bir şey yok. Taban aritmetiği bilgisi gerektirmiyordu.



Fen dersiyle ilgili soru hazırlarken önemseydiğimiz; bilimsel süreç becerileri. Yine hayat vurgusu olacak, gerçek yaşam bulgusu ve basit tarzda bilimsel raporlamaları anlayabileceği yani okuması gerektiği bilimsel raporlardan sonuç çıkarabilmesi içerecek. Bir anlamda fen okuryazarlığı diyebiliriz. Bir örnek, yine bilimsel süreç becerileri ve gerçek yaşamla ilişkili sorulmuş hali.

15. Öğrenciler pH değerleri verilen eşit miktardaki iki farklı sıvı içerisine demir ve mermer parçasını ayrı ayrı atıyorlar. Daha sonra sıvılar ve sıvılara atılan bu maddelerdeki değişimleri gözlemleyerek tabloya kaydediyorlar.

Sıvının pH değeri	Demir parçası atılan sıvılarda gözlenenler	Demir parçasında gözlenenler
0,1	Kabarcıklar oluştu.	Bir kısmı çözüldü.
10	Kabarcık oluşmadı.	Çözünme olmadı.

Sıvının pH değeri	Mermer parçası atılan sıvılarda gözlenenler	Mermer parçasında gözlenenler
0,1	Kabarcıklar oluştu.	Yüzeyi aşındı.
10	Kabarcık oluşmadı.	Aşınma olmadı.

**Aşağıdakilerden hangisi bu gözlemlere uygun bir davranıştır?**

- A) Sıvı el sabunlarını koymak için demirden yapılan sabunluk kullanmak
- B) Mermer yüzeylerin temizliğinde deterjan kullanmamak
- C) Metal bardaklara konulan asitli içecekleri içmek
- D) Mermer lavaboları tuz ruhu ile temizlemek

Yine bir başka bilimsel süreç becerileriyle ilgili sorduğumuz sorulardan; bilimsel bir raporu okumayla ilgili becerileri içeren bir soru örneğiydi.

Hepinize teşekkür ediyor, saygılarımı sunuyorum.

**Zekeriya YILDIRIM**

*Darüşşafaka Cemiyeti Yönetim Kurulu Eski Başkanı*

*Yüksek Danışma Kurulu Eski Başkanı*

## **EKONOMİNİN EĞİTİM AÇIĞI, EĞİTİMİN EKONOMİ AÇIĞI**

Günümüzde kaliteli eğitime erişim temel bir insan hakkı olarak görülmekte. Yine günümüzde eğitilmiş ve nitelikli insan gücü ülke ekonomilerinin en önemli itici gücü haline gelmiş durumda. Öte yandan eğitimde uygulanan değerlendirme sistemleri ve sonuçları bu evrensel anlayıştan dolayı kaliteli eğitimin ve kaliteli eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında kaynakların yeterliliğini ve dağılımını tartışmaya açıyor. Konuşmamda sempozyumun ana temasının bir uzantısı olarak ekonomi ile eğitim arasındaki karşılıklı bağılılığı ele almak istiyorum. Konuşma ağırlıklı olarak okul öncesinden ortaöğretime uzanan dönemi kapsayacaktır.

### **Ekonomide Büyümenin Bileşenleri, Eğitim Açığı**

Herhangi bir ülke ekonomisinin büyümesinde üç temel faktör rol oynamakta. Doğal kaynaklar, sermaye stoku ve insan kaynakları. Ülkemizde doğal kaynakların ve sermaye stokunun kıt olduğu bilinen bir gerçek. Ülkemiz özelinde coğrafi konumumuz bölgede zaman zaman yaşanan siyasi olumsuzluklara rağmen değişik yönleriyle ekonomik büyümeye katkıda bulunuyor. Bu gerçeklere karşılık dünya rekabetinde mukayeseli üstünlüğümüzü bugün 80 milyonu bulan ve yarısı 32 yaşının altında olan genç nüfusumuz ile yaratabileceğimize inanırız. Genç nüfusumuz ekonomik büyüme için önemli bir talep kaynağı olduğu gibi potansiyel iş gücünü temsil etmesiyle de önemli bir fırsat penceresi sunuyor. Bu pencereden yararlanma derecesi genç nüfusumuza sağladığımız kaliteli eğitime bağlı. Dün de geçerli olan bu gerçek, daha sonra değineceğim gibi geleceğin dünyasının güçlü ülkeleri arasında yer almanın olmazsa olmaz koşulu.

### **Türkiye'nin Büyüme Karnesi, Dünya Liginde Yeri**

Türkiye 2001 yılı ekonomik krizinden sonra uluslararası finans çevrelerinin desteğini alan yeni bir ekonomi programı yürürlüğe koydu. Bu programın 2002 seçimlerinden sonra tesis edilen siyasi istikrar içinde uygulanması büyüme sürecini yeniden başlatırken enflasyonu da tek hanelere indirdi. Program ile birlikte 2004 yılı sonunda Avrupa Birliği ile müzakere sürecinin başlatılmasına karar verilmesinin yarattığı olumlu iklim, Türkiye'nin uluslararası piyasalarda görülen fon bolluğundan yararlanarak sermaye açığını giderebilmesini sağladı. Piyasalarda yaşanan 2008 krizini de kısa sürede atlatabildi.

Türkiye ekonomisi, 2002 yılından 2016 yılı sonuna kadar dolar bazında 3,5 kattan fazla büyüdü, GSYH 238 milyar dolardan 863 milyar dolara ulaştı. Kişi başına düşen



gelir de aynı sürede 3.660 dolardan 10.826 dolara ulaştı. Cari dolar kuru yerine satın alma gücü paritesi kullanılarak bulunan kişi başına gelir daha da fazla, 24.000 dolar.

Türkiye bu büyüme performansını, mal ve hizmet ihracat ve ithalatında yüzde 90'ı enerji açığından kaynaklanan 500 milyar dolar döviz açığı vererek gerçekleştirdi. Bu açığın 276 milyar doları dış borç, 140 milyar doları da doğrudan yabancı sermaye yatırımları ile karşılandı. Bu sürede ihracatın sürüklediği bir milli gelir artışından söz etmek mümkün değil maalesef. Toplam mal ve hizmet ihracatının GSYH içinde payı 2002 yılında %24 iken 2016 yılında %22'ye düştü. Yüksek teknoloji ürünlerin toplam ihracattaki payı da %3.5'ta kaldı. Bu oran Hindistan'da %10, İsrail'de %20, Çin ve Güney Kore'de %30 dolayında. Türkiye ihracatında kg başına 1,60 dolar kazanırken, Güney Kore 3,00 dolar, Japonya 3,50 dolar, Almanya 4,10 dolar kazanıyor. (Mehmet Aydeniz)

Turizm ve taşımacılık dışında nitelikli iş gücüne dayalı kayda değer hizmet ihracatımız da yok. Türkiye Bilişim Sanayicileri Derneği (TÜBİSAD) ve Deloitte Danışmanlık tarafından yapılan bir ankete göre 2016 yılında BT ve IT pazarının cirosu 31 milyar liradan ibaret kalmış, sektörün toplam ihracatı bir milyar doları geçememiş. Hindistan'ın BT ve IT pazarı 150 milyar dolar, 117 milyar doları da ihracattan oluşuyor (National Association of Software and Service Companies, NASSCOM).

Kişi başına gelir ile birlikte toplumların refahını etkileyen eğitim, iş gücü, sağlık, rekabet gücü gibi faktörlerin dikkate alınmasıyla ülkeler arasında değişik sıralamalar yapılıyor. Bu sıralamalardan birkaç örnek:

- Kişi Başına Gelir (IMF, 2016) 65/192 ülke
- İnsani Gelişmişlik Endeksi (UNDP, 2015) 71/188 ülke
- Küresel Rekabet Endeksi (WEF, 2016) 51/137 ülke
- İnsan Kaynakları Endeksi (WEF, 2017) 75/130 ülke
- İngilizce Kullanma Yeteneği (EF, 2017) 62/80 ülke.

Görüldüğü gibi diğer sıralamalarda göreceli olarak kişi başına gelir sıralamasının da gerisindeyiz.

### **Eşitlikçi Kaliteli Eğitime Duyulan İhtiyaç; Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri**

Bütünsel olarak bakıldığında Türkiye'nin önemli bir gelir artışı yarattığı görülmekte ancak büyümenin rekabet gücüne ve katma değeri yüksek ihracata dayalı olmaması, dış finansman kaynaklarına bağlı kalması, refahın diğer göstergelerinde gelir sıralamasının da gerisinde kalınmış olması, büyümenin kalitesini ve sürdürülebilirliğini tartışmaya açmakta. Mukayeseli üstünlük aracı olarak gördüğümüz nüfusumuzun ortalama eğitim süresinin son yıllardaki artışa karşın

sekiz yılda kalmış ve toplam işgücünün yarısının lise altı bir öğrenim görmüş olması, kadınların işgücüne katılma oranının %34'ü aşamaması, 15-24 yaş grubunda istihdamda ve eğitimde bulunmayanların %24 olması kalite ve sürdürülebilirliğin kısıtları olarak karşımıza çıkmakta. Buna karşılık eğitimde yaşanan niceliksel gelişmeler sonucu yeni doğan çocuğun beklenen eğitim süresinin 15 yıla yükselmiş olması geleceğe umutla bakmamız için bir temel oluşturuyor. Önemli olan niceliksel iyileşmenin sürmesi, bunun eşitlikçi ve niteliksel gelişme ile desteklenmesi. Bu ihtiyacı yalnızca mevcut açığımızı gidermek için değil değiştirmekte olan iş ortamına ve o ortamın beraberinde getirmesi beklenen yeni mesleklere uyum sağlamak için de gidermek zorundayız.

Konu aslında evrensel bir hedef haline de gelmiş durumda. Birleşmiş Milletlerin 143 üyesi 2015 yılında 2030 yılına dönük "Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri"ni belirledi. Eğitim alanında hedef, erişimde eşitlikçi kaliteli eğitim ve yaşam boyu öğrenme. Bu hedefler ile yoksulluğun yok edilmesi, cinsiyet eşitliğinin sağlanması, bireyin sağlıklı yaşamı ve sonuçta toplumlarda hoşgörü ortamının güçlenmesi amaçlanıyor.

### **Geleceğin İş Ortamı ve Meslekleri**

Buharlı ve elektrikli makinelerin tetiklediği sanayi devriminden sonra yaşanan refah ekonomisinin küreselleşme hareketine evrilmesi sonucu genişleyen mal, hizmet ve sermaye piyasaları ile şekillenen dünyamız, günlük hayatımızı sarmakta olan dijitalizasyon dalgası ile yeni bir döneme geçiş yapmakta. Bu yeni dönemin öğeleri dördüncü sanayi devrimi, nesnelere interneti, yapay zeka, fintech, elektrikli araçlar, sürücüsüz araçlar, yenilenebilir enerji olacak. Yeni dönemde katma değer, fabrikada yapılan fiziki üretimden çok üretim öncesinde ve sonrasında sağlanan tasarım, markalaşma, pazarlama, lojistik gibi yaratıcılığa dayalı hizmetlerden kaynaklanacak. Yeni iş ortamı beraberinde yeni meslekleri de getirecek. Bugünün çocuklarının %65'inin günümüzde mevcut olmayan yeni işlerde çalışması beklenmekte. Boston Consulting tarafından hazırlanan yukarıdaki tablo gelecekte nitelikli işgücüne talebin artacağını, niteliksiz işgücüne talebin ise azalacağını göstermekte.

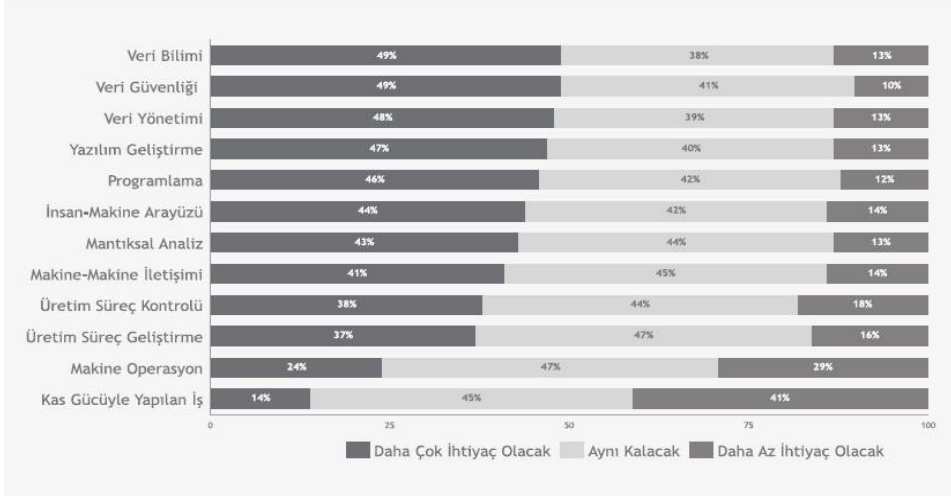
Türkiye'de STEM (fen, teknoloji, matematik) alanlarında üniversitelerin lisans ve ön lisans bölümlerinden mezun olanların oranı %17. Tabii mezun olanların sayısı kadar aldıkları eğitimin niteliği de önemli. Üniversitelerin bilişim ve iletişim teknolojileri bölümlerinden 2016 yılında mezun olanların sayısı da lisans düzeyinde 665, ön lisans düzeyinde 12.529 dan ibaret, toplam mezunların %1,8. TÜBİSAD ve Deloitte Danışmanlık tarafından yapılan ankete katılanların %60'ı en önemli sorunlarının nitelikli işgücü açığı olduğunu ifade etmiş. TÜSİAD'ın 2014 yılında STEM eğitimi almış işgücünü konu alan araştırmasına esas olan ankette, İK direktörlerinin %57'sinin beş yıl içinde STEM alanındaki işgücü talebinin artacağı düşüncesinde oldukları görülmüş. Yüzelliden fazla çalışanı olan şirketlerde bu oran %68'e çıkmış. World Economic Forum'un (WEF) tesbitlerine göre; Türkiye'de nitelikli işgücü





bulabilme kolaylığı notu yedi üzerinden 3,8, dünya ortalaması ile aynı, 2015 yılına göre 2020 yılında tüm mesleklerden beklenen beceriler %41 oranında değişecek.

**Grafik 1: Gelecekte Hangi Niteliklere İhtiyaç Olacak?**



### Çağdaş Eğitimin Öncelikleri

Şekillenmekte olan yeni dünyanın ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünü yaratmak için STEM, kodlama, yabancı dil eğitimleri öncelik almakta.

İlgi alanları ne olursa olsun öğrencilere 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması eğitimin yeni hedefi haline gelmekte. Bu beceriler işbirliği ve ekip çalışmasını, yaratıcılık ve hayal gücünü, eleştirel düşünmeyi ve problem çözmeyi kapsamakta.

### Eğitimde Ne Kadar Başarılıyız?

Buraya kadar Türkiye'de eğitimin, ekonominin rekabet gücü kazanmasında yeterli katkısı sağlayamadığını gördük. Bu saptama bizi eğitimdeki başarılarımızı sorgulama noktasına getiriyor. Eğitim ve öğretimin başarı düzeyini ölçmek üzere OECD tarafından yapılan PISA (Programme for International Student Assessment) sınavları uluslararası karşılaştırmalara imkan vermekte. Dünyada eğitime dönük araştırmalarda ve değerlendirmelerde önemli bir referans haline de geldi. PISA sınavları 15 yaşındaki öğrencilerin ana dillerinde okuduklarını anlama, fen ve matematikte bilgiyi işleme, analiz yapma ve problem çözme becerilerini ölçmek için yapılıyor. Sınavlar üç yılda bir yapılmakta. OECD üyesi olmayan ülkelerin öğrencileri de sınava katılmakta.

En son 2015 yılında yapılan sınavlarda Türkiye'den katılan öğrenciler, 72 ülke arasından Türkçe'de 50., matematikte 49., fende 52. oldular. Türkiye'den katılan öğrencilerin ortalama puanları Türkçe'de 428, matematikte 420, fende 425 iken

OECD ortalaması aynı konular için sırasıyla 493, 490 ve 493 oldu. Öğrencilerimizden en az bir konuda üst derece başarı gösterenler %1,6'da kalırken, her üç konuda düşük başarı gösterenlerin oranı %31,2'yi buldu. Sınavlarda en çok başarı gösteren ülkeler arasında Singapur, Japonya, Estonya, Hong Kong, Finlandiya ve Güney Kore var. Ülkemiz 2003 yılından 2012 yılına kadar yükselen bir trend içindeyken 2015 yılında bu trendin gerilediği görülmekte.

OECD tarafından 2010 yılında PISA sonuçlarına dayalı olarak yapılan projeksiyonlar, PISA başarı düzeyinin yükselmesi halinde ekonomisi en çok yararlanacak ülkeler arasında Türkiye'nin olduğunu göstermekte idi. Türkiye'den PISA sınavına katılan öğrencilerin tamamının aldıkları asgari puanın 400 e yükselmesi halinde Türkiye GSYH na 80 yılda sağlanacak toplam katkının bugüne indirgenmiş değerinin 15 trilyon dolar olacağı hesaplanmıştı bu projeksiyonlarda. Yıllık katkı, satınalma gücü paritesi ile ölçülen bugünkü GSYH'nın %10'u dolayında.

### **Başarıyı Neler Etkiliyor?**

PISA sınavlarına katılan öğrenciler ile anketler de yapılmakta ve bu anket sonuçlarına göre başarıyı etkileyen faktörler belirlenmekte. Yapılan değerlendirmelere göre sınavlara katılan öğrencilerin başarıları şunlardan etkileniyor.

- Ülkelerin eğitime ayırdıkları kaynaklar
- Öğrencinin okul öncesi aldığı eğitim
- Öğrencinin ve okulun sosyoekonomik durumu
- Okul yönetimine ve öğretmene tanınan inisiyatif, okul ortamı
- Öğretmen profili ve eğitimi

Eğitim sistemimizde son yıllarda yaşanan gelişmeleri bu başarı faktörleri ile çağdaş eğitimin önceliklerini gözönünde tutarak değerlendirelim.

### **Eğitime Ayrılan Kaynaklar Arttı**

Son 15 yılda eğitimin devlet bütçesinden aldığı pay Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve yüksek öğrenim birlikte alındığında 2002 yılında %10,2 iken 2017 yılında %19'a (yüksek öğrenim hariç, MEB %13,4) yükseldi. Eğitim giderlerinin GSYH içindeki payı da %2,8'den %4'e yükseldi. Eğitim bütçeden en yüksek payı alır hale geldi. Konsolide bütçe içindeki payı OECD ülkeleri ortalamasının üstünde, GSYH'a olan oranı ise ortalamanın (%5,2) altında. Ancak eğitimin bütçeden ve GSYH'dan aldığı payda görülen oransal artış 2016 yılından itibaren durakladı. 2018 bütçesi içinde MEB ödenekleri 92 milyar TL, YÖK ve üniversiteler dahil edildiğinde 134 milyar TL. Konsolide bütçe içindeki payı %17,7'ye (yüksek öğrenim hariç MEB %12,1) GSYH içindeki tahmini payı da %3,9'a geriledi. Oransal olarak gerilemenin neredeyse tamamı MEB bütçesine yansdı.



## Niceliksel Gelişmeler, İyileştirme Alanları

- **Öğrenci başına giderler reel olarak arttı.**
- **Okullaşma oranları, Türkiye ortalaması ile ölçüldüğünde okul öncesi hariç OECD ortalamaları düzeyine yükseldi.**
  - > Kızların ve erkeklerin okullaşma oranları arasındaki fark kapanıyor. Farkın kapanması gelecekte kadınların işgücüne katılma oranında artışlara yol açacaktır. Ancak;
  - > İller ve bölgeler bazında okullaşma oranlarında farklılıklar var.
  - > İkili eğitim devam ediyor. Bakanlık 2019 a kadar ikili eğitimi sonlandırmayı hedefliyor.
  - > Okul öncesi eğitimde beş yaşındaki çocukların okullaşma oranı % 59, Bakanlık bu oranı %70'e yükseltmeyi hedefliyor. 4 yaş üstü için OECD ortalaması %85.
  - > Derslik sayısında sağlanan iyileştirmeye karşın okulların yarısında kütüphane ve salon yok.
- **Değişik eğitim kademelerinde derslik başına (22-24) ve öğretmen başına (13-17) öğrenci sayıları OECD ortalamaları düzeyinde. Burada da iller ve bölgeler bazında farklılıklar var.**
- **Devletin eğitime ayırdığı kaynakların yanında özel okulların eğitimdeki payı da arttı.**
  - > 2016-2017 ders yılı itibariyle özel okullar toplam okul sayısının %15,9'unu, toplam öğrencilerin %7,6'sını oluşturuyor.
  - > Özel okullarda derslik başına düşen öğrenci sayısı devlet okulları ortalamasının yarısı kadar.
  - > MEB özel okullardaki boş kapasiteyi değerlendirmek amacıyla özel okullarda okuyan 346.000 öğrenciye 3.000-4.000 TL arasında maddi destek sağlıyor.
  - > Özel okul yatırımlarına da önemli teşvikler verilmekte. 2015-17 yıllarında verilen teşviklerin toplamı 12,5 milyar TL'nı bulmakta. Verilen teşvikler ne ölçüde niceliksel iyileştirme alanlarına katkı yapar? Bu katkıyı sağlaması için sosyoekonomik yönden dezavantajlı alt gelir gruplarının çocuklarının bu okullarda okuyabilmesi gerekir. Bu maksatla devlet tarafından öğrenci başına yapılmakta olan katkı payının alt gelir grupları için daha da yükseltilmesi düşünülmeli.
- **MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının da desteğiyle 2 milyon 500 bin öğrenciye, beş milyar TL dolayında sosyal amaçlı değişik destekler veriyor**

(taşımali eğitim, öğle yemeği, parasız yatılı, eğitim bursları, muhtaç aileleri eğitime teşvik, özel eğitim)

- Yaşam boyu öğrenmeye katılım son on yılda %2'den %5,8'e yükseldi. 15 yaş üstü nüfusa oranı %10'a karşılık geliyor. Yeni mesleklere ve mevcut mesleklerin değişen niteliklerine uyum sağlayabilmek için bu yükselişin sürmesi gerekiyor.

### Niteliksel Gelişmenin Hızlandırılması

Günümüzün yeni teknoloji uygulamalarında gözlemlenen yarışa ayak uydurmak için eğitimde niceliksel gelişmenin hızla niteliksel gelişme ile tamamlanması gerekiyor.

- **Niteliksel değişim deyince ilk akla gelen öğretmenler. PISA Direktörü Andreas Schleicher'in deyimiyle eğitimin genel başarısı öğretmenlerin başarısından fazla olamaz.**

> MEB tarafından istihdam edilen öğretmen sayısı son 10 yılda %50 artarak 900.000'e yükseldi. Öğretmenlerin %66'sı 40 yaşın altında. %53'ünün kıdemi 10 yılın altında, yalnızca %8'inin kıdemi 25 yıldan fazla. Kıdem konusunda bölgesel farklılıklar mevcut. Doğu illerinde öğretmen olarak atanmaların sürekliliğini sağlamak için sözleşmeli öğretmen modeli geliştirildi.

> Öğretmen maaşları satınalma gücü paritesi ile ölçüldüğünde mesleğe girişte OECD ortalamalarına yakın, ancak maaş skalası kıdem ve performansı yansıtacak şekilde farklılaştırılmış değil.

> Bakanlığın merkezinde ve yerelde yapılan mesleki eğitimlere katılım 2016 yılında 1.729 bini, 2017 yılında 839 bini bulmuş, ama bu eğitimlerin etkinliği konusunda farklı görüşler var.

> Öğretmenlik mesleği devlette ömür boyu güvence olarak görülüyor. Özel okullarda ise öğretmenlere bir yıllık sözleşme verilmesi yaygın bir uygulama haline gelmiş. Bu paradoks başlı başına toplumda öğretmene bakış konusunda ortak bir yaklaşımın mevcut olmadığını gösteriyor.

> MEB'da niteliksel gelişmenin öğretmenin başarısına bağlı olduğu gerçeğinden hareket ederek 2017-2023 yıllarında öğretmen mesleğini geliştirme adına alınacak önlemleri sıralayan "Öğretmen Strateji Belgesi'ni yürürlüğe koydu. Belgede öngörülen eylemlerin 2019 yılına kadar yürürlüğe konulması ile öğretmen profilinin yükseltilmesi, öğretmenin toplum içindeki saygınlığının artması, performans ölçümleri yapılarak başarısının ödüllendirilmesi, mesleki geliştirme programlarının düzenlenmesi hedefleniyor.

- Niceliksel gelişmeye karşın okullarda devamsızlık ve terk azımsanmayacak ölçülerde. Çok yönlü bir sorun olan devamsızlık ve terk bakanlığın üzerinde önemle çalıştığı konular arasında.



- Eğitimde merkezden yerel yönetimlere, okula ve öğretmene inisiyatif aktarımına dayalı yeni bir yönetim modeline ihtiyaç var.
- Velilerin paydaş olarak eğitim sürecinde yer almaları da sağlanmalı. Öğrenci-öğretmen-veli üçgeni çalışır vaziyete getirilmeli, bu üçgen eğitim öğretimin altın üçgeni olarak görülmeli.
- Türkiye'de yoksulluk sınırı altında yaşayan önemli bir nüfusun bulunduğu dikkate alındığında sosyal yardım alan öğrencilerin sayısı artırılmalı, akademik hayat ders dışı etkinliklerle desteklenmeli sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilerin yeterli beslenmelerine öğle yemeği dahil katkı verilmeli, özetle okul ortamı sosyoekonomik dezavantajlı görünümünden kurtarılmalı. PISA değerlemelerinde, Türkiye özelinde okul ortamından kaynaklanan sosyoekonomik dezavantajın öğrencinin sosyo-ekonomik dezavantajından daha fazla başarıyı aşağıya çektiği görüldü.
- Müfredat geliştirme çalışmalarında ve işlenmesinde her kademedeki ve okul türünde STEM eğitiminin geliştirilmesi, kodlama öğretimi, disiplinler arası öğrenme ve düşünme alışkanlığı ile 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması öncelik almalıdır.
- Yabancı dil eğitimi konusu vazgeçilmeyen bir öncelik olmalı. Bu maksatla beşinci sınıfın hazırlık sınıfı gibi değerlendirilmesi hedefi bir an önce eyleme geçirilmeli. Bu hedefin yeterli sayıda ve nitelikte öğretmen ile desteklenmesi de önemli.
- Dijitalizasyon alanında yapılan çalışmaların bir an önce okulların tamamını kapsam içine alması sağlanmalı, yeni teknolojiler eğitim ve öğretimi kolaylaştıran araçlar olarak kullanılmalı.
- Özel okullar Öğretmen Strateji Belgesinde yer alan hedef ve eylemler doğrultusunda öğretmen mesleğinin gelişmesine katkıda bulunmalı, bir yıllık sözleşmeler yerine performans dayalı istihdam sözleşmeleri geliştirilmeli, mesleki gelişim konusunda örnek projeleri hayata geçirmeli, hatta Türkiye Özel Okullar Derneği özel okulların bu konuda güçlerini birleştirmelerinde öncü rolü oynamalı.
- Özel okullar karlılığın yanında sosyal sorumluluğu da hedeflemeli, alt gelir gruplarının çocuklarına şans tanıyan uygulamaları yaygınlaştırmalı.
- Eğitim açığının kapatılmasında rol almaları beklenen özel okullar, eğitim politikalarının ve uygulamalarının oluşturulmasında da söz sahibi olmalı.
- Eğitim alanında ihtiyaç duyulan kamu-özel sektör işbirliğinde daha etkili bir işlev görmesi için Türkiye Özel Okullar Derneği'nin yarı kamusal bir birlik haline dönüştürülmesi düşünülmeli.

### **Nasıl Bir Değerleme Sistemi?**

Merkezi sınav sisteminin toplumda bu kadar hassasiyet kazanmasının gerisinde okullarda verilen eğitim ve öğretimin genelde yetersiz ve eşitlikten uzak olması gerçeği var. Eğitim, öğretimin niceliğinde, niteliğinde ve dağılımında mesafe alındıkça okullarda yapılan ölçme ve değerlendirme de temel referans olma özelliğini

kazanabilmeli. Merkezi sistem böyle bir gelişme halinde ana eksen olmaktan çıkar tamamlayıcı bir işlev görür. Standartları önceden belirlenmiş sınavların okul düzeyinde yapılınsın, merkezi sistemde yapılınsın benzer sonuçlar vermesinden daha doğal bir şey olamaz. Bugün için okulda yapılan ölçme ve değerlemenin doğru yapılmaması ihtimaline karşılık cezai yaptırımlara ihtiyaç görülmesi eğitim dünyamıza yakışmayan bir güven sorunu.

Okul düzeyinde olsun, merkezi sistemde olsun ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretim ile kazandırılması hedeflenen becerileri ölçmeli. Bugünkü anlayış çocuklarımızın bilgi deposu olarak yetişmelerini değil onların bilgiyi işleme, analiz yapma ve problem çözme yeteneklerini, yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlıyor. Değerleme de bu becerileri ölçmeye dönük olmalı. Sınav sistemleri kapanan dershaneler gibi yeni kurumların doğmasına yol açmamalı. Ne öğreteceksek okulda öğretilim, okulda değerleyelim.

### **Ek Kaynağa İhtiyaç Var**

Bugüne kadar sürdürülen kalkınma hamleleri Türkiye'yi orta düzeyde teknoloji üreten bir ülke haline getirdi. Rekabet gücündeki zaafımızı yurt dışından gelen sermaye girişleri ile giderebildik. Ancak bulunduğumuz konjonktürde ABD Merkez Bankasının para politikasını değiştirmesi nedeniyle önümüzdeki yıllarda yurt dışı fonlamanın daralma ve fon maliyetinin artma ihtimali yüksek. Bu durumda döviz açığını azaltacak önlemleri almak bir tercih olmaktan çıkıyor, zorunluluk haline geliyor.

Yenilenebilir enerjinin toplam enerji üretimindeki payını arttırıp enerji bağımlılığını azaltmak bu bakışla daha da stratejik bir önem kazanıyor. Bunun da STEM alanında yeni işgücüne ihtiyaç göstereceği açık.

Döviz açığını azaltmanın asıl ve kalıcı yolu konuşmanın ana konusu olan rekabet gücümüzü arttırmak ve ihracata dayalı bir büyüme sürecine girebilmek için ileri teknolojilere geçişimizi hızlandırmak. Önümüzde yeni bir fırsat var. Yapay zekanın öne çıkacağı dördüncü sanayi devriminde rol almak.

Rol almak için konuşmanın başından itibaren tekrarladığım gibi genç nüfusumuza sağlanan eğitimin niceliksel dağılımında eşitlik sağlanması ve niteliğinin iyileştirilmesi her kesimin ve tüm paydaşların üzerinde mutabık olduğu ulusal bir hedef haline gelmeli. Nicelik dağılımında ve niteliğin geliştirilmesinde sıraladığım iyileştirme alanları Bakanlık tarafından büyük ölçüde hedeflenmiş durumda. Ancak ulusal bir mutabakat içinde hedeflerin radikal bir anlayış içinde zamana bırakılmadan uygulamaya geçirilmesi gerekir. Önceliğini koruyor olmasına karşın eğitime ayrılan kaynaklarda 2002 yılından itibaren başlayan göreceli artışın son yıllarda ivmesini kaybettiği ve hatta 2018 yılı bütçesinde eğitimin aldığı payın oransal olarak düştüğü görülmekte. Önümüzdeki üç yıl için eğitimin bütçeden aldığı payın yeniden %19'a, MEB bütçesinin tek başına % 13,5'e yükseltilmesi hedeflenmeli. 2018 büyüklükleri



ile 10 milyar TL'den ibaret olan bu ek bütçe, konsolide bütçe açığının GSYH'a olan oranının yalnızca % 0,3 puan artmasına neden olacak. Bu artışın nitelikli eğitime yaygınlık kazandırmayı ve genç nüfusumuzu geleceğin mesleklerine hazırlamayı amaçlaması halinde piyasalar bu artışı Türkiye'nin sosyal sermayesine yapılmış bir yatırım olarak değerlendirecekler ve bütçe açığında neden olunacak ölçülü sapmayı anlayışla karşılayacaklardır.

Daha önce eğitimde inisiyatifin merkezden yerel yönetime ve okula kaydırılmasının gereğine de işaret etmiştim. Yeni bir organizasyon modeli arayışı beraberinde Bakanlık Merkez Teşkilatının ve il milli eğitim müdürlüklerinin küçülmesini ve böylece okullara daha fazla kaynak aktarımına yol açacak maliyet tasarrufunu getirmesi hedeflenmeli. Yeni model arayışı bir yana eğitim hizmetlerinin verimliliği açısından genel gider olarak nitelendirilebilecek merkez giderlerinde ve il milli eğitim müdürlüklerinde kısıntıya gidilmesi her işletmede olduğu gibi Bakanlığın da hedefleri arasında olmalı.

## **DARÜŞŞAFAKA**

### **Kaliteli Eğitime Erişimde Fırsat Eşitliği**

Konuşmanın özünde sınav sistemlerinin tartışmaya açtığı eğitimde kalite ve eşitliğin bir insan hakkı olduğu kadar ekonomik büyüme ile ilgili olduğunu vurgulamaya çalıştım. Bitirmeden Türkiye'de 155 yıl önce misyonunu kaliteli eğitime erişimde fırsat eşitliği olarak belirleyen ve bugüne kadar ayakta kalarak sürdürülebilirliğini kanıtlayan Darüşşafaka'dan kısaca söz etmek istiyorum. Hatırlatmakta da fayda görüyorum. Darüşşafaka mezunuyum. Ekonomi yönetiminde ve iş hayatında aldığım sorumlulukların yanında son 10 yılımı Darüşşafaka Cemiyeti Yönetim Kurulu Başkanı ve Yüksek Danışma Kurulu Başkanı olarak geçirdim.

### **Özgün Bir Eğitim Kurumu**

- Darüşşafaka Eğitim Kurumlarında (ortaokul ve lise) 69 ilden 958 öğrenci yatılı okuyor. Kız ve erkek dağılımı eşite yakın,
- Kabul koşulları; öğrencinin annesiz ya da babasız olması, yeteneğe dayalı sınavı kazanması, ailenin maddi durumunun yetersiz olması,
- Akademik program ile birlikte kişisel ve sosyal gelişime öncelik veren spor, sanat ve diğer alanlarda kulüp çalışmaları ve etkinlikler yapılmakta,
- Öz güveni, kurum aidiyeti, akran dayanışması, sosyal sorumluluğu güçlü öğrenciler,
- Çağdaş değişime odaklı okul ortamı,
- İngilizce eğitim ve ikinci yabancı dil,
- Üniversiteye girişte %95'in üstünde başarı, üniversitede burs desteği
- Öğretmenlerin mesleki eğitimine öncelik.

## Dönüşüm Alanları

- Dijitalizasyon
- 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması
- Kodlama eğitimi
- STEM odaklı eğitim
- MUN Kulübü
- Robot Kulübü, (10 yıl önce kuruldu, ABD yarışmalarında ödülleri var)
- Makers Kulübü
- Girişimcilik Kulübü
- Astronomi Kulübü, (10 yıl önce kurulan planetarium ve gözlem evi)
- 3D Kulübü
- INTEL Make Tomorrow Programı
- TÜBİTAK Yarışmaları (değişik düzeylerde alınan ödüller)
- Destination Imagination Yarışmalarında ödüller.

### Düzenlenen okullar arası yarışmalar

- “Hişt Hişt, Genç Sait Faik” Öykü Yarışması
- “Ahmet Rasim Yaşıyor” Köşe Yazısı Yazma Yarışması
- “Salih Zeki Matematik Araştırma Projeleri” Yarışması
- “3D Yazıcı Atölyesi ve Yarışması”
- “MUN Kulübü Konferansları”

### Darüşşafaka Cemiyeti;

Kurumsal Yönetim Derneği tarafından kurumsal yönetimde en başarılı sivil toplum örgütü seçildi.

Kamuoyundan, eğitime gönül veren bağışçılarından ve ülkenin lider kurumlarından artarak gelen maddi desteklerden güç alıyor.

Hedef; daha çok çocuğun eğitim, öğretimle hayatını değiştirmek.

### KAYNAKLAR

- 1) *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Sektörü, Pazar Verileri, 2016, Türkiye Bilişim Sanayicileri Derneği, TÜBİSAD-Deloitte Danışmanlık*
- 2) *Education At a Glance, 2016, OECD*
- 3) *Eğitim İzleme Raporu, 2016-17, Eğitim Reformu Girişimi, ERG*
- 4) *English Proficiency Index, 2017, Education First, EF*
- 5) *Haber Türk, Pisa Direktörü Andreas Schleicher ile söyleşi, 13.11. 2017*
- 6) *Human Development Report, Turkey, 2017, UNDP*





- 7) İsmet Yılmaz, *Milli Eğitim Bakanı, 2017 Bütçe Sunuşu*
- 8) İsmet Yılmaz, *Milli Eğitim Bakanı, 2018 Bütçe Sunuşu*
- 9) Mehmet Aydeniz (Doç.Dr. University of Tennessee), *Eğitim Sistemimiz ve 21. Yüzyıl Hayalimiz, 2017*
- 10) *Öğretmen Strateji Belgesi, 2017-23, Milli Eğitim Bakanlığı*
- 11) *PISA 2015, Results In Focus, OECD*
- 12) *STEM Alanında Eğitim Almış İşgücüne Yönelik Talep ve Beklentiler, 2014, TÜSİAD*
- 13) *The Future of Jobs and Skills in the Middle East, and North Africa, 2017, World Economic Forum, WEF*
- 14) *The Global Competitiveness Report, 2017, World Economic Forum*
- 15) *The High Cost of Low Educational Performance, 2010, OECD*
- 16) *The Human Capital Report, 2017, World Economic Forum*
- 17) *Türkiye'nin Sanayide Dijital Yetkinliği, Türkiye'nin 4. Sanayi Devrimi, 2017, TÜSİAD, The Boston Consulting Group, BCG*
- 18) *2017-19 Orta Vadeli Programı ve 2017 Programından Seçilen Eğitim Hedefleri Hakkında Görüş Belgesi, 2017, TÜSİAD*
- 19) *IBRD, IMF, NASSCOM, TCMB, TÜİK, YÖK İstatistikleri*

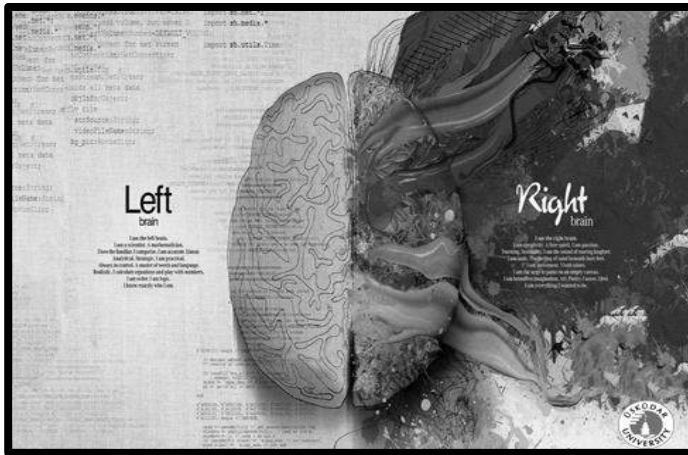
**Prof. Dr. Nevzat TARHAN**

*Üsküdar Üniversitesi Rektörü-Psikiyatrist*

## EĞİTİMDE STRES YÖNETİMİ

Öncelikle davet için teşekkür etmek istiyorum. Türkiye Özel Okullar Derneği'nin bu 17. geleneksel etkinliği ve eğitimcilerin sorunlarını konuşması çözüm bulma araçlarını konuşması çok önemli, özellikle bu yıl eğitim politikalarında ciddi bir karmaşa yaşandı. İnsan da en çok stresi arttıran şey belirsizliktir. Bu belirsizlikler ortaya çıktı. Stresten değil, ilk olarak kontrol edilemeyenden korkmak gerekiyor. Bu nedenle stresi yenmek değil, stresi yönetmek esas. Hayatta hep stres var zaten. Şimdi bisiklet kullanıyorsunuz, bisikletin pedallarını çevirmek, bisikleti kullanmak bir strestir. Onu devirmeden götürebilmek ise stresin yönetilmesidir. Sıfır stres de hiçbir şey yapmamaktır daha büyük zarar. Bu nedenle stresle mücadele etmek yahut stresi bir düşman gibi görmek yerine, stresi yönetmemiz gerekiyor. Hatta şöyle; 'Bir uçurtmayı düşünün, uçurtmayı ne uçurur?' diye sorsam. Herkes rüzgâr uçurur der. Aslında uçurtmayı uçuran rüzgâr değil, rüzgâra karşı aldığımız pozisyonudur. Stres de aynı şekilde, bir rüzgârdır. Biz de rüzgâra karşı doğru pozisyonu alırsak, bize enerji verir, bize güç verir, ayakta durmamızı sağlar. Bu nedenle strese olumlu yaklaşmak yerine stresi tanımak ve kendi stresimizi bilmek lazım.

Bir eğitimci olarak da hemen hemen herkeste ya öğretmen ya da yönetici olarak bir liderlik var. Stres yönetiminde de bu şekilde liderlik paradigmasıyla ilgili yeni bilgilerden söz etmek istiyorum. Kadın ve erkek stresleri de farklı oluyor. Buna biraz değinmek istiyorum. Umarım faydalı olurum size. Stresten bahsederken beyinden söz etmek gerekiyor. Bu bir beyin görüyorsunuz;



Sağ beyin, sol beyin var. Hangisi erkek, hangisi kadın beyini sizce? Tabii sağ taraf, kadın beyini. Sol taraf, erkek beyini gözüküyor. Şimdi sol beyin mantık, muhakeme

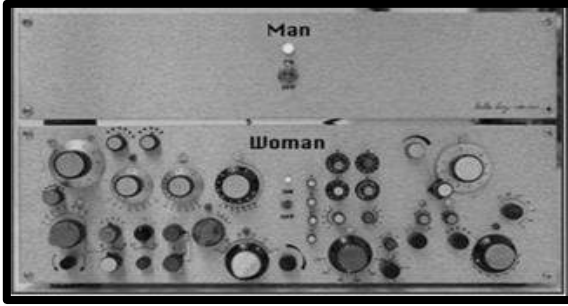
alanı. Analitik hesaplamalarla ilgili, sağ beyin ise sanat, müzik estetik kavramlarla ilgili. Mesela bir erkek ve bir kadın alışverişe gittiği zaman erkek her zaman ne düşünür, daha çok ucuz olsun, kaliteli olsun der. Kadın ne düşünür, güzel olsun, hoş olsun ağırlıklı. O yüzden alışveriş uzun sürer. Bu özelliğimizi biyolojik doğamıza borçluyuz. Genetik olarak öyle kodlanmışız. Estetik algılamaya da artık aynı şekilde, hatta sol beyin ben merkezci, sol beyin daha empatiktir.

Mesela anaokulundaki çocuklar üzerinde yapılan gözlem esaslı deneyler var. Çocuklar oynarken biri düşüp yaralandığı zaman bakıyorlar, erkek çocuklar oynamaya devam ediyor, kız çocukları gidiyor yardım ediyor. Yani kız çocukların empatik duyguları daha gelişmiş oluyor. Bu da biyolojik doğamızın özelliği ve kadın erkek beyni farklı çalışır derken sol daha sonuç odaklı çalışır, sağ beyin daha çok süreç odaklı çalışır. Bunun için stres altında sol beyin zihinsel sığınağına çekilir, düşünür, çözüm üretmeye çalışır.

Bir evde, bir ailede düşünün, stres altında erkek sessiz kalıyorsa onun derdi vardır aslında. Kadın beyni çalıştığı zaman sonuç odaklı değil süreç odaklı çalışır. Bir sorun olduğu zaman şöyle düşünür, paylaşarak yalnızlığını gidermeye çalışır. Bir kadının fazla konuşması aslında stresinin yüksek olduğunu gösteriyor. Erkeğin zihinsel sığınağına çekilmesi, onun stresinin yüksek olduğunu gösteriyor. Bunu biz fark etmezsek, “Ne biçim adam hiç konuşmuyor” dersek hatta ben hiç unutmam bir defa aile arası çift terapistine geliyorlardı. Adam karısına şöyle demiş: “Beni sağır, dilsiz kabul et.” Düşün konuşmak hiç istemiyor, şimdi böyle birisiyle yaşamak çok zor. Bunun tersi örnekleri de oluyor.

Bir danışanımız şöyle söylemişti: “Sporda vardır ya, top ceza sahasına girdiği zaman sunucu noktasız, virgülsüz konuşur, benim hanım bütün gün böyle konuşuyor” demişti. Aslında şunu düşünse; eşinin demek ki kaygısı yüksek. Kaygısı yüksek olunca çok konuşuyor, böyle durumlarda sorunu çözmek yerine erkek eşine şöyle dese “Herhalde çok sıkıntılısın, hallederiz, iyi ki varsın” dese, elini tutsa, sevgi dolu bir bakış, bir tebessüm, birkaç tane güzel söz, sıcak bir dokunuş yapsa kadıncağız rahatlayacak, tartışma bitecek. Erkek de bunu yapamıyor. Dolayısıyla stres azalacağına artıyor.

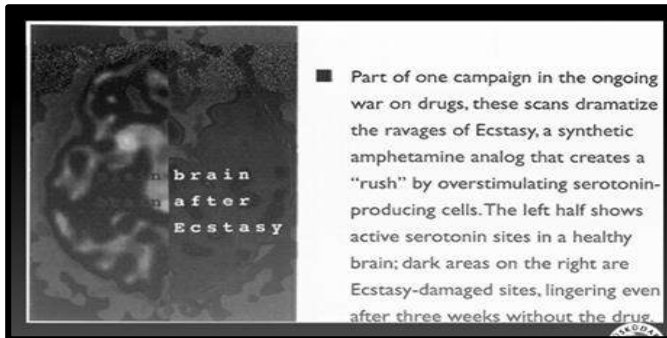
Yahut trafikte gidiyorsunuz erkek yolu bulamadı. Sinirleniyor, terlemeye başladı falan. Kadın da ona yardım etmek için “Bak şurada kırmızı ışık var, şurada şu var” diye konuşarak onu rahatlatmaya çalışıyor. Adam daha çok sinirleniyor. Ben bir karikatürde görmüştüm; trafik kazalarını %40 azaltan emniyet kemeri bulundu. Sağ koltukta oturan kadının tam ağızdan geçen emniyet kemeriymiş. Böyle tasvir etmişler. Bu trafikte stres altında erkek zihinsel sığınağına çekilerek, kadın da konuşarak yalnızlığını gidermeye çalışır. Bu özellikleri bilirsek onun stresini daha çok arttırmamız oluruz. Bu da işin biyolojik boyutu muhakkak.



Görüyorsunuz erkek beyni aç-kapa bitiyor ama kadın beyni estetik katıyor, güzellik katıyor. Hatta erkek, kadın beynindeki özellik nedeniyle kadınlar daha çok evrimsel psikolojinin temel görüşlerinden birisidir bu, ilk çağdaki insanı düşünün, avcı toplayıcı dönemlerinde kadının

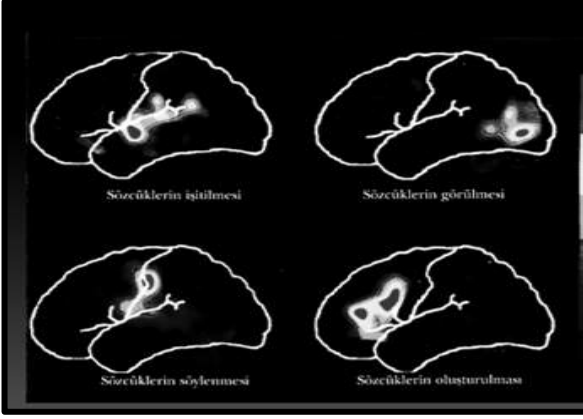
korkuya direncinin daha fazla olması, çocuğu koruması, annelik yapabilmesi için gerekli. Böcekten, yılandan korkmamak için kodlanmışız biz. Diğer tarafta erkekte avcı özellikleri var. Bu özellikler nedeniyle mesela çocukları anneler değil, babalar büyütmüş olsa kesin sakat kalırdı. Çünkü erkekler, kadınlar kadar özenli değil. Annelik konusunda mesela, annelik hormonu var ama babalık hormonu yok. Bu nedenle annelik hormonu diye bilinen hormon, oksitosin hormonudur. Oksitosin hormonu, erkek maymunlara veriliyor, verildikten sonra erkek maymunlar tüylü şeylerle daha çok ilgileniyor, eşiyile daha çok ilgileniyor, yavrularıyla daha çok ilgileniyor. Bu özellik nedeniyle en çok da emziren annelerde salgılanan bir hormon. Anne çocuk ilişkisi hormonu, buna bağlanma hormonu da deniyor. Bağlanma hormonunun, İsviçre'de spreyi çıktı. Eşlere yatmadan önce burnunuza sıkın deniliyor. Aşk hormonu da diyorlar. Sonuçta aşkın kimyası var. Kimyasının biyolojik bir karşılığı da var.

Önemli olan kişinin, onu kendi beyinde üretmeyi başarabilmesi. Onu yapamıyorsa, yapıyorlar. Bu çağımızda her şeyi yapabildikleri gibi, onu da yapay olarak çıkardılar ama doğal olarak üretmeyi başarırırsak hiç sentetik desteğe ihtiyacımız olmaz. Ama insanoğlu kolaycı sonuçta, annelik babalık veya kadın erkek beyni farklı çalışıyor.



Burada sağlıklı bir kişinin beynini görüyorsunuz. Serotonin biliyorsunuz mutluluk kimyasalı beyinde, onun beyindeki dağılımı. Sağ tarafta da ekstazi aldıktan sonraki bir kişinin beyni görülüyor. Ekstazi'yi biliyorsunuz ciddi bir uyarıcı, uyuşturucu olarak bilinen bir gruptan. Bir genç bunu aldığıında bütün gece dans ediyor. Müthiş bir

enerji, 24 saat enerji var ama ertesi gün acayip depresif, çökük oluyorlar. Beynin ön bölgesinde serotonin depoları boşalmış hatta görüyorsunuz ekstazi aldıktan sonra. Serotonin beyindeki bölgelere aktif bölgeleri boşalıyor. Ancak üç hafta sonra eski haline dönebiliyor. Beyindeki serotonin azaldığını görüyorsunuz. “Bir ekstazi ne olacak? Bir esrar ne olacak?” demeyelim. Beynin kimyasını ciddi şekilde etkiliyor bunlar. Bir stres yönetirken ve beynimiz nasıl çalıştığını bilirsek eğer stresimizi yönetebiliriz. Bir otur, zararı yoktur tarzındaki yaklaşımlar son derece tehlikeli, bunlar beyinde değişiklik yapan durumlar.



### **Burada da nasıl düşünüyoruz?**

### **Sözcük beyin nasıl üretiyor?**

### **Nasıl anlıyoruz?**

Bunun için çok önemli burada sözcüğü işitirken, görmede, söylemede ve oluşturmada görüyorsunuz beyinde kırmızı bölgeler aktif olarak çalışan bölgeler. Beynin bir sözcük üretme, sözcük oluşturma ve anlam katma işitme, görme, beynin aşağı yukarı üçte ikisini çalıştıran durum. Beynimiz sessiz bir organ değil, çok aktif

çalışıyor fakat biz farkında değiliz. Özellikle son yıllarda beyin görüntüleme teknikleri çıktıktan sonra, beyin temelli eğitim hatta ben bu derneğin, Türkiye Özel Okullar Derneğinin eski programlarına baktım. Yanılmıyorsam 2011 galiba, beyin temelli eğitime ayrılmış. Bu eğitimde yeni bir vizyon bu. Nöroeğitim, nöroekonomi, nöropazarlama mesela 2017’de bir ekonomi ödülünü yine davranış ekonomisi aldı. İnsan davranışının nörobilime ciddi katkıları olmaya başladı. Eğitime de katkısı var, ekonomiye de katkısı var, birçok alana katkısı var. Bu nedenle biyolojik doğamıza uygun planlar yaparsak. Eğitimi buna göre planlarsak, deneme yanılmaya daha az sebep olacağız. Daha sağlıklı, daha kuvvetli kararlar vermiş olacağız. Bu nedenle önemli ve önemsiz, olumlu, olumsuz olduğunu ayırt etmede fonksiyonları ölçmek önemli bir yer tuttu.

Beynimiz öyle bir organ ki, beden ağırlığımızın % 2’si, kalp debisinin %15’ini, bedene giden oksijen ve glukozun %20-25’ini kullanıyor. Beynimiz öyle bir organ ve beynimiz sessiz bir organ değil. Bu özelliği nedeniyle biz hatta uzun yol şoförlerine dikkat ederseniz ikide bir, bir şey atıştırırılar niye atıştırırılar? Devamlı dikkatlerini toplamak ve uyanık olmak için, kandaki glukoz seviyeleri düşer ve devamlı bir şeyler atıştırma ihtiyacı hissederler. Öğrencilerin dikkatinde de durum böyledir, şimdi eğitimci olarak öğrenirken dikkat çok önemli. Hiperaktivitesi olan çocuklar, eğitimde önemli bir sorun oluşturuyorlar. Bazı çocuklar var dikkatini toplayamıyorlar. Hatta hiç

unutmam 4 yaşındaki hiperaktif bir kız çocuğa annesi yaramazlık yapıyor diye annesi 4 dakika oturma cezası veriyor. Yaramazlık yapıyor diye, çocuk oturuyor, “Anne ben oturuyorum ama içim oturmuyor. Ceza oluyor mu?” diyor. Hiperaktiflik böyle bir şey. Yani çocuk sanki içinde motor varmış gibi, duramazlar. Düz duvara tırmanan çocuklardır. Beyinlerinin ön bölgesinde dopamin eksikliği vardır bu çocukların, doğru zaman, doğru ilaç verilirse işe yarıyor.

Ama bu dikkat eksikliğinde aşırı derecede ve temelsiz kullanılan kırmızı reçeteli ilaçların kullanımlarında verdiği zararlar da ortaya çıktı. Doping gibi de kullanılıyor. Onun için FDI, ABD’de 2013 yılında beyin QE diye haritalama sisteminin teta beta dalgası oranını biyolojik marker olarak ilan etti. Eğer bu teta beta oranı yüksekse bu kişiye ilaç verin diye biyolojik gösterge geliştirildi. Bu nedenle rastgele ilacı vermek yerine, beyin fonksiyonuna bakarak bu kırmızı reçete ilaçları verilmeli. Şımarıklıkla hiperaktiviteyi ayırt etmek gerekiyor.

Ben unutmam, asistanlık yıllarımda hiperaktif diye bir çocuk getirdiler, çocuk 5-6 yaşında, anne baba 50-60 yaşında. Psikolog arkadaşlar çocuğa baktılar, okuldaki sınıftaki hareketlerine, evdeki hareketliliğine, dikkatine, dürtüsellğine, zamanlama, sıralama yapmasına, bütün dikkat becerilerine baktılar. Çocukta bir sorun yok, aileyi bir araştırdılar ki aile geç yaşta çocuk sahibi olmuş. Kendilerinin yaş ortalaması, 5-6 yaşındaki çocuğun normal hareketliliği anne babaya aşırı geliyor. Hiperaktif zannediyorlar, aslında kendileri yaşın gereğini yaşıyorlar. Anne babanın beklentisi uygun değil. Burada izafi durum görüyoruz. Bu nedenle her hareketliliğe hiperaktif dememeliyiz, birçok hareketlilik gevşek disipline bağlı, evin kurallı ortam olmamasına bağlı. Kurallı bir ortamda büyümeyen bir çocuk nerede duracağını bilmiyor. Bu nedenle kurallı ortam da önemli. Hatta nasihati kar yağışına benzetirler, yavaş ve devamlı olursa tutar. Biliyorsunuz bir gün evet dediğine bir gün hayır derse, annenin evet dediğine baba hayır derse, çocuğun kafasında davranışsal durum oluşmuyor. Oluşmadığı için nerede, nasıl davranacağını bilmiyor ve çocuk hiperaktif diyorsunuz. Aslında bunlar çocukta davranış standartlarının oluşmamasına bağlı, evin kurallı ortam olmamasına bağlı. Bunlar hiperaktiviteyle karışan bir durum.





Beynimizin ön bölgesinin görevlerini bilirsek, bunlar dikkati sürdürme ile ilgili, bunları görüyorsunuz. Kişinin kontrol duygusuyla ilgili, karar vermeye ilgili bölge. Bazı kişilerde bakıyorsun bu bölgede tümör çıkıyor.

Hatta 1990'larda psikolojide bir devrim yaşandı. Dünyanın önde gelen nörologlarından Antonio Damasio'nun bir kitabı var. Türkiye'de de var; "Descartes'in Yanılgısı" Bu kitapta şu anlatılıyor: Duygular daha önce bilimsel kategori dışında tutuluyordu. O kitapta duyguların nörobilimleri ortaya çıktı. Duygular artık özel nörobilimin alanı olarak kabul edildi. Eduot vakası (Bu bilgi kontrol edilmeli, internette araştırdım ama bulamadım) Eduot vakasında çok başarılı bir avukat var. Çok ciddi avukatlık ve hukuk başarısı elde etmiş, özel adası var, uçağı var. Fakat 40 yaş civarına geldiği zaman kişiliği değişiyor, toplumun içinde geçirmeye başlıyor, laubali hareketlere başlıyor, davalara gelmiyor, tembel tembel yatıyor. Bu nedenle bütün her şeyini kaybediyor, evliliği de bitiyor. Sonra bir MR çekiliyor ki beyin ön bölgesinde mandalina büyüklüğünde tümör var. O tümör nedeniyle kişilik değişikliği yaşamış. Tümör çıkarılıyor ama iş işten geçmiş tabi, bu sefer beyinde hasar olduğu için kısmi düzelme ortaya çıkabiliyor. Dolayısıyla kişilik değişimi yaşanan durumlarda birçoğu da ileri yaşta demans gibi, bunama gibi veya daha erken kişilik değişikliği yaşanıyorsa beyinde bir hasar olup olmadığını muhakkak incelemek gerekiyor. Şimdi bu duygusal zekâ eğitiminde de önemli.

Einstein biliyorsunuz çok değerli birisi. Nobel Fizik Ödülü sahibi, çok yüksek IQ'su var, mükemmel kemal çalıyor, satranç oynuyor, dahi ama duygusal zekâsı yerlerde. Evliliğin 10'uncu yılında eşine şunu söylüyor: "Seninle evli kalmamı istiyorsan, benden şikâyet etme. Üç öğün düzenli olarak yemeğimi odama getir, benden dostluk ve yalınlık bekleme." Tabi hangi kadın bunu kabul eder, ayrılmışlar. Şimdi bu kadar başarılı bir insan, "Benden dostluk ve yakınlık bekleme" diyebiliyor eşine. Bu nedenle şimdi sadece akademik başarı değil, hayat başarısı da önemli. Duyguların eğitimi de önemli diye ciddi şekilde üzerinde duruluyor.

Duygusal beyin çalışmalarında referans olan güzel bir çalışma vardı. Lokum testi vardı, anaokulu çocuklarına kutularla lokum getiriliyor. Diyorlar ki "Hemen isteyene lokum vereceğiz ama 15 dakika bekleyene istediği kadar lokum vereceğiz." 15 dakika beklemeyi başaran çocuklarla, hemen isteyen çocuklar ayırıyorlar ve 20 yıl takip ediliyorlar. 15 dakika beklemeyi başaran çocukların duygusal zekâları % 20 daha yüksek oluyor, karşı cinsle ilişkilerini daha sağlıklı kuruyor, hayat başarıları daha iyi oluyor. Bu nedenle bir çocuktan dayanıklılık eğitimi istenmedikçe, duyguları ertelemek istenmedikçe çocuk bunu kendiliğinden kazanamıyor. Çocuklara duyguları yönetmeyi öğretmek gerekiyor. Buna psikiyatride "Emotion regulation" diyoruz yani duyguları düzenleme ölçeği kullanıyoruz. Ona göre duyguları yönetme becerisi çalışılıyor. Bunun için bazen özel davranış üzerinden duyguları yönetebilmek, bu insanın akademik başarısı çok iyi olabilir ama mutlu olması için duygusal başarısının da iyi olması gerekiyor. Bu nedenle eğitimde sadece akademik başarıya yönelik

eğitim, çocuğu harcıyor hatta proje çocuklar vardı muhakkak sizler de rastlamış-sınızdır.

Çocuk ilkokuldan başlıyor; bale öğreniyor, müzik öğreniyor, birkaç dil biliyor, çocuk diyorsunuz ki sanki dahi, MIT'de okuyor, oradan mezun oluyor, sonra orada pizzacıda çalışıyor. Çocuğu yetiştiriyoruz ama mutlu olmamış. Gittim orada mutlu oldum, pizza yapıyorum diyor. Çocuğa bir yük yüklerken onun biyolojik doğasını, psikolojik doğasını göz önüne almamız gerekiyor. Mutluluk bilimi bu nedenle çıktı. Mutluluk biliminin referanslarından birisi de bu. Hatta mutluluk bilimine referans olmuş Duchenne gülümsemesi diye bir gülümseme var. Dudağın iki kenarında ve gözün iki kenarındaki çizgiler hepimizde vardır o, bu çizgiler %50 yukarı doğruysa bu kişiler ortalama 8,5 yıl uzun yaşıyorlar, ortalama daha az boşanıyorlar ve daha az sağlık sorunu yaşıyor. Şimdi ciddi bir fayda bu, 8,5 yıl uzun yaşaması. Dudağın ve gözün yanındaki çizgiler eve gidince bakabilirsiniz ama botoksu olan bakamaz. Genellikle bu kişiler mütebessim kişiler oluyor. Hep böyle pozitif duyguları daha fazla olan kişiler oluyorlar. Bu da mutluluk bilimine referans olmuş çalışmalardan birisi.

**Şimdi strese gelirse, kaynakları nelerdir? Kurumsal stres kaynakları var, bireysel stres kaynakları var. Burada görüyorsunuz;**

- ✓ İş yükünün fazlalığı
- ✓ Zamanın sınırlılığı
- ✓ Fiziksel mekanın sağlıklı olmaması
- ✓ Denetimin yüksekliği, özgürlük- sorumluluk dengesi
- ✓ Yetki-sorumluluk dengesi
- ✓ Rol belirsizliği ve çatışmalar
- ✓ Birey ve kurum değerlerinin uyumsuzluğu
- ✓ Engellenme, açık iletişimin olmaması
- ✓ İnsan ilişkileri, barışçıl olmayan rekabet
- ✓ İş heyecanının olmaması
- ✓ Kişinin güven yoksunluğu
- ✓ Ücret politikaları
- ✓ Gizliliğin korunamaması

İş yükünün fazlalığından tutunuz da, kişinin yetki ve sorumluluk duygusu yetersizliği gibi durumlara kadar pek çok stres kaynağı vardır. Genellikle kurumsal stres kaynakları arasında ücret politikaları, kişinin güven sorunu ve iş heyecanı gibi birçok faktör bulunmaktadır.

Kurumsal stres kaynaklarında vizyon eksikliği, adaletsiz performans değerlendirilmesi, misyonda belirsizlik, keyfi uygulamalar, iş tanımlarının gerçekçi olmaması gibi etkenler de olabilir. Burada adaletsiz performans önemli bir etken. Gerçekten bu adalet duygusuyla ilgili araştırmalar var. Anaokulu çocuklarında 50 kişilik bir grupta herkese dörder tane çikolata getiriliyor çocuklara, çocuklar çikolatayı yiyorlar





dağılıyorlar, aynı gruba başka bir gün bu sefer birine bir, birine üç, birine yedi, birine sıfır çikolata veriliyor. Sınıf gözlemleniyor, bakıyorsunuz kavga çıkıyor sınıfta, şiddet olayları yaşanıyor, huzursuzluk yaşanıyor. Onun üzerine adalet duygusu genetik midir diye araştırma yapıyor. İnsanın adalet duygusu talebi genetik mi diye.

Herkese eşit verilince insanlar memnun ama eşit olmadığında anlaşmazlıklar çıkıyor. İnsanlık tarihindeki savaflara bakıyorsunuz iki şey var; özgürlük ve eşitsizliğe bağlı savaflar, adaletsizliğe karşı savaflardır. Bu da şunu gösteriyor; insanda özgürlükle ilgili ve adalet talebiyle ilgili biyolojik bir temel var, genetik bir ihtiyaç var. Buna uygun olmadığı yerde fitne çıkıyor, karmaşa çıkıyor. Adaletsizliğin olduğu yerde bu ne demek? Eğitimde de, sınıfta da bir öğrenciyi çok severseniz, diğer öğrenciler ona karşı düşmanlık duymaya başlıyor.

Bir öğretmen sınıfta hep aynı öğrencisini kaldırırsa, onu ön plana çıkarırsa, hatta Hz. Yakup biliyorsunuz, büyük peygamber fakat Hz. Yusuf'u çok seviyor. Bu sevgisini çok belli ettiği için kardeşlerinde ona karşı düşmanlık oluşuyor. Kuyuya atıyorlar ve Hz. Yakup'un imtihanı başlıyor. Düşünün burada kutsal metinlere girmiş bu bilgi de bize ders aslında, ibret.

Çocuklarınızı severken eşit sevin, adil sevin. Nasıl? Cezada, gelir paylaşımında, finasta adalet varsa, sevgide de adalet önemli. Bu eğitimde de fırsatlar önemli, en büyük kurumsal stres kaynağı kişinin kendini adaletli olmadığını hissetmesi. Eğer bir yönetici adil olduğunu davranışlarıyla verdiği kararlarıyla ifade ettiriyorsa orada güven oluşuyor. Güvenin olduğu yerde korku azalıyor, korkunun azaldığı yerde de stres azalıyor. Bu nedenle temel güven duygusunun oluşması için adalet temel değerdir, bunu bilmek gerekiyor. İşte amaçlardaki, misyonlardaki belirsizlikler önemli, keyfi uygulamalar önemli stres kaynağı.

Mesela kendimizdeki stres belirtileri neler? Nasıl anlarız bunu? Mesela saldırganlık ve kayıtsızlık. Saldırganlık stres belirtisidir erkek stres altında saldırganlaşır, kadın ağlar. Kadının stresini anlarsınız, erkek bağırıp çağırıyorsa her şeye kızırıyorsa aslında o üzüntüsünü öfkeli olarak gösteriyordur. Sıkıntı, gerilim hali, sinirlilik, neşesizleşme, durgunlaşma, dinlenmekle geçmeyen yorgunluk, unutkanlık, huzursuzluk, korkulu rüyalar, karamsarlık. Kendini küçük görme, yersiz suçluluk hissetme. Bir defa unutkanlık olan orta yaşlı hastamız gelmişti, unutkanlık fakat baktım ki unutkanlığı Alzheimer değil, stresle ilgili. Bunun üzerine antidepresan verdim ve müthiş rahatladı. Dikkat dağınıklığına bağlı unutkanlık, dikkatini toparlamayı esas alınca unutkanlık kalktı ve hafızası arttı.

Bir gün eczaneye gitmiş ilacı alıyor aylarca kullanıyor rahat, eczacı diyor ki bu unutkanlık ilacı değil bu depresyon ilacı diyor. Böyle deyince ilacı kesiyor, bir eczacının böyle demesi, işgüzarlığı nedeniyle hastalığı tekrar nüksediyor ve kalp krizi geçirip öldü. Bilinçsiz konuşmanın ağır sonucu var. Ve kişi dedi ki ön yargılar ne

olacak, hekime güvenmesi lazım orada yani bir depresyon ilacı iyi gelebiliyor, çünkü sebebini düzeltiyor.

Stres belirtileri bunlar. Kendimizdeki stres belirtileri bu gizli stres mesela ağrı kuruluğu, üşüme ve titreme, vücutta uyuşukluk karıncalanma, sebepsiz çarpıntı, yersiz sıcaklık-soğukluk hissi, baş ağrısı, baş dönmesi, idrar sıklığı mide bulantısı, kusma, ishal, iştah bozukluğu, konuşma, gürültü ve sese karşı duyarlılık gibi stres belirtileri fakat çoğunu anlamayız. Bu yüzden sıkı sık doktorlara gideriz.

Hatta ben hiç unutmam bir gün bir iş adamı geldi. “Ya dedi, ben 1 milyar dolarlık bütçe yönetiyorum fakat tansiyonumu yönetemiyorum” dedi. Çok ilginçti yani düşünün tansiyonumu yönetemiyorum dedi çünkü stresini yönetemiyor, stresini yönetemeyince tansiyon aletini görünce uzaktan yirmilere çıkıyor tansiyonu. Elinde değil bu, onun beyninin stresi yönetmesini öğrenmesi gerek, yönetemediği zaman parayı yönetmekle stresi yönetmek aslında benzer dinamiği var. Bilinçli kişi bunu stresini yönetmek için yardım almaya gelmişti. Stresi yönetmek tıpkı parayı yönetmek gibi kaynak yönetimi mantığıyla girdi kontrolü, çıktı kontrolü gibi birazdan söz edeceğiz onu. Bunlar belirtileri.

Başkalarında stres belirtileri de var; yönetici için de önemli hepimiz için önemli. Mesela, gittikçe artan alkol ve sigara kullanımı, bir iş yerinde stres verici inkâr, bu da çok sık rastlanıyor. Heyecansal patlamalar, kolay heyecana kapılma, ani davranışlar, yetersiz yeme içme, negativistik tutum, çocuksu tepkiler, huzursuzluk, gereksiz iş riske girme bunlar kişide varsa stres yüksektir. Yetersiz yeme içme gibi ani davranış tepki bunların hepsi stresin davranışsal olarak yalanan stres diyebiliriz.

Grup içinde var mesela; tartışmalar artıyorsa, şikâyetler artıyorsa, çalışma ahengi bozulmuşsa, kurallara önem verilmiyorsa, üretkenlik düşmüşse, eleştiriye duyarlılık, otoriteye saygısızlık, itaatsizlik varsa bir grupta bunlar belli oranda vardır %10 falan ama %40'lara, %50'lere çıkıyorsa grupta stres vardır. Orada sorun vardır. Yöneticinin burada öngörmesi gerekir.

Kendimizdeki stres yönetme teknikleri, solunum egzersizleri ve gevşeme tekniklerinden oluşuyor. Emin olunuz çoğumuz nefes almayı bilmiyoruz. Stresimizi yönetmememizin sebeplerinden nefes almayı bilmemek çünkü nefes almanın şöyle bir etkisi var: Doğru nefes alırsak olumlu etkisi oluyor. Arada hatta bu stres yönetiminde çok tavsiye edilen bir şey, mesela bir şeye moraliniz bozuldu, size bir yöntem göstereyim, uygulayın beş altı defa yapın kaslarınız gevşer damar direnci düşer, vücudunuz rahatlar, beyine giden oksijen artar. O anda stresinizi yangın söndürmek gibi söndürebilirsiniz. Derin nefes alacaksınız bir-iki diyecek kadar, üç-dört diyecek kadar tutacaksınız, beş-altı-yedi-sekiz diyecek kadar yavaş yavaş vereceksiniz.

Sağ elinizi kalbinizin üstüne, sol elinizi karnınıza koyun; başınızı arkaya doğru yaslayın. Burnunuzdan derin nefes alın bir-iki, üç-dört nefesinizi tutun, beş-altı-yedi-



sekiz diyecek kadar yavaş yavaş nefesinizi verin. Bunu yaptığımız zaman beş, altı defa bütün vücudumuzdaki kaslar gevşiyor, sırt, boyun kasları gevşiyor, damar direnci düşüyor, beyne giden oksijen artıyor. Çocuğunuza kızdınız, âmâ araba kullanırken yapmayın tabii ki, bunu yaptığınızda bütün kaslarınız gevşer.

Stresi azaltmadaki diğer teknikler, fizik, müzik, içini dökme, dua, aile ve grup dayanakları, stres durumunun iyi ve doğru tahlil, boş kalmamak, yeme alışkanlığı hepsi stresi azaltmada teknikleri olarak çekiyor.

Stres durumunun iyi ve doğru tahlili, onlarca problem çözümü var ama bu çok etkili yöntem. Mesela, bir problemle karşılaştınız. Onu niye bu haksızlık bana yapıldı? Ben bunu hak etmedim diye, müthiş geriliyorsunuz öyle durumlarda şu 4 maddeyi uygulayın:

### **STRES DURUMUNUN İYİ ve DOĞRU TAHLİLİ**

- ✓ Problem nedir?
- ✓ Problemi doğuran sebepler nelerdir?
- ✓ Muhtemel çözüm yolları nelerdir?
- ✓ En iyi çözüm yolu hangisidir?

Bu dört soruya cevap verilirse, stres vericinin zararını karşılamak, en aza indirmek mümkün olabilir.

O anda o stresinizi yönetmiş olursunuz. Problem nedir? Önce onu tanımlamak gerekir. Daha sonra, problemi doğuran sebepler nelerdir? Bunu düşünmek, daha sonra muhtemel çözüm yollarını A-B-C diye düşünmek ve en iyi çözüm yolu hangisidir deyip ona karar verip. Ondan sonra tekrar başa dönmek. Çok yapılan yanlışlar 2. ve 3. maddeler de takılıp kalmak, 4. maddeye geldikten sonra artık bu üçüncü maddeleri bırakıp, en iyi çözüm yolu hangisidir deyip ilerlemek gerekiyor. Tekrar tekrar muhtemel çözüm yollarından birine karar verip sürekli başa döndüğümüz zaman düşünce tekrarları oluyor. Buna rumilasyon deniyor. Zihinsel geniş getirme gibi ve ciddi şekilde beyni yoran bir durumdur. Şimdi şu da söylenebilir, dört soruya cevap verilirse stres vericinin zararını karşılamak en aza indirmek mümkün olabiliyor. O nedenle bu maddeye karar verip başa dönmek ki kritik bir bilgi o.

Daha az stres için bir yöntem bu; aynı zamanda tek bir işi yap! İyi kavra! Dinlemeyi öğren! Soru sormayı öğren! Anlamayı, anlamsızı ayır! Bazen okumalı insan bunu “Güzel gören güzel düşünür, güzel düşünen hayatından lezzet alır” kuralını unutma! Esnek ol! Önce kendini sorgula! Hatalarını kabul et! Empatik düşün! Dur, düşün sonra konuş! Basitçe ifade et! Sakin ol! Gülümse! Zamanlamayı iyi yap! Sorunun çözümü varsa, üzölmeye değmez! Sorunun çözümü yoksa üzölsen de sonuç değışmeyeceği için yine üzölmeye değmez! Bu yaşadığım bana ne öğretti! “Olmuş şeyde hayır vardır” kutsal sözünü unutma! Bazı aksilikler güzelliklerin habercisidir!

## Amacını unutma!

### Sorun odaklı değil, çözüm odaklı düşün!

#### Sevginin beyinde mutluluk hormonu salgıladığını unutma!

Bu kuralları insan bir kenara yazıp okuduğu zaman farkında olmadan bu bizim için strese karşı aşılanmış gibi bir etkisi oluyor. Bunu bir yaşam bilgisi olarak öneriyoruz bu nedenle.

Algı olgudan önemlidir. Biliyorsunuz bu her alanda olduğu gibi eğitimcilikte de böyle. Beynimiz hiçbir zaman eksiksiz kaydetmiyor. Mesela biz beynimize üç bacaklı bir sandalye gördüğümüz zaman beynimiz bunu bir belirsizlik var burada üç bacaklı sandalye. Öyle bir sandalye olmadığı için beynimiz yeni bir dosya açıyor kırık bacaklı sandalye buraya kaydediyor. İlerde hatırladığı zaman öyle hatırlıyor. Sandalye dosyasına beynimiz kaydetmiyor onu, kırık sandalye dosyası açıyor, onu oraya kaydediyor oradan hatırlıyoruz. Bu yüzden hiçbir bilgiyi eksiksiz kaydetmiyor. Algılarımız sınırlıdır, varsayımlarla tanımlanır. Beynimiz eksik parçaları tamamlamak için geçmiş sonuçlara atlar, genellemeye geçer yahut abartmayı seçer ve çarpıtma yapabilir. Şöyle söyleyebiliriz algı; karşıdan bir insan geliyor sana selam vermedi. Tanıdık bir arkadaşın, şimdi burada biz eğer şöyle desek niyet okursak orda deriz ki “Ne biçim adam burnu havada, kibirli adam selam bile vermedi” diyebiliriz, kızabiliriz ona bu bir tepki.

**Fakat algımız öyle mi? Olgumuz öyle mi?** Belki ona sorsa diyecek ki “Hiç dikkat etmedim dalgındım görmedim” diyecek. Ama biz niyet okuyan birisiyse hemen diyecek ki “Ne biçim adam, selam vermedi” diyoruz. Böyle olunca bak algımız farklı, olgumuz farklı. En çok yapılan niyet okuma davranışı nedeniyle, zihin okuma davranışı ile biz algılarımızı yanlış anlayabiliyoruz. Birçok ilişki sorunlarında zihinsel çarpıtmalarda bu olguyla algı dikkatimizi çekiyor. Bir olayda bir şey gördüğümüz zaman hatta bu 5N 1K kuralını bulan bir psikolog.

Kanadalı bir psikolog “Hafızanın altı saatlik bekleşisi” diye buluyor. Kim? Ne? Nerede? Ne zaman? Nasıl? Niçin? Bu altı soruyu sorarak bilgiyi beynimize kaydederek bilgiler kalıcı oluyor. Beynimiz dosyalamaya en uygun yöntem olduğu için. Kimden? Hatırlayamazsak neden? Neden’den hatırlarız niçin’den neden? Nasıl’dan hatırlarız (Bu bölüm çıkarılabilir, anlaşılmıyor) Şu anda beyin bilgisi, beyin networku var. Ne? Networku ne zaman? Nasıl? Niçin? Networku var. Her networke göre bilgi kaydederek kütüphanedeki gibi, yazar isminden de kayıtlı dosyayı bulabiliriz, konudan da bulabiliriz, yanın isminden de bulabiliriz. Hangisine göre kaydettiyssek o kadar kolay bulabiliriz ama sadece yazar isminden kaydettiyssek bulamayabiliriz onu. Yazarı unutursak bulamayız onu. Bu nedenle, beynimize bu altı soruyu sorarak bilgi kaydettiğimiz zaman beynimiz algı çarpıtması yaşamıyor, yoksa eksik bilgi nedeniyle algı çarpıtması yaşıyoruz.



Birçok iyi niyetli insanı karıştırabiliyoruz. Dostumuzu düşmanımıza karıştırabiliyoruz. Bizim toplumumuzda da bu yanlış algılamalar çok fazla. Hatta böyle fillerle ilgili bir hikâye yazın demişler Amerikalılar fillerde kapitalizm, Ruslar, fillerde sosyalizm, Fransızlar fillerde moda diye yazmışlar. Türkler fillerde ne diye yazmış biliyor musunuz? “Dost mu? Düşman mı?” diye yazmışlar. Biz güvenli bir toplumuz hemen bir insan bizi eleştiriyorsa düşman mı, diye hemen algılıyoruz dostsa düşman mı, diye algılıyoruz. Coğrafyamızdan dolayı böyle algılıyor olabiliriz, bu coğrafyada çok ihanet görmüşüz, çok tuzaklar görmüşüz, çok coğrafya olarak kıymetli bir coğrafyayız, çok saldırılar yaşamışız, savaşlar yaşamışız onun için güvenliğe ve “her Türk asker doğar” diye kişiselleştirmişiz. Bunu güvenlik politikası olarak uygulayabilirsiniz ama kişisel politikalar olarak uygularsak yalnız bırakır bizi.

Düşün eşine bile güvenmeyen bir insan her şeyi yapabilir, o yüzden kıskançlık cinayetleri ülkede çok fazla. Şimdi bu tamamen güvenlik algımızla ilgili, insanların birinci derece yakınlarında güven esastır, kuşku istisnadır. Bakıyorsunuz birçok insanda önce kuşku sonra güven geliyor. Hâlbuki önce güven. Yapılan araştırmalar var; bir insana daha çok güvenirsen mi daha çok hata yapar, kuşkulanırsa mı daha çok hata yapar? İki de aynı şeyde hata yapıyor hiç değişmiyor. Sadece insanlara aksini ispatlamadıkça bir insana güvenmek gerekiyor. Aksi ispatlanmadıkça herkese güvene bilme politikasında insanlar daha huzurlu, daha rahat yaşıyorlar.

Sonuçta paranoyak olmak aldatılmaya engel değil ki, paranoyak insan daha çok aldatılır zaten. Paranoyak kimse sizin o paranoyaklığınızı bildiği için insanlar size daha kolay tuzak kurarlar, daha çok hata yaptırırlar size. Hani kendini geliştiren kehanet kuralı vardır. Biliyorsunuz orada kendini geliştiren, kendini kanıtlayan, kendini ispatlayan kehanet kuralında gelin kaynana arasında vardır.

O gelin kaynana, mesela yeni evlenmişler; kaynana şöyle düşünüyorsa “Ya benim el bebek gül bebek yetiştirdiğim oğlumu elimden alacak kadın” diye görüyorsa. Yahut da gelin şöyle düşünüyorsa “Kocamla aramı bozacak kadın” diye düşünüyorsa. Eve geldiği zaman kaynana, kaynananın suratı gülmüyorsa, “Bak işte bu kadında fesatlık var, aramızı bozacak diye” düşünüyorsa hâlbuki başka şeye morali bozulmuştur. Aynı şekilde gelin için de düşünüyorsa, bir şeye sinirlendiği zaman o da aşırı tepki verir, bu sefer korktuğu başına gelir işte. Kendini kanıtlayan kehanet kuramı, çok geçerlidir. Bizim toplumda da çok yayındır. O yüzden yakın ilişkilerde özellikle güven esastır, kuşku istisnadır. Bu en önemli algı, olgu farkıdır. Zihinsel çarpıtmalarımızın birçok stres kaynaklarımızın sebeplerinden birisidir diyebiliriz.

Adil tartışmanın bile kuralları var. Tartışmada biz ego savaşları yaparsak, “Ben haklıyım sen haklısın, senin dediğin değil benim dediğim, senin annen benim annem” gibi bir ego savaşları güç savaşları yaparsak kimse kazanmaz ama amaç hakikati ortaya çıkarmaksa yapılabilir. Ben bunu şeyde görüyordum; uluslararası bir kongreye gittiğim zaman konuşmacı bir konu anlatıyor salondan çıkıyorlar, onu en

ağır Şekilde eleŐtiriyorlar fikirlerini tartiŐma bittikten sonra arada hiÇbir Şey olmamiŐ gibi sohbet etmeye devam ediyorlar. TŐrkiye'deki kongrelere bakıyorum; böyle bir konuşma olup da onu eleŐtirdiđi zaman, onu eleştiren kŐsŐyor. Hocalar yapıyor bunu, meslektaşlar yapıyor bunu yani biz o bilimsel ortamdaki tartiŐma kŐltŐrŐyle Özel hayatımızı karıŐtırıyoruz. Yani orada eleştiren sanki bizi eleŐtirmiŐ gibi algılıyor. Hâlbuki kiŐiliđimizi eleŐtirmiyoruz orada, hakikati ortaya Çıkarmaya ŐalıŐıyoruz. Bu nedenle tartiŐmanın da bir kŐltŐrŐ var. Sen, ben cŐmlerinden tutun da Öfkeyi yönetebilmek de bunların birincisi.

### **Şimdi Gandi'ye göre insanlığı mahvedecek yedi Şey diye sŐylŐyor.**

1. ŐalıŐma olmadan servet.
2. Vicdan olmadan haz
3. Karakter olmadan bilgi
4. Ahlak olmadan ticaret
5. İnsanlık olmadan bilim
6. Özveri olmadan ibadet
7. İlke olmadan siyaset.

Eğitimci olarak iki madde Önemli o nedenle bu ikisinin altını Çizmek istedim. Karakter olmadan bilgi yŐklemek; bizim gence bilgi yŐklemek değil, kişilik karakter yŐklememiz gerekiyor, iyi insan olmayı Őđretmemiz gerekiyor. İnsani değerler Őđretmemiz gerekiyor. Mesela iyi bir kimya mŐhendisi yetiŐtiririz, gider sentetik esrar Őretir. Bunun olmaması işin iyi bir mŐhendis ile birlikte iyi bir insan olmayı Őđretmek gerekir. Hatta bazen böyle tıp fakŐltelerinde iyi hekim nasıl olunur diye, beyaz ŐnlŐk tŐrenleri oluyor ve Őađırıyorlar beni. Ben bu iyi hekim olmak işin Önce iyi insan olmak gerektiğine vurgu yapıyorum. İy insan olmayı baŐarırsak iyi hekim de oluyoruz, iyi Őđretmen de oluyoruz, iyi iş adamı da oluyoruz. Hepimiz bu birinci Őartı Önce insanız ondan sonra mesleğimiz geliyor.

### **Bu da ilginŐtir ikbalin sŐzŐdŐr.**

Bana Hac'dan

Hz. Ebubekir'in doğruluğunu,

Hz. Ömer'in adaletini,

Hz. Osman'ın nezaketini,

Hz. Ali'nin ilmini getirseydiniz

Pakistan'ı yeniden inşa ederdim. (M.İkbal)

İnsanı yaşat ki devlet yaşasın. (Şeyh Edebali)

Ona hacdan dönüşte hediye getirmişler. “Bana Hz. Ebubekir’in doğruluğunu, Hz. Ömer’in adaletini, Hz. Osman’ın nezaketini, Hz. Alin’in ilmini getirseydiniz Pakistan’ı yeniden inşa ederdim” diyor. Şeyh Edebalı biliyorsunuz “insanı yaşat ki devlet yaşasın” diye bu bizim kültürümüzdeki iyi insan olmayla ilgili veriler. Bunları öğretebilmek önemli.

Kültür farkı şunun için de önemli bakın;

Maalesef trafikte, kırmızı ışıkta geçmiş adamın birisi. Polis orada durdurmuş, ‘Görmediniz mi beyefendi kırmızı ışığı’ demiş. “Ya kırmızı gördüm de sizi görmedim” demiş polise yani biz de polis yoksa geç olarak kırmızı ışığı algılıyoruz. Bu kültür gerçekten, bunu

ben de yaşadım, itiraf olarak bunu söyleyeyim size. Japonya’ya gitmiştim bir gün baktım yol boş, Japonlarla birlikte ben tekim bekliyoruz. Baktım kırmızı ışık yanıyor kimse yok ben yürüdüm geçtim. Benimle birlikte bütün Japonlar geçti. ‘Eğer Türkler biz orada yaşasak Japonları bozacakmışız’ dedim. Bu kültür davranışları gerçekten ilginç. Hatta rahmetli Ayhan Songar hocamız vardı, o bir defa anlattı. 90’lı yıllarda Almanya’ya gitmiş. Kırmızı ışıkta geçmiş kendisi, sonra polis hemen çekmiş kenara “Beyefendi kırmızı ışıkta geçtiniz” demiş. “Fark etmedim çok dalgındım” demiş. Polis şöyle cevap veriyor; “Ooo ben de çok güzel dalgınlık ilacı var” demiş. 100 Mark ceza hemen. Almanları biliyorsunuz kurulları kutsallaştırmışlardır. Kutsal metin gibi onlara bağlıdır onların özellikleridir. Biz öyle değiliz. Kendimizden başlayarak, kuralları değiştirebiliyoruz.

Burada sen dilini kullandığımızda çocukta savunma duygusu uyanır. Bu karı koca arasında da var “Ne biçim kadınsın, bu evin hali ne” demek yerine, “Eve gelip ortalığı dağınık gördüğümde kendimi kötü hissediyorum” dersek eşimizde savunma duygusu yerine suçluluk duygusu uyanır, pişmanlık duygusu uyanır. Sen dili savunma duygusu uyandırır. Ben dili daha çok pişmanlık duygusu uyandırır. Bu nedenle “sen” dili yerine “ben” dilini kullanırsak bir hatayı düzeltmekte daha etkili olur.



**Yapmak zorundasın yerine, yapılması gerekenler bunlar demek.**

**İmkânsız yerine yapabileceklerim şunlar demek,**

**Hayır, yerine yapmak isterdim demek,**

**Bir saniye yerine biraz bekletebilir miyim demek,**

**Bilmiyorum yerine araştırıp döneceğim demek,**

Bunlar basit gibi gözüküyor ama insan ilişkilerinde hele bu çağ 21. yüzyıl ego çağı. Bu bireysellik. Dünyada bireysellik rüzgârları esiyor, özgürlük rüzgârları esiyor. Bu çağın zamanın ruhu bu, bireysellik rüzgârları egoizmi besledi. Yani egosu daha büyük insanlar bu çağda çoğaldı. Yani egoizmin böyle bir çağda ön planda olmak yerine emir vermek yerine, örnek olmak önemli. Emir vermek yerine seçenek sunmak önemli. Mesela bir anne çocuğuna şu tişörtü giy demek yerine, dört beş tane tişört çıkartır, çocuğum hangisini giymek istersin der. Çocuk birini seçer, çocuk özerklik duygusunu tatmin eder anne de kontrolü kaybetmemiş olur. Onun için emir vermek yerine seçenek sunmak. Buyurgan olmak yerine, örnek olmak daha etkili bu çağda. Bu da insan ilişkilerinde sorun çözmeyi kolaylaştırıyor.

### **Streste öfke kontrolü de önemli. Öfke kontrolünde;**

İtfaiyeci modeli önemli, itfaiyeci ne yapar? Bir yangın çıktığı zaman önce yangın neden çıktı diye araştırmaz. Önce yangını söndürür, sonra soğutur, sonra sebebini araştırır ve tekrar çıkmaması için gerekeni yapar. İnsan öfkelenildiği zaman üzerine giderseniz öfke daha da büyür. Öfkenin en güzel yöntemi, öfkeyi ertelemek o anda. Kendi öfkemiz için ya da başkasının öfkesi için öfkeyi yatıştırmak gerekiyor. Yatıştırdıktan sonra sebebi araştırılır ve ondan sonra neden çıktığı araştırılır.

Kazada kriz yönetimine rastlarız. Yolun bir tarafında kaza vardır, diğer tarafta trafik tıkanır. Niye? Merak duygusuyla, diğer sürücüler ne oluyor diye bakar. Orada bir koşuşturma bir panik yoksa bir müddet sonra soğukkanlı bir polis varsa trafik dağılır. Âmâ bir telaş varsa daha çok tıkanır. Kriz yönetiminde tepkilerden çoğu duygusal tepkiler. Orantısız tepkiler vardır. Kriz yönetimini bilen biri soğukkanlı davranmayı başararak yönetebilir.

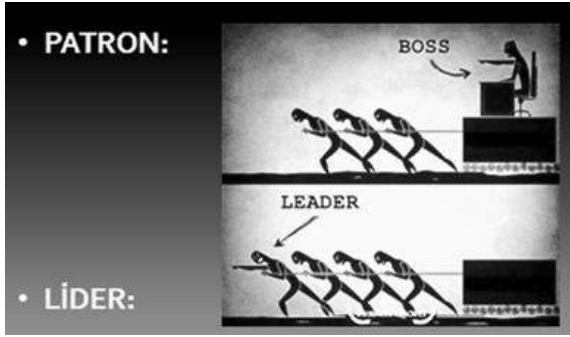
Sınıf yönetiminde de liderlik önemli. Biraz liderlikten bahsedip konuyu toparlamak istiyorum. Sınıf yönetiminde şimdi hepimiz bir eğitimciyiz. Eğitimcilerde her eğitimcinin lider olması gerekiyor. Bir insan lider olmak istiyorsa, bir anne de liderdir, bir baba da liderdir. Çocuklarımız üzerinde evde de liderlik vardır, sınıfta da liderlik vardır. Ama bu nöroliderlik yaklaşımı içerisinde kendi kendinin lideri olamayan, başkasının lideri olamıyor. Onun için mesela madde kullananlarda, birinci belirti kontrol kaybıdır. Zevklerini kontrol edemeyen kimse bağımlı hale geliyor. Liderin de kontrol kaybı varsa, liderin en büyük sorunu ortaya çıkıyor. Klasik, karizmatik ve bilimsel tip liderlikler var. Bunlara bazı özellikleriyle bakalım.

Liderliğin psikolojik boyutu ele alındığında üç tür liderlik tamamlanır: Klasik liderlik: Mevcut sistemi yönetir, değişimi önemsemez, kanun ve kurallara uyar, buyurgandır, mevzuatı yorumlayamaz, işi doğru yapma odaklı, işi doğru olup olmadığını sorgulama, sorun çözme ve empatiyi fazla kullanmaz, risk almayı sevmez, topu taca atmayı sever. IQ yüksektir. Bunlar misyon adamıdır. Verilen misyonu yaparlar ama yorum yapmazlar. Klasik liderler budur. Çok iyi ikinci insan olurlar, verilen görevi yaparlar. Karizmatik liderler vardır: Bunlar sürükleyicidir, sezgileriyle hareket eder,



ödül cezayı çok kullanırlar, farklı fikirlere açık değildir, engelleri ezip geçmekten zevk alır, sonuç odaklıdır, pozitif etkileme gücü vardır. İkna edip etmemeyi önemsemez. Motivasyon için ödül cezayı kullanır, dolduruşa getirir. İnisiyatif kolay veremez her şeyi kendisi yapmak ister. Operasyonel düşünür, risk alır. Gol atmaya sever. IQ, EQ, SQ, PQ yüksek CQ zayıftır. Başarıya götürür işte Fatih Terim, kendisine de söyleyebilirim bunu, karizmatik bir lider ama bilimsellik öyle değil. Ona da bakalım şimdi.

Lider grupta: Empatiyi daha çok kullanır, cezadan çok ödüllendirici, eleştirmeden çok kucaklayıcıdır. Motivasyonu artırmaya önem verir ve pozitif etkileme gücünü sıklıkla kullanır. Çalışanlarını ikna etmeyi çok önemser. Motivasyon için talep uyandırmayı önemser. Stratejik düşünür. İnisiyatif kullanmada başkalarını işe delege eder ve inisiyatif verir. Takım olmayı önemser. Risk alır ve aldırır. Gol attırmaya sever. Bütün zekâ türleri yüksektir bunda.



**LİDER KORKUTMAZ,  
GÜVEN VERİR.**

Yukardaki bu patron, karizmatik liderler böyledir. Emir verir. Buyurgandır. Bilimsel liderler böyledir işin içindedir sürdürülebilir liderdir. Patron olmadı mı araba yürümez. Burada patron olmasa da patrona duygusal bağlı olduğu için işi devam ettirir. Kişiyi odaklı değildir bu, takım ruhu vardır. Diğeri kişi odaklıdır. Bazı özelliklere de bakalım.

Bu son yıllarda psikolojik araştırmalarda insan nasıl karar veriyor? Bu davranışsal çalışmanın önemini klasik kapitalist sistemde insan "homo economicus" kabul ediyor. Yani insanlar tamamen rasyonel aktörlerdir, mükemmel bilgiye sahiptirler. Mikro iktisattan türetilmiştir. Aktör "sübjektif faydayı" maksimize eder, aktör çeşitli eylemlerin fayda ve zararlarını tartar. Daha sonra aktör maliyete nispeten en büyük faydayı sunabilecek opsiyonu seçer (optimal tercih) yani burada kapitalist sistemin eski görüşü bu. Toplum çıkarı peşinde koşan bireylerden oluşmuştur. Çıkar odaklı toplum ideal toplumdur. Mesela alçak gönüllülük, yardım ve sevimlilik yanlıştır, işlem maliyetini artırır. Kapitalizm piyasanın ahlakı yoktur diyordu. Vahşi kapitalizm, teorisi budur.

1990'lardan sonra bunda da bir değişme oldu. İnsan "homo economicus" değil "homo psychologicus"tur, diyor. Aktör "sınırlı olarak rasyoneldir" yani sadece akılla karar vermez, duygularıyla da karar verir. Fucuyama, biliyorsunuz, tezlerde

değişiklik yapan bir görüşü var; “İnsan ekonomide temel ihtiyaçlara göre arz talep dengesi oluşur” şeklindeki görüşe dedi ki “İnsan alışveriş davranışı temel ihtiyaçlara göre değil güven duygusuna göre oluyor.” İnsan güven hissettiği yerde daha çok alışveriş yapıyor ve takdir arzusu, takdir duygusu alışverişinde daha önemli. İhtiyacı olmadığı halde, takdir almak için alışveriş yapıyor. “Ne güzel sana yakışıyor” dediği zaman daha çok alıyor. Yatırımını yaparken sevdiği şeylerden yatırım yapıyor. Bu nedenle duygusal etkenler kişinin sadece aklıyla hareket etmeyen kimse duygularıyla da karar veriyor. Bu insanın “homo economicus” değil “homo psychologicus” olduğunu gösteriyor.

Aktörler mükemmel bilgiye sahip değildir. İnsanların işleme becerilerinin sınırları vardır. Sosyal ve bilişsel psikolojiden türetilmiştir. Aktör faydayı maksimize etmek yerine, yeterince iyi olana kanaat eder. Aktör “aşırı bilgi yüklemesi” veya “bilgi kıtlığı” ile başa çıkmak için çeşitli bilişsel kısa yollar kullanır grup ve daha geniş sosyal baskılar, inanış ve değerlerine ters düşse bile, aktörün irrasyonel bir şekilde davranmasına yol açabilir. ‘Yani bu saçma şeyi nasıl yaptı?’ diyorsunuz. Çünkü o kişinin çeşitli algıları eksik bilgileri ya da işte takdir övgü sözleri, duygusal etkenler insanın beyninin karar vermesine etki ediyor. Nasıl karar veriyor? İnsan rasyonel varlık değil, sadece mantıkla hareket etmiyor. Aynı zamanda kadın-erkek mantık değiliz. Aynı zamanda kadın-erkek duyguyuz. Duygusal kararlar da veriyoruz, sadece mantıksal kararlar da vermiyoruz.

Takım liderliğinin üç ayağı iki temeli vardır; duygusal pozitiflik, zihinsel esneklik, davranışsal kucaklayıcılık. İnsanın ilk etkilemesinde pozitif etkileme gücü önemli. Duygusal esneklik, Pozitif Psikoloji’nin 2009’da ilk kongresini yaptı. Ama şu anda temel psikolojik kuramlarından birisi özellikle normal insan sağlıklı olabilmesi için ne yapması gerektiğini bize öğreten bilgi. Pozitif Psikoloji demek Polyannacılık değil. Yani eksiği sıfıra getirmek, klasik psikoloji, hastalıkları, korkuyu, kaygıyı normale getirmeyi amaçlar ama Pozitif Psikoloji bir insanın sıfırın üzerine çıkması, “Nasıl yaşarsam daha mutlu olurum? Nasıl yaşarsam ruhsal düzeyimi yükseltirim? Depresyonla başa çıkabilirim?” diye insanın kendini tanıması, bilmesi ve koruyucu ruh sağlığı yani hasta olmamak için nasıl yaşamalıyım bilgisi.

Davranışsal kucaklayışta kişinin amacı yani kişilere birlikte yürümek onu yönetmek değil. Kendinin lideri olmadan takım lideri olunmaz yani çocuğumuzu karşımıza almak yerine, onunla birlikte yürümek. Onunla zıtlaşmak yerine, onunla dans etmek. Onunla birlikte hareket etmek, birlikte yürümek, eğer bunu yapabilirsek kişiyi karşımıza almıyoruz, yanımıza alıyoruz ve birlikte ilerliyoruz. Böyle durumlarda amacımız onu ikna etmekse yöntem ego savaşları değil, onu yanımıza alıp, dinleyerek, kabul ederek yönlendirme yöntemi. Bu yöntem de hem stresi azaltan hem de pozitif etkileme gücünü devrene sokan yöntem.

### **Mesela ödül ceza yönteminde:**

- Klasik lider: Hemen sarı zarfı uzatır, ceza esastır.
- Karizmatik Lider: Hata yapana karşı aşırı hassastır. Sezgileri ile hareket eder hızlı karar verir. Cezalandırmayı sever.
- Bilimsel Lider: Ödül öncelikli ceza istisnadır. Ceza yerine yanlış davranışları realist bir şekilde hissettirme yollarını arar. “Neden bunu yaptın” diyebilmeli. Gerekçeleriyle birlikte değil davranışlarıyla, çabaları ön plana alır.

### **Mesela fikir üretmede:**

- Klasik Lider: Liderliğin ideolojisi vardır, başöğretmen gibi fikir üretir. Buyurgandır.
- Karizmatik Lider: PR yaparak fikir üretir. Dikte edicidir, farklı görüşlere genellikle kapalıdır. Hükmetmeye yönelik fikirlere daha açıktır.
- Bilimsel Liderlik: Fark ettirmeden fikir üretir. Fikri çalışanlarına kolay vermez. Fikri satın alacak kişiye verir, israf ettirmez, önce istek uyandırır sonra verir.

### **Tecrübeden faydalanma:**

- Klasik Lider: Başkalarının tecrübelerinden faydalanır. İyi bilenle konuşur. Mevcudu sağlıklı yürütmeye odaklı olarak yenilikleri takip eder.
- Karizmatik Lider: Tecrübelerden faydalanır, ancak hızlı karar verir, literatürden çok, sezgileri ile hareket etme önceliklidir.
- Bilimsel Lider: Karar verirken başka tecrübeleri araştırır, literatürü ve kaynakları araştırır, bilgi veri ve sezgiyi aynı anda kullanır.

### **Liderin iletişim yöntemi:**

- Klasik Lider: Çalıştığı insanlarla iyi ilişki kurar, onları sever. Hata yapmamak için büyümez. Duyguları çok önemsemez. Tavlayı sever.
- Karizmatik Lider: Çalıştığı insanları sever, iyi ilişki kurar. Fakat dinleyiciliği zayıftır. İletişimde savaşımayı arzular. Futbol oyununu sever. Hızlı büyür kaybedince tam kaybeder. Kendi duyguları önceliklidir.
- Bilimsel Lider: Çalıştığı insanları sever, iyi ilişki kurar. İletişimde empatiyi, hem kendi hem karşındakinin duygularını önemser. Satrancı sever.

### **İş yapma biçiminde:**

- Klasik lider: Niyet olarak, işi en doğru nasıl yapacağını düşünür. İşin doğru olup olmadığı ikinci plandadır.
- Klasik otomobili sever.
- Karizmatik lider: Niyet olarak işin nasıl yapıldığından çok sonuca önem verir. Marka arabayı sever.

- Bilimsel Lider: Niyet olarak değişimci liderdir, yüksek hedefi vardır. Sadece doğru iş yapmayı değil, yaptığı işin doğruluğunu da önemser. Stratejik, kapsayıcı, kurumsal düşünür. Arabayı ihtiyacına göre sever.

#### **Sorun çözme biçimi:**

- Klasik Lider: Sorundan korkar pansuman yöntemlerle soruna yaklaşır, köklü adım atmak istemez. Tedavi edici hekimliğe önem verir.
- Karizmatik Lider: Sorundan korkmaz, cesurdur. Ameliyatı öncelikler, sorunu hemen kökten çözmek ister. Önleyici hekimliğe önem verir.
- Bilimsel Lider: Koruyucu hekimliğe önem verir. Sorunun çözümü ile birlikte tekrarlamamasına daha çok önem verir.

#### **Planlama yeteneği:**

- Klasik Lider: Operasyonel düşünür, operasyonu iyi yapar. Misyon adamıdır.
- Karizmatik Lider: İyi taktisyendir, Operasyonu daha avantajlı hale getirir. Stratejik hedefi kaçırabilir. Başarı adamıdır.
- Bilimsel Lider: Uzun vadeli planlama yeteneği vardır. Vizyon adamıdır. Stratejik hedef için geri adım atabilir; “Stratejiniz yanlışsa kazandığınız başarının önemi yoktur”.

#### **Kriz yöntemi:**

- Klasik Lider: Fırtınada gemiyi limana çeker. Realisttir.
- Karizmatik Lider: “En büyük yatırım kriz zamanında yapılır” der. Risk alıp fırtınada ilerlemeyi seçer. Aktivisttir.
- Bilimsel Lider: İdealisttir ama hem realist hem aktivist hem idealist olmayı hedef alır. Heves, arzu, iç sezgi ile gerçekleri dengelemeyi bilir. Gerekliyse geri adım atar. Mehter gibidir. Beklemeyi bilir.

#### **Ayrıntıları ele alma:**

- Klasik Lider: Ayrıntıcıdır, ağacı ormandan daha iyi bilir. İnşaatı iyi yapar (İlim)
- Karizmatik Lider: Ormana yeni ağaç dikmeye çalışır. Projeye bir sene, inşaata üç sene ayırır. (Kadir)
- Bilimsel Lider: Ormanda göremediği alanlarla da ilgilenir. Projeye üç sene inşaata bir sene zaman ayırır. (Hikmet)

#### **Motivasyon yöntemi:**

- Klasik Lider: Mevcudu korumak için nabza göre şerbet vermeyi tercih eder. Samimi olmaları gerekmez. Uzun vadede güven kaybeder.



- Karizmatik lider: Samimiyet önemlidir bunun için insanları kolay etkiler. Engeller karşısında öfkelenir ve güven kaybeder. Öz güven körlüğüne düşer. Zorlayarak motive eder. Dışları serttir içleri yumuşaktır.
- Bilimsel Liderler: Pozitif enerji yayar. İnanmadıkları işe girmez. İstek uyandırarak motive eder. İkna yolu arar. Dışları yumuşak, içleri serttir.

#### **İnisiyatif kullanma biçimleri:**

- Klasik Lider: Zor inisiyatif alır. “Bana zarar gelmesin araba da yolda kalmasin” der. Yatırımını sevmez. Egosunu işine şartlandırır. Annelikte çocuğu aşırı korur.
- Karizmatik Lider: Kolay inisiyatif alır. Girişimci ve yenilikçidir. İtaat ve sadakati yüceltir. Egosu yüksektir. Sürükleyicidir. Annelikte çocuğa inisiyatif verir. Hata yapınca tepki gösterir.
- Bilimsel Lider: Temkinli inisiyatif alır. Adaleti yüceltir. İş delege eder, egosu “ben” yerine “biz” olur.

#### **Sorumluluk ve başarı duygusu:**

- Klasik Lider: Devlet memuru gibidir. Görevini iyi yapmaya odaklıdır. Başarısızlıkta kişiliğine göre davranır. Aidiyet duygusu zayıftır.
- Karizmatik Lider: Kendisini işyerinin patronu gibi görür. Çalışanları kolayca ötekileştirir. Çalışanların aidiyetini önemsemez. Başarısızlıkta sorumluluktan kaçır.
- Bilimsel Lider: Kendisini kurumun ortağı ve büyük hissedarı, çalışanları ortak gibi görür. Aidiyet duygusunu önemser. Başarısızlıkta ilk kendisini sorgular.

#### **Liderde takım çalışması:**

- Klasik Lider: Futbol takımında savunmayı sever, geride durur, yola girmez. Gol yememeye odaklıdır.
- Karizmatik Lider: Forvette olmayı, ön planda olmayı alkışı sever. Orta saha savunması yapar. Top hep bende olsun ister.
- Bilimsel Lider: Gol atmaya değil, gol attırmaya önem verir. “Ben yaptım” demez “Biz yaptık” dedirtir. Başarısızlığı üstlenir başarıyı dağıtır.

#### **Uyumlu çalıştıkları kişilikler:**

- Klasik Lider: İtaat eden kişilerle çalışmayı severler. Eleştiren zor kişilerden kaçınırlar. Danışmaya fazla önem vermezler, genellikle patronlarına danışırlar.
- Karizmatik Lider: Aslan gibi tuttuğunu koparan, rahat öne atılan kişileri sever. Cesaret akıldan önce gelir. Cesaret ve sadakat sahiplerine her şeylerini verirler. Danışmayı az yapar.

- Bilimsel Lider: Özel yetenekli insanları tercih ederler çünkü bu kişiler genellikle özgür ve bağımsız karakterlerdir, onları yönetmek devamlı uyanık olmayı gerektirir. Ancak ilginç ve önemli görüşlerde onlardan çıkar. Danışmaktan rahatsız olurlar.

Son olarak şöyle denilebilir; Doğru olanı yapabilmenin sonucu “Sevgi ve güvendir” Nasıl yaşarsak sevgi ve güven oluştururuz? Böyle durumlarda sıcak bir ortam oluyor ve stres azalıyor.

...

### **ÇOCUĞUNU ÖYLE KARŞILA Kİ;**

eve geldiği zaman, en güzel yere geldiğini hissetsin... .

### **EŞİNİ ÖYLE KARŞILA Kİ;**

yanına geldiği zaman, en doğru insana kavuştuğunu hissetsin... .

### **ANNENİ ÖYLE KARŞILA Kİ;**

doğumundaki ağrıları lezzetle takas etsin...

### **BABANI ÖYLE KARŞILA Kİ;**

ömür boyu bir başka evlada imrenmesin... .

### **FAKİRİ ÖYLE KARŞILA Kİ;**

ona serdiğinden büyük, bir dua sofrası sersin....

### **ZENGİNİ ÖYLE KARŞILA Kİ;**

gönlünü gördüğünde, kendi gönlünün fakirliğinden kahretsin...

### **ÖĞRENCİNİ ÖYLE KARŞILA Kİ;**

seni gördüğünde ‘işte rol modelim bu’ desin burada önemli tabi ki.

Söylemek kolay da yapabildiğimiz kadar yapmaya çalışacağız. Sonuçta «İyi insan olmak sadece erdemli olmak değildir, aynı zamanda da VAROLUŞUMUZ için ödediğimiz bir kiradır»

İyi insan olmayı yaşamımızda ego idealimiz olarak hem kendimiz hem çocuklarımıza öğretirsek iyi insan olmayı zihninde programlanmış bir insan önüne bir kötülük

geldiği zaman, rüşvet geldiği zaman, çıkarıcılık geldiği zaman bilinçaltı ego iyi insan olmaya şartlandığı için elinin tersiyle itebilir. Çıkar odaklı bir yaşam felsefesi varsa, menfaat odaklı bir yaşam varsa kişinin zihnine yüklediğimiz program nedeniyle bir rüşvetle, çeldiriciyle karşılaştığında tuzağa düşüverir. Bu nedenle kendimizi programlamamız hatta niyetin nörobiyolojisi diye şuanda çalışmalar var. Yani niyet beyni programlıyor. Niyetimizi insan olmaya göre yapılandırmamız gerekiyor.



Burada da gördüğümüz gibi kazlar var, uçuyorlar. Bu öndeki kaz eğer yandakine yerini verirse, kazlar günlerce havada kalıyorlar. Öndeki kaz hep “Ben önde olacağım” derse düşüyor, takım dağılıyor. Onun için liderlik önemli. Bazen insanlar kaz kafalılar diyorlar ama kazlar bizden akıllıymış demek ki bu kazların tarzı, onlarda takım ruhu var. Liderlik tarzımız olabilmesi önemli.

# TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

## ➤ PANELLER

### 1.PANEL

#### EĞİTİM SÜREÇLERİNDEKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI

- **Prof. Dr. Alipaşa AYAS**  
*Bilkent Üniversitesi*
- **Prof. Dr. Ali BAYKAL**  
*Bahçeşehir Üniversitesi*
- **Doç. Dr. İsmail KARAKAYA**  
*Gazi Üniversitesi*





Prof. Dr. Alipaşa AYAS  
Bilkent Üniversitesi

## **ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ALANINDAKİ TERCİHLER ve NEDENLERİ: İDEALLER ve GERÇEKLER**

Ölçme-değerlendirme öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Program geliştirme sürecinde yer alan dört temel öğeden birisi olan ölçme-değerlendirme, öğretmen eğitiminde de adaylara kazandırılması gereken en önemli mesleki bilgi ve becerilerden birisidir.

Öğretmenlerin branşlarına göre farklılıklar gösteren birçok ölçme-değerlendirme uygulamaları yaptığı bilinmektedir. Bu ölçme-değerlendirme uygulamalarını öğretmenlerin ne sıklıkta ve neden tercih ettikleri hakkındaki görüşleri, Türkiye Özel Okullar Derneğinin geleneksel olarak düzenlediği ve bu yıl 17.si düzenlenen sempozyuma katılan yönetici ve öğretmenlere uygulanan bir anket marifetiyle toplanmıştır. Bu panelde ölçme değerlendirmenin öneminden bahsedildikten sonra toplanan verilerin sunumu ve analizlerine yer verilecek ve son kısımda da bazı öneriler sunulacaktır.

### **Ölçme- değerlendirme öğrenme sürecinin neresindedir?**

Ölçme- değerlendirme öğretim programlarının ve öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu ayrılmazlık süreç sonunda istatistik işlemler yapılacak verileri ve analizler kapsamı yanında esasında öğrenme sürecini kılavuzlaması ve daha nitelikli öğrenmenin bireylerde gerçekleşmesi açısından önemlidir.

### **Öğrenmenin Değerlendirilmesi mi? Öğrenme için Değerlendirme mi? Hangisi?**

Ölçme-değerlendirme, kullanılan yöntem ve teknikler branşlara ve öğrenim seviyelerine göre bazı değişiklikler gösterse de öğrenme sürecinde biçimlendirici (formative) ve öğretim sonrasında ise tamamlayıcı (summative) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ikisi dışında, bilindiği gibi yerleştirme ve teşhis amaçlı değerlendirmeler de yapılabilmektedir.

Dönüt/geri bildirim destekli olması gereken değerlendirme süreci sınıfta veya diğer öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklere gömülü olmalıdır. Böylece öğrenmeyi kılavuzlamak ve biçimlendirmek mümkündür. Her öğrencinin her konuda aynı öğrenme seviyesine çıkması mümkün olmadığı için ölçme-değerlendirme yaklaşımı farklılıklara saygılı olmalıdır. Kapsayıcı eğitim giderek genişliyor ve ölçme ve değerlendirme de elbette kapsayıcı bir yaklaşımla yapılmalıdır (UNESCO, UNICEF, OECD vb).

Sorumuzun cevabı ise ikisi de şeklidir. Ancak, yerine ve zamanına göre hangisinin kullanılması gerektiğine amaca göre karar verilmelidir. Öğrenmede nihai hedefe ulaşma durumuna bakıyorsa öğrenmenin değerlendirilmesi gerekir. Eğer

öğrenme sürecini klavuzlamak ve öğrenme kalitesini artırmak istiyorsak o zaman öğrenme için değerlendirme temel alınmalıdır.

### **Öğretim- Öğrenme- Değerlendirme İlişkisi**

Değerlendirme öğretim ilişkisini açıklamak için bisiklet benzetmesi yapabiliriz. Bisikletin ön tekerleği öğretme ve öğrenmeyi arka tekerlek ise değerlendirmeyi temsil eder. İki birliktedir olmazsa (uyumlu hareket etmezse) bisiklet düzgün ilerletilemez.

Eğer iki tekerlek ayrı yönlerde veya farklı açılarla ilerlemekte ise hedefe ilerlemek zorlaşır ve belkide kaza kaçınılmaz hale gelir. Arka tekerleğin olmaması ise hiç düşülemez. Bu anlamda eğer öğretim programı hazırlanırken değerlendirme boyutu gözden kaçırılmış, dikkate alınmamış veya savsaklanmış ise öğrenme problemleri ve onun tetiklediği öğretim sürecini negatif etkileyen başka problemler kaçınılmazdır.

### **Değerlendirmenin Öğrenme ve Öğretme üzerine Etkisi**

Değerlendirme bir sınıfta veya öğrenme ortamında ne öğrenildiğini ve ne öğretildiğini etkiler. İki birliktedir bağlayan ise dönüt/geri bildirimdir (Harden, 1992). Dönütle desteklenmeyen bir değerlendirme öğrenmeyi sağlamada yetersiz kalır. Özellikle öğrenme için değerlendirme amaçlanmışsa dönütsüz yapılması direksiyonu olmadan hareket eden arabay benzer ve nereye varacağı veya varıp-varamayacağı belli olmaz.

Torrance (1993) okullarda gerçek değişimin ancak değerlendirme metotlarını değiştirmekle mümkün olabileceğini savunmaktadır. Program geliştiriciler (Türkiye'dekiler dahil) aslında bunun farkındadırlar. Ancak değerlendirme için seçilen yöntem ve teknikler öğretimi şekillendireceğinden programın içerisinde öğrenmeyi destekleyen bir değerlendirme yerleştirilmiş olmalıdır. Eğer kullandığımızın öğretim programlarında hala ölçme değerlendirmenin ana yöntemleri geleneksel yazılı sınav, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış ve boşluk doldurma testleri ise istenen/beklenen değişim gerçekleşmez. Öte yandan, programlar ölçme değerlendirmeye yeni yaklaşımlar getirirse bile öğretmen ve öğrencilerin bu yeniliğe yaklaşımı önemlidir. Öğretmen ve öğrenciyi en çok etkileyen ise yapılan ulusal veya bazı durumlarda uluslararası sınavlardır.

Miller (1976) sınav sistemini değiştirmeden programı değiştirmek bir işe yaramaz görüşündedir. Dahası değerlendirme sistemini değiştirmenin iyileşme sağlayacağı fakat programı değiştirip sınav sistemini eskisi gibi bırakmanın bir etkisinin olmayacağını savunmaktadır.

Buraya kadar ifade edilenleri daha somut görebilmek ve değerlendirmede ideallerle gerçekleri daha net görebilmek için bu sempozyuma katılan öğretmenlerimize ve yöneticilerimize bir ay kadar önce bir anket uyguladık ve görüşlerini tespit etmeye çalıştık.

## Araştırma Çerçevesi

Bu araştırma için hazırlanan anket, “Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Düşünceler Ölçeği (ÖDDÖ)” (Conceptions of Assessment Abridged Scale) ndeki maddelerin bir kısmını kullanarak oluşturulmuştur (Karaman, 2014).

Ölçeği orijinal hali Vardar (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Hazırlanan anket çevirim içi olarak bu sempozyuma katılacak olan okullarda görev yapan öğretmen-yönetici-ölçme değerlendirme uzmanlarına gönderilmiştir.

Geri dönüşler sonrası toplanan veriler üzerinde temel analizler yapılmış ve ulaşılan bazı sonuçlar burada sizlerle paylaşılacaktır.

**Uygulanan anketin yapısı ve odaklandığı boyutlar: Uygulanan anket dört boyuttan oluşmaktadır.**

1. Genel (demografik) bilgiler
2. Ölçme-değerlendirme konusundaki temel düşünceler,
3. Ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri hakkındaki yeterlik düzeyleri hakkındaki düşünceler,
4. Araç ve yöntemleri kullanmada katılımcıları sınırlayan durumlar hakkındaki düşüncelerdir.

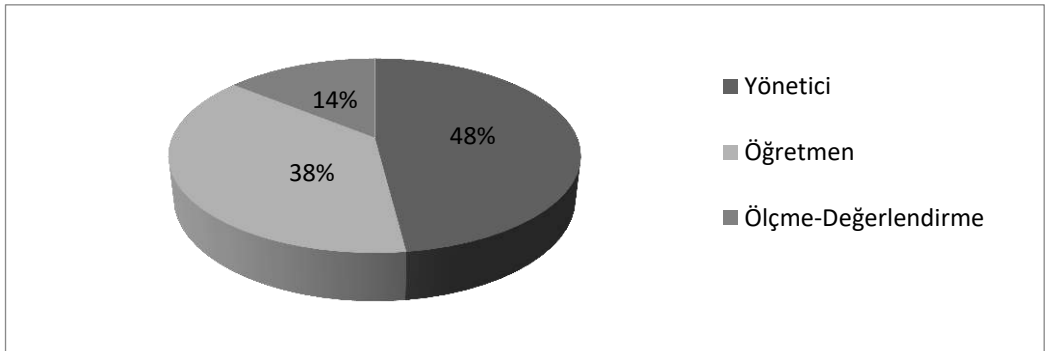
**Anketin 1. Bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri verilmiştir. Katılımcılar Şekil 1’de de verildiği gibi;**

- ✓ %48 yönetici,
- ✓ %38 öğretmen ve
- ✓ %14 ölçme-değerlendirme uzmanından oluşmaktadır.

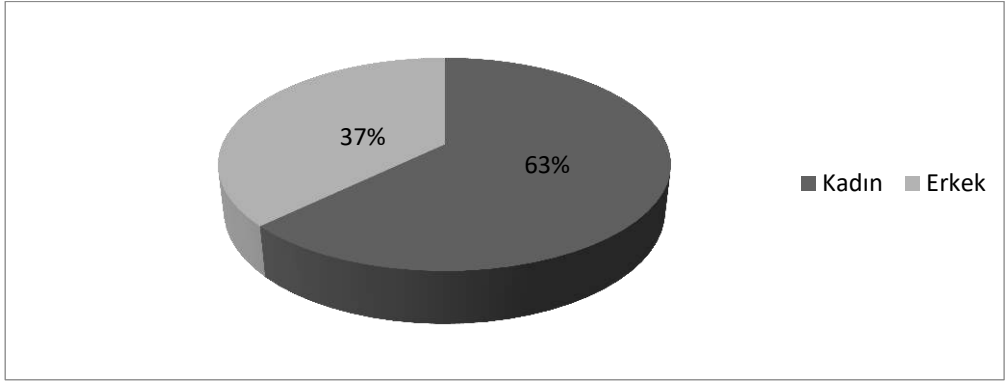
**Katılımcıların;**

- ✓ cinsiyet dağılımı Şekil 2’de,
- ✓ deneyimleri Şekil 3’te,
- ✓ eğitim durumları Şekil 4’te verilmiştir.

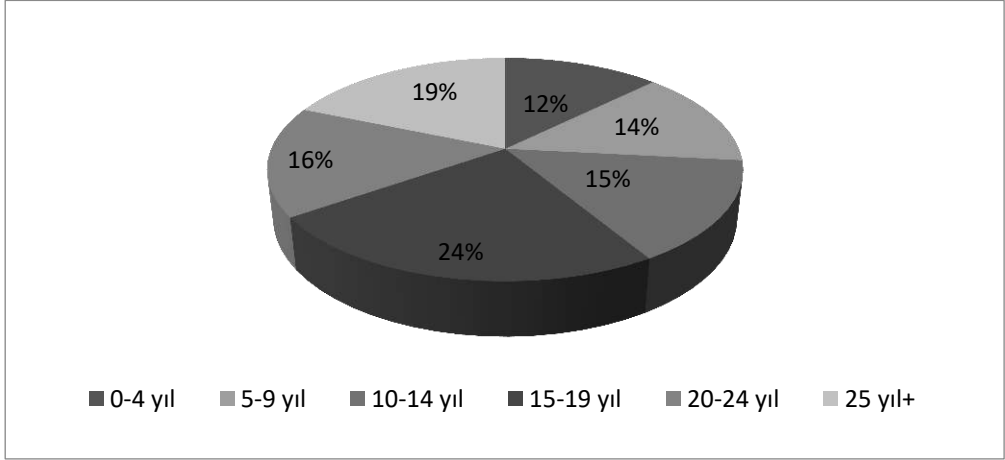
**Şekil 1. Katılımcıların pozisyonları**



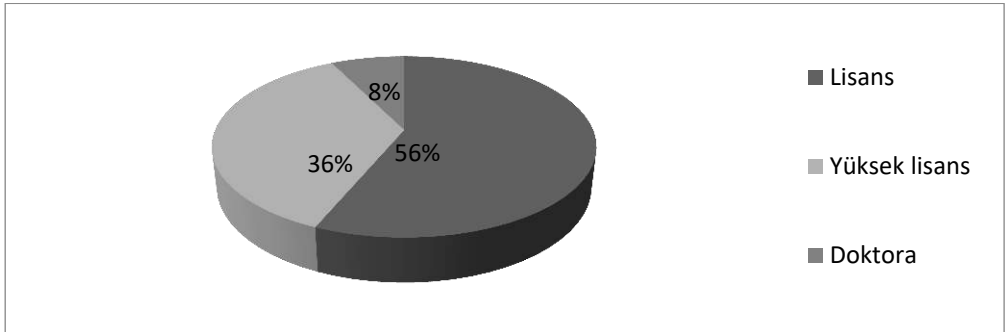
**Şekil 2. Katılımcıların cinsiyetleri**



**Şekil 3. Katılımcıların deneyimleri**



**Şekil 4. Katılımcıların eğitim durumu**



Anketin 2. Bölümü “Ölçme ve değerlendirme hakkındaki genel düşünceler” ile alakalıdır. Bu bölümdeki soruları “Ölçme-değerlendirmeye İlişkin Düşünceler Ölçeği



(ÖDDÖ) (Conceptions of Assessment Abridged Scale) ndeki maddelerin bir kısmı oluşturmaktadır (Karaman, 2014). Ölçek, Vardar (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu kısımdaki anket maddelerine verilecek Likert ölçeği karşılıkları: Hiç katılmıyorum: 1 Katılmıyorum: 2 Kararsızım: 3 Kısmen katılıyorum: 4 Tamamen katılıyorum: 5'a kadar değişmektedir.

### Bazı verileri paylaşacak olursak:

	Yönetici	ÖD	Öğretmen
1. Ölçme-değerlendirme sonuçları, ilgililere bilgi sağlar.	4,61	4,86	4,45
2. Ölçme-değerlendirme öğrencinin ne kadar öğrendiği hakkında bilgi verir.	4,25	4,52	4,25
3. Ölçme-değerlendirme öğrencinin performansı hakkında geri bildirim verilmesine yardımcı olur.	4,41	4,71	4,27
4. Ölçme-değerlendirme, öğrenme ve öğretme sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır.	4,52	4,81	4,29
5. Ölçme-değerlendirme süreci öğretmenlerin sınıf içinde kullanacakları öğretim yöntem ve tekniklerine etki eder.*	<b>4,39</b>	4,29	<b>4,08</b>
6. Ölçme-değerlendirme, öğretmenleri inandıklarına aykırı bir biçimde öğretmeye zorlayan bir süreçtir.	2,49	2,05	2,25
7. Öğretmenler ölçme-değerlendirmeyi çeşitli yöntemlerle yapsalar bile sonrasında ortaya çıkan bulgulardan çok az yararlanırlar.	2,87	2,95	2,67

Tablodaki verilen maddelerden sadece "Ölçme-değerlendirme süreci öğretmenlerin sınıf içinde kullanacakları öğretim yöntem ve tekniklerine etki eder" maddesinde öğretmen ve yöneticiler arasında ( $p = 0.04$ ) anlamlı fark bulunmaktadır.

Aşağıdaki tabloda ise 1, 5, 10 ve 12 maddelerinde göze çarpan bir öğretmen ve yönetici farkı olmakla beraber anlamlı düzeyde değildir.

1. Ölçme-değerlendirme sonuçları, bir okulun kalitesi hakkında bilgi veren geçerli bir göstergedir.	3,85	4,14	3,53
2. Ölçme-değerlendirme, öğrencilerin yaptıkları çalışmaların not bazında değerlendirilmesini sağlar.	3,24	3,19	3,43
3. Ölçme-değerlendirme, öğrencilerin ne öğrendiği hakkında bilgi veren bir süreçtir.	4,1	4,57	4,14
4. Ölçme ve değerlendirme sonuçları, öğretim sürecinin şekillenmesine yardımcı olur.	4,28	4,67	4,12
5. Ölçme-değerlendirme, öğrenciler için adil olmayan bir süreçtir.	2,03	1,52	1,86
6. Ölçme-değerlendirme sonuçları, okulların yaptığı çalışmaları değerlendirmede kullanılır.	3,73	3,9	3,75
7. Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşma derecesi hakkında bilgi verir.	4,21	4,67	4,12
8. Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencinin üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesine olanak sağlar.	3,69	4,57	3,35
9. Ölçme ve değerlendirme, öğrencilere öğrenme sürecini nasıl verimli geçirmeleri konusunda yardımcı olur.	3,86	4,24	3,59
10. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına güvenilmelidir.	3,86	4,29	3,76
11. Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretim sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesini sağlar.	4,18	4,62	3,98
12. Ölçme ve değerlendirmenin, öğretim süreci üzerine etkisi yoktur.	1,46	1,14	1,51

Anketin 3. boyutunda “Sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerini gerçekleştirmede kendinizi **ne kadar yeterli görüyorsunuz?**” sorusu etrafında bir irdeleme yapılmıştır. Hiç yeterli değilim: 1, Biraz yeterliyim: 2, Kısmen yeterliyim: 3, Yeterliyim: 4 ve Çok yeterliyim: 5 şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Aşağıdaki tablo toplu sonuçları göstermektedir. Öğretmen ve yöneticiler arasında bu boyutta anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bazı maddelerde fark olmasına rağmen yapılan temel istatistik işlemlerde bu farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

	Yönetici	ÖD	Öğr.T.
1. Kazanıma uygun ölçme aracı belirleyebilme	3,82	4,43	3,69
2. Çoktan seçmeli soru yazma	3,9	4,19	3,67
3. Kısa yanıt gerektiren soru yazma	4,01	4,33	4,08
4. Açık uçlu soru yazma	3,97	4,38	4,00
5. Açık uçlu soruları puanlama	3,9	4,52	3,92
6. Performans görevi geliştirme	3,87	4,14	3,67
7. Performans değerlendirme yardımıyla eğitimi destekleme	3,93	4,1	3,78
8. Performans değerlendirmede kullanılan görevi puanlama	3,86	4,38	3,76
9. Analitik rubrik (puanlama anahtarı) hazırlama	3,48	4,48	3,57
10. Bütüncül rubrik hazırlama	3,42	4,33	3,45
11. Akran değerlendirme formları hazırlama	3,35	4,33	3,1
12. Değerlendirme sonuçlarına dayanarak öğrenciye dönüt verme	4,03	4,43	3,78
13. Değerlendirmede kullanılan görevi puanlarken nesnel olmadı	4,00	4,52	3,9
14. Dönem boyunca dersteki ölçme yöntemlerini çeşitlendirme	3,82	4,29	3,63
15. Hazır ölçme araçlarının amaca uygunluğuna karar verme	3,79	4,48	3,67
16. Hazır ölçme araçlarındaki problemleri tespit etme	3,62	4,48	3,67
17. Ölçme araçlarını bireyselleştirme	3,48	4,05	3,29
18. Ürün dosyasını (portfolyo) eğitimi desteklemek için kullanma	3,58	4,00	3,49
19. Ürün dosyasının içeriğini belirlemede	3,68	4,00	3,65
20. Ürün dosyasını değerlendirmede uygun ölçütleri seçebilme	3,62	4,19	3,82
21. Ürün dosyasını puanlama	3,63	4,38	3,53
22. Öğrenci görevlerini gerçek hayat durumlarından oluşturma	3,9	4,19	3,94
23. Dereceli puanlama anahtarı geliştirme	3,56	4,38	3,63
24. Değerlendirme sonuçlarına dayanarak eğitimi planlama	3,85	4,00	3,62
25. Öz değerlendirme formları hazırlama	3,61	4,43	3,63
26. Duyuşsal alandaki davranış değişikliklerini ölçme	3,2	3,71	3,02
27. Değerlendirme etkinliklerinde teknoloji kullanma	3,46	4,33	3,63
28. Değerlendirme sonuçlarını öğrenciye açıklayabilme	4,04	4,67	4,16
29. Değerlendirme sonuçlarını veliye açıklayabilme	4,04	4,67	4,1
30. Ölçme için belirtke tablosu hazırlama	3,59	4,67	3,37
31. Sınav sonuçlarını istatistiksel olarak analiz etme ve yorumlama	3,94	4,81	4,00
32. Öğrenci gelişimini belgeleme ve kayıt altına alma	4,01	4,81	3,96
33. Üst bilişsel seviye gerektiren kazanımları değerlendirme	3,54	4,29	3,69



Anketin 4. Bölümü olan “Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sınıflarınızda **etkili uygulanmasını sınırlandıran durumlar hakkındaki düşünceler**” başlığında yer alan maddeler bağlamında değerlendirilmiştir.

Bu boyutta; Hiç geçerli değil: 1,

Biraz geçerli: 2,

Geçerli: 3 ve

Oldukça geçerli: 4 şeklinde bir ölçek kullanılmıştır.

Toplu sonuçlar aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Bu kısımda bazı maddelerde (1,5, ve 9) öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

	Yönetici	ÖD	Öğretmen
1. Kaynak kitapların yetersizliği (p=.023)	2,30	1,67	1,88
2. Ölçme ve değerlendirme alanında yetersiz hissetme	2,13	1,33	1,78
3. Öğrenci sayılarının fazla olması	1,83	1,67	2,00
4. Öğretim programının yoğunluğu	2,49	2,19	2,63
5. Velilerin ilgisizliği (p=.048)	2,17	1,67	1,78
6. Öğrencilerin ilgisizliği	2,21	1,95	2,20
7. Merkezi sınavların varlığı	2,44	2,33	2,31
8. Ders saatleri dışında zaman sınırlılığı	2,52	2,24	2,80
9. Proje gibi görevleri değerlendirmesinin çok vakit gerektirmesi (p=.028)	2,31	1,95	2,75
10. Bazı değerlendirme yöntemlerinin öğrenciye maddi yük getirmesi	1,86	1,57	1,73

### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ölçme değerlendirme konusunda yukarıda ortaya konan bazı durumlara ışık tutmaktadır. Ancak buraya gelecek olan sizlere uygulanan ankete cevap verenlerin sayısı yaklaşık katılımcı sayısının %10'dur. Daha detaylı araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için farklı veri toplama yaklaşımlarının kullanılması (örneğin gözlem ve mülakatları gibi) gerekmektedir. Ölçme-değerlendirme klasik anlamı dışında öğrenme sürecinin bir parçası ve öğrenmeyi kılavuzlayan bir araç olarak görülmelidir. Yeni gelişmeleri ölçme-değerlendirme sürecine katmak gerekmektedir. Örneğin duyuşsal alan ve teknolojinin süreçte etkin kullanımı düşünülmelidir. Öğrencilerin farklı özelliklerini ölçebilecek ve değerlendirilecek yöntem ve teknik çeşitliliği öğretim-öğrenme sürecinde sağlanmalıdır.

Değerlendirme sürecini/yaklaşımını öğrenciyi korkutan ve stres oluşturan mevcut yapısından kurtarmak gerekmektedir. Eğer sistemi gerçekten değiştirmek istiyorsak ve daha iyi öğrenmeyi sağlamak amacımızsa önce değerlendirmedeki mevcut anlayışımızı değiştirmeliyiz.

## KAYNAKLAR

- Harden, R.M.(1992). *Assessment feedback and learning*, in: R. M. Harden, I. R. Hart & H. Mulholand (Eds) *Approaches to the assessment of clinical competence. International Proceedings of the Fifth Ottawa Conference*, pp. 9±16 (Dundee, Centrefor Medical Education).
- Karaman, P. (2014). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.*
- Miller, G. E. (1976). 'Continuous assessment', *Medical Education* 10, 81–86.
- Torrance, H. (1993). *Formative assessment: Some theoretical problems and empirical questions. Cambridge Journal of Education*, 23(3), 333-343.
- Vardar, E. (2010). *Sixth, seventh, and eight grade teachers conceptions of assessment. Unpublished master's thesis, Middle East Technical*





Prof. Dr. Ali BAYKAL  
Bahçeşehir Üniversitesi

## ÖLÇMEDE ÖLÇÜYÜ KAÇIRMAMAK GEREK

Ben de öncelikle bana bu fırsatı verdikleri için Özel Okullar Derneğine çok teşekkür ediyorum. Zaman kısa olduğu için hemen konuya geçeceğim. Başlıktaki soru bağlamında cevaplama çalışacağım soru bu toplantının adında yer alan “Ölçme Değerlendirme eğitimi nasıl etkiler?” sorusudur. Soru “Etkiler mi?” diye sorulmuyor zaten... Etkilediğini biliyoruz yani... En azından etkilediğini kabul ediyoruz.

Aslında ölçmenin altın kuralı ölçme sisteminin, ölçülen sistemi etkilememesidir.

Bütün sistemlerde sistem davranışının yön, tür ve genliğini düzenleyen bir ölçme alt-sistemi vardır. Canlı organizmaların kaçınım ve erişim güdülerini belirleyen, yaşamsal denge (homeostasis) noktasını değiştirme ve yeniden kurmasını sağlayan anatomik ve fizyolojik süreçleri bu kapsamda kabul edilebilir. Posta güvercinlerinin minik kafalarındaki pusula, göçmen kuşların iklim değişimi algıları, bukalemunun dilinin uzunluğunu ve hızını daldaki böceğin konumuna göre ayarlaması, balarılarının altıgen petekleri, ağaçlardaki fraktallerin matematiği, bitkilerdeki simetri ve sarmallardaki Fibonacci sayılarıyla betimlenebilen örüntüler, ayçiçeğinin güne bakması ölçümsüz değildir. İnsan beyninde de gizil niceleyici düzenekleri olduğu söylenebilir. İnsanlar her gün mesafe tahmini, yön tayini, güzel-çirkin ayrımı, sıcak, ılık, serin, soğuk sıralaması, zamanlama vb. pek çok ölçüm yapmaktadır. İnsan yapısı sistemlerde de tasarım, üretim ve işletim aşamalarının hepsinde ölçme araç ve süreçleri gözle görülür ve elle tutulur alt-sistemlerdir. Boynunda mezura asılı olmayan bir terzi, T cetveli ve gönyesi olmayan bir mimar, pusulaya bakmayan kaptan yoktur. Pilav tarifleri ne kadar yağ, ne kadar tuz ölçüleri ile başlar. Mesafe, hız, enerji hesapları yapılmadan uzay yolculuğu yapılmış mıdır? Tıpta tahlil olmadan ne teşhis olabilir ne tedavi. Bilimler sosyolojisinde bilimlerin yetkinlik sıra düzeni ölçme araç ve süreçlerindeki kapsam ve ölçmede eriştikleri duyarlık düzeylerine koşuttur. Ölçme konusunda en ileri, en yüksek, en çeşitli, en duyarlı aşamalara erişmiş Fizik 2017 Nobel ödülü yerçekimi dalgalarının ölçümünü başaran bir gruba verilmiştir. Yine 2017'nin Tıp ödülünü de insanların günlük biyoritmini denetleyen düzenekleri keşfedenler almıştır.

Kısacası ölçme de bir sistemdir. Ölçme sistemini oluşturan yapı ve süreçler ölçülen sistemi etkilememeli, sistemin ölçülen yapı ve davranışını değiştirmemelidir. Örneğin bir otomobilin hız göstergesi eğer otomobilin hızını artırıyor ya da azaltıyorsa bu pek olumlu bir şey değildir. Eskiden zaman ölçmek için, köstekli saatler vardı. Çıkarıncaya kadar bir süre geçiyordu. Zamanı tam ölçemiyorduk. Hatalı ölçüyorduk. İnsanların sağlık durumunu ölçmek için kullanılan röntgen, endoskopi, bronkoskopi

vb. cihazlar insan sağlığına zarar da verebilmektedirler. Toplumsal ve bireysel davranış bilimlerinde ölçen davranış ölçülen davranışı değiştirir. Bu tür ölçümler doğrudan doğruya ölçülen davranışa müdahale şeklinde olduğu için değişir. Bir müfettiş düşünün... Bir müfettişin görmek istediği süreç sınıfın doğal işleyişidir...

## Heisenberg Belirsizlik İlkesi

Bir parçacığın konumu ne denli doğrulukla ölçülürse (yani konumunun belirsizliği ne denli küçük olursa), buna karşılık momentumunun belirsizliği aynı oranda büyük olur. Tersine, momentumdaki belirsizlik küçüldükçe, aynı oranda konumunun belirsizliği büyür. Ancak bu belirsizlik deneysel ölçümlerden değil doğrudan matematikten elde edilmiştir. Fourier analizinde  $x$  ve  $k$  uzayları arasındaki dönüşümler ele alınırsa,

$$\Delta x \Delta k > 1$$

eşitsizliğinden yola çıkılarak De Broglie-Einstein denklemlerinden momentum ile ilgili anlatım yerine konulursa;

$$p = \hbar k \quad \Delta x \Delta p \geq \frac{\hbar}{2}$$

elde edilir. Burada  $\Delta x$ ,  $x$  konumundaki belirsizliği,  $\Delta p_x$  ise  $x$  yönündeki momentumdaki belirsizliği temsil eder. Görüldüğu üzere birbirine dik eksenlerde herhangi bir belirsizlik yoktur, diğer bir deyişe  $y$  yönündeki konumla  $x$  yönündeki momentum aynı anda sonsuz duyarlılıkla elde edilebilir.

Belirsizlik ilkesi **enerji** ve **zaman** ilişkisi için de geçerlidir. Belirsizlik ilkesinin daha iyi anlaşılması için benzer bir örnek: Bir elektromanyetik dalğanın **sıklığını** (titreşim sayısını) ölçmek için belli bir süre beklemek gerek. Yani dalğanın sıklığını belli bir anda ölçmek olanaksızdır. Bekleme süresi uzadıkça zaman belirsizleşir.

**şekil 1. Heisenberg Belirsizlik İlkesi (Kaynak: Wikipedia)**

Ama müfettişler sınıfların doğal hallerini hiçbir zaman göremezler... Çünkü müfettiş sınıfa girdiği zaman sınıfın davranışı değişir. Görücüye çıkacak kız görünümüne çeki düzen verir. Bazı internet efsaneleri var: Bir psikolog seyirciler arasından rastgele seçtiği kişileri seçiyormuş... Ellerine bir dilim ekme verip ayaklarıyla ezmelerini istiyormuş... Vaad edilen çok çok yüksek ödüle rağmen hiç kimse bu eylemi yapamıyormuş... Böylece insanların nimete verdikleri manevi değer ölçülmüş oluyormuş... Bu psikolog bu deneyi kimsenin gözleyemeyeceği ortamlarda yapamaz... Çünkü çağıracağı her deneğin vaad edilen ödülü alıp gideceğini bilir. Zaten bu psikoloğun ülkesinde çöpe atılan ekme miktarı ekmeği öpüp başına götürme alışkanlığı olmayan ülkelerden yüksektir. Gözlemin gözlenen olayı değiştirme olgusu fizikte de var. Merak edenler için Heisenberg belirsizlik ilkesi Wikipedia'dan alınmış tanımı solda kutulanmıştır. Bu ilkeye göre hiçbir şey gerçekte



olduğu gibi gözlemlenemez. Gözlem “olayı ve hatta nesneyi” değiştirir. Daha fazlasını merak edenler modern fizik kitaplarında ya da Google ortamında ararlar. Orada ölçme sisteminde daima ölçmek istediğiniz şeyin ölçülen davranışı veya sistemini biraz değiştirdiğini görürsünüz. Başka bir örnek verelim. Bir bardak suyun sıcaklığını ölçmek için termometreyi batırdığımızda termometre sudan biraz ısı alır dolayısıyla gerçek sıcaklık tam ölçülemez.

Bu ansiklopedik bilgilerden sonra “Eğitsel ölçme sistemi eğitim sistemini nasıl etkiler?” sorusuna geçebiliriz. Soruyu cevaplama tarzının seçenekleri çoktur. Anılarımızı anlatabiliriz, kanılarımızı söyleyebiliriz, kanıtlar (görgül veriler) gözlenmiş verileri söyleyebiliriz, deneysel bulgulardan bahsedebiliriz, denencel yordamlar yapabiliriz yani denenceler (hipotezler) öne sürebiliriz. Ben bunların hepsini kullanmaya çalışacağım. Hemen belirtmeliyim ki ikide bir tekrarlanan “sistem” sözcüğü rastgele kullanılmamaktadır. Öncelikle eğitim sisteminden ne anladığımı söylemeliyim: İster Harvard’da felsefe doktora dersi olsun ister Taliban’ın silahlı talimi olsun, ister fen dersi, ister din dersi olsun bütün öğrenme-öğretim süreçlerinde fiziksel bir ortam vardır.

Bilgi çağında öğrenme-öğretme etkileşimleri için alışılmış ortamlar yeterli değildir. Elektronik sınıflar, sanal laboratuvarlar çoktandır pek çok okula yerleşti bile... Okullar arası öğrenci ve öğretmen değişimi de mutlaka kurumlaşacak. Yıllarca aynı sınıfta, aynı arkadaşlarla okumak bu çağın toplumsal kıpırdaklığına (dinamizmine) aykırı...

Öğrenmenin bilişsel boyutları evde olacak. Okula toplumsal ve duyuşsal hedefler kalacak.

Bütün eğitsel sistemlerin bir de toplumsal dokusu vardır. Eğitim insanlar tarafından, bazen insanlara rağmen ama her zaman insanlar için olduğu iddia edilerek yapılan bir iştir. Karmaşık yapısal bileşenlerin arasında toplumsal doku olmazsa olmaz. İyisi olsun kötüsü olsun her eğitim sürecinde süreç bileşenleri vardır, yönetim sistemleri, rehberlik yöntemleri, ölçme süreçleri vb. Bütün süreç bileşenlerinin bulunduğu kavram iletişimidir. Eğitim eşittir iletişim demek yanlış olmaz ama yeterli de olamaz. İletişim olunca iletişim araç-gereçleri (öğretim donanımları) olacaktır. İşte eğitsel medya, kitap, defter, televizyon, akıllı tahta ya da akılsız tahta vesaire... Bu araç gereçler ille de ileri teknoloji ürünleri demek değildir. Deniz kıyısında kum üzerinde geometri öğretilir.

Sokrat yazarak-çizerek değil konuşarak öğretirdi.

Sokrat’ın “öğretim donanımı” ses titreşimlerini taşıyan havaydı.

Öğretmen bir yandan toplumsal dokunun başlıca öğelerinden biridir. Öte yandan öğretmen yürüyen bir “bilgi çeşmesi” olarak elektronik değil ama organik bir medyadır. Yıllarca bu işlevi ile tanımlandı... Teknolojideki inanılmaz gelişmeye karşın öğretmenden vazgeçilemedi.

Çünkü diğer bütün bileşenleri çekip çeviren, yürürlüğe koyan, yürürlükten kaldıran O'dur.

Eğitim sistemi açık bir sistemdir. Çevresiyle her anlamda etkileşim halindedir. Canlı cansız, maddi manevi, soyut somut girdilere açıktır ve çevresine de ürünler ve atıklar çıkarır...

Bilgi toplumunda eğitimin hedeflediği çıktılar yaratıcılık, eleştirel düşünme, sorgulayıcı akıl, yenilikçi zeka ve duygusal denge vb. niteliklerdir. Emici belleğin, kurnazlığın, uyanıklığın, uyar akıllılığın, körü körüne itaatin, makinalarca yapılabilecek becerilerin çağı geçmiştir. Derinlemesine kuramsal anlayış ve geniş algı açıklığı bilgi ve deneyim birikimine göre öncelikli hedeflerdir. Eğitsel ölçmeler öncelikle eğitim sisteminin çıktılarını etkiler...

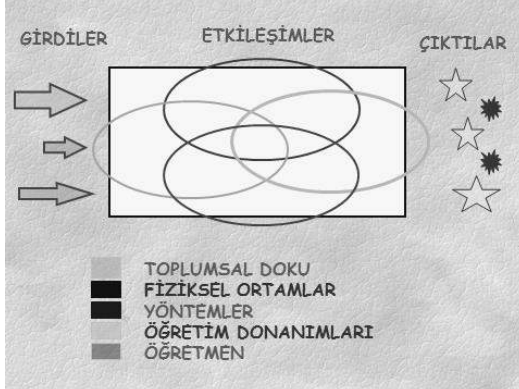
Sınavlar aslında eğitimin çıktılarını ölçmek için yapılır ama çıktıları etkiler hatta belirler... Buna her öğretmenden her dersten örnekler verilebilir. Sadece iki tarihsel olayı hatırlayalım... 1965 ve 1966 yıllarında pek çok üniversite ortak, merkezi bir "Genel Yetenek" sınavı ile öğrenci aldılar. Hemen "genel yetenek" öğretmenleri ve "genel yetenek" dershaneleri kapladı ortalığı. Okul müfredatı önemini yitirdi. Okul dersleri ve alan öğretmenleri gözden düştüler. Zaten cılız olan imkân eşitliği yerle bir oldu. Çünkü okuldaki başarı için bile destek eğitimi alamayanların gücü bu okul dışı genel yetenek derslerine yetmiyordu. Sonuçta aydınların ve kamuoyunun baskısı ve yöneticilerin sağduyusu ile "genel yetenek" ölçmekten vazgeçildi, okul derslerine döndü. İkinci örnek 90'lı yılların sonunda yaşandı. 80'li ve 90'lı yıllarda ÖSYS iki aşamalı idi... Bu çok anlamsız bir uygulamaydı. Her iki sınav da öğrencileri aynı sıraya koyuyordu. Dolayısıyla sınavlardan birincisi emek, zaman ve kaynak israfıydı. YÖK bu israfı önlemek için değil ama dershaneleri kapatmak takıntısıyla sınavları tek aşamaya indirdi... Akıllarınca sınav kolaylaşınca dershaneye gerek kalmayacaktı. Geniş kapsamlı ve daha üst düzey bilişsel edinimleri yoklayan ÖYS kalktı daha dar kapsamlı ve genel bilişsel yetileri ölçen ÖSS kaldı. Öğrenciler hemen araziye uydular ve "türev-integral" ile simgelenen üst düzey konulara kulak asmaz oldular. Oysa o yıllara kadar bazı seçkin öğrenciler üniversitelerdeki "giriş" derslerinden muaf tutulabilecek düzeyde bilgi donanımıyla gelebiliyorlardı. Muafiyet düzeyini tutturamayanlar da hiç değilse "zafiyet" çekmiyorlardı... İnatla sürdürülen uygulama boyunca umulanın aksine okullar gittikçe daha da önemsizleşti; dershanelerin işi ise daha da kolaylaştı ve kendilerini sınav başarısının tekeli saydılar. Eğitsel ölçmenin bir ülkenin yönetimini bile ne kadar etkileyebildiği "dershaneler" olayında görüldü.

Sınavlara çıktılar açısından bakınca sadece derslerin içerikleri ile doğrudan doğruya ilgili özel hedeflere değil genel hedeflere de bakılmalıdır. Örneğin "kaderde, kıvançta, tasada birlik" çok vurgulanan hedefler arasındadır. Öte yandan küresel ekonomi ve istihdam çağında gençlerin rekabete yatkın olmaları da beklenmektedir.

Ne var ki seçme ve yerleştirme sınavları paylaşma yerine kapışmayı kıskırtmıştır. Toplumsal dokunun daha iyi okul, daha iyi öğretmen, daha iyi dersane peşinde koştuğunu ve kapmaya çalıştığını gözlemleyebiliriz.

Sınavların ihmal edilemeyecek gerekçelerinden birisi “Testiyi kıranla suyu getireni ayırt etmek görevidir. Herkes karşıydı ama TEOG kaldırılınca herkes “aman kaldırılmasın” demeye başladı. Ancak havasız kalıp bunalınca havayı fark ederiz. Tıpkı hava gibi... Sınavın varlık nedeni de yokluğunda belli oldu.

Eğitim sistemleri çevreden insan, para, enerji, bilgi alır, bunları işleyip dönüştürerek çevreye insan gücü, bilim, teknoloji, kavram, kuram, patent vb. verir. Olumsuz yan etkiler, üretim hataları vb. olumsuz çıktılar da olabilir... İlgili yerine kaygı, sevgi isterken nefret, bilgi beklerken kavram yanılgıları oluşabilir. Şekil 2’de dikenli toparaklarla soyutlanan olumsuz çıktıların somut bir örneği Şekil 3’te görülebilir. PISA sınavlarındaki başarısızlık ya da seçme sınavlarında sıfır çeken binlerce öğrenci olması bile bu kadar vahim değildir. Belki acil bir müdahale ile kurtulabilecek insanlara hiç acımayan vandalları nasıl yetiştirdik? Kendilerinden başka kimsenin gülmeyeceği şakalarla avunan pespaye mizah duygusunu nasıl geliştirdik?



Şekil 2. Öğrenme-öğretim sistemlerinin bileşenleri

görüyorsunuz...Bu fiziksel ortam bileşenini somutlaştırıyor... İçinde laboratuvar var, sahnesi, salonu var, müzik odaları var, resim atölyesi var, fen laboratuvarı var... Belki, okul bahçesi var. Fiziksel ortamlar okul duvarlarıyla sınırlı değildir. Ev var, sokak var, bütün çevre var. Kitap, defter, bilgisayar görüyoruz... Bunlar eğitsel medya bileşenlerini simgeliyor... Orada masa başında öğretmenler toplumsal dokuyu simgeliyor... Burada gözükmeyen veliler de toplumsal dokunun paydaşlarıdır... Tahta başındaki öğretmen de sistem yöneticisidir. İşte ölçme sisteminin eğitim sistemine etkilerini bu resme bakarak varsayabiliriz...

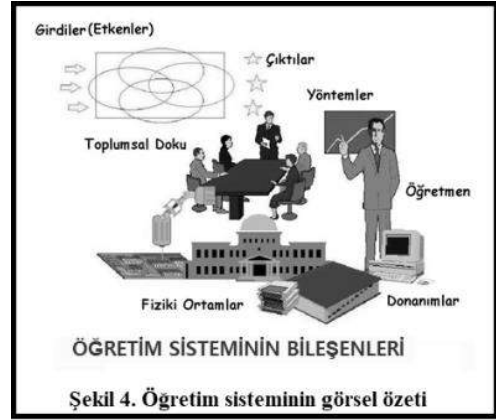
Şekil 2’deki oval halkalar bu bileşenleri simgeliyor. Sistem, bileşenlerinin aritmetik toplamı değildir. Yan yana konmuş, dizilmiş, yığılmış nesnelere farklı bir şeydir. Bu iç-içe geçmiş halkalar birbirleriyle etkileşen birbirlerini değiştiren bileşenleri simgeliyor.

Şekil 4’te bu soyutlama daha somut bir resimle görselleştirilmiştir. Fiziksel ortamları özetleyen bir okul binası



Şekil 3. Sınav dışı eğitsel ölçme örneği

Ölçme sistemleri fiziksel ortamları değiştirir mi? Değiştirir. Örneğin fiziksel ortam olarak okul hep vardı ama sınavlar dershaneleri yarattı. Okullarla kaynaşmış, bütünleşmiş hatta nerdeyse onun yerine geçmişlerdi. Gençler doğum günü partilerine gitmediler, dershaneye gittiler. Rapor alıp okula gitmediler test çözdüler. Orta halli evlerde anne ya da babanın bir yıllık maaşı dershaneye ödendi. Demek ki değerlendirme fiziksel ortamları bile etkiler.



Dershaneler hala var ama yokmuş gibi davranıyoruz. Merdiven altında, başka isimler altında başka fiziksel ortamlarda işlevlerini sürdürüyorlar.

Sınavların fiziksel ortamları etkilediğine ilişkin başka örnekler de var. Örneğin resim atölyeleri, okulların pek çoğunda fen laboratuvarları, birçok ortam test çözme ortamlarına dönüştürüldü. Öğrencilerimiz okumadılar test çözdüler, yazmadılar test çözdüler...

Bu duruma karşı çıkan resim, müzik öğretmenlerini "biz öğrencilerimizi mühendisliğe hazırlıyoruz.. Sahneye, sergiye değil!" diye azarlayan yöneticiler olduğunu unutacak mıyız? Özellikle yüksek beklentili sınavlar pek çok öğrenciyi odalarına kilitletler. Başta kültürel ortamlar olmak üzere spor ve eğlence ortamlarından uzaklaştırır. Bu da sınavın yol açtığı bir fiziksel ortam değişikliği sayılabilir...

Eğitsel ölçmeler -özellikle sınavlar- eğitim sistemindeki öğretim donanımlarını da etkiler. Her ne kadar eğitsel ölçmede yontma kalem ve cilalı kâğıt devrini -bazı girişimlere rağmen- henüz geçemedikse de sınavlarda e-dönüşümü başardığımız söylenemez. Öğrenmenin parmak izi kadar bireye özgü olduğunu ileri teknolojik görüntüleme araçlarıyla ortaya konmaktadır.

Öğrenme dediğimiz olay, başarı dediğimiz olay beyindeki ribo-nükleik-asit (RNA) yayılımlarının görüntüsüyle ölçülebilmektedir. Nöronlardaki saçakların sayısı zekânın bağlantısı belirlenmiştir. Ülkemizde kitlesel seçme sınavları optik form donanımıyla yapıldığı için kitlesel seçme sınavlarında sentez ölçmüyoruz. Oysa eğitimin hedefleri arasında sentez önem ve öncelikli bir hedeftir. Öğrenciler dertlerini daha iyi anlatsınlar, ifade etsinler, meraklarını anlatsınlar, öğrendiklerini yan yana getirsinler ve bir sentez oluştursunlar istenir.

Ne var ki çoktan seçmeli sınavla sentez ölçülemez. Kısa cevaplı soruyla sentez ölçülemez.



Sentez yontma kalem ve bir yaprak cilalı kâğıtla yazılı sınav yaparak ölçülebilir ama sorun sadece “ölçülen” boyutla sınırlı değildir. Yazılı sınav soruları hedeflenen sentez tanımına tam uymuş, öğrenci de verilen uyarıcılar bağlamında davranmış olsa da öğrenci katkısı puanlayıcı algısına göre değerlendirilir. Başka bir deyişle öğrencinin sentezi puanlayıcının analiziyle dönüşür. Öğrencinin verdiğiyle puanlayıcının ödediğinin tam örtüşmesi ne kadar olasıdır?

Yüksek beklentili sınavlarda nesnelliğin öncelikli koşul olması zorunludur.

Özellikle Türkiye’de... Dünya ülkeleri arasında yolsuzluk algısında ilk üçte...

Nesnel, ucuz ve çabuk puanlama zorunlu olunca yaratıcılık ölçümü uzlaşmaz...

Zaten “eski ağza yeni taam” beklemeyen, “yeni adet” istemeyen “eski köyde” yaratıcılık kimsenin umurunda değildir. “İcat çıkarmak” “bizim dinimize aykırıdır” diyen bir toplumuz. “Amerika’yu yeniden keşfetme”, “tekerleği yeniden icat etme” diye buyururuz, ikide bir...

Tekerleği yeniden icat etmek olası değildir ama yeni tekerlek icat edebiliriz.

12 yıllık eğitim boyunca aldırış edilmeyen “yaratıcılık” tam seçme sınavlarında akla gelir... Ana okulunda başlayan eğitimde imkân eşitsizliği sorununu da üniversite giriş puanlarına katsayı uygulayarak çözmek de bulmak işte böyle gecikmiş bir yaratıcılıktır...

Çok bahanemiz var ama sonuçta mevcut ölçme sistemimizde yaratıcılığı ölçemiyoruz.

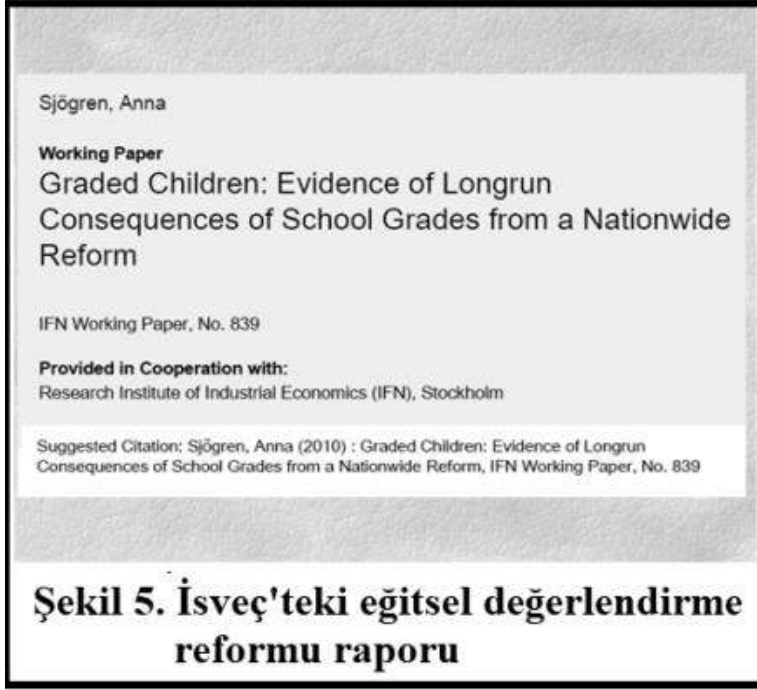
Dolayısıyla eğitim hedeflerimiz eğitsel ölçmeden olumsuz etkilenmiş oluyor.

İnternet öğretmenden daha engin bilgi kaynağı, bilgisayar daha sabırlı bir test uzmanı... Miknatsız bellek organik belleği çoktan yaya bıraktı. Yapay zekâ kapıda... Eskiden bunlar okulların tekelindeydi. Kim okul dışında kütüphane, laboratuvar, ölçme-değerlendirmeci, konu uzmanı, mesleki rehber bulabilirdi? Şimdi açın televizyonu mesleki rehber... Açın gazeteyi test uzmanı... Tıklayın ikonunu sanal fizik deneyi... Okula kalan ne? Okula kalan gözün içine bakan bir çift başka göz... Omuza yaslanan bir baş... Omuzu sıvazlayan bir şefkat... Gerçek bir tenin 36.5 derecelik sıcaklığı... Öfkenin tadı... Ayrılığın acısı...

Belki biraz yavaş... Belki biraz zor... Kendi kendimize her şeyi öğrenebiliriz...

Başkası olmadan bir tek şeyi asla öğrenemeyiz: Başkalarını...

Yaşam başkalarıyla yan yana, iç içe, karşı karşıya geçen bir süreçse okulda akranları bir araya getiren bir toplumsal doku olacak... Sınavlar eğitim sisteminin toplumsal dokusunu da etkiler en çok da belki zaten onu etkiliyor. Örneğin seçme sınavları velileri -özellikle anneleri- çocuklarını yarışlara yetiştiren jokeyler yaptı... Bu yarışta daha iyi jokeylik yapıp öne geçebilmek takıntı oldu. Oysa okulun ilk görevi insanları yarıştırmak değil barıştırmak... Yarışma gerektiğinde bunu yapacak daha yetkin uzman kuruluşlar var.



Hep Türkiye bağlamında konuştuk ama başka ülkelerde de oluyor bunlar... Şekil 5'te verilen örnek İsveç'ten... İsveç dereceli değerlendirmeden (Pekiyi, iyi, orta, zayıf) iki değerli (Geçti/Kaldı) bir sisteme geçiş yapmış. Kralın buyruğuyla bir gecede değil... Uzun ve aşamalı bir reform sürecinden sonra... 50 yıllık bir uygulamayı değerlendiriyorlar... Sonuç ne olmuş, biliyor musunuz? Dereceli not sistemi uygulanınca üniversiteye giden kızların oranı düşmüş. Nerede? İsveç'te! Neden? Önceden orta sınıftaki orta eğitilmiş babalar kızlarının başarılarının "pekiyi" olduğunu görünce, okutma, üniversiteye yollamaya heveslenirlermiş ama sadece "geçti" notu onlara kızlarının üniversitede başarılı olabileceği umudu verememiş... Kızlarının ancak herkes kadar başarılı olabileceği düşüncesi "e canım gitmesin" kararına dönüşmüş.

Ben söylemiyorum... İsveçli araştırmacı böyle yorumluyor...

Eğitsel başarı ölçümlerinde müfredat geçerliliği (genel kuramsal adıyla kapsam geçerliliği) sınavdaki soru örnekleminin hedef kazanımlar evrenini temsil etme derecesidir. Müfredat geçerliliği açısından bakınca herhangi bir seçme sınavı bir önceki okul kademesini bitirme sınavı değildir. Liseyi hak edilmiş pekiyilerle bitirseler bile adaylar üniversiteye seçme sınavına girmek zorunda olacaklardır. Diyelim ki tam öğrenme olayının sırları çözüldü, tüm engeller aşıldı, öğretmenler öyle ders işliyorlar, tabletler o kadar etkili oluyor ki herkes her şeyi tam öğreniyor. Ne olacak? Eğer arz





talep dengesi yoksa bazı başka nitelikler aranıyorsa seçme sınavları yine de zorunlu olabilir. İşte bu nedenle seçme sınavlarında müfredat geçerliği kuramsal anlamda zorunlu olmaması gerekir. Ne var ki sosyoekonomik olgular dolayısıyla da müfredata zorunluyuz. Etik ve teknik kısıtlamalar nedeniyle nasıl öğrenildiğini ölçemiyoruz. Ancak neyi ölçebildiğimizle yani içerikle meşgulüz. Kâğıt-kalem donanımıyla ancak böyle sınavlar oluyor. Bilgisayar ortamında yapılan ölçmelerde gelişmeler hızla yaygınlaşıyor. Bilgisayar eğitsel ölçmelerin özgün soru yazma dışındaki bütün işlevlerini olağanüstü, hız, güvenlik ve duyarlılıkla yapıyor. Özellikle veri toplama ve işleme aşamaları bilgisayar ortamında hatta akıllı telefon üzerinden kolaylıkla yapılabilir. Türkiye’de bu bağlamda iki benzer girişim yapıldı. Her ikisinde de birer dersane ve birer de medya kuruluşu farklı iki ortaklık kurdular. Her iki girişimin de amacı adayları uydu yayınlarıyla üniversiteye hazırlamaktı. Çok katılım dolayısıyla da çok kazanç bekliyorlardı... 200-300 bin aday öğrenci bekliyorlardı. Ancak her ikisinde de katılımcı sayısı 300’ü geçemedi. Neden? Gerçek sınav donanımı kurşun kalem, optik form ve silgi olduğu için öğrenciler ekran üzerindeki hazırlığı hiç benimsemediler. Sınavda zorunlu oldukları becerilerin aslına uygun alıştırmalarını yapmayı tercih ettiler.

Eğer gerçek sınavlarda e-dönüşüm başarılırsa alıştırmaya sınavları da bilgisayar ortamında yapılacaktır. Talimin belirleyicisi terbiye değil imtihan olmuştur.

Söz dönüp dolaşıp hep seçme sınavlarına geliyor. Toplumun en çok etkileyen eğitsel ölçmeler seçme sınavları olmuştur. Liseye giriş ve üniversiteye giriş sınavlarında neler yapılabilir? Bir seçenek piyango çekilebilir, kur’a çekilebilir. Ama eğitim eğer bir yatırımsa bu yatırımı şansa bırakmak yatırım harcamalarıyla kumar oynamak olur. Oysa ülkenin kıt kaynakları en iyi değerlendirebilecek kişilere ödünç verilirse yatırımın geri verisi kazanç olabilir. O zaman soru şu oluyor: Bir üst okul kademesine öğrenci seçerken yordama ölçütü ne olmalı? Başlıca iki seçenek var: İlki bir önceki okul kademesinde gösterilen Önceki Okul Başarı Puanı (ÖOBP). Liseye girişte ilköğretim, üniversiteye girişte de lise bitiminde erişilen başarı puanı...

Elbette çok iyi niyetle deniyor ki öğrenci bitirdiği kademedeki ne kadar başarılı olmuşsa bunun karşılığını sonraki kademeye girişte görsün. İşte bu noktada “eğitsel ölçmelerin eğitimde en çok sonraki eğitsel ölçmeleri etkilediğini görüyoruz. Örneğin liseye öğrenci seçerken ilköğretim başarı ortalaması kullanılıncaya bu ölçütün rantı artıyor ama ayırt etme gücü düşüyor. Bu Türkiye’de denendi ve herkesin gözü önünde aynı hatalar tekrar tekrar göze alınıyor. 1990’lı yıllarda “derslerinin bir kısmını yabancı dille yapan ortaokulla bütünleşik liselere” (halk tarafından kısaltılmış şekliyle “süper liselere”) ilköğretim başarı ortalaması ile öğrenci alındı. İlk iki uygulamadan sonra ilköğretim başarı ölçümlerini yapay yollarla arttırmak için “mahalle baskısı” artınca bu ölçümlerin ayırtma gücü sıfırlanmıştır. Buna inanmayanlar “süper-liselere” giriş notlarının tarihsel gelişimini araştırabilirler. Haydi, öğretmenlerin

büyük çoğunluğunun, temenni edildiği gibi bu rantı kullanmayacaklarını kabul edelim.

İltimas şüyu-u vuku-undan beter” bir olaydır ve şayia her yere yayılır. Güveni sarsar. Gerçekten hakça not veren öğretmenler bile töhmet altında kalırlar.

Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) üniversiteye girişte 1980 darbe yasalarıyla uygulanmaya başlandı. Oysa bu konuda Türkiye'nin çok deneyimi vardı. 1950-1980 kuşaklarının okuduğu matematik ders kitaplarının yazar Turan Tanın'ın tanıklığı Şekil 6'da görülebilir. Lisede kendisine verilen fırsatları en iyi değerlendiren öğrencilere yükseköğretime girişte öncelik vermek görünüşte gönül ve akıl çelicidir ama ne yazık ki ölçtüğümüz lise başarısı üniversiteye seçme ölçütü olunca artık o lise başarısını ölçen başarı puanı olmaktan çıkıyor. Ne oluyor? Bir Milli Eğitim Bakanının bizzat dediği gibi “hormonlu” bir ortaöğretim başarı puanı oluyor.

### Ö N S Ö Z

*1946 yılına kadar İstanbul Teknik Üniversitesine girebilmek için bir seçme imtihanı yapıldı. Bu tarihten itibaren bu yıla kadar seçme imtihanı kaldırılmış, sınıf geçme derecesi esasına göre öğrenci kaydedilmiştir. Zamanın geçmesiyle bu çeşit bir seçme yapmanın çok mahzurlu olduğu anlaşıldığından bu sene toplanan Üniversiteler arası kurul tekrar imtihan sisteminin ihyasına karar vermiştir.*

*Bu isabetli karara henüz vakıf olan öğrencilere girecekleri imtihanında ne derecede soru sorulduğunu, bunlara nasıl cevap verilmesi icap edeceğini göstermek üzere daha evvel Matematik-Fizik-Kimya dergisinde neşrettiğimiz müsabaka sorularını bu defa bir kitap haline koydum. Bu kitabın müsabaka imtihanlarına girecek gençlere faydalı olacağını umarım.*

Beylerbeyi, 7/Eylül/1950

Turan TANIN

Şekil 6. İTÜ'de Sınav yerine okul başarısı ile seçme deneyimi

Bu durumun liselerdeki değerlendirmeleri, sınavı falan yozlaştırdığını bırakın; liseleri yozlaştırıyor. İstanbul'da pek çok özel okul biliyorum: Bazılarının yöneticileri öğrencim, arkadaşım, sınıf arkadaşlarım. Onlar diyorlar ki biz kurum kimliğimizi korumak için değerlendirmeyi ciddi yapmak istiyoruz. Ama ikilem halinde bir açmazları var. Şişirilmiş not vermeseler kendi çocukları dezavantajlı hale geliyor. Onlar da akıntıya kapılsalar kurum kimlikleri bozuluyor. Dolayısıyla Ortaöğretim Başarı Puanını orta öğrenimle kısıtlı tutmak gerekir. Lise başarı puanının üniversiteye girişteki payını tümüyle çıkarmak gerekir. Kademeler arası geçişlerde Önceki Okul Başarı puanını (ÖOBP) ölçüt almanın sakıncalarını tekrar özetleyelim:



1. Önceki Okuldaki Başarı Puanını (ÖOBP) oluşturan puanların sıfır noktaları belirsiz; birimleri farklı büyüklüktedir. Elmalarla armutlar toplanamayacağı gibi, büyük elmalarla küçük elmalar da toplanamazlar. Müzik, fizik, coğrafya, yabancı dil vb. 30-40 ayrı dersten elde edilen puanların toplanması 3 dolarla 5 avrunun toplanıp ikiye bölünerek elde edilecek 4 sayısından daha anlamlı bir değer taşımaz. Okul Başarı Puanı ölçütü dayanaklı bir ölçüdür. Yani, okulda yapılan sınavlarda belirlenmiş bir başarı düzeyi ölçütüne erişen herkes başarılı olabilir, erişemeyen herkes başarısız olabilir. Öğrencinin okuldaki başarısı başkalarının başarısına bağımlı değildir. Seçme sınavları ise sıra dayanaklı ölçmelerdir. Öğrencinin başarı düzeyi değil başarı sıralamasındaki yeri önemlidir. Yani, adayların bazıları mutlaka başarılı, geri kalanı ise mutlaka başarısız sayılacaklardır. Herkesin aynı anda başarılı ya da başarısız olma olasılığı yoktur. Bir adayın başarı düzeyi diğer adaylara bağlıdır.

2. Önceki Okul Başarı Puanı (ÖOBP) “geçerli” bir ölçü değildir. Geçerlilik, ölçülen ile ölçülmek istenen arasındaki tutarlılık derecesidir. ÖOBP ortaöğretimdeki başarıyı ölçmemektedir.

- Öğrenciler Lisenin son sınıfında hatta 2. sınıfından itibaren okula gelmiyorlar. ÖOBP başarıyı ölçseydi okul başarısı ciddiye alınır.
- ÖOBP öğretmenlerin merhametini, hoşgörüsünü ya da okul ya da veli baskısına karşı direncini ölçer olmuştur.
- Lise birincileri ÖSS’de ve üniversitede aynı okuldan gelen diğer öğrencilerden daha başarısız olmaktadır. Üniversitedeki başarı ile öğrencilerin ÖOBP verileri arasındaki ilişki çok düşüktür. Her yıl ve her yerde yinelenen bu bulgular gösteriyor ki ÖOBP yükseköğretimdeki başarıyı önceden bilmeye yarayan bir ölçü değildir.

3. ÖOBP “güvenilir” bir ölçü de değildir. Güvenilirlik, ölçülen değerlerin hatadan arınık olması demektir. ÖOBP’yi oluşturan puanların puanlama güvenilirlikleri son derece düşüktür. Yazılı ve sözlü sınavlar algı yanlışlığına ve yanılgılarına açık oldukları için puanlayıcı yanlışlığı diye bilinen ölçme hatası ile yaralıdır.

4. ÖOBP kendi çerçevesi içinde ne denli hatasız olursa olsun, “hak etmediği” ölçüde “etkileme gücü” kazanınca rantı da artmaktadır. Örneğin fen liselerindeki öğrenciler kendi güçlerini okul değiştirerek göstermişler ve başarılarından daha yüksek “rant” alabilecekleri okullara gitmişlerdir. Öğretmenlerin de takdir yetkilerini yetkinin gücüne göre kullanmaları kaçınılmaz olur. **Görüldüğü gibi eğitsel ölçmelerin en olumsuz etkilerden birisi daha sonraki eğitsel ölçümlerinde olmaktadır.**

Ne yapmalı? Bir taraftan sınavdan şikâyet ediliyor ama bir de bakıyoruz ki sınavdan şikâyet edenlerin sınav sayısını çoğaltıyorlar... Tek bir OKS’den yakınırken üç tane SBS, üç tane SBS’den yakınırken altı tane TEOG nereden çıkıyor? SBS örneğinde olduğu gibi öğrenci ilk aşamada başarısız olursa daha sonrakilere güdülenemez. Ortaokul birinci sınıfta ilk SBS’den başarısız olanların daha sonraki sınıflardaki bırakın sınavı eğitimi ciddiye alması olası değildir. Neyse ki SBS’de bitti, TEOG’da

bitti. Üniversiteye girişte de YGS gerekmez. LYS yeter. Çünkü bunların ikisi zaten çok yüksek ilişkilidir. Kısacası çok aşamalı seçme sınavı israftır. Tek aşamalı, nesnel puanlamalı yapılmalıdır. Seçme sınavlarında en önemli nitelik nesnelliktir ve tek sınavla yordayıcı sıralama kolay, ucuz ve hızla başarılabilir.

Eğitimdeki ölçmelerde seçme, yerleştirme, güdüleme, özendirme yönlendirme, belgeleme, program, kuram değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme, nihai değerlendirme gibi amaçlar var. Ölçme araçlarının ölçmenin amacına göre tasarlanması gerekir. Örneğin adrese dayalı yerleştirmenin nelere yol açacağını bilmek için sinama-yanılma pahalı olacaktır. Bu yöntem büyük bir sosyal eşitsizliğe yol açacaktır. Var olan eşitsizliği katmerleyecektir. Bunu görmek için kâhin falan olmak gerekmiyor... Ailelerin fiziksel yerleşkeleri arasındaki sosyal eşitsizlik okullara yerleştirmede de fazlasıyla ağırlık kazanacak ve haksızlıklar ayyuka çıkacaktır. Yani olacak iş değil ama anlaşılıyor ki güçlerini deneyecekler.

Bir de ortada “alternatif ölçme araçları ve yöntemleri” önerisi var. Bir yemek masasında çatal, kaşık, tabak veya bir alet çantasında çekiç, kerpeten, tornavida vb. birbirlerinin seçeneği olabilirler mi? Ölçme-değerlendirme süreçlerinde de araçlar ve yöntemler birbirlerine seçenek değil bütünleyici nitelik taşırlar. Birbirine seçenek, biri ötekini yadsıyan ölçme araçları ve yaklaşımları yerine birbirlerini bütünleyen ölçme araçlarını kullanmak gerekir. Örneğin portfolyoya dayalı bir yöntemle seçme yapmaya kalkılırsa ailelerin annelerin, babaların, abilerin, ablaların portfolyo hazırlama becerilerinin geliştiği görülecektir. Ortada mülakatla öğrenci alalım diyenler bile var... Mülakatın zaman ve insan gücü masrafını hesap edemeyenleri mülakata alıp işin sırrını öğrenmek gerekir.

Eğitsel ölçmelere ilişkin sloganlar da düşünme sağlığımızı etkiliyor. Örneğin testler ezber ölçer diye bir sloganımız var.

Test ezber ölçer de, ezberi sadece test mi ölçer?

Yazılı sınavlarda ezber yok mudur? Şans ölçer aynı şekilde.

OKS ezber ölçer de SBS ne ölçerdi?

TIMMS yetenek ölçer! PISA her şeyi ölçtüğü için kutsal ama bizim sınavlarımız kötü.

Örneğin PISA hep ülkemizde öğrencilerimizin başarısızlık ölçüsüdür, değil mi?

Sıralayın PISA'daki ülkeleri... Ellinciyiz. PISA'da yer alan aynı ülkeleri sıralayın insani gelişim göstergelerine göre... Altmışınıncıyız. Kim daha başarılı? Öğrenciler mi daha başarısız yoksa eğitim imkânlarını sunmaktan sorumlu olanlar mı?

Eğitsel ölçümlerin eğitim sisteminin her bileşenini çok etkilediği bilindiği için sınavlar çok amaçlı kullanılmaya çalışılıyor. İsviçre çakısı için her amaç için sınav alet olarak kullanılmaya çalışılıyor. En olumsuz etki bu, bu tabii ki sınavın kabahati, ölçmenin kabahati değil... ölçmecilerin basiretsizliği...

Dershaneleri kapatmak için sınavlarla oynandı...



Laikliği kurtarmak için sınavlar kullanıldı. (Kurtuldu mu? Bilmiyorum? Kurtuldu galiba!). Ortaöğretimi değerlendirmek için kullanıldı...

Aslında böyle bilinçli bir amaç bile yok. Ortaöğretim gerçekten değerlendirilmek isteniyorsa ortaöğretim sürecinde değerlendirilir. Öğretmenlerin verdiği notları kurul kararıyla, bakanlık genelgesiyle, buyrukla, şu ya da bu yolla değiştirip; sonra ne yapıyoruz? O bozulmuş, çürümüş notu liseye, üniversiteye girişte kullanmaya çalışıyoruz.

Durmadan Finlandiya'ya bilgi ve görgü gezisi yapanlar böyle bir örnek görebilmiş midirler? Bitiriyorum... Değerlendirmenin asıl amacı neyse ölçmeyi de o amaca uygun yapmak gerekir.

Çok teşekkür ederim. Sürçülisan için kusura bakmayın.

#### KAYNAKLAR

- Baykal, A. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Aranılan Nitelikler. Ortaöğretim Sisteminde Arayışlar Sempozyumu Kitabı. 8-9 Şubat 2008, Antalya. ss. 63-91.*
- Cronbach, L. J. (1971), *Test validation. In R. L. Thorndike (Ed.), Educational measurement (2nd ed., pp. 443-507). Washington, DC; American Council on Education.*
- Ferrara, S. (2007). *Educational Measurement: Issues and Practice Toward a Psychology of Large-Scale Educational Achievement Testing: Some Features and Capabilities, Springer London.*

Doç. Dr. İsmail KARAKAYA  
Gazi Üniversitesi

## ULUSLARARASI VE ULUSAL DÜZEYDEKİ GENİŞ ÖLÇEKLİ SINAVLARIN EĞİTİM SİSTEMLERİNE YANSIMALARINA İLİŞKİN GENEL BİR BAKIŞ

Öğrencilerin sistem içerisindeki durumu ile gelişimini izlemek ve ülkeler arasındaki konumlarını belirlemek amacıyla dünya genelinde birçok ülkenin katıldığı geniş ölçekli durum belirleme sınavları ilk defa 1994-1995 yıllarında Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Bilimleri Araştırması (TIMSS) Uluslararası Eğitimsel Başarıyı Değerlendirme Birliği (IEA) tarafından başlamıştır. Bu sınav dört yılda bir uygulanmış olup Türkiye’de ilk defa 1999 yılında katılmıştır. Bu sınavın ardından 2000 yılından itibaren Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan PISA üçer yıllık ara ile 14-15 yaş grubundaki öğrencilere uygulanmaktadır. Kısa adı OECD olan “Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü” tarafından yürütülmektedir. Bu sınavın temel amacı okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin temel olarak yaşamda ne derece uygulanabildiğini görmektir. Ülkemiz uluslararası düzeyde uygulanan PISA, TIMSS ve PIRLS gibi sınavlara çeşitli sınıf düzeylerinde sürekli olarak katılmasa da belli aralıklarla katılmaktadır. Bu sınavların temel amaçları ülkelerin eğitim durumlarını görmek ve çağın gereksinimlerine ilişkin yapacakları yeniliklere ilişkin bilgiler sağlamak ve öğrencilerin genel olarak yaşama becerilerine yönelik durumlarını belirlemektir. Bu sınavlarda öğrencilere yönelik bir değerlendirmelerden ziyade ülkelerin öğretim programlarına ilişkin değerlendirmeler yapmak amacıyla veriler toplanmaktadır.

Ulusal düzeyde yapılan geniş ölçekli sınavlar ise uluslararası sınavların kullanım amaçlarından farklı olarak bir üst öğretim basamağına öğrenci seçmek amacıyla uygulanmaktadır. Bu amaçlı sınavların kullanımı 1960’lı yıllara kadar uzanmaktadır. Şu an ülkemizde temel eğitimden ortaöğretime, ortaöğretime yükseköğretime geçiş amacıyla sınavlar uygulanırken ayrıca öğretmen atamaları için KPSS ve lisansüstü eğitim için ise ALES gibi sınavlarda uygulanmaktadır. Ulusal düzeydeki sınavların kullanım amaçları bir yönüyle uluslararası sınavlardan farklılaştığı söylenebilir. Öğrenciler gelecekte daha iyi bir okul veya programa gitmek amacıyla bu sınavlara katılmaktadır. Bu nedenle bu sınavların toplum üzerinde öğrenci, öğretmen, okul ve okul yönetimleri üzerinde etkileri daha da fazla olduğu söylenebilir.

Uluslararası ve ulusal düzeyde uygulanmakta olan bu geniş ölçekli sınavların Türkiye ve diğer ülkeler bağlamında eğitim üzerine yansımaları iki ayrı başlıkta ele alınmıştır. Öncelikle uluslararası yapılan sınavların yansımaları sonra ise ülkemizde uygulanmakta olan merkezi sınavların etkileri üzerinde durulmuştur.



## Uluslararası Uygulanan Geniş Ölçekli Sınavların Etkileri

Uluslararası sınavlarla ilgili tarihsel süreç kısaca yukarıda değinilmeye çalışılmıştı. Türkiye geniş ölçekli sınavlara ilk defa 1999 yılında katılmaya başlamıştır. Daha sonra ara ara sınavlara katılarak ülkeler nezdindeki eğitim açısından konumu hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmaktadır. Öğrencilerin sınav performanslarından hareketle eğitim alanında bazı uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Bu sınavların eğitimimiz üzerine yansımaları dört başlıkta ele alınabilir.

### 1) Eğitim programları üzerine etkiler:

Uluslararası sınavların eğitim programları üzerine etkileri farklı yıllarda gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarının yapılma gerekçelerinde rahatlıkla gözlemlenebilir. 2000 yıllarından önce gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında Türkiye daha önceden uluslararası sınavlara girip sonuçları açıklanmadığından uluslararası sınavların bir yansımalarının görülmediği söylenebilir. Ancak 2004-2005 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulanan öğretim programlarının güncellenme gerekçeleri içerisinde Türkiye'nin katılımcı ülkeler arasındaki performansının düşük olması da ifade edilmektedir. Özellikle uygulanan sınavlarda üst düzey zihinsel becerilere vurgu olması ve bizim öğrencilerimizin de bu düzeylerde başarısız olması nedeniyle programlarda; problem çözme, tablo ve grafik yorumlama vb. bazı becerilere önceki programlara göre daha fazla vurgu yapıldığı gözlemlenebilir. Bir anlamda uluslararası uygulanan TIMSS, PISA vb. geniş ölçekli sınavlardaki ülke performansımızın düşük olması nedeniyle üst düzey zihinsel davranışlara daha fazla vurguya gerekçe oluşturduğu söylenebilir.

PISA fen okuryazarlığı ile PISA matematik okuryazarlığı incelendiğinde MEB'in 2006 yılından itibaren güncellemiş olduğu programların içerikleri özellikle bazı beceri ve bilimsel düşünme süreçleri açısından benzerlik göstermektedir.

Güncellenen öğretim programlarında üst düzey zihinsel becerilerin daha fazla vurgulanması ise eğitim öğretim sürecinde; öğretim yöntemlerinin, ders materyalleri ile sınıf içi uygulanan ölçme araçları üzerinde de bazı değişikliklere gidilmesine etken olan unsurların başında gelmektedir. Bu duruma somut örnek olarak PISA 2015 sınavında ölçülen bir özellikten hareketle örnek verilebilir. Bilindiği üzere PISA 2015 sınavı içerisinde öğrencilerin işbirliği içerisinde problem çözme becerilerini (collaborative problem solving-CPS-) ölçen ayrı bir alt test bulunmaktadır. PISA 2015 çerçevesinde CPS "bir kişinin çözüme ulaşmak için bilgi, beceri ve çabalarını bir araya getirmek ve bir çözüm üretmek için gerekli anlayış ve gayreti paylaşarak bir sorunu çözmeye çalıştığı sürece etkili bir şekilde katılabilme kapasitesi" olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2013). CPS bağlamında; öğrencilerden bireysel olarak problem çözmek amacıyla bilişsel ve sosyal becerileri içermektedir (Rosen,2017). Bu bağlamda "unit" olarak ifade edilen toplam 6 ayrı senaryo veya görev bulunmaktadır. Bu görevlerin her biri içerisinde 10-14 arasında değişen sayıda

çoktan seçmeli maddeler yer almaktadır. Bu görevlerdeki temel amaç öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri olarak da vurgulanan bazı becerilerin (bilişsel ve sosyal ) ölçülmesidir. PISA 2015 uygulaması sonrası bazı ülkeler programlarında bu bağlamda bazı değişiklikler yaptı. Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler 2017 yılında öğretim programlarına bu kavramı etkin olarak yerleştirmişlerdir. Bu kavramın öğretim programlarında yer alması demek öğrencilerin işbirliği içerisinde problem çözme becerilerine odaklanması anlamına gelmektedir. Bu ise öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel çalışmaları yerine aktif olarak işbirliği içerisinde çalışmasına yönlendirmektedir. İş birliği içerisinde çalışılması ise öğretim programlarımızda vurgulanan işbirliği, yardımlaşma, empati gibi becerilerin daha rahat kazandırılmasına katkı sağlamaktadır.

## 2) Eğitim literatürüne yansımalar:

Uluslararası uygulanan geniş ölçekli merkezi sınavlarla ilgili yayımlanan uluslararası ve ulusal düzeydeki raporlar eğitim literatürü için önemli birer referans oluşturduğu söylenebilir. Yapılan birçok akademik çalışmalarda bu raporların önemli birer referans oluşturduğu gözlemlenebilmektedir. Örneğin 2012 yılında uygulanan PISA sonrası fen bilimleri ve matematik **okuryazarlık** kavramının eğitim alanında daha yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca PISA 2015'te CPS alt testleri uygulandıktan sonra hem bazı ülkelerin öğretim programlarına hem de eğitim alanındaki literatürüne işbirliğine dayalı problem çözme becerisi (CPS) kavramının daha çok vurgulanmasına ve odaklanılmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca bu CPS'nin yer aldığı alt testlerin istatistiksel analizlerinde kullanılan bazı istatistiksel yöntemlerde benzer yapıdaki maddelerin analizi için rehberlik edici nitelikte olduğu da söylenebilir. Türkiye'de CPS ile ilgili olarak çok az sayıdaki akademik çalışmalar ise 2017 ve 2018 yıllarında yapıldığı görülmektedir.

Geniş ölçekli sınavların eğitim alanına yansımalarından bir diğeri ise okuma becerilerinin ölçülmesi amacıyla yeni taksonomilerinin geliştirilmesidir. PISA ve PIRLS'de okuma becerilerinin ölçülmesi için kendilerine özgü taksonomiler geliştirilmiş ve alan literatüründe kullanılmaya başlanmıştır.

## 3) Akademik çalışmalar için veri tabanı oluşturması:

Uluslararası uygulanan geniş ölçekli sınavlarla ilgili uluslararası ve ulusal düzeydeki raporlar önemli birer veri kaynağı olarak yer almaktadır. Ayrıca bu uygulamalara ait ölçümler internet ortamında herkese açık bir şekilde sunulmaktadır. Bu ise başta ölçme ve değerlendirme alanı olmak üzere eğitim bilimleri alanları ile farklı disiplinlere yönelik çeşitli makale, tez, kitap vb. eserlerin yayımlanmasına imkân tanımaktadır. Bu verilerden hareketle; sadece tez başlığında PISA, TIMSS ve PIRLS kavramları kullanılarak birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Sadece 2004 - 2017 yılları arasında PISA (97), TIMSS (38) ve PIRLS ( 8) ile ilgili toplam 143 yüksek lisans veya doktora tez çalışması yapılmıştır. Bunların dışında tez başlığında





uluslararası sınavlarla ilgili kavramları kullanmadan yapılan birçok çalışmada bulunmaktadır. Bu durum ise lisansüstü eğitiminde bazı alanlara oldukça yönlendirici olduğu da söylenebilir.

#### **4) Ulusal düzeyde benzer özellikleri ölçen merkezi geniş ölçekli sınavların uygulanması:**

Uluslararası merkezi olarak uygulanan geniş ölçekli sınavların bir başka yansıması ise aynı bilgi ve becerileri daha sık aralıklarla ölçmek amacıyla sınavların uygulanmasıdır. Bu sınavlara ilk olarak "ilköğretim öğrencilerinin başarılarının belirlenmesi (ÖBBS) ve 4. ve 8. Sınıf öğrencilerinin akademik becerilerinin izlenmesi amacıyla (ABİDE) örnek olarak gösterilebilir. Bu sınavların amaçları ülkemizde uygulanan diğer geniş ölçekli sınavlardan farklıdır.

#### **Ulusal Düzeydeki Geniş Ölçekli Sınavların Etkileri**

Uluslararası sınavlar ile ulusal düzeydeki sınavların bazı yansımalarının ortak olduğu söylenebilir. Uluslararası sınavlar daha çok öğretim programlarının içeriğinin şekillenmesine etki ederken ulusal düzeydeki sınavlar ise daha çok öğretmenlerin öğretim süreçleri üzerine etkilerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Ülkemizde geniş ölçekli sınavlar ilk 1960'lı yıllarda başlasa da 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (USYM) kurulduktan sonra yaygın olarak kullanılmaya başlandı. Özellikle 1990'lı yıllardan sonra hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın yürütmüş olduğu sınavlar ile hem de ÖSYM'nin uyguladığı sınavlar eğitimimizin ve toplumumuzun ilgilendiği önemli olgularından biri olarak karşımıza gelmiştir. Ülkemizdeki geniş ölçekli sınavların yansımaları ise diğer uluslararası sınavların yansımalarından farklı yönleri bulunmaktadır. Genel olarak ulusal düzeydeki geniş ölçekli sınavların etkileri kısaca şu şekilde açıklanabilir:

Ulusal düzeydeki sınavların en yaygın etkisi öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları öğretim yöntemleri üzerinedir. Örneğin matematik dersindeki öğretmenler, ders süresinin yaklaşık %80-85'inde sadece çoktan seçmeli soruların çözümüne zaman ayırmaktadır. Aynı öğretmenlerin yaklaşık tamamına yakını ise açık uçlu soruları kullanmamaktadır. Öğretmenlerin bu kadar sadece soru çözümüne zaman ayırmalarının temelinde sınavlarda fazla sayıda sorunun yer alması ve çoktan seçmeli olarak sorulmasıdır. Öğretmenlerin süreç içerisinde yazılı sınavlarındaki kullandıkları soru türlerine bakıldığında 1995 yılından itibaren özellikle ortaöğretim başta olmak üzere çoktan seçmeli sorular çok fazla kullanılırken açık uçlu soru kullanım sıklığı da azaldığı rahatlıkla görülebilir. Bu duruma ortaokul düzeyinde öğretmenlerin yapmış oldukları sınavlardaki soru türü dağılımı da örnek olarak gösterilebilir. Örneğin eğitim ve öğretim yılının başında TEOG'da ikişer açık uçlu sorunun yer alacağı açıklandıktan sonra birinci yazılı sınavlarında açık uçlu sorular yer alırken yeni sınav sistemi açıklandıktan sonra yapılan sınavlarda ise aynı okuldaki aynı öğretmenlerin sınavlarında açık uçlu sorular daha az yer almaya

başlamıştır. Bu durum merkezi sınavlardaki soru türü, soruların ölçmeye çalıştığı özellik başta olmak üzere doğrudan öğretim sürecini, ölçme ve değerlendirme uygulamalarını, hatta sınavda kullanılan soru türünü ve ders materyallerindeki ünite sonu testlerdeki soru türlerini etkilediği rahatlıkla söylenebilir.

Uluslararası sınavların öğretmenlerin sınıf içi öğretim süreçleri üzerine olan etkileri dışında ise öğrencilerin ders çalışma tarzları başta olmak üzere okul dışı zaman kullanımlarına kadar birçok farklı şekillerde etkilediği söylenebilir.

#### KAYNAKLAR

- CİTO (2010). *Geniş ölçekli durum belirleme çalışmalarında üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesi: PISA Fen ve Matematik Okuryazarlığı, Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama: Ekim-Aralık, Sayfa: 31 – 58.*
- Demir,K.(2015). *The way of instructors organize their teaching and learning processess and satisfaction levels of the students. 2 nd İnternational Eurasian Educational Research Congress, 8-10 June 2015, Hacettepe University, Ankara.*
- EARGED (2002). *ÖBBS 2002 Durum Belirleme Raporu, Ankara.*
- Millî Eğitim Bakanlığı, *Ölçme ve Değerlendirme, Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (timss.meb.gov.tr).*
- TTKB (2017). *Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine, Ankara.*
- OECD. (2013). *PISA 2015 draft collaborative problem solving framework. Paris.*
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results, Collaborative Problem Solving. OECD Publishing.*
- Rosen, Y. (2017). *Assessing Students in Human-to-Agent Settings to Inform Collaborative Problem-Solving Learning. Journal of Educational Measurement, 54(1), 36-53.*



# TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

## ➤ PANELLER

### 2.PANEL

#### FARKLI PERSPEKTİFLERDEN DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

- **Dr. Celia BOOYSE**  
*Umalusi (Genel ve İleri Eğitim ve Yetiştirmede Kalite Güvencesi  
Konseyi) Güney Afrika*
- **Dr. Tim KAUTZ**  
*Mathematica Politika Araştırmaları*
- **Prof. Dr. Norman VERHELST**  
*Eurometrics Kurucusu*



**Dr. Celia BOOYSE**

*Umalusi (Genel ve İleri Eğitim ve Yetiştirmede Kalite Güvencesi Konseyi) Güney Afrika*

## **ÖĞRETME-ÖĞRENME ve DEĞERLENDİRME TUTARLILIĞINA YÖNELİK DOLAYLI YAKLAŞIM**

Öğrenenlerin izlemesi beklenen bilişsel yolları anlamak, öğretim ve değerlendirmenin tasarımına yol gösterebilir. Bu sunu, bilişsel kategorilerin bir taksonomisinin, öğrenme hedeflerini belirlemede, öğrenme çıktıları ve değerlendirme ölçütlerini yazmada ve geri bildirim vermede bir araç olarak kullanılabileceğini savunur. Taksonomilerin birçok türü mevcutken, Bloom'un 2001'de güncellenen taksonomisine, Gagné'nin öğrenim çıktıları taksonomisine ve her ikisinin de adapte edilmiş sürümlerine özellikle değinilmiştir. Bilişsel alan yıllar boyunca oldukça dikkat çekmiş olsa da, duyuşsal ve psikomotor alanlar ve bunların karşılıklı ilişkileri de konu alınmıştır. Sununun odak noktası, öğretmenin belirli bir bilişsel düzeydeki taleplere aracılık etmesinin, örneğin problem çözmede veya bir yaratıcı düşünme etkinliğinde gerekecek zihinsel beceriyi uygulamasına nasıl yardımcı olabileceği üzerindedir. Bir öğrenen farklı seviyelerdeki talepleri anladığında, bu seviyelerle bağıntılı "oldukça özgün birçok zihinsel aktivite arasında geçiş yapması" (Gagné, 1985:189) kolaylaşır. Bilişsel kategorilerin bir taksonomisinin, öğretim, öğrenme ve değerlendirme aracı olarak kullanımı, hem eğitimciye, hem de öğrenen/öğrenciye bir problem üzerinde çalışırken eşi benzeri olmayan bir çözüm üretmesinde yardımcı olur. Bu yaklaşımın kullanımı, öğretmenin sorular üzerine soru üretebilme becerisini, verimli sorgulama yapılmasında yol göstericiliğini, duyuruları uyumlu biçime getirme yetisini desteklediği gibi, değerlendirmenin, öğretme ve öğrenmenin yapı taşlarından biri haline gelmesi için de önem arz eder.

### **Öğretme, Öğrenme ve Değerlendirme Aracı Olarak Taksonominin Kullanımı**

Öğrenenlerin izlemesi beklenen bilişsel yolları anlamak, öğretim ve değerlendirmenin tasarımına yol gösterebilir. Öğretmenin belirli bir bilişsel düzeydeki taleplere aracılık etmesinin, örneğin problem çözmede veya bir yaratıcı düşünme etkinliğinde gerekecek zihinsel beceriyi uygulamasına nasıl yardımcı olabileceği ise hâlâ bir sorudur. Diğer bir soru ise, hem öğretmen, hem öğrenen, farklı seviyelerdeki talepleri anlarsa, bu seviyelerle bağıntılı "oldukça özgün birçok zihinsel aktivite arasında geçiş yapmasının" (Gagné, 1985:189) kolaylaşp kolaylaşmayacağıdır.

Bu sunu bilişsel kategorilerin bir taksonomisinin, öğrenme hedeflerini belirlemede, öğrenme çıktıları ve değerlendirme ölçütlerini yazmada ve geri bildirim vermede bir araç olarak nasıl kullanılabileceğini inceler. Bilişsel kategoriler taksonomisiyle çalışırken, duyuşsal alanın bilgiyi işlemede ve kavramlarla uğraşmadaki etkisi de,

özellikle öğretimde, öğrenmede ve değerlendirmede duygunun etkisi göz önünde bulundurulduğunda, üzerinde durulmaya değerdir.

### **Teoretik Çerçeveleme ve Araştırma Tekniği**

Bu sunu, Moseley et al. (2005), Borich ve Tombari (2004), Anderson ve Kratwohl (2001), ve Gagné (1985) tarafından yapılan kaynak taramasına ek, Bloom ve çalışma arkadaşlarının 1953 ve 1962 yılları arasındaki çalışmaları ve 2010 ve 2016 yılları arasındaki nitel araştırma girişimlerini temel alır. Taksonominin öğretim, öğrenme ve değerlendirmede bir araç olarak kullanımı üzerine yapılan araştırma, Bloom'un 2001'de güncellenen taksonomisinin yorumlanmasına ve Gagné'nin öğrenim çıktıları taksonomisine dayanır. Bilişsel alan yıllar boyu oldukça dikkat çekmiş olsa da, bu sunuda bilişsel ve duyuşsal alanların karşılıklı ilişkisi de ele alınmaktadır.

2010'dan 2015 yılına kadar, Ulusal Sertifika (Mesleki) işkolundaki sınav yapıcılar ve moderatörler, Ulusal Üst Sertifika Programında ders veren öğretmenler ve değerlendirme ürünlerini inceleyen araştırmacılar, aşağıdaki amaçlarla uygulama oturumlarına katıldılar:

- Soruları değerlendirmede taksonomi kullanmak,
- Farklı bilişsel talepler gerektiren kaliteli sorular ve görevler hazırlamak,
- Taksonomiye temel alan çıktılar yazabilmek,
- Belirlenmiş çıktılarla aynı doğrultuda değerlendirme ölçütleri yazabilmek.

Araştırmacı, yönlendirici eşliğindeki keşif, problem tabanlı eğitim ve tartışma oturumlarından faydalanarak katılımcılara yorumlama, aktif bir biçimde bilgiyi düzenleme, dâhili kalıp ve belirli dallarda uygulama olasılıklarını arama konularında katılımcılara yardımcı oldu. Araştırmacı, öğrenmenin aracılığını, bilişsel talepler üzerine çalışmada çıkış noktası olarak kullandı.

2001 yılına ait Bloom'un Güncellenmiş Taksonomisi (Ek 1'e bakın) bir taksonominin öğretim tasarımında soruların kurulumu ve değerlendirmesinde; vaka çalışması, benzetim ve senaryolar şeklinde biçimlendirilmiş değerlendirme görevlerinin nasıl kullanılabileceğini göstermek üzere geliştirici çalıştaylarda uyarlandı. Katılımcılar, her bilişsel düzeydeki beklentileri tartışıp, "Goldilocks ve Üç Ayı" hikâyesinden bir metni temel alarak soruları analiz ettiler. Aşağıdaki adımları izlemek zorunda kaldılar:

- Hareket fiillerini daire içine alıp fiilin nasıl bağlamda kavramsallaştığını anlamak,
- İşlenen müfredat içeriğinin altını çizmek,
- Soruda gerçekleştirilmesi gereken eylemin etrafına bir üçgen çizmek.



Katılımcılar, uyarlanmış taksonominin ikinci sütunundan (Ek 1) kendilerine özgü bilim, dil ve uygulamalı konu alanlarında örnekler buldular.

Bu örnekler çıktı yazımında, soru belirlemede ve belirlenen çıktılara değerlendirme ölçütlerinin uygulanmasında kullanıldı. Katılımcılar, aynı içeriği belirli bir alanda, farklı bilişsel taleplerde soru belirlemede kullandı.

Soru belirleme, çıktı ve değerlendirme ölçütü yazma işleri haricinde katılımcılar aracı, ders içi tartışma ve yardımcı bir öğretme-öğrenme ortamı oluşturmada kullanışlı buldu.

### **Uygulamalı Çalışma Oturumlarından Çıkarımlar**

Uygulamalı çalışma oturumundaki katılımcılar, çalışma öncesine ait kaynakların çoğuyla örtüştü. Aşağıda verilen çıkarımlar, taksonominin öğretme, öğrenme ve değerlendirme aracı olarak bilişsel dallarda kullanımının değerini doğruladı:

#### **Çıktılar ve Taksonomi Temelinde Değerlendirme Ölçütü İlişkisi**

Çalışma oturumu katılımcıları, çıktıların ve değerlendirme görevlerinin aynı doğrultuda olmasının, öğretmenin sadece çıktılarda belirtilen içeriği ve yetenekleri değerlendirmesini kesinleştireceğini belirten Killen (2007: 329:335) ile aynı görüşü paylaştı. Öğretmenin, öğrenenlerin anlamasını değerlendirme girişimi, öğrenenin açıklayıcı kavramları yaratıcı kullanma, mantıklı düşünme, yeni problemleri ele alma veya nesnel bilgiyi yeniden yorumlama kapasitelerinden birine erişme girişiminde bulunabilir. Pratikte bunun geldiği anlam iste öğretmenin ne tür bir öğrenmenin gerçekleşeceğini tahmin etmek ve ona göre gerekli başarıları ifadeler (çıktılar) biçiminde yazmak ve yapılandırmak zorunluluğu olduğudur.

Beklenen çıktılarla bağıntılı değerlendirme ölçütleri belirlemek, tüm öğrenenlere edinimleri ne kadar iyi başarabileceklerini göstermek konusunda eşit fırsatlar tanır. Ölçütler, öğrenen performansının kıyaslanabileceği ve öğrenenin kendi başarısını kıyaslayabileceği iyi tanımlanmış birer norm vazifesi görür. Açık ölçütler, örneğin başarı düzeylerinden hangisinin “A”, hangisinin “B” değerinde olduğunu tasvir eder ve tanımlar.

Burada odak nokta, öğrenenin neler yapabileceği ve hangi becerilerde uzmanlaştığıdır.

Taksonomi, öğretmenlere çıktı ve her öğrenenin kendi çalışmasının nasıl değerlendirildiğini anlamasını sağlayan açık ve net değerlendirme ölçütleri yazımında yol göstermek konusunda kullanışlı oldu. Benzer şekilde, öğretmen, öğrenenlerin sonuçlarını ifade edilen ölçütlerden hareketle açıklayabilecekti. Ölçütleri ve kendilerinden değerlendirme görevinde ne beklediğini net olarak anlamalarını sağlamak amacıyla öğrenenlere soru sorma fırsatı vermek, onların farklı türdeki değerlendirmelerin üstesinden başarıyla gelmesini kesinleştirir. Öğretmenler, yorumların, puanların ve notların öğrencinin öz güveni ve istekliliği

üzerindeki etkisinin farkında olmalıdır. Değerlendirme ölçütleri doğrultusundaki beklentiler temelli yorumlar daha yapıcı ve öğrencileri motive edicidir. Öğrenenler neyi başarmaya kalkıştıkları konusunda yeterli bilgi sahibi olduğunda, başarı daha kolay ve çabuk elde edilir. Anlama ve özveri, öğrenenler değerlendirme ölçütlerinin farkında olup, hedef belirledikleri sürece kendiliğinden gelir.

Bir taksonomi ile hareket etmek ve öğrenenleri, onlara değerlendirme ölçütlerini anlatarak ve örnekler sağlayarak sürece dâhil etmek, öğrenenlerin akran ve öz değerlendirmelerini daha iyi gerçekleştirebilmelerine de olanak tanır.

### **Taksonominin Sınıf İçi Tartışmalarda Kullanımı**

Katılımcılar, öğretmenlerin çoğu zaman sessiz düşünmeye tahammül edemediği, bu yüzden öğrenenlerin sınıf içi bir tartışmada bir cevap vermelerini beklemediğini doğrulamıştır. Aynı zamanda katılımcılar, daha hızlı cevaplanabilir olduklarından kesin yargılar üzerine soru sorma ve olası cevap bekleme zorunluluğu yüzünden öğrenenlere daha fazla düşünme gerektirici sorular yöneltmeme eğilimlerine de değindi.

Katılımcılar, sorunun diğer seviyelerdeki talepleri de içerecek şekilde formüle edilmesinin, daha derin düşünmeye ve sınıf içi tartışmaya sevk edeceğini fark etti ve aşağıdaki örnek verildi:

- Daha ispat etmeye yönelten soruları teşvik etmek için, aşağıdaki değişiklik faydalıdır: “Bazı insanlar sürtünmeyi, kayganlığın zıttı olarak tanımlar. Katılıyor musunuz, katılmıyor musunuz?” cümlesi, “Bazı insanlar sürtünmeyi, kayganlığın zıttı olarak tanımlar. Ne düşünüyorsunuz?” olarak değiştirildi.

Soruların formüle edilmişlerindeki küçük değişiklikler, farklı seviyelerdeki taleplerin sorularda bir arada kullanımı ve hatta sözlü yöneltilen soruların cevapları için “bekleme süresi” tanınması, değerlendirmenin verimliliğinde etkili olabilir. Black et al. (2003: 33-42) araştırma bulgularında, eğer düşünme süresi artırılırsa, öğrenenin cevap vermedeki özgüveninin arttığını, cevapların daha uzun olduğunu ve farklı açıklamalar da içerdiğini, hatta bazı öğrenenlerin diğer soruları yanıtlama girişimlerinde olumlu değişiklikler olduğunu raporladı. Bu tür tartışmalar sürekli düşünme ortamı oluşumuna fırsat tanıyarak öğrenmeyi teşvik eder.

### **Duygusal Bağ: Duyuşsal-Bilişsel Alan**

2010 ve 2015 yılları arasındaki çalışma oturumu katılımcıları, değerlendirme etkisinin kendi bilme yetilerindeki etkisini doğrulamıştır. Bu duyuşsallık-bilişsellik ilişkisi, Lazarus (1991: 19-22) tarafından “duygu ve düşüncenin evliliği” olarak tasvir edilir. Kendisi, bilişsel eylemin bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde bilgiyi kavramsal işleyebileceğini savunan bilişsel-derin düşünmeci teorisi ile adını duyurmuştur. Bu, duyguların (buluşsallığı, hisleri ve içgüdüsel tepkileri etkileyen) çoğu zaman bilgiyi işlemede ve davranışı etkilemede birer kısayol olarak kullanıldığı anlamına gelir. İş





oturumlarında açıkça görüldüğü üzere duygular, özellikle zor, ek donanımlar gerektiren alanlar hakkındaki bilişsellik üzerinde ciddi etki sahibidir. Gizli, tipik olmayan konuların yargılanmasını gerektiren durumlar, duygu (duyuşsal alan) tarafından en çok etkilenenler olmuştur.

Örneğin, duyuşsal alanın son iki seviyesinin, “gerçek temelli işleme” ile bağlantılı olduğu ve en çok duygu (ruh hali) tarafından etkilendiği bulundu. *Değer verme* duyuşsal alanı, öğrenenin bir tercih sunmasını veya bir görüş hakkında yüksek seviyede kesinlik bildirmesini bekler. *Düzenleme* duyuşsal alanı, öğrenenlerin farklı değerleri, bilgileri ve fikirleri harmanlamasını ve öğrenileni kıyaslayarak, ilişkilendirerek veya geliştirerek kendi öğrenim şemasına oturtmasını bekler. Bu bulgu, Joseph Forgas’ın (1995: 43-58) bir kişinin duygu ve ruh haliyle bilgi işleme yetisiyle nasıl etkileşimde olduğunu anlatan duygu katma modeli (AIM) açıklamasıyla aynı doğrultudadır. Forgas’a göre “gerçek temelli işleme” veya en gelişkin seviyede bilişsel işlemeyi içeren sistematik işleme, ruh halinden en güçlü etkilenen olduğundan, sürecin en üstünde yer alır.

Katılımcılar, bilişsel talepler ve öğretim ve değerlendirme uygulamalarında taksonomi kullanımı üzerinde çalışırken, duyuşsal alanın da dikkate alınması gerektiği sonucuna vardılar.

### **Nihai Görüşler**

Bilişsel kategorilerdeki bir taksonominin, öğrenme, öğretme ve değerlendirme aracı olarak kullanımı, hem öğretmene hem öğrenene belirli bir problem üzerinde çalışırken eşi benzeri olmayan bir çözüm üretmesinde yardımcı olabilir. Bu yaklaşımın kullanımı, öğretmenin, bir soru hakkında sorular sorma, verimli sorgulamaya yol göstericilik etme ve hatta çıktılarını ve değerlendirme ölçütlerinin aynı doğrultuda olmasını sağlama yetilerini pekiştirir. Öğretmenin, öğrenenlerin görevleri gerçekleştirirken yaptıkları ve söyledikleri üzerine izlenimleri ve yorumlamaları, daha iyi öğrenme olasılıklarını belirleyen bir değerlendirmeyle de sonuçlanabilir. Değerlendirme ölçütlerinin yazımında ve aynı zamanda gelişimsel geribildirim vermede bilişsel alanların kullanımı, öğrenenlerin yeni kavramları ve içerikleri anlamasına yol gösterecektir. Öğrenenler, henüz uzmanlaşamadıkları kısımlar yüzünden cezalandırılmak yerine, yaptıkları kadarıyla takdir edilir.

Öz düşünme ve değerlendirmede bulunabilme ve öğretme ve öğrenmedeki bir sonraki adımı tanımlayabilme yetileri, yeni beceriler, bilgi ve anlamlar bulma ve geliştirme yetilerini derinleştirir. Öğrenenler, bazı görevlerin neden önemli olduklarını, bir soruda veya görevde neler beklediğini ve bunların bilişsel bir alanla aynı doğrultuda nasıl ilerlediğini anlarsa, öz değerlendirme yapmaları konusunda da teşvik edilmiş olacaklar. Öğrenenler, belirli çıktılarını soru cevaplarken uygulamayı ve kendi yaptıkları işlere değer vermeyi anladıklarında, öğrenimleri konusunda titizlikle düşünür hale gelecekler.

Taksonominin farklı seviyelerinin bilinçli kullanımı, öğrenenleri daha anlamlı, çıkarımcı diyaloglar veya etkinlikler içine çekerek öğretme ve öğrenmeyi daha iyi hale getirir. Bu sayede taksonomi, bütünleyici ve deneysel öğrenim neticesinde öğretme, öğrenme ve değerlendirmenin doğasını değiştirip, uygulama ve geliştirilmesi ve kullanımı gereken becerilerin arasındaki boşluğu daraltır.

### **EK 1: BLOOM'UN GÜNCELLENMİŞ TAKSONOMİSİNİN (2001) ÖĞRETME, ÖĞRENME ve DEĞERLENDİRME ARACI OLARAK KULLANIMI**

<b>Bilişsel Alan</b>	<b>Her bir bilişsel alan için konu örneği</b>	<b>Örnekler: Eylem bildiren sözcükler</b>
<b>Hatırlama (Bilgi)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Önceden öğrenilmiş bir şeyi hatırlama, fark etme, alakalı bilgileri hatırlama</li><li>• Kesin yargıları aktarma</li><li>• Temel yargıları tanımlama ve tasvir etme</li><li>• Bilgiyi ayırt etme, etiketleme, seçme, bilginin yerini bulma</li><li>• Tahmin yürütme, sayıları uygun biçimde yuvarlama</li><li>• Teoremler</li><li>• Doğrudan hatırlama</li><li>• Veri sayfasından ayırt etme</li><li>• Gerekli kelime dağarcığına sahip olma</li><li>• Formüle etme bilgisi</li></ul>	<b>Matematik ve Fen için örnekler:</b> basit bir kanundan veya eşitlikten alıntı yapma; Çoktan seçmeli sorularda (ÇSS) içeriği ayırt etme: Bir tablodan doğrudan doğruya bilgiyi okuma (Örn. 1234 numaralı otobüsün terminalden kalkış saati). Gerekli kelime dağarcığına sahip olma ve örneğin denklik, formül, bar grafiği, pasta grafiği, Kartezyen koordinat grafiği, değerler tablosu, ortalama, medyan, mod gibi terimleri tanımlama. Dikdörtgen, üçgen ve daire gibi alanların her biri için gerekli formülü tanımlama. <b>Diller için örnekler:</b> söyleme, anlatma, listeleme; Örn. Konuşmaların parçalarını tanımlama; bilinen kelime ve tanımları eşleştirme; 5N sorularına metinden cevap bulma; eş anlamlıların neler olduğunu açıklama, bilgi edinme, gerekli bilginin veya verinin yerini bulma; doğru imla kullanımı ve kelime seçimi, yabancı olunan metinlerin diktesi; metinde kullanılan kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulma. <b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b> Çoktan seçmeli soru içeriklerini/bariz kavramları tanıma	Söyleme, anlatma, listeleme;  Anımsama, hatırlama;  Tanımlama, bulma;  İsimplendirme, eşleştirme, çağırışım yapma;  Tekrarlama, ifade etme, hatlarını çizme.



	<p>veya hatırlama; belirli veriyi tanımlama; isimlendirme, söyleme; anlatma; Örn. bütünün parçalarını listeleme; bilinen kavramları tanımlarla eşleştirme. Basit bir kanundan veya metottan/genel görüşten alıntılama; bir tablonun içeriğini tanımlama; bir metin veya vaka çalışmasındaki 5N sorularına cevap bulma, belirli bir terminolojiyi açıklama; Örn. metalleri ve yağlayıcıları ayırt etme.</p> <p>Bir alanla alakalı, eşitlik, formül, bar grafiği, değerler tablosu, tolerans aralığı, yorulma noktası, parlama noktası gibi terimleri bilme.</p> <p>Karışık içerikleri hatırlama; Örn. kapsülleme, çok biçimlilik gibi terminolojinin doğru açıklanması; benzer veya farklı terminoloji kullanımlarının bulunması; formüllerin, boyut işaret eden sözcüklerin bilinmesi.</p>	
<p><b>Anlama (Kavrama)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Kavramları ve müfredatı temel haliyle anladığını gösterme.</li><li>• Farklı kelimelerle ifade/tercüme etme, kendi anlamını çıkarma.</li><li>• Uygun kelimeleri bilip kullanma.</li><li>• Formül bilgisi ve kullanımı; bilinen bir bağlam içinde önceden edinilmiş bilgiyi anlama.</li><li>• Bilgi toplamayla alakalı olarak, bilgi</li></ul>	<p><b>Matematik ve Fen için örnekler:</b> Basit ilişkileri anladığını gösterme; basit açıklamalar verme; tek adımlık cevaplarla çalışma; üniteler türetme; iki adımda cevaba ulaşma; basit uygulamalar; gerçekçi diyagramları yorumlama; çıkarımlarda bulunma; özgün bağlamdaki esasları tanımlama; açıklama; anlama ve açıklamayla ilgili olarak daha karmaşık düşünme.</p> <p><b>Diller için örnekler:</b> Etken yapıdan edilgen yapıya dönüştürme; ana fikirleri (ve destekleyici fikirleri) paragrafta tespit etme; sebep ve sonuçları tanımlama, metinden sebep bulma. Açıklama, kısaca özetleme, tercüme etme, gerçekçi görselleri yorumlama. Bir metni</p>	<p>Örnek verme; açıklama;</p> <p>Özetleme; tercüme etme;</p> <p>Semboller gösterme; düzenleme;</p> <p>Tanımlama; tartışma; tespit etme;</p> <p>Yorumlama; yol izleme.</p>

<p>değiştirme veya eşleştirme.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Bilgi kullanımıyla alakalı olarak, değişik açıların ayırımına varma, kıyaslama ve açıklama.</li></ul>	<p>özetleme; iki adımda cevaba ulaşma, çıkarımlarda bulunma.</p> <p><b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b> Örn. sınıflar ve altsınıflar arasındaki basit ilişkiyi anladığını gösterme; basit açıklamalar; tek adımlık cevaplar; ünitelerin türetilmesi, sebep, sonuç veya gerekçe bulma.</p> <p>Karşılıklara ve eylemleri anlayıp tepki verebilme; Örn. kesme ve makineden geçme süreçleri, gerçekçi görsellerin yorumlanması, metinden çıkarımlarda veya tahminlerde bulunma, açıklama: Örn. birim değiştirme.</p> <p>Bir yaklaşımı veya geliştirme sürecini vb. betimleme; belirli terimlerin açıklamalarını verme: Örn. besin değerleri, doymuş/doymamış/çoklu doymamış (yağlar); gelenekleri anlama ve açıklamalar sunma; Örn. gerçekçi görselleri açıklama, metin üzerinden yorum yapma; Örn. bir ürünün yapım yaklaşımını açıklama, özgün bağlamdaki esasları tanımlama; anlamaya bağlı olarak daha karmaşık düşünmeyi açıklama. Yapılan çıkarımları motive etme; örnekler ve açıklamalar verme.</p>	
<p><b>Uygulama (Kullanma)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Bilgiyi yorumlama ve kullanma;</li><li>Bilginin basit sınıflandırmasını seçme, toplama ve yapma;</li><li>Hâlihazırdaki bilgiyi değiştirip yeniden kullanma;</li><li>İyi bilinen usulleri uygulama. (Fakat</li></ul>	<p><b>Matematik ve Fen için örnekler:</b> İyi bilinen usulleri aşına olunan bağlamlarda uygulama. Adaylar, sorunun yöneltişi biçiminden çözüm için hangi usulün gerektiğini bilirler. Gereken tüm bilgi başından beri adaya sunulmuş vaziyettedir. Örn. sunulan veri için veri grafiği; eşitlikler için cebirsel grafikler çizme. Örn. Uzunluk, zaman ve ağırlık gibi boyutları, isabetli ölçüm için gerekli hassasiyete sahip uygun ölçü</p>	<p>Gösterme; kullanma; rehberlik etme;</p> <p>Harita/grafiği yorumlama;</p> <p>Kullanımları ve usulleri yorumlama;</p> <p>Karar verme ve uygulama;</p>



<p>gereken usul, hemen sorunun yöneltildiği andan itibaren belli değildir.)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Sorunun çözümü için en uygun usulde karar kılma; sorunu belirlemeden önce belki bir veya daha fazla ön hesaplama yapmak zorunda kalma.</li><li>• Seçenekler içinden en uygun veriyi seçme ve en iyi usule karar verme.</li></ul>	<p>gereçleriyle ölçme.</p> <p><b>Diller için örnekler:</b> Aşına olunan bağlamlar için metin yazma; Örn. bir arkadaş mektubu, basit iş mektubu, davet; gerekli bilgiyi verme, bir tablo veya poster gibi sunuma hazır ve anlaşılabilir biçimde düzenleyip hazır anlamı kuvvetlendirme.</p> <p>Örn. verilen metinden bilgiyi çekme, kelimelerle betimleme, fikirler oluşturma; basit bir vaka çalışmasından eylem planı sunma.</p> <p>Erişilebilen metinlerden bilgi toplayarak bir duruşu/fikri destekleme ve kendi metninde tekrar sunma; rehber eşliğindeki bir araştırmayı görev için gerekli bilgiyi toplamak için üstlenme; bilgiyi uygun biçimde organize etme (rapor, hatırlatma, görsel sunum).</p> <p><b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b> İyi bilinen usulleri aşına olunan bağlamlarda uygulama. Adaylar, sorunun yöneltiliş biçiminden çözümü için hangi usulün gerektiğini bilirler. Gereken tüm bilgi başından beri adaya sunulmuş vaziyettedir.</p> <p>Usulleri basitleştirme; terminolojiyi tanımlamada bilgi kullanma; Örn. verilen metinden bilgi çekme; görsel biçimde ifade etme; basit bir vaka çalışmasından eylem planı sunma; dönüştürme; internet tabanlı uygulamaları kullanma, çalıştırma veya yönetme.</p> <p>Araç seçme, usulleri tanımlama ve kullanma.</p> <p>Kendi hayatında uygulamalı kullanma.</p> <p>Örn. Uzunluk, zaman ve ağırlık gibi boyutları, isabetli ölçüm için gerekli hassasiyete sahip uygun ölçü gereçleriyle ölçme.</p>	<p>Dönüştürme; görselle ifade etme;</p> <p>Yerini bulma ve tanımlama;</p> <p>Tespit etme ve sıralamayı tanımlama;</p> <p>Eskiz yapma; belirli bir eklemi seçme;</p> <p>Bilgiyi düzenleme;</p> <p>Araç ve donanımları kullanma;</p> <p>İnşa etme; pişirme; düzenleme; çözme; elden geçirme.</p>
--	--	--

	<p>Donanımı belirli bir sıraya göre kurma.</p> <p>Bilgiyi düzenleme; Örn. belirli bir tanımlama alanı için çoktan aza sıralama.</p> <p>İşlemleri belirli bir sıraya koyma.</p> <p>Birim, ağırlık, sıcaklık dönüşümlerini yapma.</p> <p>Dışdeğer bulma; Örn. bir tarifi daha fazla kişiye yemek çıkaracak şekilde oranlama.</p> <p><b>Teknoloji ve Hizmet alanları için örnekler:</b> Uygulamaları anlama ve değiştirme; Örn. bir alıntıyı uyarlama. Formülleri bilme ve uygulama; boyutla ilgili işaretler sunma; iyi bilinen usulleri aşına olunan bağlamda kullanma.</p> <p>Sorunun yöneltiş biçiminden çözüm için hangi usulün gerektiğini anlama ve kullanma. (Gereken tüm bilgi başından beri adaya sunulmuş vaziyettedir.)</p> <p>Örn. denetleme listesi formüle etme, tek bir uygulama olarak gösterme ve sunma gibi eylemleri uygulama.</p>	
<p><b>Analiz (Analiz etme)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Parça-bütün ilişkisini anlama.</li><li>• Nedeni ve yapıyı anlama.</li><li>• Yanılgıları fark etme.</li><li>• Bilgiyi yeni ve aşına olunmayan bağlamda analiz etme;</li><li>• İnceleme ve ayrıştırma;</li><li>• En uygun yaklaşımı</li></ul>	<p><b>Matematik ve Fen için örnekler:</b></p> <p>Basit bir prosedür üstlenme, ikincil bilgi olmadan tek bilinmeyenli formüle değerler entegre etme; önceden bilinen veya deneyimlenen bağlam; basit kimyasal eşitlikler.</p> <p>Alışılmadık, önceden görülmemiş sorunları üst bilişsel seviyelerde düşünme göstererek çözme ve anlama;</p> <p>Nitel orantılı düşünme; daha karmaşık ilişkiler ve açıklamalar, eskiz grafikleri; şematik diyagramların inşası veya yorumlanması; iki veya daha fazla</p>	<p>Araştırma; sınıflandırma;</p> <p>Kategorize etme; analiz etme ve kıyaslama;</p> <p>Çözme; İlişkilendirme; ayrıştırma;</p> <p>Benzerlik ve farklılıkları tespit etme ve tanımlama;</p>

<p>veya uygulamayı bulmak için ayırıştırma;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Bir konuyu araştırma ve bilgiyi inceleme/sorgulama;</li><li>• Aşına olunmayan bağlamlardaki sorunları çözerek elde edilen çözümlerden dışdeğer çıkarma ve yorumlama;</li><li>• Düşünmeyi kullanarak alışlagelinmemiş ve önceden karşılaşılmamış sorunları çözmeye;</li><li>• Sorunu yapıtaşlarına ayırma – neyin çözüm gerektirdiğini tespit etme ve uygun yöntemleri kullanarak çözmeye.</li><li>• Alışlagelmedik problemleri çözmeye veya gerçek bağlamlardan yola çıkarak çözüm sunma.</li></ul>	<p>adımlı sorunlar; temel mantıksal adımlar; bir veri tablosunun yorumlanması; asit-baz veya redoks eşitlikleri.</p> <p>Karmaşık soyut tasvirler; alt alanlar arası kavram birleşimi;</p> <p>Aşına olunmayan bağlamda sorunlar çözerek elde edilen çözümlerden dışdeğer çıkarma ve yorumlama.</p> <p>Düşünmeyi kullanarak alışlagelinmemiş sorunları çözmeye; Sorunu yapıtaşlarına ayırma – neyin çözüm gerektirdiğini tespit etme ve uygun yöntemleri kullanarak çözmeye.</p> <p><b>Diller için örnekler:</b> Bilinen veya daha önce tecrübe edilmiş içerikte basit bir işlemi uygulama, bir davet hazırlama, teşekkür veya taziyeye mektubu yazma, fakat bunu yazıyı basmakalıptan çıkarmak için farklı değişikliklerle yapma.</p> <p>Araştırma, sınıflandırma, kategorize etme, karşılaştırma, iletişime geçme, çözmeye, ilişkilendirme, ayırıştırma; ikna edici makale yazma; doğrudan birkaç dakikalık bir toplantı yapma; daha karmaşık vaka çalışmalarıyla uğraşıp örn. rapor halinde eylem planı sunma.</p> <p>Bir konuşma veya sunum hazırlayarak yorumlama, rapor yazma, tasnif etme, tartışma.</p> <p>Sorun çözüm önerisi sunmada üst düzey bilişsel beceri ve düşünme kullanma.</p> <p>Sorunu yapıtaşlarına ayırarak yorumlama – esas meseleyi tespit etme ve uygun metotlarla sorunu çözmeye.</p> <p><b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b></p>	<p>Diyagramları yorumlama;</p> <p>Vaka çalışması yorumlama;</p> <p>Rapor verme; sıralama; tartışma; düzenleme.</p>
---	--	--

	<p>Basit bir prosedürü üstlenme, tek bilinmeyenli formüle değerler verme; Örn. prosedürleri uygulamaya koymak adına basit kimyasal eşitliklerle/karışımlarla çalışırken.</p> <p>Okuma ve yorumlama, sebebini anlayıp değişiklikler/rektifiyeler önerme;</p> <p>Örn. girilen işin kârlılığını hesaplama, prosedürlerin basit analizini üstlenme, kuvvetli/zayıf noktaları yakalama.</p> <p>Yorumlama, ayarlamalar yapma, önerilerde/tavsiyelerde bulunma, fikir için gerekçeler sunma.</p> <p>Rutin olmayan, önceden görülmemiş sorunları üst düzey düşünme (bilişsel işlemler) ve anlamayla çözme;</p> <p>Nitel boyutsal düşünme; daha karmaşık ilişkiler ve açıklamalarla uğraşma; şematik diyagramları, iki veya daha fazla adımlı sorunları kurma ve anlama; veri tablolarını anlama, araştırma, sınıflandırma, kategorize etme, kıyaslama, iletişime geçme, çözme, ilişkilendirme, ayırıştırma, daha karmaşık vaka çalışmalarıyla uğraşma ve eylem planı sunma.</p> <p>Karmaşık soyut tasvir, alt alanlardan kavramların harmanlanması, aşına olunmayan bağlamlardaki sorunları çözerek elde edilen çözümlerden dışdeğer çıkarma ve yorumlama, alışılmedik sorunları çözmede düşünmeyi kullanma; Sorunu yapıtaşlarına ayırma – neyin çözüm gerektirdiğini tespit etme ve uygun yöntemleri kullanarak çözme. Sorunu yapıtaşlarına ayırarak</p>	
--	---	--





	<p>yorumlama – esas meseleyi tespit etme ve uygun metotlarla sorunu çözüme.</p> <p>“farz edelim” sorularını cevaplama.</p>	
<p><b>Değerlendirme (Değerlendirme işi)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Yargıda bulunma (değerlendirme), eleştirme, elde bulunan gereçler kadarıyla tavsiyede bulunma;</li><li>• Olasılıkları tartma ve tavsiyelerde bulunma,</li><li>• Bir şeyin değerini ölçütler doğrultusunda yargılama.</li><li>• Bir yargıyı destekleme.</li></ul>	<p><b>Matematik ve Fen için örnekler:</b> Dayanağı olan bir fikir sunma; sorunların çözümlerini ve başkalarının durumlar hakkındaki görüşlerini eleştirme.</p> <p><b>Diller için örnekler:</b> Bir fikre dayanak bulma. Başkalarının durumlar hakkındaki görüşlerini sentezleyerek, eleştirel kanıtlar dâhil ederek, özgün veya soyut bağlamlar sunarak eleştirme;</p> <p>Nazım veya nesir türünde ürün ortaya koyma.</p> <p><b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b> Bir fikre dayanak bulma, sorunların çözümlerini eleştirme; başkalarının durumlar hakkındaki görüşlerini eleştirme; eleştirel bir kanıtı savunma;</p> <p>Bir programın içyapısını değiştirme ve deneme – geribildirim yazma;</p> <p>Bir görüşü savunabilme; veriyle ilgili geribildirim yazabilme;</p> <p>Kotasyon formu tasarlama, olay kotasyonu geliştirme,</p> <p>Gereklilikler doğrultusunda iş programı geliştirme.</p>	<p>Yargılama; değerlendirme; fikir beyan etme;</p> <p>Bakış açısı, eleştiri sunma;</p> <p>En iyi yöntem karar verme/çözüm sunma ve sebebini açıklama;</p> <p>Maliyet hesaplama; oylama/puanlama; destekleme;</p> <p>İzah etme, dayanak bulma, tartışma;</p> <p>Bir fikri savunma;</p>
<p><b>Yaratım / Sentez (Yaratma; Sentezleme)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Sentezleme, yenilikçi çözüm(ler) yaratma veya bulma;</li><li>• Yeni fikirler formüle etme;</li><li>• Bireysel parçaları yeniden formüle</li></ul>	<p><b>Matematik ve Fen için örnekler:</b> Karmaşık düşünme, sentezleme, özgün ve soyut kavramlara bağlı olarak eleştirel yorumlama gerektiren görevi üstlenme;</p> <p>Durumlarda gözlenen kalıpları genelleme; bu kalıplar ve/veya sonuca götürebilecek diğer kanıtlar üzerinden tahminlerde bulunma.</p> <p>İçgörü ve mantıksal adımlar</p>	<p>Oluşturma; tasarlama; yaratma;</p> <p>İcat etme; inşa etme; tahmin etme;</p> <p>Yeniden ayarlama; yeniden yazma;</p>

<p>ederek yeni bir bütün oluşturma;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Oluşturma, üretme ve yeniden üretme (reproduksiyon).</li></ul>	<p>gerektiren karmaşık sorunlarla çalışma; yeni eşitlikler formüle etme (tüm bilinmeyenleri kullanarak; sorunlara yeni çözümler getirerek; yeniden tasarlayarak)</p> <p><b>Diller için örnekler:</b> Durumlarda gözlenen kalıpları genelleme; içgörü ve mantıksal adımlar gerektiren karmaşık sorunlarla çalışma; roman, şiir veya tiyatro eserini farklı bir hedef kitleye hitap edecek şekilde yeniden düzenleme; karmaşık inceleme/eleştiri yazma; yeni bir bağlam veya zaman ve mekân için yeniden bilgi veya hikâye yazma.</p> <p><b>Uygulamalı alanlar için örnekler:</b> Durumlarda gözlenen kalıpları genelleme; bu kalıplar ve/veya sonuca götürebilecek diğer kanıtlar üzerinden tahminlerde bulunma. İçgörü ve mantıksal adımlar gerektiren karmaşık sorunlarla çalışma; yeni eşitlikler formüle etme (tüm bilinmeyenleri kullanarak); sorunlara yeni çözümler getirme; olan bir programı yeniden yazma ve uyarlama; belli prosedürleri ve metotları değiştirme.</p> <p>Sentezleme içeren karmaşık düşünme gerektiren karmaşık görev üstlenme; “farz edelim” sorularına yaratıcı/sağlam dayanağı olan cevaplar, soyut kavramlara bağlı eleştirel kanıtlar vb. sunma.</p>	<p>Hayal etme; uyarlama;</p> <p>Değiştirme; hipotez formüle etme;</p> <p>Üretme;</p> <p>Geliştirme.</p>
--	---	---



## KAYNAKLAR

- Anderson, L. & Krathwohl, D. A. (2001). *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* New York: Longman
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marchall, B. & Wiliam, D. (2003). *Assessment for learning: Putting it into practice*. London: Open University Press.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals; Handbook I: Cognitive Domain* New York, Longmans, Green, 1956.
- Borich, G.D. & Tombari, M.L. (2004). *Educational assessment for the elementary and middle school classroom*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Forgas, J.P. (1995). *Mood and judgment: The Affect Infusion Model (AIM)*. *Psychological Bulletin*, 117: 39-66.
- Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning and the Theory of Instruction: 4th ed*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Killen, R. (2007). *Teaching strategies for Outcomes-based education: 2nd ed*. Cape Town: JUTA.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives; the classification of educational goals. Handbook II: The affective domain*. New York: Longman, Green.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Moseley, D., Baumfield, V., Elliot, J., Gregson, M., Higgins, S., Miller, J., Newton, D.P. (2005). *Framework for Thinking. A Handbook for Teaching and Learning*. Cambridge: University Press.

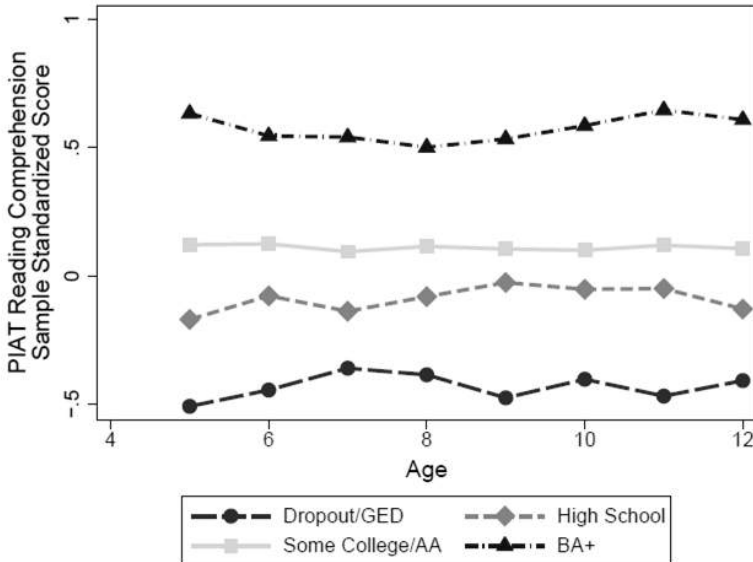
Dr. Tim KAUTZ

*Mathematica Politika Araştırmaları*

## BİLİŞSEL OLMAYAN BECERİ DEĞERLENDİRMESİ NEDEN EĞİTİME DAHİL OLMALI?

Global bir toplum olduk ve bu noktada yazılı sınavlara, özellikle de başarı sınavlarına çok büyük önem verir olduk. Öğrencilerin kolektif bilişsel becerilerini, okuldaki başarılarını ölçüyoruz ve PISA gibi sınavlarla bütün ülkeleri karşılaştırabiliyoruz. Ancak, ben bugün size başka bir konudan, bu tarz testler ve sınavların kaçırdığı şeylerden bahsedeceğim. Özellikle de çok önemli bir beceri düzeyini kaçırmıyorlar. Ben buna bilişsel olmayan beceriler diyorum. Bazen buna duygusal beceriler deniliyor, bazen kişilik özellikleri deniyor, bazen karakter deniliyor. Ben işte bu tarz sınavların tamamen kaçırdığı bu yapıdan bahsetmek istiyorum.

Bu testlere ne kadar bağımlı olduğumuzla ilgili birkaç örnek vermek istiyorum. Amerika'da bu başarı testlerini okullarımızın başarısını ölçmek için kullanıyoruz, hatta geçmişte okullar eğer bu başarı sınavındaki sonuçlarını her yıl biraz daha yükseltmezse kapatılıyordu. Böyle ciddi politikalarımız vardı ve benzer şekilde PISA testlerinin sonuçlarına da o kadar önem veriliyor ki, ülkeler bu nedenle eğitim sistemlerini değiştirebiliyorlar. Ben bugün sadece bu test sonuçlarına bu kadar bağlı olmanın tehlikeli olmasından bahsedeceğim. Şu grafikte başlamak istiyorum konuşmama;



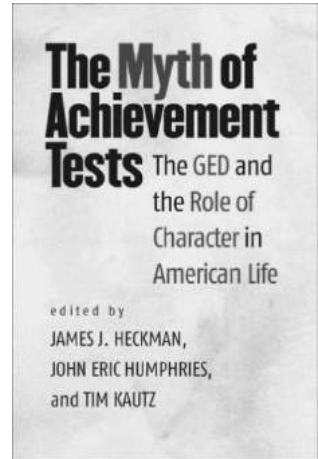
Bu grafikte gösterilen şey ne? Aslında baktığımız zaman bir başarı testindeki sonuçlar var burada, farklı yaş grubundaki çocuklar için, annelerinin eğitim düzeyine göre ayrıştırılmış sonuçlar. En yukarıda çocuklar için yapılan PIAT sınavında, annesi üniversite mezunu olan çocuklar. En alttaki yine aynı sınavdan ama anneleri ortaokul mezunu olmayan çocukların grubu. Buradaki grafik iki nedenden dolayı çok önemli. Bu başarı testleri 5 yaşından itibaren başlıyor ve çocukların arasındaki sonuçların farkları, sonra zaman içinde aynı şekilde devam ediyor. Pek çok araştırmacı bunu kötümser bir şekilde değerlendirdi ve avantajlı olmayan ailelere doğan çocukların hayatları boyunca zorluklar yaşayacağı ve düşük sonuçlar alacağı gibi düşüncelere ulaşıldı.

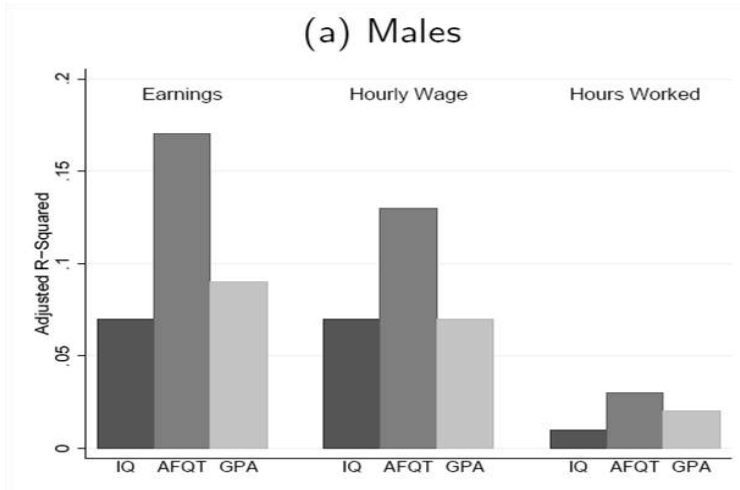
Benim şimdi size bahsetmek istediğim şey ise bu sonuçlara bilişsel olmayan beceriler açısından bakmak. Bunlar arasında meraklı olmak, başkalarıyla nasıl iyi anlaşabileceğimiz gibi beceriler var. Bütün bunları incelediğimizde, kanıtlardan görebildiğim şey şu; bilişsel olmayan beceriler, bu eşitsizliği azaltmak ve daha geniş katılımlı bir toplum yaratmak adına, eğitim için çok önemli faktörler. Sunumum boyunca size bu konularda ayrıntıya girerek bilgiler vereceğim. Öncelikle şunu söylemek istiyorum, başarı testleri gibi testlerin gözden kaçırdığı beceriler var. Bu beceriler insanların hayatta ne kadar başarılı olduğu, neler başardığıyla ilgili, işle ilgili, sağlıkla ilgili konularda, hatta suç işleme konusunda çok etkili oluyor ve bilişsel olmayan bu becerilerdeki boşluklar çok erken yaşta ortaya çıkıyor. Pek çok araştırma gösteriyor ki bilişsel olmayan beceriler, sosyal müdahalelerle geliştirilebiliyor ve çocuklar için çok yararlı olabiliyor ve bilişsel becerilerden daha yararlı hale gelebiliyor. Biz bu öğrencilerin öğrenmesinin değerlendirilmesi konusunda sadece bilişsel öğeyi ele alan sınavlara ağırlık verdiğimiz takdirde doğru sonuçlara ulaşamayabiliyoruz.

Ben size biraz ortak bir çalışmadan, kısmen benim ve James J. Heckman, John E. Humphries ile OECD raporları üzerine yazdığımız bir kitaptaki araştırmadan bahsedeceğim.

Bu hususta bazı kanıtlar sunmak istiyorum. İlginç olan aslında bu başarı testlerinin yeni inovasyonlar olarak ve 20.yy ortasında tasarlanmış olmaları. Genel kültürün, genel bilginin test edilmesi için tasarlandılar ve genellikle de okul bittikten sonra üniversite ve üniversite sonrasındaki profesyonel yaşama hazır olunup olunmadığını test etmek için hazırlandı.

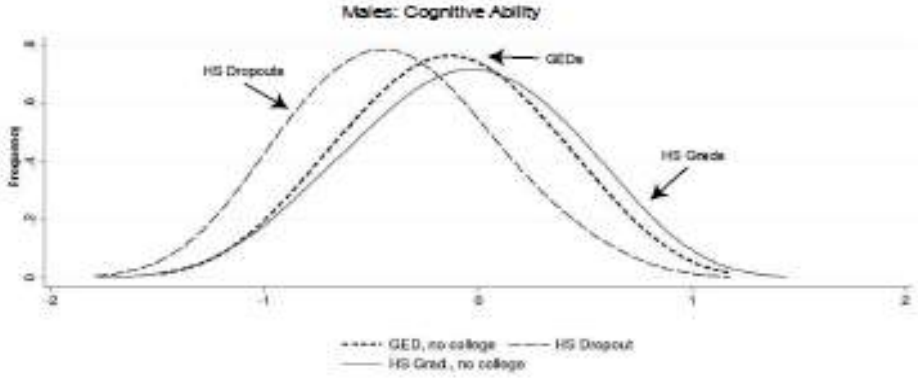
Bu kitapta yaptığımız araştırmalardan bir tanesi aslında başarı testlerinin sonuçlarının genelde insanların hayatında çok da büyük önemi olmadığını gösteriyor.





Bu grafikte daha ilerideki hayat sonuçlarını gösteriyoruz; 35 yaştan sonrası için üç farklı bilişsel sonuç var. Bir tanesi IQ, ikincisi AFQT. Bununla ilgili aslında etkileyici olan şey şu; çoğunlukla bu tür ölçümler işçi piyasasındaki başarının % 70'ini gösteriyor, ancak bu insanların çoğunun başarısı aslında bu başarı testleriyle orantılı değil. Dolayısıyla, aslında ortaya çıkan insanların başarı sınavlarından zayıf notlar almış olması, ilerideki hayatlarında yaşam becerileri açısından ya da iş hayatlarında başarılı ya da başarısız olacakları anlamına gelmiyor. Gelecekteki yaşam sonuçlarıyla ilgili psikologlar ve ekonomistler, bilişsel olmayan becerileri ölçmek için birtakım yöntemler bulmuşlar. Bunlardan bir tanesi bir envanter araştırmasıydı ve bu envanter araştırması deneyime açıklık, bilinçlilik, ne kadar çalışkan olduğunuzla alakalı. Ne kadar dışa dönük olduğunuz, ne kadar insanlarla ilişkilerinizin iyi olduğu ile ortaya çıkan şey, bu tür becerilerin aslında IQ sınavlarında ve başarı sınavlarında alınan sonuçlar kadar önemli olduğu. İnsanların kaç yıl boyunca eğitim aldığı düşünülürse bununla arasında bir korelasyon kurmak mümkün olabilir. Sadece okul başarısı değil, aslında iş hayatı başarısıyla da ilgili bağlantı kurulabilir.

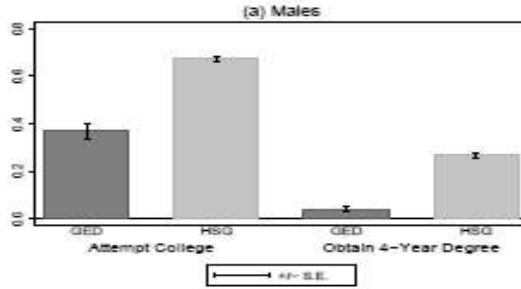
Size bu becerilerle ilgili ve sadece bilişsel beceriler üzerinde odaklanan testlerin aslında ne kadar tehlikeli olabileceğiyle ilgili Amerika'dan bir örnek vermek istiyorum GED diye genel bilgi düzeyini ölçen bir testimiz var Amerika'da. Bir kaç saatlik bir test ve orta düzeydeki okullardan mezun olabilecek çocuklarla kullanılıyor. Çocukların ortaokul mezunu seviyesine eş değer olduğunu gösteren bir test ve özellikle iş dünyası için, işe giriş için kullanılıyor. Yedi buçuk saatlik bir test ve buradaki sorulara verilen cevaplarda, bu test sonuçlarının ortaöğretim yani liseden mezuniyet diplomasını alan çocuklarla karşılaştırmalarını burada görüyorsunuz.



Bu grafiğe göre yüzye GED testi iyi bir iş çıkartıyor gibi görünüyor. Bu sınava girenler liseden mezun olanlarla aynı düzeydeymiş gibi görünebiliyor ama daha sonra hayattaki başarılarını takip ettiğimiz zaman bazı şeylerin değiştiğini görüyoruz.

#### GED Recipients Lag Behind Secondary School Graduates in Post-Secondary Attainment

Figure 4: Post-Secondary Educational Outcomes for GED Recipients and Secondary School Graduates - Males



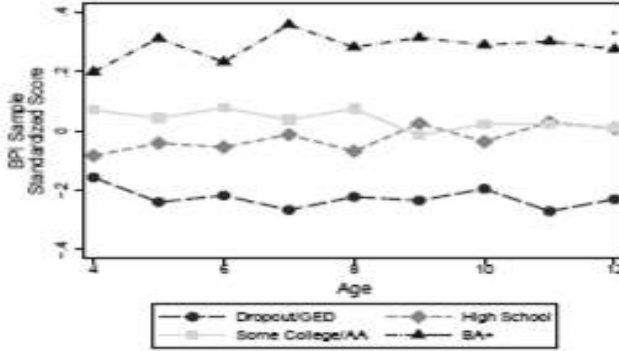
Source: Heckman, Humphries, and Kautz (2014), National Longitudinal Survey of Youth, 1979.

Bu grafik yine üniversiteye giren ve üniversiteden mezun olanlar arasındaki farkları gösteriyor. Bakın özellikle üniversiteden mezuniyet düzeyinde ne kadar farklı ve daha düşük olduğunu görüyorsunuz. Bir taraftan sınava girenler, GED'ye girenler, diğer tarafta ise liseden mezun olmuş olanların farklılıkları görüyoruz. Peki, bu çocuklar lise mezunları kadar akıllıysa aradaki fark nerden geliyor ve neden daha sonrasında böyle bir başarısızlık oluyor? Oradaki sorun sadece bilişsel olmayan becerilerin eksikliğinden kaynaklanıyor.

İlk grafikte bilişsel olanlar haricindekiler görünmüyor. Buna göre lise mezuniyeti olmayan çocuklar, olanlara oranla daha az bilişsel olmayan beceriye sahip oluyor. Bu da daha sonra üniversiteye girebilse bile mezun olamamasına neden oluyor.

Aynı bilişsel beceriler gibi bilişsel olmayan beceriler de çok önemli. Size ilk gösterdiğim grafiğe benzeyen bir grafik bu. Burada göreceğiniz şey aslında çok benzer bir örüntü.

Figure 5: Standardized Behavioral Problems Index (BPI) Scores by Mother's Education and Child's Age



Sources: Authors calculation using Children of the National Longitudinal Survey of Youth (CNLSY).

Ancak buradaki en önemli şeylerden biri de kanıtlara göre bilişsel olmayan beceriler, çocuktan ergenliğe kadar gelişmesi çok önemli olan beceriler, dolayısıyla psikolojik testlere göre IQ sonradan yükseltilebilirken, bilişsel olmayan becerilerin sonradan geliştirilmesi çok mümkün olmuyor. Nörobilim adamları bunun küçük yaştan itibaren ergenliğe kadar geliştirilebildiğini ve ilk yetişkinlikte de tamamlandığını söylüyor. Dolayısıyla küçük yaşta bilişsel becerilerine etki edemezken, bilişsel olmayan becerilerin geliştiğini gösteriyor bu araştırmalar.

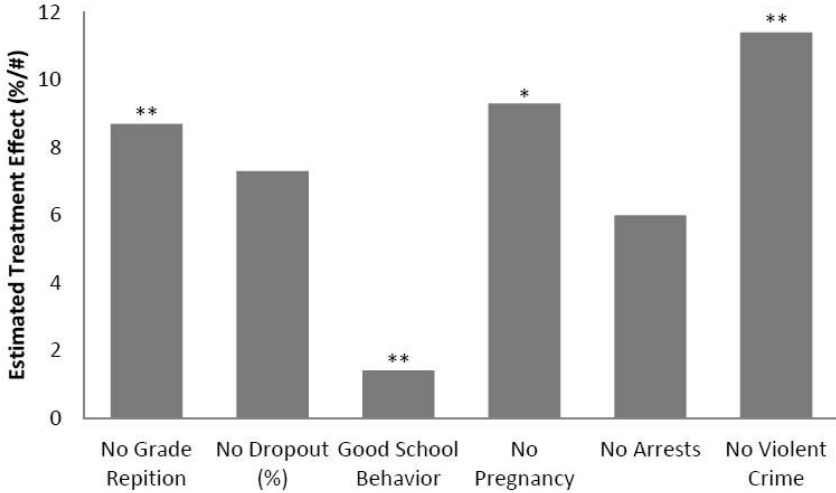
Otuzdan fazla çok iyi değerlendirilmiş program üzerinde çalıştık ve ondan sonra bunları takip ettik ve çok ilginç sonuçlara vardık. Üç yaşından önce başlayan müdahalelerin IQ üzerinde uzun dönemli etkileri olduğunu gördük. Fakat üç yaşından sonra başlayan müdahalelerin, bilişsel olmayan bir takım becerileri ve onlarla ilgili çıktıkları da etkilediğini gördük. Yetişkinlikteki müdahalelerin kişilikle ilgili bir takım becerileri geliştirse de çocuktaki kadar etkili olmadığını gördük.

Seattle'da başladığımız sosyal kalkınma programını göstermek istiyorum size. Birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan çocukları inceledik ve öğretmenlere, iyi davranışları teşvik ederek yaklaşımlarını söyledik. Bu yaş grubundaki çocuklarda bu programın sınav notlarına herhangi bir etkisi olmadı. Fakat çok önemli eğitim sonuçları verdi bize. Öğrencilerin çok daha fazla okulu bitirme oranını arttırdığı, şiddeti azalttığı, okulda daha iyi davranış gösterme oranını arttırdığı ve aynı zamanda erken hamilelik ve hapse girme oranlarını da düşürdüğü görüldü.



## SSDP Improved Behaviors Related to Non-Cognitive Skills

Figure 6: The Effect of SSDP on Age-18 Behaviors

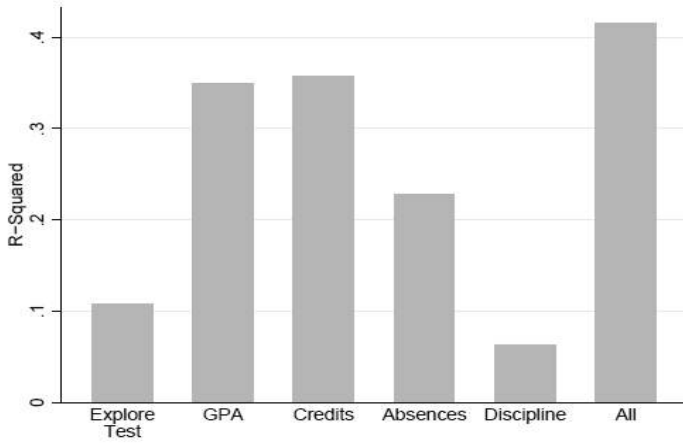


\* 10% significance; \*\* 5% significance; \*\*\* 1% significance

Source: Estimates from Hawkins, Catalano, Kosterman, Abbott, and Hill (1999).

Çok pratik bir perspektiften bakıldığı zaman şunu görüyoruz; bu tarz kanıtlar nedeniyle bütün dünyada ülkelerin politikaları eğitimde bilişsel olmayan becerileri de işin içine katma yönünde ilerlemeye başladı. Bu açıdan okullar ne yapabilir? Bunlar önemli, bir anlamda zorluklarla dolu olabilir çünkü okullar çok daha fazla değerlendirme aracı kullanmak zorunda kalacak. Yanlı bakış açıları zamanla değişecek ama özellikle bu konuya toplanan veriler açısından bakmak gerek. Mesela çocukların okula devamlılığının, akademik başarıları açısından önemi. Bu tarz verileri toplamaya başlayan okullarda bilişsel olmayan becerilerin daha üst seviyede olduğu görülüyor. Yani okula gelen öğrencilerin bilişsel olmayan becerilerini ölçtüklerinde görüyorlar ki okula zamanında gelen ve doğru davranan öğrenciler her zaman bilişsel olarak en iyi notları alanlar olmuyor ama ortalamaları ve birleşimi okulun başarısı sağlayabiliyor.

Figure 8: Predictive Validities of 9th Grade Measures for Secondary School Graduation



Burada yine bazı araştırmaları görüyorsunuz. Liseden mezuniyet oranlarını ngren araştırmalar sonuçlar üzerinde duruyor. Görüldüğü gibi mezuniyet oranlarında test sonuçlarına göre çok farklılık olabiliyor. Burada iki çeşit değişken var, öğrencilerin hayatta ne kadar başarılı olabileceğine dikkate alan şu anda kullanılmakta olan testler. Bunlar yine bilişsel olmayan becerileri göz önünde bulunduran testler. Anlaşılan o ki, bilişsel olmayan beceriler, bu başarı testleri tarafından tartılmıyor ama başarı için önemli olduğundan okullarda kullanılması gerekiyor. Bunun için elimizde bazı araçlar var ve bunların devreye alınması önemli.

Çok teşekkrlr.



Prof. Dr. Norman VERHELST  
Eurometrics Kurucusu

## DENGE veya DENGE EKSİKLİĞİ: SINAV SONUÇLARINA TAMAMLAYICI BİR BAKIŞ

Size büyük çaplı ve küçük çaplı sınavların sonuçlarını değerlendirmek açısından yeni bir yaklaşımdan bahsedeceğim. Bu hususta bir paradoksla karşı karşıyayız. Bir taraftan büyük çaplı araştırmalarda giderek daha karmaşık hale gelen yapısal bir tanımımız var. Giderek büyüyen bir veri depomuz var ve burada madde-tepki kuramı dediğimiz kuramla ilgili elimizde giderek büyüyen imkânlar var. Anlamli veri elde edebilmek için de raporlamanın basit tutulması gerekiyor. PISA gibi ya da TIMMS gibi büyük çaplı uygulamalar da genellikle bu sonuçların özetlenmesi gerekiyor. Bu bir ülkenin bütün performansının tek bir rakama indirilmesi, yani uluslararası ortalama anlamına geliyor bizim için. “Şu ülke bu ülkeden daha iyi” ya da “şu nokta daha öncekine göre şu kadar daha ilerledi” diyebileceğimiz özet sonuçlara götürüyor bizi.

Çok pahalı hizmetlerin sonucu sadece basit bir sıralama olabiliyor ve çok tabii ki bu sıralamaya fazla önem veriliyor. Bunları basından da takip ediyorsunuz. Çok daha ayrıntılı raporlama yapılabiliyor. Bunun örneklerini size göstermek istiyorum. Mesela ilk döngüde PISA yorumlamasını görelim.

### Example 1: PISA-Reading

- Complex framework (first cycle, 2000)
  - “For Reading, an **appropriate** distribution across: (i) *Text Structure*, (ii) *Type of Task (Process)*, (iii) *Text Type*, (iv) *Context* and (v) *Item Type* is required.”
- Simple psychometric model: Rasch
- Complex population (32 countries) and several languages (>40)

Okuma becerileri için şöyle bir ölçüm tablomuz var. Metin yapısı, metin tipi, sürece baktığımız zaman bütün bu yapıların içinden bir değerlendirme yapılıyor. Bunun dışında bir de basit bir psikometrik modelimiz var. Bütün BT modellerinin devreye aldığı ve bir madde için diğerinden daha zordur ya da kolaydır dediği, farklı bir zorluk derecesine sahip

olarak değerlendirme yaptığı bir yapı var. Ayrıca, bir de bütün bunları uygulayacağımız karmaşık bir örnekleme var. 32 ülkeden bahsediyoruz ve TIMMS döngülerinde sanırım 65'e kadar çıkabiliyor bu katılan ülke sayısı. Tabii ki ülkelerden de fazla lisan ve tercüme söz konusu. Düşünün mesela, İspanya'da bu test sadece İspanyolca'ya değil 5 ayrı dile çevriliyor sanırım. Norveç'te de galiba bütün bu malzemeyi 5 ayrı dile tercüme ederek kullanıyorlar. Yani bu o kadar karmaşık bir yapı ki, bu karmaşık yapının içinde kullanılan bu basit modelin her şeyi açıklayabileceğini ve bu verilerdeki bütün farklılıkları açıklayabileceğini düşünmek biraz naif bir düşünce olur.

PISA'nın çerçevesine bakmak istiyorum bir de. Sonra da görevlerle ilgili biraz daha bilgi vereceğim. Aslında burada veriyi alma, yorumlama ve veri üzerinde düşünme konusuna odaklanmak istiyorum. Örneğin, sayılara bakarsak, 11 tane metin türü var. Bağlama baktığımızda 4 farklı bağlamdan bahsediyor; eğitimsel, mesleki, kişisel ya da kamusal. Madde türlerine baktığımız zaman da 5 farklı türden bahsediyor. Dolayısıyla PISA çerçevesinin içerisine giren birçok şey var ve yapısı gerçekten çok kompleks. Hepsi bir arada bu matrix aslında 5 boyutlu bir yapıyı gösteriyor.

### The PISA Framework (1)

- Text Structure (2)
  - Continuous vs. non-continuous text
- Type of Task (3)
  - Retrieving, Interpreting and Reflecting on Information
- Text Type (11)
  - Advertisements, Forms, Maps, Narrative,...
- Context (4)
  - Educational, Occupational, Personal, Public
- Item Type (5)
  - MC, Complex MC, Closed CR, Open CR, Short Response

### The PISA framework (2)

- Test matrix is a five dimensional array
  - Number of cells:  $2 \times 3 \times 11 \times 4 \times 5 = 1320$  cells
- Total number of items used in Main Study:
  - 141
  - Rejected (internationally): 9
  - Net number: 132
- What is 'appropriate'?
  - Would another 'appropriateness' (test matrix) lead to other conclusions?

1320 tane farklı ihtimalden, hücreden oluşuyor. Fakat Okuma bölümünde sadece 141 tanesi okunuyor ve 9 tanesi geri çevriliyor, net olarak sadece 132 tane hücre doldurulmuş oluyor. Yani aslında 1320 hücrenin sadece %10'u doldurulmuş oluyor. Bu, diğer hücreleri de doldursalardı nasıl bir sonuç elde edilirdi?" sorusunu akla getiriyor. Bu da basit bir ölçüm modelini bu kadar

kompleks bir çerçevenin içerisinde kullanmanın sonuçlarından bir tanesi.

Burada enteresan bir korelasyon matrixi görüyoruz. Diyelim ki okuma alanında değerlendirme yapıyoruz ve öğrencilerin farklı alanlardaki sonuçlarının korelasyonunu görmek istiyoruz ve bunun doğruluğunu ve güvenilirliğini test etmek istiyoruz. Ölçümleme yanlışı olmadan bunu değerlendirmek istiyoruz. Gördüğümüz gibi kırmızı ile belirtilen birinci kolondaki veri alma, çok yüksek birinci bölümde. Üçüncü sıradaki üzerinde düşünme,

### An interesting correlation matrix

	Retr.	Interpr.	Refl.	Math.	Sc.
Retr.	1				
Interpr.	0.97	1			
Refl.	0.89	0.93	1		
Math.	0.85	0.84	0.77	1	
Sc.	0.89	0.89	0.84	0.85	1

derinlemesine düşünmenin birleştiği yer 0,89 dolayısıyla çok yüksek. Aslında bu fen ve veri almanın da korelasyonunun sonucunu veriyor. Kimse fenedeki performansla okumadaki performansın aynı olduğunu iddia edemez. Ama buradaki sonuçlara bu



matrix'e baktığımız zaman fenedeki performansla okumadaki performansın aynı olduğunu görüyoruz. Dolayısıyla anlamlı bir sonuca ulaşamıyoruz.

Mesela TİMMS'ten bir örnek vermek istiyorum matematik alanında.

## Example 2: TIMSS-2011 (mathematics)

Content domain		Cognitive domain		Item type	
category	frequency	category	frequency	category	frequency
algebra	69	applying	84	CR	97
data & chance	43	knowing	79	MC	118
geometry	42	reasoning	52		
number	61				

En soldaki kolona baktığınız zaman TİMMS'deki matematiğin alt bölümlerini görebiliyorsunuz; cebir, veri, geometri ve sayıyı. İkinci orta bölümde de bilişsel alandaki kategorileri görüyorsunuz; uygulama, bilgi ve anlamlandırma.

Aslında “Bu model hem okuma hem de matematiğin birleşik bir ölçeklendirmesini yapacak kadar iyi mi?” bunu soruyoruz kendimize. Çünkü ülkeler bunu daha çok kullanıyorlar ve insanlar bundan gayet memnun gözüküyorlar. Ama bir yandan da belki de bu aldığınız tek sonuç şu soruyu da uyandırıyor, sıralamaları ya da okuma ölçeğinde aldıkları puan dışında, ülkeler arasındaki sistematik farklılıklarla ilgili söylenecek enteresan bir şey var mı? Bu ikinci soruyu dar anlamda şu şekilde değerlendirebiliriz:

### Two central questions

- Is the model good enough to report on a single 'combined' scale for 'Reading' or 'Mathematics'?
- Is there something more interesting to say about systematic differences between countries (than just their rank or 'score' on the Reading scale)?

### Central question 2

Given the level of performance of [John | School #13 | Turkey] in Mathematics, is the performance in algebra, geometry,... as expected, or better or worse?

Bakıldığı zaman bu noktada bir başarı düzeyi veriliyor ve o başarı düzeyi gazetelerde falan yayınlanıyor. Mesela cebirde, geometrideki performans beklenen performanstan düşük mü, beklenenden daha iyi mi? Buradaki “sizin performansınız” dediğinde burada tek bir öğrenci söz konusu olabileceği gibi

sınıf veya okulu niteliyor olabiliyor. Bu bakımdan bu soru sadece öğrenciye değil bir okul müdürüne soruluyor olabiliyor. Yani çıkan sonuç dengeli bir veri dizilimi mi yoksa değil mi? Burada bizim dikkatimizi çekecek bir veri var mı? Ya da bu soruyu

TİMMS gibi sınavlarda bütün ülkeye genişletebilirsiniz. Türkiye'yi alalım örnek ülke olarak. Matematikte bu performans düzeyinizdeki cebir, geometri performansı beklenen bir performans mı? Ya da daha iyi mi, kötü mü diye sorulabiliyor.

Benim bunu anlamaya çalışma noktam ve yöntemim profil analizi dediğim şey. Buradaki tanıma geri dönmek istiyorum, bir örnekle bunun üzerinden gideceğim.

Diyelim iki çeşit madde ilimizi çekiyor; açık uçlu maddeler ve çoktan seçmeli maddeler. İki madde kategorimiz var burada ve bu noktadaki maddelerin kategorizasyonunu anlamlı bir şekilde yapmak çok önemli. Sizin için ne önemliyse ona göre kategorize etmek çok önemli. Denebilir ki bu kategorizasyonu daha sonra içerik kategorizasyonu haline de getirebiliriz. Mesela biz şu anda herhangi bir öğrenci için açık uçlu

ve çoktan seçmeli olarak yaptık. Çünkü bu profil her zaman tek birey düzeyinde yapılır. Bir öğrenci A kategorisinde 4 doğru cevap, B kategorisinde de 2 doğru cevap verdi diyelim. Yani testteki toplam sınav sonucu 6. Beklenen sonuç aşağıda verilecek. Böyle bir ölçüm modelinde ortalama bir öğrenciden beklediğim şey şu; toplam notu 6 oluyor.

İkisi arasındaki farkı bu profil çıkartabiliyor ve sapmayı görmesi ya da görmemesi söz konusu oluyor. Çünkü profil analizi bu sapmaları inceliyor. Ben şimdi burada A ya da B kategorisindeki notları ve alt notları nasıl değerlendireceğim? Bu noktaya geliyorum. Böyle bir profilden "Bu A kategorisinin maddeleri, B kategorisinin maddesinden daha zor muydu yoksa ortalama mıydı?" bunu göremeyebiliyorum. Belirli bölgesel ya da yerel güçlülük, güçlü yönleri ya da zayıf yönleri, A kategorisinde beklenenden iyi yapma ya da B kategorisinde beklenenden az yapma, kötü performansı göremeyebiliyoruz bu noktalarda.

## Profile Analysis

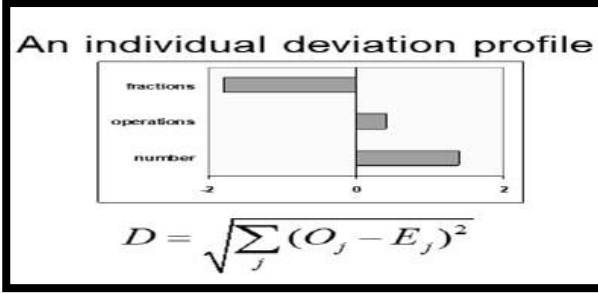
- Partition the item set into  $m$  meaningful subsets
- **Observed profile**: sequence of observed scores on the subsets (sum = test score)
- **Expected profile**: sequence of conditionally expected scores, given the total score (sum = test score)
- **Deviation profile**: difference between observed and expected profile (sum = zero).

## Example

	Category A	Category B	Sum
Observed profile	4	2	6
Expected profile	4.406	1.594	6
Deviation profile	-0.406	+0.406	0

From the deviation profile one cannot derive

- the test score, subscores in A or B
- #items in the test, in category A or B
- A-items more or less difficult than B-items?



Burada bireysel bir sapma profilini görüyorsunuz.

3 kategori, işlemleri ve sayıları görüyorsunuz. Mesela kesirler konusunda beklentilere göre daha az performans göstermiş, sola doğru giden taraf -2 de gözükken taraf ve sağa doğru giden barları gördü-

ğünüz zaman onlarda da beklentiyi aştığı noktaları görüyoruz. Bu öğrenci beklenenden nerdeyse iki puan aşağıda performans göstermiş kesirler konusunda. Burada ciddiyet endeksine baktığımız zaman aslında başka bir örnekte seçebilirsiniz. Bütün bu barların hepsini bir araya getirir ve uzunluğuna bakarsanız belli bir formüle koyarak toplam sapmayı hesaplayabilirsiniz.

Aslında profil analizi yapmak için iki şey yapmamız gerekiyor.

Bir tanesi kalibrasyon. TIMMS'in kalibrasyonları Amerika'daki ana merkezinde yapılıyor. Dünya üzerinde kabul edilebilir olmasını sağlıyor, yani istatistiksel olarak sabit olması gerekiyor. Büyük bir ölçeği sembolize etmesi gerekiyor. Tabii ki tek bir küçük sınıf ölçeği yeterli değil, yani gerçekten büyük ölçekli bir sınav olduğu için sınıfınızda bir mini PISA sınavı yapamazsınız. Diyelim ki, Türkiye'de yapacağınız sınavı bir sınıfa uygulayıp bununla ilgili alacağınız sonucu Türkiye'ye uygulayamazsınız.

### What do we need?

- Results of a calibration with an IRT model
  - Which is deemed acceptable
  - Which is statistically stable (large sample)
  - A single class room will not suffice
- A computer program to run the profile analysis
  - Freely available
  - Not (very) user friendly

### Expected profile

- The expected profile – given the total score of an individual student – is a (complicated) mathematical function of the **model parameters** (for which we need a computer program)
- The value of the model parameters is taken from the **calibration study** (for which one needs another computer program)

Tabii ki, bu profil analizini göstermek için bir de bilgisayar programına ihtiyacınız var. Bu bilgisayar programını kolaylıkla indirebilirsiniz. Sonda Referanslar da verilmiştir. Mevcut haliyle pek kullanıcı uyumlu bir program değil, ama geliştirilmekte olan bir program bu, ücretsiz olarak indirebilirsiniz.

Aslında beklenen profil şunu gösterir.

Bunun için bir bilgisayar programına ihtiyacımız var. Bu model, parametrelerin matematik fonksiyonudur, aslında biraz komplike bir fonksiyondur, dolayısıyla mutlaka bununla ilgili bir kalibrasyon çalışmasına ihtiyaç vardır. Bu model parametrelerinin değerini kalibre etmek durumundayız ve bunun için de bir bilgisayar programına ihtiyaç var.

2011 TIMSS matematik sınavından bir örnek vermek istiyorum. Sekizinci sınıflar için bir sınav;

### TIMSS-2011 (mathematics)

- grade 8
- 215 items:
  - 200 binary (0/1)
  - 15 partial credit (0/1/2)
- 14 test booklets
- Turkish sample:
  - 239 schools, participating with one or more classes
  - 6928 students
- Only 5 private schools

215 madde var, 14 farklı kitapçık kullandık burada, Türkçe tasarım tam değildi. Örnek olarak devreye aldık. 14 tane kitapçığın, 239 okuldan bir ya da daha fazla sınıfın dahil olduğu bir çalışma oldu bu. 6928 öğrenci katıldı ve sadece 5 özel okul katıldı.

Kitapçık başına madde sayısını bilmek önemli. Tabii ki hiçbir öğrenci 215 maddenin hepsini tam olarak alamıyor. Kitapçıkta ortalama 30-31 tane madde vardı devreye alınan, ortalama 9,9'u cebirle ilgiliydi, gerisi veriyle, sayılarla ilgiliydi. Kategori başına bu kadar az maddeyle bile yapıldı. Daha da az olursa

elinizde genelleme yapmak için o kadar az veri olur ki zorlanırsınız. Ama bu tarz, bu büyüklükte yapılar yeterli olabiliyor ve genellemelerin yapılabilmesi için makul bir oran sağlıyor. Ben bunu 18 ülkeye uyguladım. Ülke başına buradaki sıralamada Türkiye'nin yerini görüyorsunuz.

### Number of items per booklet

Content domain

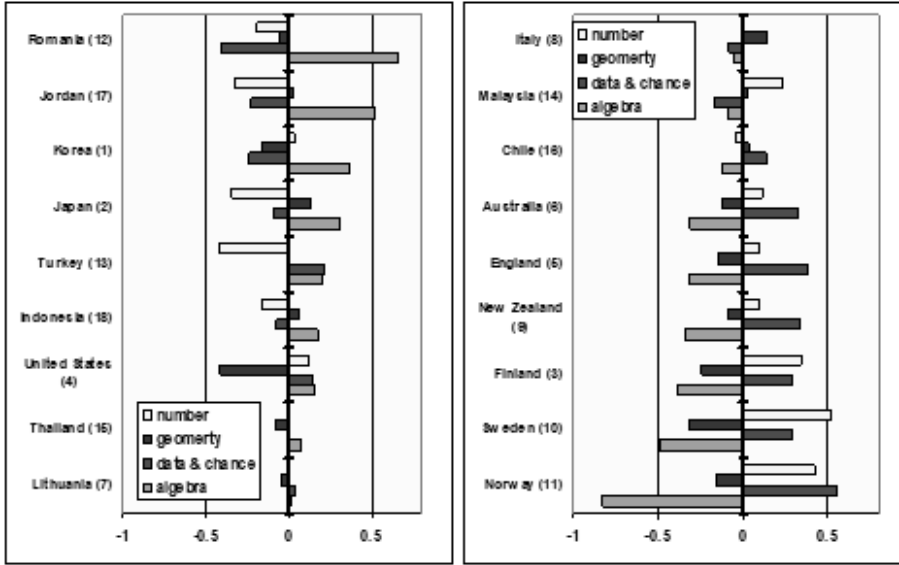
	Algebra	Data&Chance	Geometry	Number	Total
average	9.9	6.1	6.0	8.7	31.3
min	7	4	4	5	26
max	12	8	9	11	34

Profile analysis makes sense,  
even with a modest number of  
items per category.



Bunlara çok ihtiyacımız olacak. Çünkü mesela 2011 TIMSS den aynı şekilde sekizinci sınıfların içerik kategorilerindeki profilini gösteriyor. Baktığınız zaman sağ taraftaki tabloyu soldakinin altına yerleştirmeniz lazım aslında, alt alta sığmadığı için böyle yaptım.

## TIMSS-2011 (grade 8) Content categories of mathematics



Norveç'le başlayalım, Norveç için 4 tane sütun var ve cebirde oldukça kötü durumdadır. Geometride de biraz kötü durumdadır ama güçlü yönleri sayılar ve veri işleme olarak görülüyor.

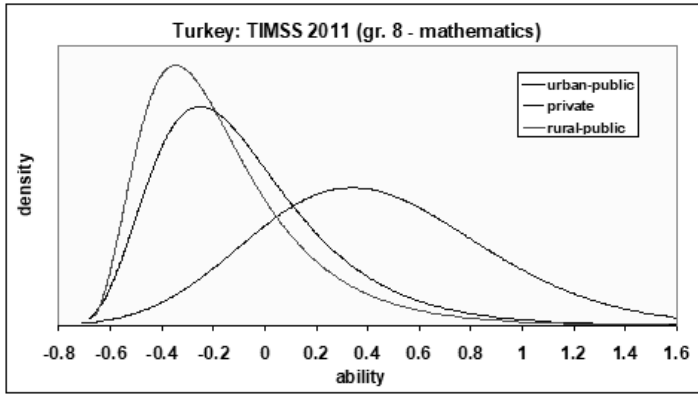
rank	Country
1	Korea
2	Japan
3	Finland
4	England
5	USA
6	Australia
7	Lithuania
8	Italy
9	New Zealand
10	Sweden
11	Norway
12	Romania
13	<b>Turkey</b>
14	Malaysia
15	Thailand
16	Chile
17	Jordan
18	Indonesia

Türkiye'ye baktığımız zaman geometriyle ilgili beklendiği gibi zorlanıyor ama esas zayıf oldukları yön sayılar. Yani o noktaya doğru eğilmek gerekiyor. Burada mavi sütunların olduğu ülkelere baktığınız zaman burada en çok sapma cebir konusunda da görünüyor, çok büyük fark olabiliyor. Bakın burada o konu için birinci olan Romanya ile sonuncu olan Norveç arasında neredeyse tam zıt profiller söz konusu. İşte bu tarz bir profil uygulamasından öğrenebileceğimiz ayrıntı bence en az sıralama kadar önemli. Yani bu tarz bir yapıda siz on üçüncü sıradasınız, üzücü bir şey olabilir ama bilgi bu işte. Daha detaylı olarak güçlü yönlerimiz neler, daha zayıf olan yönlerimiz neler bunları görebiliyoruz. Sınava, ankete katılan 50 ülkenin öğrencileri arasında yapılmış olan bir

araştırma buradaki profiller. “Bu araştırma dahilindeki ülkelerin öğrencilerinin profil verilerinden daha çok bilgi çıkarabilir miyiz?” sorusuna güzel bir cevap olabiliyor. Bu anlamda önemli bir mesaj şu; profil analizi dediğimiz şeyin sizin düzeyinizle alakası yok.

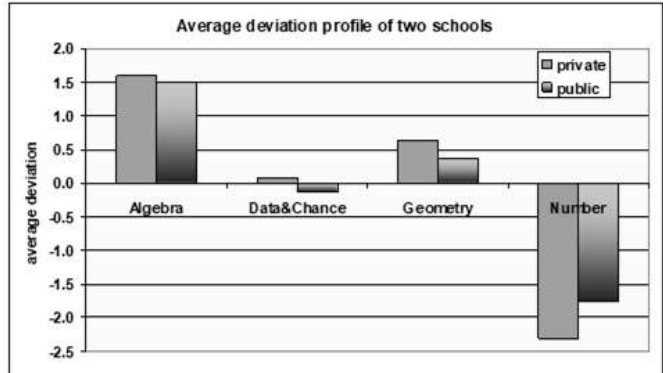
## Ability distributions

(derived from a separate calibration of Turkish data only)



TİMMSS'deki Türkiye için ölçülen becerinin dağılımı burada söz konusu. Üç tane alt örneklem belirledim. Bir tanesi özel okullar, maalesef sadece 5 tanesi buradaki araştırmaya, çalışmaya katılmış. Kamu okullarından, devlet okullarından katılanları ikiye ayırdım. Daha merkezi bölgelerde ve daha kırsal bölgelerdeki okullar.

Üç alt grup var, dolayısıyla, buradaki farklılıkları, sapmaları görebiliyorsunuz. Özel okullardaki dağılımın çok daha simetrik olduğunu görüyorsunuz. Burada ise çok benzer profildeki iki okulu seçip karşılaştırdım. Biri devlet okulu diğeri ise özel okul, bakın ortalama olarak bakıldığı zaman özel okuldaki öğrencilerin ortalaması 31,7, devlet okulundaki ise 10,2. Bunlar birbirinden gece ile gündüz kadar farklı. Hâlbuki çok benzer profillere sahipler ve zayıf noktaları sayılar, güçlü noktaları da cebir. Profilleri benzer olduğu halde sonuçları çok farklı. Dolayısıyla toplam sonuçları bu profillerden çıkartmak zor.



Average score: { private: 31.7  
public: 10.2

Beni dinlediğiniz için çok teşekkür ediyorum.



#### **KAYNAKLAR:**

- Verhelst, N.D. (2012a). *Profile analysis: a closer look at the PISA-2000 Reading Data*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56, 315-332.
- Verhelst, N.D. (2012b). *Profile-G*. Available from <http://www.ealta.eu.org/resource.htm>
- Yıldırım, H. H. Yıldırım, S. & Verhelst, N. D. (2014). *Profile analysis as a generalized differential item functioning analysis method*. *Education and Science*, 39, 49-64.
- Verhelst, N. D. Banerjee, J. & McLain, P. (2016). *Fairness and Bias in Language Assessment*. In: D. Tsagari & J. Banerjee (Eds), *Contemporary Second Language Assessment* (pp. 243-260). London: Bloomsbury.
- Verhelst, N. N. (2017). *Balance: a neglected aspect of reporting test results*. In: Rosen, M., Yang Hansen, K. & Wolff, U. (Eds), *Cognitive Abilities and Educational Outcomes*, pp. 273-293. Cham, Switzerland: Springer.

# TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

## ➤ PANELLER

### 3.PANEL

#### ORTAÖĞRETİMDE BAŞARININ ULUSLARARASI PROGRAM VE SINAVLARA DEĞERLENDİRİLMESİ VE YURTDIŞI ÜNİVERSİTE KABULLERİ

- **Mohammad SHADID**  
*ConnecME Education Firmasının Kurucusu ve CEO'su*
- **Grant KEMPTON**  
*Pearson*
- **Senem KUDAT WARD**  
*Virginia Üniversitesi*
- **Paula WILCOCK**  
*Uluslararası Bakalorya Programı Değerlendirme Başyöneticisi*



**Mohammad SHADID**

*ConnecME Education Firmasının Kurucusu ve CEO'su*

### **ConnecME HAKKINDA**

ConnecME Eğitim, Orta Doğu, Kuzey Afrika ve Avrupa'dan 25'ten fazla ülkede eğitimde öğrenci merkezli değerlendirme hizmeti veren bir sağlayıcıdır. Bugüne kadar on merkez vasıtasıyla ConnecME, 125,000'den fazla öğrenciyle, eğitim bakanlıklarıyla, eğitim sağlayıcılarıyla (okullar ve üniversiteler) çalışmış ve doğrudan Eğitimle Gençliği Güçlendirme serili etkinlikleri üzerinden düşünce liderleriyle etkileşime geçmiştir.

ConnecME Eğitim, Orta Doğu, Kuzey Afrika ve Avrupa'dan 25'ten fazla ülkede eğitimde öğrenci merkezli değerlendirmesinde hizmet vermektedir. Bugüne kadar on merkez vasıtasıyla ConnecME, 125,000'den fazla öğrenciyle, eğitim bakanlıklarıyla, eğitim kurumlarıyla (okullar ve üniversiteler) çalışmış ve doğrudan Eğitimle Gençliği Güçlendirme serili etkinlikleri üzerinden düşünce liderleriyle etkileşime geçmiştir.

Günümüzde eğitim küreselleşmiştir. Uluslararası öğrenciler lisans düzeyinde eğitim almak için her gün farklı ülkelere gidiyor. Türkiye'ye bakacak olursak, ABD'de her zaman en az 3000 Türk öğrenci bulunurken (Open Doors, IIE), Türkiye de 50,000'den fazla Uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapıyor (Daily Sabah, 2015). Uluslararası öğrencileri yurtdışındaki eğitimlerinde başarılı kılma hedefi doğrultusunda okullar daha fazla çaba sarf ederken, yükseköğretimde öğrencinin sadece akademik başarısına bakılmasının tek başına yeterli olup olmadığı ortaya çıkıyor. Okullar bugün kullanabilecekleri diploma türü konusunda pek çok seçeneğe sahip. Uluslararası okulların 19. yüzyıl sonundaki küreselleşmenin<sup>3</sup> ve göçmen toplumların büyümesinin tabiatına kadar geriye dönüp bakmasına rağmen uluslararası eğitim bunlara talebin ve erişilebilirliğin katlanarak artması anlamına geldi. Bunun neticesinde de birbirleriyle rekabet eden ve uluslararası dereceler sunan bir seri uluslararası sistem ortaya çıktı.

Bu makalenin amacı, bilişsel olmayan eğitim hedeflerin önem kazanmasını ve bunların üniversiteler için anlamını ve ACT'nin Küresel Değerlendirme Sertifikası'nı (GAC) bir tanıtmaktır.

#### **Makale, şu şekilde ilerler:**

1. Bölüm bilişsel olmayan yetenekler üzerine giriş niteliğinde bir kaynak taramasını,
2. Bölüm üniversitelerin değerlendirme prosedürlerinin kısa bir değerlendirilmesi oluştururken,
3. Bölüm ise Küresel Değerlendirme Sertifikası'nı tanıtip, öğrencilerde bilişsel ve akademik olmayan yeteneklerin nasıl ölçüleceği üzerine soruları yanıtlama girişimleri tartışılacaktır.

<sup>3</sup> İstanbul Lisesi

## 1. Bölüm

Eğer John Dewey'in belirttiği gibi eğitimi kişinin gelişimini ve büyümesini hedefleyen (Dewey, 1916) ahlaki bir davranış olarak düşünürsek, bilişsel olmayan eğitim kavramının yüz yıldan fazla bir geçmişi olduğundan söz edebiliriz. Bu kavram Theodore Schultz tarafından daha da ileri götürülmüştür: "Eğitimi insana yatırım olarak görmeyi ve sonuçlarını da bir nakit türü olarak değerlendirmeyi teklif ediyorum. Eğitim, alanın bir parçasına dönüştüğüne göre, ona insan nakdi dememde bir sakınca yoktur" (Schultz, 1960). Çıktısının doğrudan ekonomiye katkısı olan çok yönlü bir büyüme kavramı olarak eğitim kavramıyla beraberiz. Schultz, "kendilerine (eğitime) yatırım yaparak insanlar, kendilerine açık seçenekleri genişletebilirler. Özgür insanların refaha ulaşmalarının bir yolu da budur" (Schultz, 1961) da demiştir. Seçim yapmaya ve iyileştirilmiş refaha katkıda bulunacak şekilde kazanılan büyüme çıkarımı, bilişsel ve bilişsel olmayan faktörleri barındıran büyümeyle doğrudan alakalıdır.

Bu bizi bilişsel ve bilişsel olmayan terimlerin yaygın kullanıldığı akademik camiadaki (uzman sektörde de kullanımlar artıyor) tanımları sorgulamaya iter. Tanımlar zamanla değişebilir fakat biz kendi amaçlarımız doğrultusunda Gintis'in büyük çoğunluk tarafından kabul gören tanımını kullanalım: [Bilişsel beceriler] bireylerin "mantıklı biçimde sentez, analiz, yorumlama ve bilgisel sembollerini uygulama" kapasiteleri olarak ortaya çıkar ve öğrenim süreçlerinden etkilenir (Gintis, 1971). Bilişsel olmayan beceriler de farklı tanımlara sebep olabilir; biz Levin'in bu becerileri "yetişkinlik becerilerine katkıda bulunan duruş, davranış ve değerler" (Levin, 2012) olarak nitelendiren tanımını tercih ediyoruz.

Heckman, bilişsel olmayan becerilerin önemi üzerine olan konuşmasında, motivasyon, azim, güven ve sebat (Heckman ve Ruebenstein, 2001) kelimelerini kullanıyor. Buradan hareketle, bilişsel becerilerin farklı yollarla kolaylıkla ölçülüp değerlendirilebildiğini, bilişsel olmayan becerilerin de tabiatının ölçmeye ve değerlendirmeye aykırı olduğunu görüyoruz.

Angela Duckworth, sebat etmenin öğrencilerin ağırlıklı not ortalamalarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu, hatta mezuniyet ortalamalarında IQ'larından daha fazla rol oynadığını (Duckworth ve diğerleri, 2013) bulmuştur. Duckworth'un, metanet kelimesiyle sıkça aynı anlamda kullanılan sebat üzerine çalışması, sebatın ve akademik başarının arasındaki ilişkiyi deneysel olarak göstermiştir.

## 2. Bölüm

"Üniversiteler adaylarda ne gibi özellikler arıyor?" sorusu neredeyse felsefi ve varoluşsal anlamlar yüklemeye başlamıştır. Yükseköğrenim kurumları soruyla ilgili spekülasyonlardan kurtulmak adına kaçamak cevaplar verirken, kalburüstü üniversiteler haddinden çok yüksek not ortalaması ve standardize sınav sonuçları yüksek öğrencileri tercih etmektedir. Amerikan Ivy Ligi okulları 31-35 arası ACT



ortalaması ve 4.01'den yüksek ağırlıklı not ortalaması ile öğrencileri kabul etmektedir (Sundquist, 2017).

ACS Uluslararası Okullar tarafından hazırlanıp uygulanan ankette, uluslararası üniversitelerin (hem ABD hem Birleşik Krallık) "öğrencilerde aranan özellikler" sorusuna cevap aranmıştır. Aşağıda verilen Tablo 1.1'de, yazarın bilişsel ve bilişsel olmayan özelliklerin sınıflandırılmasıyla ilgili ek sütunu (3. sütun) ile beraber sonuçlar sunulmaktadır.

Bu tablonun sunumu, aşağıda belirtilen gözlemlerin olgusal olarak ortaya konmasına yardımcı olmaktadır:

- *Bilişsel olmayan becerilerin önemi, teorik ve akademik dünyanın ilgisini çekmiş ve üniversiteye kabullerde en önemli ölçütlerden biri haline gelmiştir.*
- *Bilişsel ve bilişsel olmayan arasındaki karşılıklı ilişkinin yüksek seviyede olması; örneğin: öğrencinin bir görevi tamamlama yetisinin akademik başarıyla kanıtlanması ancak bunun doğrudan öğrencinin çalışma etiğiyle alakalı olduğu.*
- *Bu unsurların nicel tabiatı; ancak bunların kabullerindeki oldukça yüksek etkileri, okulların öğrencilerini bunlara (bilişsel olmayan beceriler) nasıl hazırlayabilecekleri konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır.*

Özellikler	% Olarak Önemi <sup>a</sup>	B/B-O <sup>b</sup>
<b>Genel Akademik Beceriler</b>		
<i>Bağımsız düşünebilme kabiliyeti kanıtı</i>	95.5	B-O*
<i>Sorgulayan bir akıl</i>	95.5	B-O
<i>Metanetli olma ve verilen işi tamamlama kabiliyeti</i>	90.5	B
<i>İyi bir yazılı İngilizce</i>	90	B
<i>Temel matematik konusunda özgüven</i>	71	B
<b>Duruş veya Yaklaşım</b>		
<i>Çalışmaya olumlu bir yaklaşımın kanıtı</i>	96.5	B*
<i>Seçilen ders konusuna olan tutkunun kanıtı</i>	97	B*
<i>Zorlu bir başlangıç veya geçmişe rağmen başarının kanıtı</i>	59	B-O
<i>Uluslararası Farkındalık</i>	54	B-O
<i>Girişimci bir duruş sahibi olmanın kanıtı</i>	12.5	B-O
<b>İş veya İşletme Becerileri</b>		
<i>Bağımsız olarak sorun çözebilme kabiliyeti</i>	75	B-O
<i>Bir grupta iyi çalışma kabiliyeti</i>	76.5	B-O
<i>Kişisel sezgi ve olumluluk</i>	57.5	B-O
<i>Yaratıcılık</i>	53.65	B-O
<i>İyi sunum yapabilme becerileri</i>	35.5	B-O
<b>Diğer Özellikler</b>		
<i>İşyeri tecrübesi</i>	28	B-O
<i>Daha önce sorumluluk veya liderlik gerektiren bir pozisyonda bulunmuş olmak</i>	35	B-O
<i>Amme hizmetinde bulunma veya gönüllü işlere katılım</i>	32	B-O

<sup>4</sup> ABD ve Birleşik Krallık ortalaması

<sup>5</sup> Yazar tarafından yapılan Bilişsel ve Bilişsel Olmayan ayırımı

\*Uç seviye olarak düşünülecek meziyetler

### 3. Bölüm

Bu ortaya atılan soruların tabiatı ve öğrenciler yükseköğrenime geçerken onları hazırlamada hangi yöntemler kullanılmalı sorusunun cevabı bir dizi akademik makale, ders kitabı ve konferansın konusu olmuştur. Kesin olan şu ki, Freire'in bankacılık modellemesini oluşturduğu günler sayılıdır.

Taslak makalesi olan *Eğitimin Bankacılık Kavramı*'nda Freire, bankacılığı "... bir bilinç sahibi [öğrenci]: boş bir "akıl", edilgen olarak dış dünyadaki gerçeklik mevduatını algılamaya açılır" (Freire, 1970) şeklinde tanımlamıştır. Öğrencinin içine bilgi doldurulan bir havuz olduğu ve oradan bize bu bilgileri geri akıtılabileceği düşüncesinin laneti uzun zamandır eğitim sistemlerinin üzerindedir. Dolayısı ile yüzleşmemiz gereken şey, öğrenciye yaklaşımdaki ve onun gereksinimlerini değerlendirmedeki değişim ihtiyacıdır.

ACT'nin Küresel Değerlendirme Sertifikası (GAC) üniversitelere akademik açıdan kalifiye öğrenciler yetiştiren bir üniversite hazırlık programıdır. Şu anda, Birleşik Krallık, ABD, İrlanda, Avusturalya, Yeni Zelanda ve farklı türevlerde Çin, Endonezya ve Vietnam'da yaygın olarak kabul görmektedir.

GAC, Iowa Üniversitesi'ne 2007'den beri yüzlerce başarılı sonuçlanan başvuruya tanık olmuş ve üniversite, GAC'yi bitiren öğrencilerin çift ve üç ana dal programlarında daha yüksek ağırlıklı not ortalamasına sahip olduğunu ifade etmiştir (Todd, 2017).

GAC müfredatı tamamen akademik derslerden oluşur ve öğrencilerine aşağıdaki becerileri mezuniyet çıktısı olarak sunar:

Bilişsel Olmayan
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme
İletişim
İşbirliği
Yaratıcılık ve Yenilik
Kültürlerarası Anlayış
Takım Çalışması ve Liderlik
Verimli Çalışma Alışkanlıkları
Sunumlar ve Tartışmalar

(Todd, 2017)

Günümüzde eğitimcilerin vermesi gereken en büyük mücadele ilerici düşünme kavramı ile ilgilidir; pazarın gelecek ihtiyaçlarını ve üniversitelerin mezunları nasıl değerlendirmeyi tercih edeceğini öngörebilmektir. Boylamsal araştırmaların geleneksel kullanımı ve geçmişteki eğitimsel eğilimler, gelecekle ilgili gereksinim tahminlerini sekteye uğratmıştır. Bu bağlamda GAC, kendini yetiştirebilen, bilişsel ve bilişsel olmayan becerileri eşit bir şekilde harmanlayan ve potansiyeline ulaşmak için eğitime devam eden öğrenci yetiştirme çıkarımında bulunmuştur.





## Sonuç

Yakınlarda bir gönderide, LinkedIn, 291 işe alımcı ve İK uzmanıyla anket yaptıktan sonra, işe alım sürecinde bilişsel olmayan (sosyal) becerilerin işe alım sürecinde dikkate alınmasının tavan yaptığını ve adayda bakılan özelliklerle ilgili yapılan bir listede bu becerilerin en üst sıralarda yer aldığını belirtmiştir. Bir makale, “sosyal beceriler eksik” derken, diğer bir makale “sosyal beceriler hayalinizin işine sahip olmada hayati rol oynar” demiştir. Harvard Üniversitesi’nde, Deming tarafından yazılan bir makale 2017’de şu çarpıcı başlıkla yayımlanmıştır: “İş Pazarında Sosyal Becerilerin Artan Önemi”. Çok yönlü adayların aranışı küresel ekonomide o kadar yer tutmuştur ki, akademik dergilerin, gazetelerin ve blogların manşet ve başlıklarıyla ilgili bir arama yapmak bunu doğrulamak için yeterlidir.

Fakat hâlâ harekete geçmekte oldukça ağırkanlıyız. Bu meselenin üzerine gidip, “sadece not” zihniyetinden uzaklaşmamızın gerektiği bir noktadayız.

### KAYNAKLAR

- ACS International Schools Special Report (2017) *Thriving at University: University Admissions Officer Report*.
- Daily Sabah Newspaper (May 7, 2015): <https://www.dailysabah.com/education/2015/05/07/turkey-aims-to-educate-100000-international-students-in-2018>
- Deming, David J (2017) *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market*. Working Paper. Harvard University
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*: Macmillan
- Duckworth, K., Duncan, G., Kokko, K., Lyra, A. L., Metzger, M., & Simonton, S. (2012). *the relative importance of adolescent skills and behaviors for adult earnings: a cross national study*.
- Duckworth, A. L., and Eskreis-Winkler, L. (2013). *True grit*. *The observer*, 26(4), 1-3.
- Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G., and Gollwitzer, P. M. (2011). *Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: Benefits of mental contrasting and implementation intentions*. *Educational Psychology*, 31(1), 17-26.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury Press.
- Heckman, J. J. (2000). "Policies to foster human capital." *Research in economics* 54(1): 3-56.
- Heckman, JJ and Ruebenstein, Yona (2001) "The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program" *The American Economic Review*, Vol 91 No 2, *Papers and Proceedings Thirteenth Annual meeting*.
- Levin, H. M. (2012). *The utility and need for incorporating noncognitive skills into large-scale educational assessments*. *The Role of International Large-Scale Assessments: Perspectives from Technology, Economy, and Educational Research*, 67-86.
- Open Doors Report Data set (2018): <https://www.iie.org/opendoors>
- Schultz, T. W. (1961). *Investment in Human Capital*. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Gintis, H. (1971). *Education, Technology, and the Characteristics of Worker Productivity*. *The American Economic Review*, 61(2), 266-279.
- Sundquist, 2017: <https://blog.collegevine.com/what-is-the-average-high-school-gpa-of-admitted-students-at-ivy-league-schools/>
- Todd, Andrew (2017) *A Quick Introduction to the GAC: Presentation*.

## ULUSLAR ARASI GCSE ve 'A' LEVEL (A DÜZEYİ) SINAVLARI TÜRKİYE İÇİN HAZIR MI ya da TÜRKİYE BU SINAVLARA HAZIR MI?

IGCSE ve A level düzeyi dediğimiz sistemler, Türkiye'ye uygun mu ve bu düzeyler nedir? Ben yaklaşık 33 yıl önce Türkiye'deyken, İngilizce, matematik, coğrafya gibi konulardan GCSE sınavlarına girmiştım. Bu testlerden A düzeyi başarı elde edebilsem eğitimime devam edebilir, testlerde kalırsam devam edemezdim. 16 yaşında bizim için bir sınır vardı, dersleri A düzeyinde bitirebilirse, üniversite yoluna devam edebiliyorduk. Türkiye'de 9. ve 10. sınıfta bir sınava giriyorduk, yani 16 yaşında aldığımız bir düzeydi A düzeyi. Sistem bu şekilde işleniyordu.

Peki GCSE ve A düzeyi dediğimiz şeylerin farkı nedir? Birine 16 yaşında girilir, diğerine 18 yaşında. Bir örnek göstermek istiyorum. GCSE tarih sınavından bir örnek soru bu.

**SECTION A**

**Whitechapel, c1870–c1900: crime, policing and the inner city**

**Answer Questions 1 and 2.**



**1** Describe **two** features of accommodation for the poorer people in the Whitechapel area.

**2 (a) Study Sources A and B in the Sources Booklet.**

How useful are Sources A and B for an enquiry into the effectiveness of the police in Whitechapel in 1888?

Explain your answer, using Sources A and B and your knowledge of the historical context.

(8)



“Whitechapel bölgesinde fakir insanların yerleşimiyle ilgili iki özelliği tarif edin?” diyor. Burada derste bilgileri öğreniyoruz, sonra ezberliyoruz sonra sınavda böyle açık uçlu sorular geliyor. Bunu cevaplamak zorunda kalıyoruz. Burada çoktan seçme yok, eşleştirme yok, bunlar tamamen açık uçlu sorular. Yani gerçekleri, bilgileri öğrenmek zorundasınız. Açık uçlu soruda tek bir doğru cevap diye bir şey yok.

A düzeyi sınavına girdiğimiz zaman ise durum daha farklı olmaya başlıyor. Bakın sorular şöyle:

**SECTION A**

**Answer EITHER Question 1 OR Question 2.**

**EITHER**


1 How accurate is it to say that economic problems were primarily responsible for the discontent with Tudor rule in the years 1536–49?


**(Total for Question 1 = 20 marks)**

**OR**

2 How far was religious change in the years 1547–63 driven by the personal religious beliefs of successive monarchs?

**(Total for Question 2 = 20 marks)**





**“Tudorların hâkimiyeti dönemindeki temel memnuniyetsizlikte ekonomik sorunların etkisi vardır, demek ne kadar doğrudur?”** gibi bir soru. Burada ciddi bir problem çözmeye doğru giden soru türü var.

GCSE dediğimiz 16 yaşına girdiğiniz bu ilk sınavda açık uçlu soruları sınıfta öğrendiğiniz şeyleri kullanarak cevaplıyorsunuz. Ama bir sonrakinde bir adım daha atmış oluyorsunuz, eleştirel düşünebilmeniz gerekiyor, sorun çözme bakış açısıyla bakabilmeniz gerekiyor. Fark bu. **Peki, bu Türkiye için neden önemli?** Kısaca anlatmak gerekirse bugün bu konferansta özel okulların sorunları konuşuluyor ve özel okulların bir gerçeği de devamlı bir rekabet ortamında olmaları. Çok büyük bir rekabet ortamı ve okullar bazı şeyleri daha iyi yapabildiklerini kanıtlamak ve göstermek zorunda bu pazarda.

Tabii ki devletle özel okullar arasındaki fark temelde İngilizce dilinde devreye giriyordu ilk başlarda. İngilizce yabancı dil öğretimindeki daha ileri düzeyde olan öğretim nedeniyle öne çıkıyordu özel okullar. Ama şimdi devlet okullarında da 5. sınıfta İngilizce'ye başlanması, özel sektörü de çok önemli şekilde etkileyecektir. Dolayısıyla özel sektörün yeni bir farklılık yaratması gerekiyor.

**Nasıl farklı olacak özel sektör?** Tabii ki; rekabetçi, başarılı bir özel okulun çok etkin bir öğretim süreci sunması lazım.

## A 'competitive' successful school needs...

1

An 'efficacious' education

2

Employability potential for the students

3

Qualifications have 'international recognition'.

'Etkin' olmakla ne kastedilmekte? Bu çok yüksek bir eğitim standardına sahip olmak demektir. Bunu sadece söylemek yeterli değildir, sonuçlarınızla bunu kanıtlamanız lazımdır. Belli bir standarda göre, yani sadece sizin okulunuzda kabul edilmiş belli bir standart değil, uluslararası bir standarda göre de sonuçların kanıtlanması gerekir. Öğrencilerinizin ileride iş bulmaları, transfer edilebilir beceriler dediğimiz şeylere bağlı olacak. 10 sene sonra var olacağını bilmediğimiz işler için hazırlıyoruz öğrencilerimizi. Dolayısıyla öğrencilerimizi sadece gerçekte var olan işlere göre yetiştirirsek, geleceğe hazırlayamayız. Onları eleştirel düşünce becerisi, işbirliği, takım çalışması gibi bir takım becerilerle yetiştiremezsek, onları geleceğin işlerine hazırlayamayız. Mesela, İngilizce biliyor olması bir kişinin eskiden önemli bir özellikti, ama bugün herkes İngilizce konuşuyor. Öyleyse, İngilizce'ni kullanarak ne yapabilirsin? Hangi becerilerini sergileyebilirsin? İngilizce'ni kullanarak nasıl fark yaratabilirsin? Dolayısıyla şimdi mezun ettiğimiz öğrencilerimizin ilerideki işlerinde transfer edilebilir beceriler çok önemli olacaktır.

Özel okullar sadece Türkiye ve Türkiye'deki üniversitelerde değil, yurtdışındaki üniversitelerde de kabul edilen uluslararası sertifikasyonlar verecekler. Sadece Ankara'da, İstanbul'da veya İzmir'de çalışmayacak çocuklarınız, New York'ta, Londra'da, Pekin'de çalışabilecek. Dolayısıyla sadece Türkiye'de geçerli kalifikasyonları olmayacak. Bu nedenle GCSE sınavının başına bir "I" getiriyoruz, "I" (International) uluslararası kelimesinin ilk harfi. Dolayısıyla, 'I', uluslararası eğitim sistemlerinde geçerliliği olan, uluslararası değerlendirme sınavları. Türkiye'deki öğrenciler 19.yy'da Tudorlar ya da İngiltere'deki kraliyet ailesiyle ilgili bilgi bilmek zorunda olmayacak. A seviyeleri şu anda bütün dünyada üniversite girişinde kabul görmekte. IGCSE uluslararası bir sertifikasyon sağlıyor. Bu belge üniversiteye giriş için yeterli değil, Türkiye'deki ve Kuzey Kıbrıs'taki öğrencilerin ayrıca A seviyesini de yapması gerekiyor.

Transfer edilebilir becerileri desteklemekten bahsederken şunları düşünmememiz gerekiyor; yaratıcılığı, problem çözme, eleştirel düşünme becerilerimizi kullanabiliyor olmamız gerekiyor.



## 9-1 International GCSE suite

edexcel

English and Humanities	Maths and Science	Business & ICT	Languages
Art and Design Bangladesh Studies English Language (A and B)* English Literature* English as a Second Language* Geography Global Citizenship History Islamic Studies Pakistan Studies Religious Studies	Mathematics (A and B)* Further Pure Mathematics Biology* Human Biology* Chemistry* Physics* Science (Double Award)* Science Combined Science (Single Award)	Accounting* Business Studies Commerce* Computer Science Economics* ICT	Arabic (First Language)* Bangla* Chinese French German Greek (First Language) Sinhala Spanish Swahili Tamil

First teaching September 2017

First assessment in May/June 2019 (optional May/June 2018 assessment for English and Maths)

Examination series: June (and January\*)

IGCSE sisteminde bir reform yapıldı. 9-1 değerlendirme söz konusu. Artık İngiltere'de "A,B,C,D" sistemi kullanılmıyor. 9-1 sistemi kullanılıyor. Bütün sınavlar İngilizce. Dolayısıyla bir öğrencinin bu sınavı alması için çok iyi seviyede İngilizce konuşuyor olması lazım.

İkinci dil için, ikinci sütuna bakmanız gerek. İkinci dil olarak İngilizce, IGCSE'de "B" seviyesinden başlar. Onuncu sınıfta okuyan çocukların girebileceği bir sınavdır. Bu başlangıç noktasından sonra İngilizce A seviyesine, sonra da matematik, fen ve diğerlerine ilerleyebilir öğrencileriniz.

Biology	Chemistry	Physics	Mathematics	Further Mathematics
Pure Mathematics	Applied ICT	Business	Economics	Accounting
English Language	English Literature	History	Geography	Psychology
Arabic	French	German	Greek	Spanish
<a href="#">IAL centre guide, with information on key subject features</a>				Law

Bunlarsa şu anda alınabilecek olan uluslararası “A” düzeyi ders konuları. Uluslararası “A” düzeyindeki sınavda da aynı şartları yerine getiriyor olmak gerekiyor. Burada ikinci dil olarak İngilizce bulunmuyor çünkü çok daha üst bir düzeyden bahsediyoruz.

Uygunluk konusuna gelecek olursak, IGCSE, I ve A düzeyleri Türkiye için uygun mu ve Türkiye’de eğitim bunun için yeterli düzeyde mi? İşte sorumuz bu. Burada her şey işbirliğine bakıyor. Her iki sınavda da, hatta bütün uluslararası sınavlarda, sınav kuruluşuyla kurum arasındaki işbirliğine bağlı. Birlikte çalışılırsa, birbirlerinin ihtiyaçlarına cevap verebilir hale gelirlerse başarılı olunabilir.

Bununla ilgili iki liste var. Biri okul için, diğeri kurum için.

Okulla ilgili olan:

**Can the school....**

- Teach students to the required level of the specific subject?
- Provide students who can reach the required level both in the subject AND IN ENGLISH?
- Provide teachers who are trained to teach in the required way USING ENGLISH?
- Have parents who understand the programme and buy in to the requirements?
- Be an institution that is fully committed and provides the required environment and resources





Okul öğrencilere bir ders için belirlenen düzeyde öğretebilecek mi? Yani o okullarda bu sınava girebilecek öğrenci profili oluşturulabiliyor mu? Bu öğrencilerin hem ders konusunda, hem de İngilizce’de gerekli olan düzeye gelebilmesi sağlanabiliyor mu? Bu nedenle İngilizce’den bu kadar bahsettim. Burada öğrencilerin İngilizcesi de değerlendirilebiliyor.

Bir okulun en kötü yapabileceği şey, öğrencilerin konuyla ilgili bilgisizlikten değil, İngilizce düzeyleri nedeniyle İngilizce, matematik ve fen alanında başarısız olması. İşte bu çok büyük bir hayal kırıklığı olur. Bu yüzden İngilizce’yi listenin başına konuyor. Bir başka önemli konu da okulda bu konuları İngilizce dilinde öğretme becerilerine sahip öğretmenler var mı?

Transfer edilebilir beceriler öğrenciler kadar öğretmenler içinde geçerli. Ayrıca, velilerin de bu programı anlaması ve programın gereksinimlerine uygun davranabilmesi gerekiyor. Bu her zaman böyle olmayabiliyor. Gerçekten velilerin bu konuda



bilgilendirmesi, eğitilmesi ve nasıl yardımcı olabileceğinin sorulması gerekiyor. Kısaca, bu liste okul için, eğer öğrencilerinin bu sınava katılmasını istiyorsa, soruları “evet” diye cevaplama gereken bir liste diye düşünebilirsiniz.

Daha önce de belirttiğim gibi, sadece okulla ilgili değil, aynı zamanda sınavı yapacak olan kurumla da ilgili bazı konular ve sorular mevcuttur. Cambridge, EQI ve belki üçüncü bir kurum bu sınavı uygulayabilir. Ama bu sınavı uygulayacak hangi kurum olursa olsun programla ilgili soruları cevaplama gerekir. Bu kurum, bu sınavla ilgili müfredatı tam manasıyla devreye sokabiliyor mu? Aynı zamanda öğrencilerin İngilizce düzeyinin öğrenme sürecini geciktirmeyecek ve engellemeyecek seviyede olduğunu garantiye biliyor mu? Sınavı verecek kurum IGCSE girebilecek olan öğrencilere ilkokuldan ve ortaokuldan itibaren uygun bir müfredat sunan okullarla çalışabiliyor mu? Gözlem ve takibi sağlayabiliyor mu ve hatta öğretmenleri de eğitiyor mu?

### Can the exam provider.....

- Provide a full curriculum that takes the students to the required level?
- Provide a programme that also makes sure that the students level of English will not hold back their learning?
- Provide in depth and regular training to teachers (including observation and follow-up) and administrators to run the programme efficiently?
- Provide ongoing advice and consultation on the running of the programme AND the exams themselves
- Understand that context and requirements here in Turkey and therefore provide customised solutions, not pre-made solutions from the UK or US.



Sınavı uygulayacak kurum yıl esnasında okula gelip ders gözlemi yapıyor mu? Öğretmenleri destekliyor mu? Bütün bunlar yapılmadan iyi bir sonuç alınamaz. Sınavı sağlayan kurum okulla sürekli bir etkileşim içinde olabiliyor mu? İçeriği ve Türkiye'deki şartları anlayabiliyor mu? Dolayısıyla sorulara uygun cevaplar verebiliyor mu? Özetle, İngiltere veya Amerika için daha önceden hazırlanmış paket programları mı, yoksa Türkiye'ye özel çözümler mi sunuyor? Her iki taraf için de verilen sözleri tutmak ve işbirliği yapmak gerçekten çok önemli, çünkü hepimiz aynı teknenin içindeyiz. Sizce Türkiye'de bu yapılabilir mi? Evet, bence mümkün, sınav sağlayıcı kurum olarak biz ve programı uygulayan kurumlar olarak siz, hep birlikte verdiğimiz sözü tutarsak ve programı tutarlı bir şekilde uygularsak, yani önce İngilizce seviyesini belli bir noktaya getirip ondan sonra da öğrencilerin bu sınavları almasını sağlarsak, öğrencilerimizin geleceğini garanti altına alabiliriz.

## Senem KUDAT WARD

Lisans Düzeyi Öğrenci Kabulü Dekan Yardımcısı Uluslararası Öğrenci Kabul Direktörü  
Virginia Üniversitesi

### ABD'DEKİ ÜNİVERSİTELER LİSE MÜFREDATLARINI NASIL DEĞERLENDİRİYOR?

Higher Education in the United States:  
A Complicated Landscape

High School students are applying to a variety of institutions:

- 4 year public universities
- 4 year private universities
- 2 year community colleges
- Vocational and certificate programs

ABD'de Yükseköğretim: Karmaşık Bir Manzara Lise öğrencileri çeşitli kurumlara başvurur:

- 4 yıllık devlet üniversiteleri
- 4 yıllık özel üniversiteler
- 2 yıllık bölge üniversiteleri
- Mesleki programlar ve sertifika programları

There are over two thousand universities in the US. As such, the evaluation of high school curricula depends a great deal on the university making the assessment.

The Numbers: A Basic Overview

- How selective is the specific university?
- Are there institutional needs and/or considerations that the school is balancing (such as geographic and other types of diversity, finances, departmental needs)?

ABD'de iki binden fazla üniversite mevcuttur. Hal böyleyken lise müfredatlarının değerlendirilmesi, ölçmeyi yapan üniversiteye fazlasıyla bağlıdır.

#### Rakamlar: Kısa Bir Bakış

- Mevzubahis üniversite ne kadar seçici?
- Okulun dengelemekte olduğu kurumsal ihtiyaçlar ve/veya kaygılar (coğrafi veya diğer türdeki farklılıklar, mali konular, bölüm gereklilikleri) var mı?





## Seçicilik: Kabul Oranı Nedir?

Selectivity: What is the admission rate?

- Universities range from highly selective to non-selective.

Some of the most selective universities in the US only admit 5% of applicants, while some non-selective schools may admit 100% of students who apply.

Oldukça seçici olan üniversiteler de var, hiç seçici olmayanlar da. En seçici olan üniversitelerin bazıları başvuranların yalnızca %5'ini kabul ederken, bazı hiç seçici olmayan üniversiteler başvuranların %100'ünü kabul edebiliyor.

Seçici ve oldukça seçici üniversiteler, başvurunun en önemli unsuru olarak transkripte ağırlık veriyor.

**Öğrencinin, orta ve lise düzeyindeki eğitimin son dört yılına ait transkriptler, belirli bir akademik tabiata göre değerlendiriliyor:**

- Diploma türü: Okuldan birden fazla diploma türü sunuluyor mu? Hangisinin ağırlığı daha fazla?
- Programın akademik boyutta ve sınıf bağlamı çerçevesinde yeterliliği
- Sınıflardaki akımlar ve müfredatın ağırlığı

Selective and highly selective schools will rely on the transcript as the most important component of the application.

- The student's transcript from the last four years of secondary school are evaluated based on the specific academic environment:
  - Diploma type— are there more than one offered at the school? Which is most rigorous?
  - Academic strength of the program and in context of class
  - Trends in grades and rigor of curriculum

University admission committees rely on information provided by the high school to make an accurate analysis of the transcript. Context is essential.

Information that is particularly helpful for the high school to provide:

- What type of school does the student attend? For example, is the high school selective? Is it a math and science school? How are students selected to attend the school?
- What are the highest level classes available to students at the school? Are there any limits on how many higher level classes a student may take?
- What is the grading scale? What grades are top students receiving?

Üniversite öğrenci kabul komiteleri, transkriptin tutarlı bir analizini yapabilmek için liseler tarafından sağlanan bilgiye güveniyor. Bağlam önemli.

### Lisenin Sağlayacağı Özellikle İlgili Faydalı Bilgiler:

- Öğrenci ne tür bir okula devam ediyor? Örneğin, okul öğrenci alımında seçici mi? Matematik veya fen okulu mu? Okuldan kabul alacak öğrenciler nasıl seçiliyor?
- Okulda öğrencilere sunulan en üst düzey dersler hangileri? Alınacak üst düzey derslerin sayısı için öğrenciler üzerinde herhangi bir kısıtlama var mı?
- Not karnesi nasıl? En iyi öğrenciler hangi not aralığında?

**School Profile: what information is helpful to US universities**

- An explanation of the grading system at the school
- Does the school rank students or is there general information that helps a university figure out where the individual student stands in the graduating class
- What are the average test scores for students at the school; for example, what are the middle 50% scores for SAT, ACT, etc.
- A table with distribution of cumulative GPAs for the graduating class
- Explanation of the Turkish Ministry of Education graduation requirements and grading scale (include information on required courses)

### Okul Profili: Ne Tür Bilgiler ABD Üniversitelerine Faydalı Oluyor?

- Okulun not sisteminin bir açıklaması
- Okul öğrencileri sıralıyor mu, yoksa mezun durumundaki bir öğrencinin akranları içindeki konumu hakkında üniversitenin çıkarımda bulunabileceği genel bir bilgi var mı?
- Okuldaki öğrencilerin sınav sonuçları ortalamasının durumu; örneğin, SAT, ACT vb. sınavların orta %50 sonuçları
- Mezun durumundaki son sınıf öğrencilerinin genel ağırlıklı not ortalamasının dağılımını içeren bir tablo
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın mezun etme şartları ve not karnesi (zorunlu dersler hakkındaki bilgileri de içeren)

**Additional components that universities use for an admission evaluation**

- Testing– SAT, ACT, TOEFL, IELTS, etc.
- Letters of recommendation
- Extra-curricular activities
- Personal essays
- Supplements (research papers, music recordings, art portfolio, etc.)
- Some also use: interviews, demonstrated interest and financial need
- Many universities employ a holistic evaluation in which the student's background, story and circumstances are factored in to the admission decision



## Üniversitelerin Kabul Değerlendirmesi Yaparken Dikkate Aldığı Diğer Unsurlar

- Sınavlar – SAT, ACT, TOEFL, IELTS, vb.
- Tavsiye mektupları
- Müfredat dışı faaliyetler
- Kişisel makaleler/denemeler
- Destekleyici materyaller (araştırma yazıları, müzik kayıtları, sanat dosyası vb.)
- Mülakatlar, niyet ve maddi ihtiyaçları belirtir beyanlar (bazı okullar için)
- Çoğu üniversite, öğrencinin geçmişini, hikâyesini ve kayıt kararını alırken etmen olan faktörleri içine alan genel bir değerlendirme yapar.

Additional considerations from the perspective of the admission office:

- How many seats are available in the incoming class?
- Yield– how many students accept the offer of admission that is extended to them? Yield rates affect how many offers a university is able to extend.

### Kabul Ofisi Bakış Açısından İlave Şartlar:

- İçine girilen dönemde ne kadar kontenjan var?
- Verim; açılan kontenjana kaç öğrenci başvurur? Verim oranları üniversitenin açacağı kontenjanları etkiler.

### SUMMARY

- There are many universities in the United States with varying rates of admission.
- High school students who wish to gain admission to highly selective university will need to have applications that are strong in most (if not all) areas.
- Counselors from high schools can support their students by preparing clear explanations of the academic offerings and grading system at their particular school.

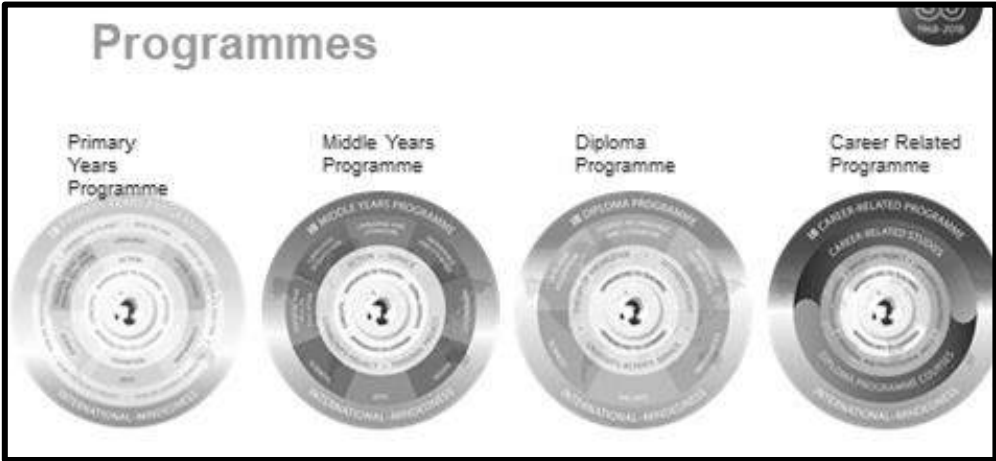
- ABD’de farklı kontenjanlar sunan birçok üniversite mevcut.
- Çok seçici üniversitelerden kabul almak isteyen bir üniversite öğrencisi başvurularını (hepsini olmasa bile) en kuvvetli olduğu alanlarda yapmak zorunda.
- Liselerden danışmanlar öğrencilerini, kendi okullarındaki sunulan akademik olanaklar ve not sistemi hakkında bilgilendirerek destekleyebilirler.

**Paula WILCOCK**

*Uluslararası Bakalorya Programı Değerlendirme Başyöneticisi*

## E-DEĞERLENDİRME ve 21. YÜZYIL BECERİLERİ

Ben Uluslararası Bakalorya Programının değerlendirme programı baş sorumlusuyum. Biz bilgili, meraklı, dünyayı daha iyi bir hale getirmek isteyen, saygılı bir dünya yaratmak isteyen öğrenciler yetiştirmek üzere yola çıktık. 1968 yılında başladı Uluslararası Bakalorya Programı. IB, eğitimcilerden oluşan global bir topluluk olmaya devam ediyor. Birçok farklı ülkede, bölgede, dünyanın çok çeşitli yerlerinde uluslararası bağlamda çalışıyor. 4.500 den fazla okulda, 150 ülkede işlev gören IB'nin 70 binden fazla eğitimcisi var. Dört programımızla 1 milyondan fazla öğrenene ulaşıyoruz. Aynı zamanda doğrudan üniversitelerle de çalışıyoruz. Özellikle de bizim diplomamızı kabul eden üniversitelerle. Sadece Türkiye'de 61 tane akredite okulumuz var. Ulusal müfredata alternatif ya da onu tamamlayan şekilde verilsin akademik içeriğin tam ve en iyi şekilde iletilmesini hedefliyoruz, yoksa öğrencinin IB sürecini tatmasını, sadece bir iki dersle ilgili bilgi edinmesini hedeflemiyoruz.



### **Burada programı görüyorsunuz.**

Bu birbirini izleyen, birbirine bağlantılı bir yolculuk, yani ilk yıllardan on sekiz yaşına gelene kadarki bütün müfredatın birbiriyle bağlantılı olması ve öğrenen yolculuğunun başından sonuna neye benzeyeceğini belirlemeye çalışıyoruz. IB ye özel bir durum: bir ana yapı, bir temel var.

## The Diploma Programme Core

A compulsory core comprises three distinct components, and is an integral part of the DP student experience.

- **Theory of knowledge (TOK)** is a course on critical thinking that makes connections across the academic disciplines and explores the nature of knowledge. The assessment comprises a 1,600-word essay and a presentation to the class which is internally assessed and moderated by the IB.
- **The extended essay (EE)** is an in-depth, externally assessed, independent research project into a topic of the student's choice. Up to 4,000 words in length, it promotes high-level research and writing skills, intellectual discovery and creativity.
- **Creativity, activity, service (CAS)** involves students in a range of experiential and service learning activities that enhance personal and interpersonal development. CAS encourages engagement in the arts, creative thinking, a healthy lifestyle and a sense of social responsibility. Schools must confirm to the IB that CAS has taken place.



Öğrenciler bu yapının merkezinde, onların meraklarını uyandırıp kendi konfor alanlarının dışına çıkmalarını ve orada araştırma yapma, analiz yapma, sorun çözmeye alışma ve toplumla/toplum için çalışmaya alışması için imkân sağlayan bir yapıya sahip program. Temelde, ana çekirdekte bilgi kuramı, tez ve toplum hizmeti için Yaratıcılık-Etkinlik-Hizmet (CAS) programı var.

IB öğrenen profili bizim değerler sistemimize bağlı oluşturduğumuz ve bu noktada, bütün bu dört programımızın hepsini içine alan bir pedagojik yaklaşımın sonucu ortaya çıkmıştır. Eğitimde akademik ders bilgilerinin edinilmesi önemli, ama bunun yanında programda kazanılan niteliklerin hayat boyu sürdürülebilmesi temeldir. Daha önceki oturumlarda hep ölçme-değerlendirme ve bunların eğitimdeki rolü üzerinde duruldu. Temel dersler ve öğrenen profili için de bu önemli. Hem pedagoji, hem okuma, öğrenme ve öğretmeye olan yaklaşım ve bunlar bağlamında değerlendirme göz ardı edilemez. Değerlendirme öğrenme ve öğretme etkinliklerinden geri yansıyor ve onların uyum içinde aynı yönde ilerleyebilmesini sağlıyor.

Bu sabah bazı araştırmalardan söz ettik, IB diploması sahibi olan mezunların üniversitedeki performanslarının, IB diploması olmayanlarla karşılaştırılması ve özellikle 21.yy becerileriyle ilgili karşılaştırmalarla ilgili araştırmalar üzerinde durduk. Aynı zamanda IB'nin elektronik değerlendirmesi de dediğimiz değerlendirme tarzı ile ilgili çalışmaların üzerinde durduk. Bunlar online değerlendirme dediğimiz,

interaktif online ölçümlere dediğimiz yapılara bizi götürdü ve bunlarla üst düzey düşünce becerilerini nasıl test ettiğimiz, ölçebildiğimiz üzerinde durduk. Bu değerlendirmelerde öğrenciler bazı verileri kullanarak kendi bilgi becerilerini uygulayabildikleri vaka çalışmaları yapıyorlar.

Orta yıllar programında (MYP) yaptığımız e-değerlendirmelerle sınavın %25'inden daha azı sadece bilginin hatırlanması üzerine olduğunu saptadık. Geri kalanı bir sınav değil, bir dizi etkinlik olarak gerçekleşiyor. Böylece öğrenenin öğrenme yolculuğunu çok daha süreç odaklı değerlendirmelerle kolaylaştırabilecek bir hale gelmiş olduğunu gururla gördüm. Bunun sonucu olarak diplomalarımızı da bu e-değerlendirmelere dayalı olarak vermeyi düşünmeye başladığımız noktaya geldik.

Programı bir video ile bitirmek istiyorum. IB için e-değerlendirme dediğimiz şey ne anlama taşımakta? Bunun okullardaki pedagojik liderliğe etkisi ne olacak? Ayrıca bakanlıklardaki yansıması, öğretmen kalitesi ve öğrenci deneyimine etkileri neler olacak? Bunlar ve zincirleme etkilerinin ne olacağına dair düşünmenizi istiyorum?



## TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

### ➤ ÇALIŞTAYLAR

- **EĞİTİMDE ÖLÇME DEĞERLENDİRME ALANINDA YENİ GELİŞMELER VE ÖRNEK UYGULAMALAR**  
*Prof. Dr. Alipaşa AYAS – Yrd. Doç. Dr. Armağan ATEŞKAN*
- **GENİŞ ÖLÇEKLİ TESTLERDEN ÖZEL SONUÇLAR**  
*Doç. Dr. Eren CEYLAN – Doç. Dr. Hüseyin H. YILDIRIM –  
Doç. Dr. Selda YILDIRIM*
- **ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ ve DUYUŞSAL ALANA YÖNELİK ÖLÇME ARAÇLARI**  
*Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR*
- **ÖĞRENCİNİN ÖĞRENİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: IB YAKLAŞIMI**  
*Dina KHALAF*
- **ÖĞRENER PORTFOLYO VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİNDE KULLANILMASI**  
*Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR*
- **BAŞARILI YAŞAM SANATI: NEYİ ÖĞRETMENİZ GEREKTİĞİNİ NASIL BİLECEKSİNİZ?**  
*Gürkan TAVUKÇUOĞLU*
- **SORULARIN DAYANILMAZ GÜCÜ**  
*Arzu Yüksel – Sonnur ÖZEL*
- **YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞİMİ VE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME**  
*Buket YENİL – Can SÖZER*
- **SINAV SİSTEMLERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ VE EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ**  
*Nazik KÖSEGİL*
- **PROGRAM GELİŞTİRME, PROGRAM DEĞERLENDİRME VE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**  
*Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN*





Yrd. Doç. Dr. Armağan ATEŞKAN -Prof. Dr. Alipaşa AYAS  
Bilkent Üniversitesi

## EĞİTİMDE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ALANINDA YENİ GELİŞMELER VE ÖRNEK UYGULAMALAR

Ölçme ve değerlendirme kavramları hala birbirleri ile karıştırılmakta ve anlamlandırılmakta zorlanılmaktadır. Bunun çözümlenebilmesi için, öncelikle çalıştay katılımcılardan “Biniş Kartı”nın doldurulması adını verdiğimiz mevcut bilgilerinin araştırılacağı bir çalışma ile başlandı. Ardından çalıştay akışı: ölçme-değerlendirme örneği, kelime ilişkilendirme testi, Türkiye’de ölçme-değerlendirme, ölçme değerlendirmenin geleceği, amacına göre değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme, 21. yy’dan çeşitli örnekler paylaşıldı.

Isınma etkinliği olarak katılımcılarında yakından bildiği “Hababam Sınıfı” serisinden Külyutmaz Hoca’nın sınav sorularını ve uygulamasını içeren sahne katılımcılar ile paylaşıldı. Her izlediğimizde ilham aldığımız değerli sanatçımızın canlandırdığı karakterin sınav soruları, uygulaması hakkında yorumlar alındı. Ardından yapılan ölçme mi yoksa değerlendirme mi olduğu konuşuldu ve konu ile ilgili kelime ilişkilendirme testine geçildi. Kelime ilişkilendirme testinde katılımcılar 30 saniye içinde *ölçme* denildiğinde akıllarına ne geliyorsa not ettiler, aynı işlemleri *değerlendirme* kavramı içinde yaptılar. Kelime ilişkilendirme testi bitirildikten sonra katılımcılarımız küçük gruplar halinde hem tanışıp hem de kendi bildikleri yaklaşımları karşılaştırdılar. Tüm grup olarak kavramlar yorumlandı ve bir sonuca varıldı.

Türkiye’de ölçme değerlendirme alanında yapılan araştırma sonuçları, ulusal ve uluslararası testlerde elde edilen sonuçların verilerinden oluşturulan soruları içeren interaktif çevrimiçi oyun kahoot gruplar halinde katılımcılar ile oynandı. Bu oyunda PISA ve TIMMS’de Türkiye’nin sayısal verilerine bakarak diğer ülkelere göre pozisyonu, ölçme-değerlendirme yetkinliği ile ilgili olarak öğretmen adaylarına uygulanan envanter sonuçları, belirli bir ilde öğretmenler ile yapılan sınav soru analizleri sonuçları, ÖSYM’nin 2017 yılında yaptığı yerleştirme sınav sonuçları ile ilgili sorular cevaplandırıldı. En son soruda da 31 Ocak 2018 tarihli resmi gazetede yayınlanan ortaokullarda her dersten 2 adet sınav yapılacağına dair karar ile ilgili soru soruldu, tartışıldı ve buradan eğitimde hatta hayatta sürekli bir değişimin olduğu konusuna değinilerek 21. yüzyılda değerlendirmenin nasıl olacağına geçildi.

Gordon Komiyonu’nun 2013 yılında yayınladığı rapor sonuçları katılımcılar ile paylaşıldı. Rapora göre hayatımızda aşağıdaki alanlarda değişimler mevcuttur:

- Bilginin doğası ve insanın bilgiye erişimi

- Bilimsel bilgilerin miktarı ve kalitesi, dijitalleşmesi, elektronik ortamda karşılıklı değişimi
- Ülkelerin politik ekonomilerinin doğası ve kontrolü
- İnsanların sosyal ilişkilerinin doğası ve dünya popülasyonunun dağılımı.

20.yy'da geliştirilen becerilerin test yöntemiyle ölçülmesi değerlendirme yöntemlerini baskılamıştır. 21. yy'da insan kapasitelerinin gelişimi için değerlendirmeye ihtiyaç olacaktır. Değerlendirme tanılayıcı, kurallı, ve bilgi verici olmalıdır ve ne mevcutsa belgelendirilebilmelidir. Eğitimli kişiler tarafından yapıldığı gibi bu konuda eğitimsiz kişiler ve öğrenenin kendisi tarafından da her zaman yapılmalıdır. Öğrenene "Öncelikle zarar vermeyiniz" temeline oturtulan bu bakış açısına göre değerlendirme birçok amaca hizmet edebilir. Eğitimde değerlendirme temelini çıkarımsal akıl yürütmeden alır. Değerlendirme sadece bir testten ibaret olmamakla beraber, zamana yayılmalıdır ve öğrenme ortamı içinde sürekli yapılması esas olmaktadır.

#### **AQA (2013)'e göre gelecekte değerlendirmede önemli olanlar ise:**

- Değerlendirme ve sorumluluğun dengelenmesi
  - ✓ Profesyonel ve tecrübeli öğretmen değerlendirmesi öğrenci sonuçlarına önemli katkıda bulunacak
  - ✓ Okulun sorumluluk alması ilerlemeye destek olacak ve bunun için sınav sonuçlarından daha fazlası temel oluşturacak
- Gerçek dünya için değerlendirme
  - ✓ Standartların ve çıktıların belirlenmesi için iş verenler, öğretmenler ve değerlendirme uzmanları birlikte çalışacak
  - ✓ Niteliklerin güvenilir olması için becerilerin örneklendirilmesi ve ilerlemenin kanıtlarının olması gerekecek
- 21. yy'da değerlendirme
  - ✓ Teknoloji kağıtlardaki sınavları taklit etmeyecek ama yeni, daha geçerli değerlendirmeler yapılmasına yardımcı olacak
  - ✓ Sonuç değerlendirmesi olarak değerlendirilemeyecek olan beceriler, mümkün olduğunda teknoloji kullanılarak 'eylem sırasında' değerlendirilecek.

21. yy'da öğrenciler bir bütün olarak görülecek. Hem bilişsel, hem de duyuşsal ve psikomotor becerileri değerlendirilecek ve daha da önemlisi geri bildirimler ile desteklenecektir. Bu konunun önemi 2018 Ocak ayında güncellenen yeni öğretim programlarında da ele alınmıştır.



Dört değişik amaçla ölçme-değerlendirme yapılmaktadır; tanılama, yerleştirme, biçimlendirme ve sonuç değerlendirme. OECD (2013)'ye göre biçimlendirici değerlendirme 6 temel özelliğe sahiptir. Bunlar:

- İletişimin ve değerlendirme araçlarının olduğu sınıf kültürlerinin kurulması,
- Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmek için çeşitli yaklaşımların kullanılması,
- Geri bildirim ve öğretimin adaptasyonu,
- Öğrencilerin öğrenim sürecine aktif katılımları,
- Kazanımların belirlenmesi ve öğrencilerinin bu kazanımlar çerçevesindeki bireysel gelişimlerinin takip edilmesi,
- Farklı öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli öğretim metotları kullanılmasıdır.

Bütün araçlar biçimlendirici değerlendirme amacıyla kullanılabilir. Teknolojinin ilerlemesi ile özellikle bilişsel alanda biçimlendirici değerlendirmede kullanılacak uygulamalar: socrative, Google forms, kahoot, quizizz, plickers, nearpod'dur.

Ne amaçla ve araçla değerlendirme yaparsak yapalım asıl olan öğrenene dönüt vermek ve takip etmektir. Değerlendirme yaparken, okullar ve sınıflarda yöneticiler, öğretmen, öğrenciler sorumluluk almalıdır ve öğrencilerin beyinlerinin yanı sıra, duygularının ve motor becerilerinin olduğu unutulmamalıdır.

#### **KAYNAKLAR**

- *Assessment Quality Alliance. 2013. Assessment in 2025: a vision for the future. Retrived from <http://www.aqa.org.uk/about-us/what-we-do/policy/the-future-of-assessment-2025-and-beyond/assessment-in-2025-a-vision-for-the-future>*
- *OECD. 2013. Assessment for learning: Formative Assessment. Retrieved from <http://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>*
- *The Gordon Comission. 2013. To Assess, To Teach, To Learn: A Vision for the Future of Assessment .Princeton: NJ.*

**Doç. Dr. Eren CEYLAN**  
*Ankara Üniversitesi*

**Doç. Dr. Hüseyin H.YILDIRIM – Doç. Dr. Selda YILDIRIM**  
*Abant İzzet Baysal Üniversitesi*

## **GENİŞ ÖLÇEKLİ TESTLERDEN ÖZEL SONUÇLAR**

Eğitimde ölçme (educational measurement), yirminci yüzyılla birlikte başlayan kitlesel eğitim hareketiyle beraber gelişti. Ölçme sonucunda ortaya çıkan sayısal değerlere göre karar alma sürecini ifade eden değerlendirmeye (evaluation) birlikte eğitim sisteminin en temel bileşenlerinden biri oldu. Yeni yüzyıla yaklaşırken, değişen iktisadi ve toplumsal koşullar, ölçme ve değerlendirme alanını da değiştirmeye, dönüşmeye zorladı. Bu değişimin sonuçlarından biri de “assessment” kavramının sıklıkla duyulup kullanılması oldu. Henüz ikna edici bir Türkçe karşılık bulamadığımız bu terimi bazen ölçme, bazen değerlendirme anlamında kullanıyoruz; PISA'nın (Programme for International Student Assessment) Türkçe'ye "Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı" olarak çevrilmesinde olduğu gibi (MEB, 2015). Biz bu metinde “assessment” terimini kullanmayı tercih ettik.

Assessment, ölçüp değerlendirmeye ek olarak, elde edilen sonuçların anlamlandırılmasıyla ilişkilidir. Ölçme sürecine, "niye bu sonuçları elde ettik?", "bulduğumuz yerde olmamızın sebebi ne?", "bu sonuçlardan hedefimize ulaşmada nasıl faydalanırız?" kaygılarının da eklenmesiyle birlikte yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla assessment, ölçme ve değerlendirme alanını bu yeni kaygılar etrafında yeniden yapılandıran bir şemsiye terim olarak görülebilir. (Pellegrino, 2004)

Geniş ölçekli testler de bu yeni çerçevede ele alınabilir. Bilindiği üzere geniş ölçekli testler, çok sayıda öğrenciye uygulanan testlerdir. Bu sayede, elde edilen verilerin analizinde, modern ölçme teorileri gibi geniş veri gerektiren analizler kullanılabilir. Türkiye'de geniş ölçekli testler neredeyse her zaman lise, üniversite vb. kurumlara öğrenci seçmek üzere uygulanmaktadır. Bu testlerden öğretimin kalitesini artırmaya yönelik bilgi üretmek üzere faydalanılmamaktadır. Diğer bir deyişle, geniş ölçekli testler Türkiye'de bir ölçme ve değerlendirme faaliyeti olarak yürütülmekte, assessment düzeyine çıkmamaktadır.

Bununla birlikte, geniş ölçekli testlerden öğretimin kalitesini artırmak üzere (yani bir assessment faaliyeti olarak) faydalanmayı amaçlayan bir uygulama da var Türkiye'de; ODTÜ Teknokent' de faaliyet gösteren SEBİT Eğitim ve Bilgi Teknolojileri A.Ş. tarafından, 5.- 8. sınıf seviyelerinde ve matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve Türkçe alanlarında uygulanan Kazanım Değerlendirme Uygulaması

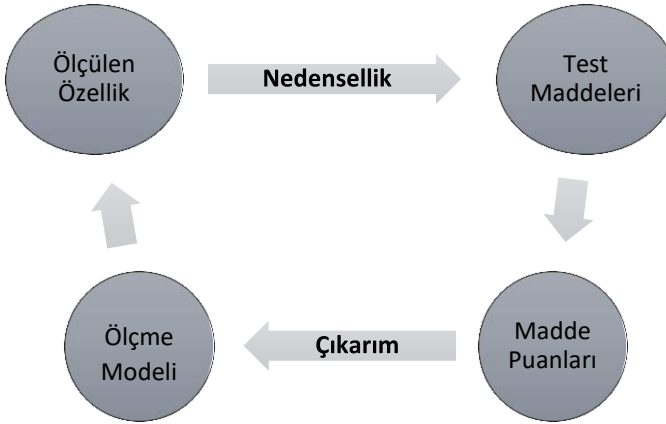
(KDU). Biz bu metinde, KDU benzeri geniş ölçekli testlerden bir assessment faaliyeti olarak faydalanmamızı sağlayan modern test teorilerinin temel özelliklerini tanıtmakta ve örneklendirmekteyiz.

## ÖLÇMEK

Ölçme sürecinden assessment düzeyinde faydalanmak için de öncelikle veriye ihtiyaç vardır ve bu veri ölçme ile üretilir. Mark Wilson (2005) ölçme işini Şekil 1'deki gibi kavramsallaştırır.

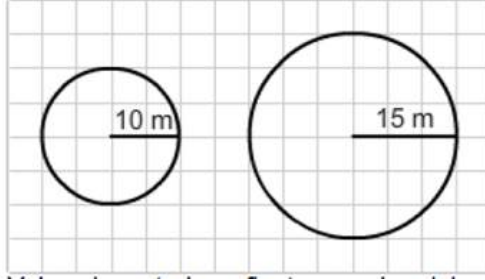
Şekildeki nedensellik ilişkisi test maddelerinin (sınav soruları) yazılma sürecini betimler. Bu sürecin en kritik ögesi şudur: sorular öyle yazılmalıdır ki ölçülmek istenen özelliği daha fazla olan öğrencilerin bu soruları doğru cevaplama ihtimali de daha fazla olsun. Diğer bir deyişle sorunun doğru cevaplanmasında, ölçülmek istenilen özellik ile ilgili olmayan faktörler etkili olmamalıdır. Elbette bu ideal durumdur ve insan bu denli deterministik bir varlık değildir. Dolayısıyla belki şu ifade daha doğru olacaktır: sorunun doğru cevaplanmasında, ölçülmek istenilen özellik ile ilgili olmayan faktörler mümkün olduğunca ortadan kaldırılmalıdır.

Ölçülmek istenilen faktör dışında, sorunun doğru cevaplanmasını etkileyebilecek beklenmedik faktörlere bir örnek vermeden geçmeyelim.



**Şekil 1. Ölçmenin yapısı (Wilson, 2005).**

KDU matematik sorularını üretmek üzere yaptığımız denemelerin birinde 7. sınıf öğrencilerine Şekil 2'de gördüğünüz soruyu yönelttik.



Yukarıda metrekare fiyatı aynı olan daire şeklinde iki bahçenin planı verilmiştir. Yarıçapı 10 metre olan bahçe 5000 TL'ye satıldığına göre, yarıçapı 15 metre olan bahçe kaç TL'ye satılır?

- A) 12 250
- B) 11 250
- C) 10 750
- D) 7 500

### Şekil 2. Nedensellik ilişkisiyle ilgili bir örnek.

Elde ettiğimiz veriyi incelediğimizde matematik başarısı yüksek öğrencilerin %75'inin yanlış olan D şıkkını işaretlediğini gördük. Görüleceği üzere bu bulgu, yukarıda söz ettiğimiz nedensellik ilişkisine terstir. Çünkü beklenen, matematik başarısı yüksek (ölçülen özelliği daha fazla olan) öğrencilerin soruyu doğru cevaplama oranlarının da yüksek olmasıdır.

Peki ne olmuştu soruda. Belli ki öğrenciler, yarıçap bir buçuk kat artıyorsa arsanın fiyatı da bir buçuk kat artar kolaylığına düşmüşler ve arsanın alanının 2,25 katına çıktığını gözden kaçırmışlardı. Sorun şu ki, bu hatayı yapan öğrenciler dairenin alanı, orantı gibi bu soruyu çözmek için gerekli bilgiye sahip öğrencilerdi. Diğer bir deyişle Şekil 1'de verilen nedensellik ilişkisi bu soruda kurulamamıştı.

Aynı soruyu D şıkkını 9 750 olarak değiştirdiğimizde sorudaki nedensellik ilişkisinin iyileştiğini gördük; matematik başarısı yüksek öğrenciler akıllarına ilk gelen cevabı göremediklerinde, daha dikkatli düşünmek zorunda kalıyorlar ve 11 250 doğru cevabını buluyorlardı.

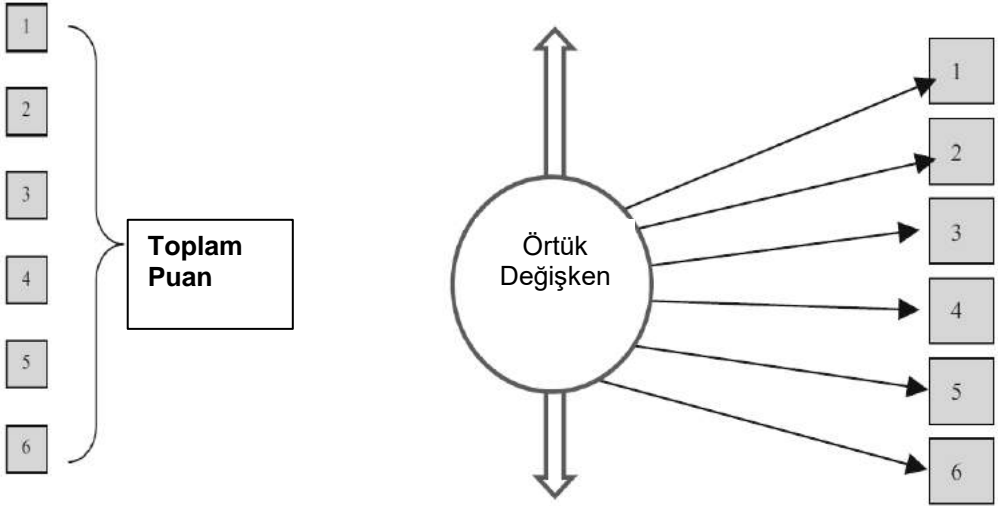
Buna benzer soruları öğretmenlerle incelediğimizde sıklıkla, sorunun ilk halinin daha "seçici" veya "çeldirici" olduğuyla ilgili yorumlar duyarız. Oysa çeldirici, testte ölçülen özelliğe yeterince sahip olmayan öğrencilerin cevabı olmalıdır. Testte ölçülen özelliğe sahip olan öğrencilerin çoğunlukla verdiği yanlış cevaplar ise daha çok, nedensellik ilişkisinin bozulduğu "kandırıcı" lar olarak görülmelidir.

Nedensellik ilişkisine göre hazırlanmış test maddelerinin uygulanması sonucu öğrencilerin maddelerden aldıkları puanlar belirlenir (örn., doğru cevaba 1, yanlış cevaba 0 puan; tam doğru cevaba 2, yarı doğru cevaba 1, yanlış cevaba 0 puan).

Öğrencilerin madde puanlarından hareketle, ölçülen özelliğe ne kadar sahip olduğunun tespit edilmesi Şekil 1'de çıkarım adımıyla gösterilmiştir. Bu çıkarım klasik veya modern ölçme modelleri kullanılarak yapılır.

### ÖLÇME MODELİ

Klasik ölçme modeli adını bilmesek de kendisini bildiğimiz en temel modeldir. Öğrenci düzeyini, madde puanlarını toplayarak tespit eden bu model Şekil 3'ün solunda modellenmiştir.



**Şekil 3. Klasik ve modern ölçme modelleri (Margaret Wu ve arkadaşlarından alınmıştır, 2016)**

Modern ölçme modellerinin genel yapısı ise Şekil 3'ün sağında yer almaktadır. Bu modellerde öğrencilerin madde puanlarını almalarına sebep olanın, örtük (gözlenemeyen) bir değişkendeki düzeyleri olduğu kabul edilir. Bu modeller öğrencilerin madde puanlarının, öğrenci düzeyi ile maddelerin güçlük vb. özelliklerinin bir fonksiyonu olduğu varsayımıyla işler. Bu özellik, geniş ölçekli testlerden assessment düzeyinde faydalanmak üzere özel sonuçların üretilmesini sağlar. Bu yazı kapsamında bu özel sonuçlardan ikisini ele alıyoruz.

- 1) Farklı testler arasında karşılaştırma yapabilme.
- 2) Zihinsel gelişim haritası çıkarma.

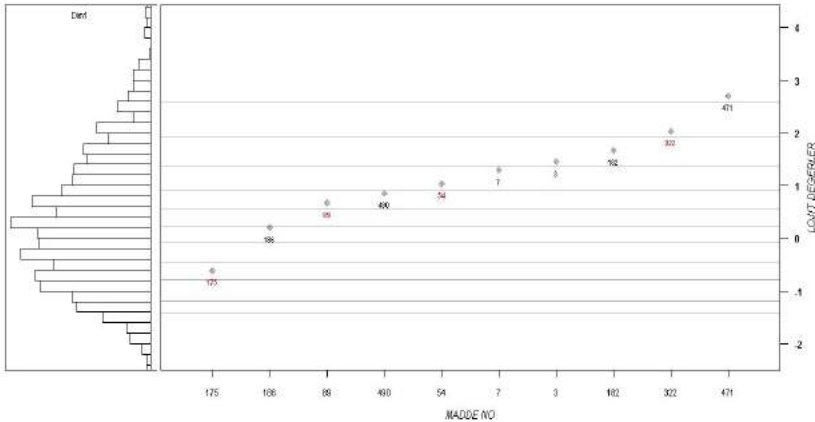
Farklı testler arasında karşılaştırma yapabilmek için testlerin ölçeklerinin eşitlenmesi gereklidir. Klasik ölçme modelleri kullanıldığında da test eşitleme yapılabilmektedir. Ancak bu teknikler özellikle geçerlik açısından tartışmalıdır. Modern ölçme modellerinde ise madde puanlarındaki öğrenci etkisi ve madde etkisi ayrıştırıldığı için farklı testler arasında maddelerin farklı güçlüklerde olmasından veya öğrencilerin farklı düzeylerde olmasından kaynaklanan etkiler kontrol edilir.

Bu sayede alınan öğretimsel tedbirlerin zaman içinde nasıl sonuçlar verdiği veya öğrencilerin bu tedbirlerden ne kadar faydalandığı vb. sürecin izlenmesine yönelik ölçme faaliyetleri yapılabilir.

Zihinsel gelişim haritasını ayrı bir başlık altında inceleyelim.

### ZİHİNSEL GELİŞİM HARİTASI

Modern ölçme modellerinde hem öğrenci düzeyleri hem de madde özellikleri lojit ölçek adı verilen bir ölçekte betimlenir. Bu sayede öğrencilerin ve test maddelerinin karşılaştırılması mümkün olduğu gibi öğrencilerle maddelerin karşılaştırılması da mümkün olur. Bu son özellik sayesinde Şekil 4'tekine benzer zihinsel gelişim haritaları oluşturulmaktadır.



Şekil 4. Zihinsel gelişim haritası

Şekil 4'te görülen grafiğin y-ekseni (lojit eksen) hem öğrencilerin düzeyini hem de maddelerin güçlüğü betimlemektedir. Grafiğin sağ parçasında maddeler, solunda ise öğrenci başarı dağılım grafiği sola yatık olarak görülmektedir. Bu grafikten görüldüğü üzere öğrencilerin çoğunluğu -1 ile 1 lojit aralığında yer almıştır.

Yine -1 ile 1 lojit puan aralığına bakıldığında, 175, 186 ve 89 nolu maddelerin de bu aralıkta yer aldığı görülmektedir. Modern ölçme modelleri sayesinde, bu karşılaştırma sonucunda -1 ile 1 lojit aralığında yer alan öğrencilerin yine bu aralıkta yer alan maddelerin gerektirdiği bilgi ve becerilere büyük oranda sahip olduğu söylenebilmektedir. Doğal olarak, bu düzeyin üzerindeki öğrencilerin söz konusu





becerilere sahip olma ihtimallerinin de daha yüksek olduğu, bu düzeyin altındaki öğrencilerin ise söz konusu becerilere ulaşmada desteğe ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Şekil 4'te verilen bu yapı, test maddeleri niteliksel olarak analiz edildiğinde, öğrencilerin düşük başarıdan yüksek başarıya giden yolda ilerlemek için hangi becerileri edinmeleri gerektiğini de işlevsel olarak ortaya koymaktadır. Dolayısıyla geniş ölçekli testlerden böylesine özel sonuçların ortaya çıkarılması, testlerin sadece seçme amacıyla değil, öğretimin kalitesini artırmak amacıyla bir assessment nesnesi olarak kullanılabilmesine de katkı sağlamaktadır. Yazıyı KDU uygulaması sonucunda tespit edilmiş iki zihinsel gelişim tanımlaması örneğiyle bitirelim.

### 5. Sınıf Matematik Sayılar

Öğrencilerde en temel düzeyde doğrudan verilen işlemleri yürütme becerisi gelişmektedir. Metin içinde verilen problem durumlarını analiz ederek, yapılması gereken işlemleri tespit etmek ise daha üst bir yeterlik düzeyine ulaşmayı gerektirmektedir. Birden fazla ihtimalin söz konusu olduğu sayısal işlem ve karşılaştırmalarda verilen bir koşula uyanlarının (örneğin belirli bir sayıdan küçük olanların içinde en büyüğü vb.) tespitine dayanan sayısal okuma becerisi bu düzeydeki öğrencilerin ulaşabilecekleri üst düzey yeterlikler arasında yer almaktadır.

### 5. Sınıf Fen Bilimleri Fiziksel Olaylar

Temel düzeyde öğrencilerden günlük yaşamdan sürtünme kuvvetine basit örnekler sağlaması beklenmektedir. Günlük yaşamı kolaylaştırması için sürtünme kuvvetinin artırıldığı ve azaltıldığı yerlere örnekler verebilmek öğrencilerin daha üst yeterlik düzeyine ulaşmasını gerektirmektedir. Grafiklerdeki verileri yorumlayabilmek ve amacına uygun deneyler tasarlayarak bağımlı, bağımsız ve kontrol edilen değişkenleri tanımlamak (örneğin; sürtünme kuvvetinin büyüklüğünü bağımlı değişken, sürtünme yüzeyi çeşidini bağımsız değişken ve cismin kütlesini de kontrol edilen değişken olarak belirlemek) öğrencilerin ulaşabilecekleri üst düzey yeterlikler arasında tanımlanmaktadır.

Görüldüğü üzere test sonuçlarının analiz edilmesiyle ortaya koyulan bu gibi betimlemeler, sınıf içi öğretimin planlanmasında tutun da, zorluk yaşayan öğrencilerin hangi becerilere ulaşamadıklarının tespitine kadar birçok alanda öğretim sürecine katkı sağlama potansiyeline sahiptir.

#### KAYNAKLAR:

- James W. Pellegrino (2004). *The Evolution of Educational Assessment: Considering the Past and Imagining the Future*. ETS, Princeton.
- M.E.B. (2015) *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu*, Ankara.
- Margaret Wu, Hak Ping Tam & Tsung-Hau Jen (2016). *Educational Measurement for Applied Researchers*, Springer, Singapore.
- Mark Wilson (2005). *Constructing Measures*. Lawrence Erlbaum Associates, London.

## ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ ve DUYUŞSAL ALANA YÖNELİK ÖLÇME ARAÇLARI

Ölçme ve değerlendirme eğitim sistemlerinin üzerinde en çok yoğunlaşılan ve tartışılan bileşenlerinden birisidir. Yapılış amaçlarına göre değişmekle birlikte eğitim sürecinin başında, arasında ve sonunda gerçekleştirilen uygulamaları ile eğitimin niteliğinin artırılması noktasında önemli veriler sağlar. Bu veriler müfredat, öğretmen ve öğrenci gibi tüm paydaşlar için anlam taşır.

Her ne kadar müstakil bir uygulama alanı olarak ele alınsa da, ölçme-değerlendirmeyi eğitim sürecinin içinde ele almak bütünlüğü görmek açısından önemlidir. Çünkü eğitimin “süreç” niteliği onu zamanla ilişkilendirir ve zamanla ilişkili olan diğer tüm alt süreçlerle de kronolojik olarak bağlar. Üstelik sadece akademik değil bir uygulama olarak sistem yaklaşım ile bakıldığında da eğitim kendini oluşturan diğer alt sistemlerle entegre bir yapı arz eder. Bu nedenle eğitimin öğretim programından öğretmen yeterliklerine kadar, öğrenci gelişiminden beklenen ürünlere kadar bileşenleri “ölçme-değerlendirme”yi anlamak için bir arada kullanılmalıdır.

Öte yandan eğitim sisteminin uygulamalarının ya da felsefi olarak eğitimin merkezinde insan anlayışı yatar ve bu anlayış [bir diğer deyişle insan modeli] eğitimi, oradan da ölçmeyi belirler. Eğitime yön veren felsefe onun bir bileşeni olarak ölçmeye de yön verir. Belirtilen bu durum kendiliğinden bunu doğuruyor olsa da açıkça söylenmesi gereken bir husus vardır ki o da şudur: ölçme-değerlendirme eğitimden, eğitim insan felsefesinden hareketle düzenlenir. Yani ölçme-değerlendirme uygulamaları eğitim felsefesini değil, eğitim felsefesi ölçme-değerlendirme uygulamalarını belirler ve düzenler. Ters yönden hareketle tasarımlanmaya çalışılan bir süreci tahayyül etmek bile mümkün değildir. Bu nedenle söz gelimi, standart sınavlarda seçmeli sorular soruluyor diye bir sistem kendini ona göre şekillendirmemeli ya da bu yönde bir düşünce esastan reddedilmelidir.

Eğitim paradigmal biçimde farklı yapılarla tanımlanabilir ya da insan modelleri farklı biçimde eğitim anlayışları doğurur. Bu nedenle söz gelimi davranışçı bir model benimseyen eğitim sisteminin ölçme anlayışı da davranışçı olur. Davranışçılığın iklimi ölçme tekniklerini de belirler. Söz gelimi davranışçılar adı üzerinde davranışa odaklıdır ve eğitim bu nedenle davranış değiştirmeye (azaltmaya, çoğaltma veya sürdürme) çalışırlar. Bu nedenle davranışçı paradigmanın ölçme teknikleri tamamıyla davranışa (gözlemlenebilir olana) yönelik olarak işlev görür. Seçmeli bir soru düşünelim, cevaplama optik form kullanılıyor olsun. Anahtarlanmış (puan getiren) seçeneği (yani sonuç) işaretlemişseniz istenen davranış değişikliğini



kazandığınızı ispatlamış olur ve puanınızı alırsınız; hangi yolla onu bulduğunuzun (yani süreç) da hiç bir önemi olmaz. Bu örnek özellikle tercih noktasında karar verici pozisyonda bulunan eğitimcilerle “insan modeli-ölçme tekniği” arasındaki ilişki hakkında farkındalık kazandırma açısından manidardır.

Ölçme ile ilgili bir başka husus ölçülecek özelliğin ne olduğu sorunudur. Okulda/eğitimde ölçme deyince öncelikle ve özellikle ders başarısının ölçülmesi anlaşılmaktadır. Bu ölçüm gereklidir ama eksiktir de... Özellikle akademik başarı beklentinin olağanüstü yüksek olduğu bir ebeveyn kitlesi, çocukları ve gençleri sınav kazanarak hayatta bir yer edinmeye kışkırtan bir sistem işleyişi, bu ikisinin birlikte baskı altında tuttuğu insanların yönelimi gereği, merkezde bilişsel yapılar yer almaktadır. Ancak insan yürüyen biliş değildir. İnsanın düşünceleri gibi davranışları, duyguları, tutumları, değerleri de vardır. Toplumsal değerlerle çelişen davranışlarla karşılaştığımızda insanların ne kadar söz gelimi “saygısız”, “merhametsiz”, “acımasız” olduğu yönünde eleştirilerde bulunuruz ancak bu özelliklerin de doğuştan gelmediğini, şu ya da bu biçimde işleyen bir eğitimle kazandırıldığını düşünmeyiz. Özellikle değer kazandırmaya da çalışıyorsanız o halde değerlerin de bir şekilde ölçülmesine ihtiyaç duyulacaktır. Provokatif bir soru yöneltilim kendimize: “akademik başarısı 100 puan üzerinden 100, okul birincisi olsun da ziyarı yok diğer canlılara acımasız davranan biri olsun diyebilecek miyiz?” Gün oluyor da okullardan değer kazandırmasını da bekliyorsak (ki bekliyoruz, programlarımız var) okulun kendisine bunları da ölçmeyi dert edinmesi beklenir. Oysa insanların ne kadar merhametli, anlayışlı, dürüst hatta sağlıklı oldukları çoktan seçmeli testlerle yoklanamaz. O zaman?

O zaman şu; insan bir bütündür. İnsan sadece zihinsel değil duygusal ve bedensel olarak da eğitilen bir varlıktır. Sadece bilgi yüklenen değil, duygu kazanan ve bunları davranışlara dökebilen insan yetiştirmek esastır. O halde eğitim bilgi dışında kazandırılması hedeflenen diğer özellikleri de ölçmelidir. Bilişsel dışındaki diğer özelliklerin ölçülmesi kendine özgü yol ve yöntemler gerektiriyorsa bunların kazandırılması da eğitimin sorumluluk alanı olarak tanımlanmalıdır. Öte yandan insanların çeşitli özelliklerini belirlemek, ölçmede teknik olarak da çeşitlilik gerektirir. Bu çeşitlilik kullanılan araçlar bağlamında olabileceği gibi değerlendirilenin konumu açısından da elzemdir.

Geleneksel (davranışçı) modelde değerlendirici öğretmendir ve ölçme-değerlendirme sürecinin merkezinde de öğretmen bulunur. Oysa öğrenme sürecini bizatihi yaşayan ve hatta öğrenmeyi kendisi yapılandıran bireyin kendisidir (constructivism/yapılandırmacılık); buna rağmen değerlendirme sürecinde değerlendirici olarak konumlandırılmaz. İşte bu husus çok yönlü/boyutlu, kapsayıcı bir değerlendirme mantığı için ihmale uğramış bir açık görünümündedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamalarına bakıldığında çok boyutlu değerlendirmenin çeşitli örneklerini görmek mümkündür; öz değerlendirme, akran değerlendirmesi,

grup değerlendirmesi gibi... Değerlendirme odaklarının sayısı ve çeşitliliği [uygulamalar nitelikli olduğu sürece] üst düzey verimlilik doğurur. Bu nedenle de gözden uzak tutulmayacak faydalarından sebeple olabildiğince kullanılmaya çalışılmalıdır.

Bütün bunlar olurken eğitim, idealler dünyanın koridorlarında mı olmalı tamamen? Elbette hayır. İnsan uyum sağlayan bir varlıktır ve her anlamda en sağlıklı uyum bireyin gerçekliğe olan uyumudur. Bu nedenle eğitim (dolayısı ile onun bir bileşeni olarak ölçme) dış dünyanın gerçeklerini de yadsımamalıdır. Mesela iş/çalışma dünyası, değişen toplam ve gereken temel-yeni sosyal beceriler dışlanarak hareket edilemez. Bu nedenle okul, bireyi bir yandan temel sosyal ve akademik beceriler bağlamında destekleyip bir üst eğitim kurumuna hazırlarken bir yandan da onu hayata hazırlayan bir dinamikle hareket etmeli, ölçme ve değerlendirme bu dinamikten de beslenmelidir.

Hem bu beklentilerin hem de bireylerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri için doğurduğu bir sonuç da üst düzey duyuşsal ve bilişsel işlevler ve bunların da ölçüme konu olmalarıdır. Günümüz ezber bilgilerin yoklandığı değil bu bilgileri kullanmayla oluşan analiz-sentez ürünü düşünce ve araç-gereçlerin üretilmelerinin beklendiği dönemdir. Bu nedenle ölçme işlemlerinde üst düzey bu tür süreçlerin de kapsam alanı içinde tutulması gerekmektedir.

Tüm bunlar akademik, pratik ya da mantıksal açıdan gayet açık ve savunabilir hususlardı. Ancak elbette bu bilinçlilik, bilgililik, beceriklilik düzeyinde uygulayıcılar olmadan hiçbirisinin anlamı yoktur. En mükemmel teknikler bile o teknik konusunda yeterince nitelikli olmayanlarla kullanıldığı sürece arzu edilen verime ulaşamayacaktır. Eğitim yöneticilerinin ve öğretmen yetiştiren kurumların nitelikli eleman yetiştirme, ilgili çalışanlara nitelik kazandırma veya niteliklerini güçlendirme konusunda çabalarını artırarak sürdürmesi gerekliliği de ortadadır.



Dina KHALAF  
IB Bölge Sorumlusu

## ÖĞRENCİNİN ÖĞRENİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: IB YAKLAŞIMI

Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği Eğitim Sempozyumları, Türk eğitim topluluğunun küresel konular hakkında güncel kalmalarını sağlamayı amaçlayan üç günlük bir etkinliktir. Etkinlikte, Uluslararası Bakalorya (IB) Organizasyonu'nun Türkiye Bölgesel Gelişim ve Tasdik Müdürü Dina Khalaf, dört IB Programının her birinde kullanılan değerlendirme modellerini ve yöntemlerini tartıştı.

Khalaf, "Değerlendirme yöntemlerimiz sayesinde IB, okullara her bir öğrencinin ne bildiğini, anladığını, yapabileceğini ve öğrenmelerinin her bir aşamasında neyin değerli olduğunu tespit etmeleri konusunda yardımcı olur. IB tarafından geliştirilen her değerlendirme çerçevesi, programlar uyarınca geliştirilen yetenek ve öğrenimlere eşlik eden, dikkatle yapılandırılmış birer modeldir. Her değerlendirme, tıpkı eşdeğer değerlendirme gibi öğrencinin akademik başarısını sınamayı, fakat kişilerarası becerilerini de ölçmeyi hedefler" dedi.

"Akademik başarının ötesinde değerlendirme yapılmasının önemi, küresel bağlamda ve onun gerektirdiği zaman yönetimi, dayanıklılık, bağımsız öğrenme gibi her biri IB programlarınca geliştirilen ve üniversiteye girişte, yükseköğrenim hayatları boyunca ve sonrasında iş yaşamlarına giden yolda öğrencileri avantajlı konuma getiren becerilerde hayati önem arz eder."

Khalaf aynı zamanda, IB programları boyunca öğrencinin yaşı dikkate alınarak kullanılan değerlendirme yöntemleri üzerine de konuştu. Örneğin, İlk Yıllar Programı'ndaki (PYP) değerlendirmenin amacı, bilgi ve anlayış gelişimi göstermek ve böylece öğretmene öğrencinin ne bildiği ve ne yapabileceği konusunda bilgi vermektir. Diğer bir yandan, Diploma Programı'ndaki (DP) öğrenciler, öğrenim sürecinin bitiminde öğrencilerin başarılarını kaydedecek şekilde tasarlanmış bir değerlendirmeye tabidirler.

Sempozyumlarda IB'nin Değerlendirme Baş Yetkilisi Paula Wilcock, lise öğrencilerinin başarılarının uluslararası değerlendirmesi ve bunun yurtdışındaki üniversiteler tarafından nasıl dikkate alındığı üzerine bir sunum yaptı.

Wilcock, "Değerlendirme modellerinin dünya çapında üniversiteler ve çalışanları tarafından tanınması, öğrencilerin ufuklarını geliştirme fırsatına sahip olmalarının ve IB'den dünya vatandaşı olma hakkında öğrendiklerini uygulamaya dökmelerinin sağlanması konusunda hayati önem arz eder. IB, öğrenciler dünyanın herhangi bir yerinde eğitimlerini sürdürme veya işe başlama özgürlüğüne sahip olmaya devam etsinler diye sürekli evrim geçirmektedir" dedi.

Katılımcılar, aynı zamanda IB'nin Orta Yıllar Programı'nda (MYP) kullanılan e-değerlendirme sisteminde öğrencilerin güncel bağlamda ekran kullanılarak 21. yüzyılda hayati önem arz eden, örneğin, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi becerilerinin nasıl ölçüldüğü konularında detaylar veren güncellemeler hakkında bilgi sahibi oldu.

“Sürekli değişen küresel toplumun eğitimcileri olarak, değerlendirme modellerinin güncel tutulması ve konularla ilişkilendirilmesi sorumluluğumuzdadır. Orta Yıllar Programı'nın sonunda isteğe bağlı olarak gerçekleşen e-değerlendirme, eğitimde değerlendirme alanındaki yeniliklere muazzam bir örnektir. Teknoloji, öğretme ve öğrenme sürecinin gittikçe merkez bir parçası haline geliyor; dolayısı ile onu değerlendirmeye de dâhil etmek doğal bir harekettir” sözleriyle Wilcock sözlerini tamamladı.

### **Uluslararası Bakalorya Programı**

2018 yılı itibariyle IB, 50. yılını kutluyor. Uluslararası eğitim hareketine 1968'den beri öncülük eden kâr amacı gütmeyen vakıf, an itibariyle 3-19 yaş aralığındaki öğrencilere yönelik dört yüksek kalitede eğitim programı sunuyor. Kendine özgü müfredat yapısı sayesinde IB, eleştirel düşünmeyi ve disiplinler arası, kültürel ve coğrafi kısıtlılıklara esneklik sağlayarak öğrenmeyi kuvvetle destekler. Şu an IB, 153 ülkeden 4775 okulun 1,4 milyondan fazla öğrenciye hizmet vermektedir.

Türkiye'de IB ilk kez 1994 yılında öğretime başladı. Şu anda ülkede, dört programdan bir veya daha fazlasını sunan 63 IB Dünya Okulu bulunuyor.

Bir IB eğitimini farklı yapan, sağlanmasını talep ettiği çok sıkı akademik ve kişisel standartlardır. IB programları, öğrencileri yalnızca akademik başarılarıyla öne çıkmaya değil, kişisel gelişimlerini sağlamaları ve gerekli hayat becerilerini geliştirmeleri konularında da harekete geçmelerini bekler. IB, duygudaşlık ve istekle bezenmiş bir hayat boyu öğrenme macerasını öğrencilere cazip kılmayı hedefler. Bu noktada IB, eğitimin daha iyi bir dünya yaratmaya yardımcı olacağı inancını paylaşan dünya çapında destekleyici bir topluluk oluşturur.

Dört programın tamamının amacı, daha iyi ve barışçıl bir dünya yaratmaya yardımcı olacak uluslararası bilince sahip bireyler yetiştirmektir. Tüm IB programları:

**Öğrenenler üzerine odaklanır** – öğrenci merkezli programlar sağlıklı ilişkileri, etik sorumluluğu ve bireysel hedef belirlemeyi güçlendirir.

**Öğretime ve öğrenmeye verimli yaklaşımlar geliştirir** – öğrencilere akademik ve bireysel başarı için gerekli yetenek ve yaklaşımlar geliştirmeleri konusunda yardım eder.

**Küresel bağlamları ele alır** – dillerin ve kültürlerin anlaşılmasını artırır, Dünyadaki önemli fikirleri ve sorunları irdeler.

**Önemli içeriği keşfeder** – geniş, dengeli, kavramsal ve bağıntılı bir müfredat sunar.



IB'nin eğitim programları aşağıdaki gibidir:

**İlk Yıllar Programı (PYP)** 3-12 yaş aralığındaki öğrenciler içindir. PYP, öğrencileri aktif, düşünceli, kendilerine ve başkalarına saygı gösteren ve çevrelerindeki dünyaya katılma edimine sahip hayat boyu öğrenenler olmaya hazırlar.

**Orta Yıllar Programı (MYP)** 11-16 yaş aralığındaki öğrenciler için, onları yaratıcı, eleştirel ve görüş sahibi düşünürler olmaya teşvik eden bir öğrenme çerçevesi sağlar. MYP öğrencileri çalışmalarıyla gerçek hayat arasında pratik bağlantılar kurmaya zorlar.

**Diploma Programı (DP)** 16-19 yaş aralığındaki öğrenciler için olmakla birlikte, muazzam bilgi genişliği ve derinliği olan, entelektüel, duygusal ve etik açılarından gelişmiş öğrenciler yetiştirmeyi amaçlar.

**Kariyerle ilgili Program (CP)** 16-19 yaş aralığında olup, mesleki eğitim almayı seçmiş öğrencilerin ihtiyaçlarını IB'nin değerlerini bünyesinde toplar biçimdeki benzersiz bir eğitim programıyla karşılayan bir uluslararası eğitim çerçevesidir. Bu programdan sonra öğrenciler yükseköğretime devam edebilirler ya da bir staja veya işe başlayabilirler.

Her dört programın kalbinde, uzun süreli, bütüncül eğitim görüşü ile IB'nin eğitim sürecini destekleyen ve öğrencileri öğrenmenin merkezine koyan *IB Öğrenen Profili* yer almaktadır. IB'nin pratikteki görev tanımı olan *IB Öğrenen Profili*, öğrencilerin, öğretmenlerin ve tüm IB Dünya Okulu topluluğunun tamamının esinlenmesini, motive olmasını ve odaklanmasını hedefleyen bir öğrenme davranışları bütünü sunar.

### IB'de Değerlendirme

IB değerlendirmesi, öğrencilerin eğitim hayatlarının devamında ve sınıfın dışındaki yaşantılarında onlara layığıyla hizmet edecek bilgi ve beceriler üzerinden sınındığından emin olur. Öğrencinin hayatındaki en büyük farklılığı öğretimin ve müfredatın niteliği oluştururken, beraberinde götüreceği şey de final notudur. IB sınavlarının hedefi, öğrencilerin gelişme isteklerini artırmak ve onların bu anlayışı, ileride üstelenecekleri mücadelelerin üstesinden gelmek için kullanmalarını sağlamaktır.

Bir IB eğitimi, öğrencilere analitik düşünme, yazma, iletişim kurma ve sunum becerileri geliştirmede; araştırma tecrübesi edinmede; muhteşem bir düzenlilik ve zaman yönetimine sahip olmada ve bir konuya çok yönlü bakmada yardımcı olur. IB, sınav koşulları altında gösterilmesi güç olabilecek becerilere değer verdiği için, DP dersleri öğrencilerin final notuna katkıda bulunan sınıf içi değerlendirme unsurları barındırır. Ders yükünün çok sıkı biçimde yönetimi, sürekliliği olan ve küresel olarak tanınan başarı standartlarının sağlanmasını sağlar. MYP, DP ve CP öğrencileri için değerlendirme, her yılın Mayıs ve Kasım aylarında gerçekleşir.

IB'de, öğrencinin işini puanlama ve notlandırma iki farklı aktivitedir. Puanlamada, bir öğrenci puan şemasına veya benzer bir çerçeveye göre ortaya koyduğu kadarın karşılığını alır. Puan şeması, öğrencinin değerlendirmenin *ne kadarını* doğru yaptığını gösterir. Notlandırma yaparken, sınav yapıcı, belirlenmiş standartlara karşın öğrencinin ortaya koyduğu için *niteliğini* yargılar; bunu yaparken de görevlerin zorluğuyla beraber verilen puanları hesaba katar.

IB not sınırlarını yukarı veya aşağı çekebilirsin diye notlar, verilen görevin zorluğuyla beraber öğrencinin aldığı puana göre de verilir. Not sınırları, sonuçlar yayınlanmadan hemen önce ve yargılama, istatistiki veri, not tanımlayıcıları ve öğretmenlerin geribildirimleri neticesinde, deneyimli IB sınav yapıcıları ve IB çalışanları belirlenir. IB, sınavlar yıllara göre kıyaslanabilirsin diye özel bir çaba sarf ettiğinden, yapılan değişiklikler genellikle oldukça küçüktür.

Eğitimde değerlendirme konusunda yenilikçilikte ön saflarda olabilmek adına IB, yıllar süren dikkatli bir yazılım geliştirme ve MYP okullarından 2015 yılı boyunca pilot uygulama yoluyla sağladığı geribildirimlerle ekran başında değerlendirmeyi tanıttı. Ekran başında değerlendirme, okullara değerlendirmede sürekli yenilik ve bununla alakalı öğretme ve öğrenme hizmetlerinde birçok fırsat açan tamamen dijital değerlendirmeye geçiş yolunda büyük bir adımdır. Mayıs 2017'de 7.753 MYP öğrencisi toplam 42.642 ekran başında sınav almıştır.

IB, yaptığı değerlendirmelerin geleceğinin öğrencilerin yararına olacağını, onlara kendilerini en iyi ifade edecekleri biçimler sunarak ummakta, bunun da e-Değerlendirmenin bütünsel doğasıyla karşılanacağına inanmaktadır.

IB kendini tüm öğrencilere değerlendirmede eşit fırsatlar sağlamaya adanmıştır. Dâhil etme devamlılığı olan bir iştir ve IB, tüm öğrenciler için erişim ve bağlanmayı, engelleri tespit edip kaldırarak artırmayı hedefler. IB değerlendirme esasları ve uygulamaları, okulların öğrencilerin farklılıklarına değer verecek ve bireysel öğrenme farklılıklarına saygı duyacak biçimde olmasını bekler. Bu sadece öğrenme desteği gereksinimi olan öğrencileri değil, eğitime genel erişimi de içine alır. Küresel bir organizasyon olarak IB, dünyadaki kültürel farklılıkları tanıyıp sınavlarını kültürel anlamda tarafsız fakat bağlama sadık olacak şekilde biçimlendirir.





Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR  
Maltepe Üniversitesi Öğretim Üyesi

## ÖĞRENER PORTFOLYO ve ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNDE KULLANILMASI

Bir portfolyo bireyin yeterliliklerinin (becerileri, bilgi ve kabiliyetleri) ve deneyimlerinin kayıt altına alınması şeklinde tasarlanmıştır (Andrei, 2017). Portfolyo birey tarafından üstlenilen çalışmaları kapsamının yanı sıra, eğitim kurslarını, iş deneyimini ve iş-dışı etkinlikleri kaydetmek için de kullanılır (Zubizarreta, 2009). Bir portfolyo öğrencinin ana başarılarını içerir ve öğretmene öğrencinin gelişme potansiyeline ilişkin geçerli bilgi sağlar ELGPN (2012). Portfolyonun değeri ve niteliği, hangi amaçla hazırlandığına, portfolyoya dahil edilecek ürünlerin hazırlama ilkelerine sahip olmasına ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmiş olmasına bağlıdır. Öğretim etkinliklerinde portfolyonun kullanılması için gerekli hususlar şu şekilde sıralanabilir (Linn, ve Miller, 2005).

- Amacın belirlenmesi
- Portfolyo hazırlama kılavuzu oluşturma
- Portfolyo ürünlerinin seçiminde öğrencinin rolü ve öz-değerlendirme
- Değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi

### 1. Portfolyo amacının belirlenmesi

İlk yapılması gereken portfolyo hazırlama amacının belirlenmesidir. Aksi takdirde portfolyo gelişigüzel biraraya getirilmiş ürün dosyası olacaktır. Yine öğrencilerin portfolyonun ne amaçla hazırlandığından haberdar etmek ve bu amacı anlamalarını sağlamak portfolyonun niteliğini artıracaktır (Linn, ve Miller, 2005).

Portfolyonun hazırlanmasında pek çok amaç olabilir. Bu amaçlar dört boyutta sınıflandırılabilir (Linn, ve Miller, 2005).

Öğretim	-----	Değerlendirme
Mevcut başarılar	-----	İlerleme(gelişim)
En iyi ürünler	-----	Belgeleme
Bitmiş ürünler	-----	Çalışan (hazırlanmakta olan) portfolyo

Yukarıda ifade edilen boyutlarda yer alan özellikleri portfolyoların zıt özellikleri olarak görmek yerine vurgulanan özellikler olarak düşünmek gerekir. Portfolyonun amacı yukarıdaki özelliklerden birini ya da birkaçını kapsayabilir. Bu amaçları açıklamakta fayda vardır.

**1.1.Öğretim amaçlı portfolyolar:** Öz-değerlendirme becerisini geliştirmek amaçlanır (Arter, Spande ve Culham, 1995). Öğrencinin kendi ürününü değerlendirmeyi öğrenmesi hedeflenir. Bağımsız ve öz-yönlendirmeli öğrenciler bu

beceriye sahiptirler. Öğrencilerin öz-değerlendirme becerisini geliştirmeleri için alıştırmaları yapmaları gerekir. Ürünlerle birlikte öz-değerlendirme ve yorumlar da portfolyoda olmalıdır. Bunlar öğrenciye performansı ile ilgili bilgi verecektir. Aynı zamanda öğretmenin öğrenciden beklentilerinin değerlendirme ölçütlerini daha iyi anlamalarını sağlayan ve öğrencinin bunları içselleştirmesini sağlayan bir iletişim süreci olarak ta görülmelidir.

Öğrenciler portfolyoya dahil ettiği ürünleri sunarken ve değerlendirirken aileler ve öğretmen öğrencinin düşünce süreçlerini ve o ürünün niteliğini değerlendirme ölçütleri hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğunu görme fırsatı bulur.

**1.2.Değerlendirme amaçlı portfolyolar:** Değerlendirme amaçlı portfolyolarda süreç ve ürün değerlendirme arasında bir ayırım yapmak gerekir. Öğrencilerin bir dönem ya da bir ders yılı boyunca topladığı, onun bu süreç içindeki gelişimini gösteren ürünlerin yer aldığı portfolyolar süreç değerlendirmesinde kullanılır.

Ürün değerlendirmesinde ise portfolyo öğrencilerin başarılarını sertifikalandırmak ve not vermek için kullanılır. Bu durumlarda portfolyoların içeriğini ne olacağı ve değerlendirme ölçütlerini açıklamak gerekir.

**1.3.Mevcut başarıları sergilemek ya da ilerlemeyi göstermek:** Amaç öğrencilerin mevcut başarılarını sergilemek ise portfolyo içeriği öğrencinin derste hazırlamış olduğu bitmiş ders ürünlerinden meydana gelir. Burada belli bir zaman aralığı aranmaz.

Öğrencinin ilerlemesini görmek hedefleniyorsa portfolyo belli bir zaman aralığında hazırlanmış ürünlerden oluşacaktır. Bir dönem ya da bir öğretim yılı gibi belli bir zaman aralığında hazırlanması istenir. Amaç belli bir zaman periyodunda öğrencinin gelişimini gösteren öğrenme örneklerini ve ilerleme de somut kanıtlarını portfolyoya dahil etmektir.

**1.4.En iyi ürünleri sergilemek(gösteri) ya da belgelemek:** Gösteri amaçlı hazırlanmış portfolyo, öğrencinin seçtiği ürünleri kapsar. Burada her ne kadar ürünler öğrenci tarafından seçilse de, bunu yaparken öğretmenden ya da diğer öğrencilerden tavsiye de alabilir. En iyi ürün portfolyoları, öğrencinin öğrendiklerini sergileme ve belli bir amacı ve kişiyi dikkate alarak ürünlerini seçme becerisini geliştirmeyi de hedeflemektedir.

Belgeleme portfolyoları ise genellikle öğrenilen yeni bilgi, kazanılan beceri ya da tutum ile ilgili kanıtlar sunmayı amaçlar. Dolayısıyla içerik daha kapsayıcı ve geniş olmalı, sadece öğrencinin en iyi olduğu ürünlerle sınırlı tutulmamalıdır.

**1.5.Bitmiş ya da “çalışan” portfolyo:** Burada “bitmiş” terimi belli kişileri dikkate alarak hazırlanmış ve sunuma hazır hale gelmiş anlamında kullanılmaktadır. Örneğin bir iş başvurusu için hazırlanmış ve teslim edilmiş portfolyo bitmiş portfolyoya örnek olabilir.



Diğer yandan “çalışan” portfolyo ise günlük çalışma ve etkinlikleri belgelemek ve süreci değerlendirmekiçin kullanılır. Buna ek olarak öğretmene öğrencinin ilerlemesi hakkında bilgi verir. Öğrenciler için geri bildirim sağlar. Böylece öğrenciler ürünlerini ve ders görevlerini tekrar gözden geçirerek daha iyi hale getirebilirler. Burada öğretmenlerin unutmaması gereken bir husus, öğrenciler portfolyodaki eksik, hatalı ya da yanlış öğrenmeleri gösteren ürünler ile ilgili cezalandırılmamalıdır. Hazırlama sürecinde öğrencilerin kendilerini daha serbest şekilde ifade etmelerini desteklemek ve zamanında geri bildirim “çalışan” portfolyonun en güçlü yanısıdır.

## 2. Portfolyo içeriği oluşturma ilkeleri

İstendik bir portfolyonun amacı yukarıda 4 boyutta açıklanan amaçlardan biri ya da bu amaçların bir bileşkesi olacaktır. Ve bu amaçlardan öğrencileri haberdar etmek, hazırlık sürecinde onlara rehberlik edecektir. Bu noktada sadece amaçları bilmeleri yetersiz kalabilir dolayısıyla açık ve net olarak belirlenmiş basamaklardan ya da tanımlanmış ilkelerden meydana gelmiş bir kılavuza ihtiyaç vardır.

Kılavuzdaki tanımların ne çok sınırlayıcı ne de çok genel ifadelerden oluşturulmasına dikkat edilmelidir. Çok sınırlandırılmış tanımlar öğrencilerin yaratıcılığını ve kendi öğrenmeleriyle ilgili sorumluluk almalarını ve öz-değerlendirme yapmalarını engelleyecektir.

Benzer şekilde çok genel ifade edilmiş, sınırları belli olmayan basamak ve yönlendirmelerden oluşan bir kılavuz da öğrencinin ne yapacağını nereden başlayacağına karar verememesine neden olacaktır. Bu değerlendirmede adil olmayan güvenilirliği düşük ölçüm ve değerlendirmelere sebebiyet verecektir.

### 2.1. Peki kılavuzda neler olmalıdır?

Kılavuzda aşağıdaki sorunların cevapları bulunmalıdır.

- Kullanma amacı ne olacak?
- Kimin için ya da kime hazırlanıyor?
- Ne çeşit ders ürünleri ya da etkinlikleri içeriği oluşturacak?
- Değerlendirme ölçütleri neler olacak?

#### **Kılavuz içeriği ile ilgili birkaç örnek verilebilir. Bunlar;**

- Sadece bitmiş ürünlerin olmasını istemek
- Ne tür ürünler portfolyoya dahil edilecek (video, yazılı metin, ses aydı, model)
- Öğrencilere hazırlık sürecinde yardım edilmesi (aile, arkadaş)
- Portfolyoyu hazırlamak için verilecek süre
- Ürünlerin içeriği (konular, tarihsel kitaplar) ve biçimi (yazılı metin, kompozisyon, şiir, mektup), (dilbilgisi, noktalama)

- Portfolyonun genel olarak fiziki durumu (dosya, sunu dosyası, karton dosya, CD, PDF)
- İçerikteki ürünleri sıralandığı içindekiler sayfası, her bir ürün kapak sayfası, her ürün ya da bölüm sonunda öz-değerlendirme sayfası
- Portfolyo değerlendirmesinin yıl sonu ders notuna ne kadar dahil edileceğinin söylenmesi
- Portfolyo değerlendirmesinde kullanılacak rubrik, derecelendirme ölçeklerinin ya da kontrol listelerinin öğrencilere anlatılıp açıklanması
- Ürünlerin her biri ya da tüm portfolyonun notlandırılma yüzdeleri ve oranlarının söylenmesi

## 2.2. Sınıf portfolyosu kılavuzu örnekleri(Linn,ve Miller, 2005)

### Lise fen dersi portfolyo içeriği örneği

Biyoloji, kimya, fen bilimleri derslerinde hazırlanan örnekler bir öğretim yılı boyunca toplanmaktadır. Değerlendirme ölçütleri açıklanmalıdır.

- Problem çözme araştırması
  - Öğrenci tarafından geliştirilen ve laboratuvarında yapılan bir araştırma (deterjanların bakterideki gelişimine ve kontrolüne etkisi)
  - Bir saha/alan araştırması (bir metre kare içindeki flora, fauna, toprak)
  - Kaynak araştırması (belli bir bölgedeki kanser riskini araştırma)
- Yaratıcı bir ürün ve bu ürünün sonuç ya da bulgularla sergilemek
  - Oyunlar
  - Videolar
  - Sanat
  - Gelişimi gösterir bir şiir örneğini geçerli bulgularla ya da bilimsel konularla betimleyerek anlatmak/yazmak/raporlaştırmak

### Matematik portfolyo içeriği örneği

- Çarpanların kullanılması (portfolyo için mümkünse resimler ya da fotoğraflara desteklemek)
- Teknoloji kullanımı (bilgisayar ya da hesap makinelerinin kullanımı-sonuçlar yazı ile ifade edilecek)
- Problemleri çözmek için grupta çalışma, öğretmen gözlemleri ya da kayıt altına alınmış öğrenci etkileşimleri ve bireysel ifadeler
- Gerçek hayattan örnekler kullanılması
- Disipliner arası problemlerin kullanılması diğer alanlarda grafik, matematik ve veri tabloları kullanılması
- Makale ve ders kitaplarının kullanılması-matematik ile ilgili yazılar



### Yazma dersi portfolyosu içeriği örneği

- Farklı konularda yazılar
- Farklı formlarda yazılar
- Farklı türde yazılar
- Yazım sürecindeki taslak ve değişikliklerin yer aldığı bir metnin gelişim sürecini gösteren örnekler
- Öğrenci notları öz-yansıtmaları, diğer öğrencilerin değerlendirmeleri

Tüm bu içerik portfolyonun bilgi zenginliğini artıracaktır. Diğer yandan notlandırma ve değerlendirme daha karmaşık hale gelecektir. Örneğin bir öğrencinin yazma becerisini farklı özellikler taşıyan yazı örnekleri ile değerlendirmek çok güçtür. Tek bir konu ile gelişimi değerlendirmek daha doğru ve güvenilir bilgiler verecektir.

### 3. Portfolyo kullanılmasının önemli etkileri

Olumlu etkisi: sınıftaki etkinlikleri olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerine, işbirliği yapmalarına, değerlendirme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmuştur(Linn,ve Miller, 2005).

Olumsuz etkisi:merkezi değerlendirme sürecinde güvenilirlik düzeyinin düşük olması

### 4.Öğrencilerin portfolyoya dahil olacak ürünleri seçmedeki rolü ve öz-değerlendirme

Öğrencilerin portfolyoya dahil olacak ürünleri seçmedeki rolü ve öz-değerlendirme yapmaları portfolyoların güçlü yönerinden biridir(Zubizarreta, 2009). Bu öğrencinin her seçtiği ürünü portfolyoya dahil edeceği anlamına gelmemelidir. Bu durumda öğretmenin rehberliği gerekir.

Örnek olarak öğrenciye bilimsel araştırma becerisi kazandırmak hedefleniyor. Bilimsel araştırma safhaları tek tek belirlenir ve öğrenci bu safhaları takip etmek zorundadır. Öğrencinin tercihine bırakılan ise araştırma problemini belirlemek, araştırma modelini ve veri analiz sürecini yönetmek ve sonuçları yazmaktır.

Öğrencilerin portfolyo ürünlerinin seçimine yardımcı olmak amacıyla bir form geliştirilebilir. Bu formun örneği(Linn,ve Miller, 2005);

Öğrencinin adı	Tarih
Ürünün tasviri .....	
Öğrencinin yorumu (Öğrencinin bu ürünü seçme gerekçesi)	
Bu ürünü seçtim çünkü .....	
Öğretmenin yorumu	
Öğretmen adı	tarikh
Ürünün güçlü yanı.....	
Geliştirilmesi gerekenler.....	
Diğer yorumlar.....	

Bu çeşit bir form öğrencinin neyi planladığı ve ne yaptığını karşılaştırma imkânı vererek yaptıklarını gözden geçirmesini destekleyecektir. Böylece bir sonraki üründe neyi geliştireceklerini ve düzelteceklerini düşüneceklerdir.

#### 4. Değerlendirme ölçütleri

Son olarak değerlendirme ölçütlerini planlamak gerekir. Öğretim hedefleri ile değerlendirme ölçütleri birbiriye uyumlu olmalıdır. Bu ölçütler öğretmen, öğrenci ve aileler için açık ve net ifade edilmelidir. Öğretmene adil ve güvenilir değerlendirilme yapılabilmesi için altyapı oluşturmalıdır.

##### 5.1. Ölçütlerin belirlenmesi

Burada portfolyonun amacının ne olduğu hatırlanmalıdır. Ürün değerlendirme yapılacaksa analitik değerlendirme rubrikleri kullanılabilir. Süreç değerlendirilecek ise holistik değerlendirme rubrikleri kullanılmalıdır. Bu iki değerlendirme aracı her ürün için ya da portfolyonun tümü için geçerli olabilir(Linn,ve Miller, 2005).

Notlandırma yaparken öğrenci isimlerinin kapatılması yanlılığı bir oranda engelleyecektir. Bir diğer yöntem de belli bir zaman aralığından sonra ürünü ikinci kez değerlendirip verilen ilk notla karşılaştırmaktır. Bu tür bir değerlendirme güvenilirliği arttıracaktır. Öz-değerlendirme örneği aşağıda verilmiştir(Linn,ve Miller, 2005).

Öz değerlendirme formu	
Öğrencinin adı	_____ tarih
Ürünün tasviri/tanımı .....	
<u>Ürünle ilgili öz-değerlendirme</u>	
Neyi başarmaya çalıştım .....	
Ne yaptım .....	
Ne öğrendim.....	
Bu ürün ile ilgili en çok övündüğüm şey.....	
Gelecek sefer daha çok çalışmam/ farklı yapmam gereken şey	
Öğretmenin yorumu	
Öğretmen adı	_____ tarih

#### KAYNAKLAR

- Andrei, A. (2017). *The learning portfolio- a successful instrument in counselling and guidance. A comparative approach*. Paper prepared for the International Conference *Education and psychology challenges. Teachers for the knowledge society*, 2017.
- Arter, J., Spandel, V., & Culham, R. (1995). *Portfolyos for assessment and instruction*. *ERIC Digest*. Available: [http://ericae.net/db/edo/ED388890\\_.htm](http://ericae.net/db/edo/ED388890_.htm). Provides framework for development and use of portfolios in assessment and instruction.
- ELGPN (2012). *Lifelong Guidance Policy Development: Glossary*. Kirjapaino Kari, Jyväskylä.
- Linn, R.L. & M. D. Miller (2005). *Measurement and Assessment in Teaching*(Ninth Edition).New Jersey: Pearson.
- Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio: Reflective practice for improving student learning*. John Wiley & Sons.



**Gürkan TAVUKÇUOĞLU**  
Oyuncu-Eğitmen

### **BAŞARILI YAŞAM SANATI:**

#### **Neyi Öğretmeniz Gerektiğini Nereden Bileceksiniz ?**

Hayat dediğimiz şey sürekli olarak bir iş veya bir sınavın üzerine gitmekten ibaret değil. Hayat aslında dengelerden ibaret. Bu dengeleri kuramazsak sadece hayatımızı kırıp dökmüş oluyoruz. En önemli denge ise hayat ve iş dengesi. Terazinin iki kefesinde ne olduğuna iyi bakmalıyız. Yerine gelmez şeyleri yani sağlık, aile, dostlar gibi hafife almamalıyız.

#### **Neyi öğretmeniz gerektiğini nereden bileceksiniz ?**

Okullarımızda ölçme ve değerlendirme adında bir şeyden bahsediyoruz. Gerekliliği tartışılmaz bu duruma peki insanı ölçmek durumu diye sorsak. Yani sürekli değişen bir varlık için bilgi toplayıp, bu bilgiyi derlemek, değerlemek gerçekten yapılabilecek bir şey mi? Peki bunu niçin yapıyoruz? Hayata ve mesleğe hazırlamak için şüphesiz. Ama sınav dediğimiz gerçekle yüzleşip kalıyoruz. Olmaz olası bir gerçekle. Çünkü büyük hedefli sınavlar için büyük sorumluluklu sınavcılar oluşturup ölçüyoruz ve biçiyoruz çocuklarımızı.

**Sonuç; sınavları amaç olarak değil araç olarak kullanmalıyız.**

<b>SINAV</b>	
<b>AMAÇ olursa</b>	<b>ARAÇ olursa</b>
Gelecek değil gün kurtulur.	Gelecek kurgulanır. (Spuntik)
Sınav biter hedef uçar.	Sınav sonrası hedefler oluşur.
Sınava giden süreç gerginlik yaratır.	Sınav hayatın içinden bir an olur.
Sınav hayat olur, hayat anlam yitirir.	Sınav, hayat için sadece bir virgül olur.
Sınav başarısı olsa bile hayat başarısı olmayabilir.	Hayat başarısıyla mutluluk, mutlulukla her tür başarı gelir.

Sınavı araç olarak kullanmaya başlayınca hayat sıkıcı ve katı disiplin çizgisinden çıkacak. Artık öğretim-eğitim hayatın kendisi olmaya başlayacak. İç içe, kesintisiz bitmeyen bir süreç olacak.

**“Çocuğa bir yaşam kurmaya çalışmayın,  
onun kendi yaşamının mimarı olmasına yardımcı olun.”**

Neyi öğreteceğimize karar vermeden önce ne ile öğretmemiz gerektiğine bakalım. 3 temel noktayı es geçmemek lazım. Bunlardan birincisi OYUN. Oyun doğru şekilde kurgulandığında ya da çizildiğinde etkisi her şeyden öte olur. Tabii oyunun içindeki varsa oyuncak da doğru seçilmeli. İkinci önemli nokta da OYUNCAK oluyor. Üçüncü nokta ise DUYGUSAL KALICILIK. Ne öğretirsek öğretelim öğrettiğimiz şeyin kalıcı olmasını istiyorsak duygusal bir bağ kurmak ve onu sürekli taze tutmak gerekir. Oyunun getirilerinden biri de mutluluktur.

Fotoğraftaki John Lennon'a öğretmeni sormuş "Büyüyünce ne olmak istiyorsun?" diye. J. Lennon da "Mutlu olmak öğretmenim demiş." Öğretmeni tekrar "John beni tamamen yanlış anladın sanırım, ben ileride büyüdüğünde ne olmak istediğini sordum" deyince. John cevap vermiş "Öğretmenim bence siz yanılıyorsunuz" demiş.

**İşte bu kısa hikâyedeki büyük detay bize gerçek gücü gösteriyor. Mutluluğu yakalayanlar başarıyı yakalama gücüne de sahip olurlar.**



Mutluluk tek başına yeterli olmayacaktır. Eğitim şarttır. Alınacak eğitim için bir okul kısmı var. Bu okul dönemi içinde müfredatlardan oluşan bir eğitim süreci ve eğitim metodu gerekmektedir. Bazen bir eğitim metodundan yola çıkıp yeni bir metod bazende bir çok metodun karmanlandığı bir ülke metodu çıkar. Yaygın inanışlardan biri ise hangi ülkede eğitim ölçüleri iyi sonuç veriyorsa o ülkenin eğitim metodolojisi iyidir. Bu inanışın hatalı olması yetmezmiş gibi bir de onu kopyalamaya ya da uyarlamaya çalışıyoruz. Peki aslında bu metodların tek nedeni o coğrafyanın ihtiyacına bağlı çıkması değil de nedir?





Bunun için ilk yapmamız gereken eğitimin tarihsel süreci ve sosyolojisini bilmektir. Uzun uzun kitaplarda yazan bu süreç ve konuya bir de şu şekilde bakalım;

### **5 Adımda İnsanlık Tarihinde Eğitim**

#### **1.Mezopotamya ve Eski Mısır**

Genel Özelliği : Tapınaklara Bağlı  
Hedef : Firavun'a bağlı bilim sahibi kişi yetiştirmek.  
İçerik : Yazı, Matematik, Edebiyat, Din

#### **2.Eski Yunan**

Genel Özelliği :Erkekler Kışlaya  
Hedef :Savaşçı-Kahraman yetiştirmek  
İçerik :Koşu,mızrak,güreş, az miktarda sanat ve matematik

#### **3.Atina**

Genel Özelliği :Paralı Okullar  
Hedef :Usta ve bilgin yetiştirmek  
İçerik :Müzik,Dans,Edebiyat,Tarih...

#### **4.Roma**

Genel Özelliği :Sosyal bilgi içerikli dersler  
Hedef :Siyasi lider yetiştirmek  
İçerik :Siyaset,hukuk,hitabet,edebiyat,tarih...

#### **5.Ortaçağ - Rönesans**

Genel Özelliği :Dinsel - Skolastik yapıdan Pozitif bilime ve günümüz eğitim altyapısına geçiş  
Hedef : Ortaçağ için kilise kontrollü insan,rönesans için ise insan odaklı yaşam  
İçerik : Din baskılı dersler yerine Sanat ve Felsefe bakış açılı dersler

Yukarıdaki 5 adıma baktığımızda dönemin ihtiyaçları bize bir hedef, hedef bize genel eğitim özelliklerini, bu özellikler de bize dersleri ve işleniş yapısını verir.

#### **Neyi öğreteceğinizi nasıl bileceksiniz ?**

Tabiki önce tanımak...  
... Doğru rehberlik

Peki rehber öğretmen olur mu? Her öğretmen bir rehber değil midir? Bu durumda bizim ihtiyacımız öğrenci ile ilgilenen rehber öğretmen değil öğrencilerle ilgilenen bir rehberlik birimini yöneten bir rehber öğretmen olmalıdır.

**Eğitim Sosyolojisi**

Max Weber	Farklılaşma (bireylerin özel yaşam biçimlerini hazırlayan)
Karl Mannheim	Toplumlaştırma (Toplumun biçimleniş ve işleyişini şekillendirme)

Eğitim modelleri nasıl şekilleniyor ?

- 1.Demografi
- 2.Ekonomi
- 3.Siyasal sistem
- 4.Toplumsal Tabakalaşma

Bunun için bir sistem kurgulanmalı, kayda alınmalı ve sürekli takiple bu süreci işleyerek öğrenci ölçülmelidir. Böylece her öğrenci için ayrı ayrı ders çalışma programı, eğitici kollar programı ve mesleki kazanım programı oluşturulabilir.

### **Neyi öğreteceğinizi nasıl bileceksiniz ?**

Tabiki sağlam ve sağlıklı bir iletişimle...

Çünkü doğru iletişim kurmak bir çok konuda anlaşmak demektir.

### **Peki gerçekten iletişim mi kuruyoruz yoksa sadece konuşuyor muyuz?**

Konuşmak, iletişim kurduğumuz anlamına gelmez. Sağlıklı bir iletişim kurduğumuzu söylemek için neyi, ne zaman, nerede ve ne şekilde söyleyeceğimizi iyi bilmeliyiz. Basit bir dille, en iyi şekilde, doğru kodlama ve kod açımı yapılacak şekilde sunmalıyız. Her şeyden önemlisi beden dilimizin de destekleyici ve kuvvetli olması gerekiyor. Sözel iletişim ve sözsüz iletişimin birleşmesi gerekir. Sözel iletişimin linguistik, sürekli yapısı muhakkak sözsüz iletişimin kesintili, değişken yapısıyla ortak tek bir dile çevrilmeli. Tüm bu iletişim süreci doğru işlerse geriye sadece doğru çatışmayı seçmek kalır.

### **DOĞRU VE SAĞLIKLI BENLİK**

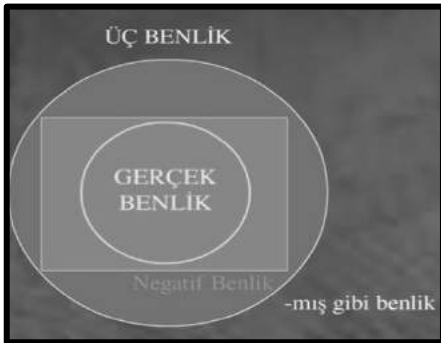
#### **Neyi öğreteceğinizi nasıl bileceksiniz ?**

Tabiki içerideki cevher iyi bilecek ve başka cevherler için keşfe hazır olacaksınız.

Doğru ve sağlıklı benlik...

...Nedir bu benlik hikâyesi?

	1.Kişi	2.Kişi
Rekabet	Kazan	Kaybet
Kaçınma	Kaybet	Kaybet
Uyum Sağlama	Kaybet	Kazan
Uzlaşma	Kazan/Kaybet	Kazan/Kaybet
İş Birliği	Kazan	Kazan



### **BİREYLER ARASI İLETİŞİMDE ÇATIŞMA**

Hani çoğu zaman insanların maskelerinden bahsederiz ya hayatta. İşte bu maskeler ÜÇ BENLİK diye tasvir edilebilir.

#### **Bu 3 benlik ise şudur;**

1. GERÇEK BENLİK
2. Negatif Benlik
3. -miş gibi benlik

1. Gerçek benliğimiz içimizdeki elmadır. Herkesin içinde bir elmas vardır ve ona sahip çıkması gerekir.
2. Negatif benlik ise her türlü dış etkenden etkilenip elmasın üstünü kaplayan kir, pis, çamur gibi kötü özellikler gibidir.

3. -miş gibi benlik de negatif taraflarımızı göstermemek için bizim uydurduğumuz her şeyi saklamak için yarattığımız mış gibi bir bambaşka benliktir.

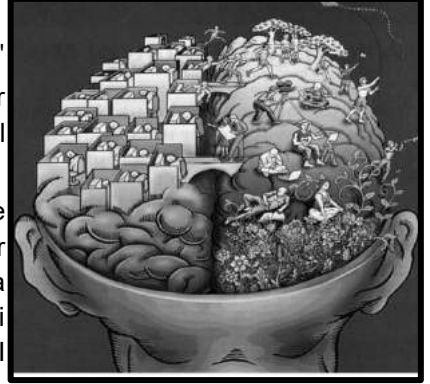
Tüm bu benlik hikâyesinde eğer dış etkenlerden en az seviyede etkilenip gerçek benliğimize sahip çıkar ve onu korursak işte o zaman mış gibi benliğe de gerek kalmaz. Kişi parladığı gibi herkesi parlatma gücüne de sahip olur.

### **Ne yi öğreteceğinizi nasıl bileceksiniz ?**

Tabiki bilgiyi kullanabilme becerileri geliştireceğiz.

"Bilmek iyidir ama bilgiyi kullanabilmek daha iyidir"

1. Beynin sağ ve sol lobu arasında köprüler kurup iş bağları oluşturacağız. Bunun için bol bol bulmaca ve yazı alıştırmaları yapabiliriz.
2. Elvis Presley konser alanının 1 kilometre uzağına karavanını parkettirir ve konser alanına yürürmüş. Bu sayede yol boyunca işine doğru odaklanma için gereken herşeyi doğadan almış. Yani AKTİF ve CANLI olmalıyız.
3. Konsantrasyon bir şeye odaklanabilme ve dikkat anlamında gereksede aslında karar verebilme yetimiz içinde çok büyük bir silahtır. Bu nedenle özellikle sahne alıştırmalarından faydalanabilir ve kendimizi bu alanda geliştirebiliriz.
4. Belki zaman zaman birşeylerden vazgeçebilir ya da kaybedebiliriz. Ancak birşeyi hariç. HAYAL GÜCÜ...



### **BİRKAÇ ÖNERİYLE DE BİTİRELİM.**

- Hedeflerinizi küçük hedeflere bölün.
- Geçmiş başarılarınıza odaklanın.
- Haz almaktan vazgeçmeyin.
- Gücünüze inanın ve işler tutun.
- Her gün en az bir zor şey yapın.
- Önce hayal edin ve peşinden koşun!

## SORULARIN DAYANILMAZ GÜCÜ

Eğitim öğretimin sürecinin önemli bileşenlerinden biri olan ölçme değerlendirme bu sürecin üzerinde doğrudan etkilidir. Temel amacı öğrencinin gelişimi hakkında veri toplamak ve eğitim öğretim çalışmalarına yön vermek olan bu bileşen, uygulama sırasında bu temel amacın dışında da pek çok faktörden etkilenir. Öğrenme ortamının özellikleri, öğrencilerin yapısı, ulusal sınavlar, öğretmen adaylarının fakültelerde aldığı eğitim, hizmet içi eğitimler ölçme değerlendirme çalışmaları üzerinde farklı şekillerde ve farklı derecelerde etki eder.

Eğitimciler olarak bizlerin aldığımız kararlara veri oluşturan ölçme çalışmalarında, kendimize sormamız gerek bazı sorular vardır. Gelin bu aşamada soruların gücünden yararlanalım ve yürüttüğümüz ölçme değerlendirme çalışmaları ile ilgili olarak kendimize bazı sorular soralım.

**Uyguladığımız her ölçme değerlendirme çalışması için aşağıdaki soruları sormak ve bağlantıları doğru biçimde inşa etmek çok önemli.**

- Okullarda uyguladığımız ölçme değerlendirme çalışmalarının amacı nedir?
- Ölçmeye çalıştığımız yapı ile eğitim öğretim çalışmalarıyla geliştirmeye çalıştığımız yapı ne ölçüde tutarlıdır?
- Ölçmeye çalıştığımız yapı öğretim programının hedefleriyle ne ölçüde tutarlı?

Bugünlerde eğitim alanında düzenlenen tüm konferans vb. çalışmalarda sıkça karşımıza çıkan bir söylem var: Öğrencilerimizde 21. yy becerilerini ya da üst düzey zihinsel becerileri geliştirmemiz gerektiği. Problem çözme, eleştirel düşünme, etkili iletişim kurma, kendini yönetme vb. ile başlayan elbette ki çağımızın getirdiği bazı yetkinliklerle uzayan bir liste bu. Bunların pek çoğu insanlığın her döneminde gerekli olan beceriler, burada önemli olan bizim bu becerileri geliştirmek için sınıflarımızda (illa sınıf olması gerekmiyor, amacımızla uyumlu olarak tüm eğitim ortamlarında) ne yaptığımız ve ölçme değerlendirme çalışmalarına bu becerileri ne ölçüde taşıdığımız.

2004 yılında öğretim programları yapılandırmacı eğitim anlayışı ile yeniden kurgulandığında, tüm programların giriş bölümünde eğitim programları aracılığıyla öğrencilerde geliştirilmek istenen üst düzey zihinsel becerilere yönelik vurguya geniş bir şekilde yer verilmişti. Eğitimciler olarak belki de üzerinde en çok düşünmemiz gereken üst düzey zihinsel becerilerle kazanımlar arasındaki bağı nasıl kuracağımız olmalı.



**Türkçe dersinin “Metnin içeriğini yorumlar.”, Matematik dersinin “Doğal sayılarla dört işlem yapmayı gerektiren problemleri çözer ve kurar.”, Fen bilimleri dersinin “Farklı türdeki yakıtın ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini tartışır.”, Sosyal Bilgiler dersinin “Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğinin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder.”**

Kazanımlarına yönelik çalışmalar yaparken öğrencilerimizde hangi zihinsel becerileri geliştirmeyi hedeflediğimizi, bunların da hangi üst düzey zihinsel becerileri geliştireceğini hep aklımızda tutmamız bu hedefle bağlantıda olmamız gerekir.

İşte bu noktada bilişsel hedef taksonomileri bize yol gösterici olabilir. Eğitim bilimleri alanında çalışan araştırmacılar tarafından geliştirilen farklı taksonomiler mevcuttur. Ülkemizde belki de en çok tanınan 1956'ta Bloom ve ekibi tarafından geliştirilen, Bloom Taksonomisi olarak bilinen taksonomidir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) gibi uygulamalarında da ölçülmek istenen yapıya uygun olarak farklı bir taksonomiler geliştirilmiştir. Hatta bu taksonomiler çağın değişen ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmeye devam etmektedir.

Daha aşına olduğumuz noktadan devam ederek örneklerimizi Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi üzerinden açıklamaya çalışalım. Bu noktada Anderson ve Krathwohl (ilk taksonomi geliştirilirken Bloom'un ekibindeydi) koordinatörlüğünde bir çalışma grubu tarafından güncellen ve 2001 yılında yayınlanan taksonomi üzerinde çalışmak daha doğru olacaktır.

Bu taksonomiye göre eğitim hedefleri “bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu” olmak üzere iki farklı boyuttan oluşur. Bilgi boyutu kazanımın konu alanını oluşturur. Buna göre kazanımlarımızı yeniden ele alalım.

Kazanım	Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu
Metnin içeriğini yorumlar.	Metnin içeriği	Yorumlama
Doğal sayılarla dört işlem yapmayı gerektiren problemleri çözer ve kurar.	Doğal sayılarla dört işlem	Problem çözme
Farklı türdeki yakıtın ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini tartışır.	Farklı türdeki yakıtın ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkileri	Tartışma
Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğinin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder.	Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğinin oluşmasındaki yeri ve rolü	Analiz etme

Öğretim programında yer alan kazanımları aşağıda yer alan Eğitim Hedefleri Tablosuna göre incelemek şimdilik başka bir çalışmanın konusu. Burada dikkat çekmek istediğimiz nokta kazanımların bilişsel süreç boyutuna da odaklanmak, hem eğitim öğretim hem de ölçme değerlendirme çalışmalarında bunu odağımıza almanın gerekliliğidir.

Yazının başında ölçme değerlendirme çalışmalarının pek çok değişkenden etkilendiğine vurgu yapmıştık. Bu kısım la bağlantıda kalarak soruların gücünden yararlanmaya devam edelim ve kendimize şu soruları soralım:

- **Tasarlanan eğitim programları ile bizim uyguladığımız eğitim programı ne kadar uyumlu?**
- **Uyguladığımız eğitim programları ile ölçme değerlendirme çalışmalarımız ne kadar uyumlu?**

Bu aşamada ölçme değerlendirme çalışmalarının öğretim programlarındaki bilgi ve becerileri dengeli biçimde örnekleme si çok önemli. Bir önceki aşamada ise sınıf içi öğretme-öğrenme yaklaşım ve yöntemlerimizin öğretim programlarının hedeflerini gerçekleştirecek biçime tasarlanmasının önemi geliyor. Bu atölyedeki amaçlarımızdan biri de eğitimciler e öğretim programlarının hedeflediği bilişsel becerileri gerçekleştirmede işlerine yarayacak, ders tasarımlarında kullanabilecekleri araçlar sunmak.

Ders tasarımı yapmak, yetki ve sorumluluğun öğretmende olduğu bir süreçtir. Son zamanlarda bazı öğretmenlerimizin kendilerini “ders tasarımcısı” olarak da ifade etmekten mutlu olduklarını görüyoruz. **Ders tasarımında her zaman yaptığımız iş ve eylemleri yerine getirirken öncelikle soruların dayanılmaz gücünden yararlanmaya devam edelim.** Örneğin:

- 1) Bu ünite ya da temada birçok kazanım var; ama bu kazanımların özü nedir? Kritik kazanım ne? Ben öğrencilerimin, bu ünite ya da temayı neleri yapıyor, nelerde beceri kazanmış olarak tamamlamalarını istiyorum?
- 2) Bu kritik kazanıma ulaşmak için öğrenme ortamını nasıl tasarlayacağım?
- 3) Bu kritik kazanıma ulaşmak için ben öğrencilere hangi soruları yönelteceğim?
- 4) Öğrencilerin hangi soruları sorması konusunda (merak uyandırma) öğrenme tasarımını tasarlayacağım?
- 5) Hangi ölçme araçlarını kullanacağım?
  - a. Bu ölçme araçları içinde öğrencilerin araştırma yapma, rapor hazırlama, benzerlik ve farklılıkları gösterme, hata analizi yapma, sunum yapma, takım çalışması yapma, zaman yönetimi gibi üst zihinsel becerileri kullanabileceği araçları nasıl tasarlayacağım?
  - b. Kullanacağım ölçme araçlarını hem öğrenme materyali hem de ölçme aracı olarak nasıl aktif kılacağım?

**Bu sorulara verdiğimiz yanıtların kıymeti bizim ders tasarımımızda etkili olacaktır.**



## EĞİTİM HEDEFLERİ TAKSONOMİSİ - 2001

Bilişsel Süreç Boyutu		1.0 Hatırlamak - Uzun süreli bellekten ilgili bilgiyi hatırlama	
<b>A. Olgusal Bilgi</b> - Öğrencilerin bilmek durumunda oldukları temel unsurlarla ilgili bilgi.	A1. Terimlerin bilgisi		
	A2. Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi		
<b>B. Kavramsal Bilgi</b> - Birlikte işlevini yerine getirebilen bir yapı içerisindeki temel unsurlar arasındaki karşılıklı ilişkilerle ilgili bilgi	B1. Sınıflamalar ve kategoriler bilgisi		
	B2. İlkeler ve genellemeler bilgisi		
	B3. Kuramlar, modeller ve yapılar bilgisi		
<b>C. İşlemsel Bilgi</b> – Bir şeyin nasıl yapılacağıyla ilgili bilgi; araştırma yöntemleri ve becerileri, algoritmaları, teknikleri ve metotları kullanma kriteri.	C1. Belirli bir konuyla ilgili beceriler ve algoritmalar bilgisi		
	C2. Belirli bir konuyla ilgili teknikler ve yöntemlerin bilgisi		
	C3. Uygun yöntemlerin hangi durumlarda kullanılacağıının belirlenmesine ilişkin ölçütlerin bilgisi		
<b>D. Bilgi Ötesi Bilgi</b> - Bilinçli olmanın yanı sıra genelde bilişsel bilgiyi ve birisinin kendi bilişsel bilgisi ile ilgili bilgi	D1. Stratejik bilgi		
	D2. Uygun bağlam ve koşullarla ilgili olanlar da dâhil olmak üzere, bilişsel görevlerle ilgili bilgi		
	D3. Kendi kendisi hakkında bilgi		







Soruların dayanılmaz gücü, karşımıza bazı toplantılarda da çıkıyor. Öğrencilerimizin zihinsel-sosyal-ruhsal gelişim özelliklerinin sıkça ele alındığı zümre ve şube öğretmenler kurulunda yine bazı konularda sorular yöneltilir. Örneğin:

- Öğrencilerimizin neden farkındalıkları düşük?
- Öğrencilerimiz neden gözlem yapamıyor? Etrafında olup bitenlerle ilgilenmeyişlerini hangi dayanaklarla açıklayabiliriz?
- Öğrencilerimizin olayların olması üzerinde etkili olan değişkenleri fark etmemelerine nasıl müdahale edebiliriz?
- Öğrencilerimiz neden tahminde bulunmakta zorlanıyorlar?
- Hadi tahminde bulundular, neye dayanarak bu sonuca ulaştıklarını açıklarken kanıt kullanmamalarını nasıl açıklarız?
- Çocuklarımız tartışmalarda fikir beyan etmekten neden kaçınıyorlar? Arkadaşlarının fikrine neden katılıp neden katılmadığını söylemekte neden çekiniyorlar?
- Öğrencilerimiz, neden karar vermekte zorluk yaşıyorlar?
- Ve en çok sorduğumuz soruların en başında gelen soru ise; “Neden okuduklarını anlamada, anladıklarını farklı durumlara transfer etmekte bu kadar zorlanıyorlar?”

Öğrencilerimizde eksikliğini gördüğümüz bu beceriler elbette tek başına okulun sorumluluğu altında değildir. Öğrencilerimizin ailelerine de sorumluluk düşmektedir. Lakin öğrencilerimizin zihinsel-sosyo-duygusal gelişimlerinin desteklenmesi konusunda profesyonel eğitim almış ve yetkin kişiler olarak biz eğitimcilerle farklı görev ve sorumluluk düşmektedir. Yine biz eğitimcilerin **“Rağmenlere rağmen ben bir eğitimci olarak neler yapabilirim? Kapı kapanır, ben kapıyı nasıl aralar ve öğrenciye ulaşırım?”** sorularının gücü ile yaklaşımımızı belirlemiş olmamız bizi biraz da güçlü kılacaktır.

Yukarıda belirlediğimiz becerilerin geliştirilmesi üzere atölyemizde **“Grafik Düzenleyicilerin”** kullanılması konusunda meslektaşlarımıza katkı sağlamayı amaçladık.

Grafik düzenleyiciler, tüm sınıf seviyelerinde ve tüm dersler için uygun olan, evrensel bir stratejidir ve


- hazırbulunuşluk,
- öğrenme,
- ölçme aracı olarak kullanılabilir.

**Grafik düzenleyiciler öğrencilerimizin:**

- Özetleme,

- Benzerlik ve farklılıkların belirtilmesi,
- Problem çözme,
- Öneri sunma,
- Önerisini test etme,
- Kanıt temelli tahminde bulunma,
- Hiyerarşik olarak belirtme,
- Analitik düşünme,
- Yeni ürünler çıkarma gibi becerileri kullanacakları araçlardır.

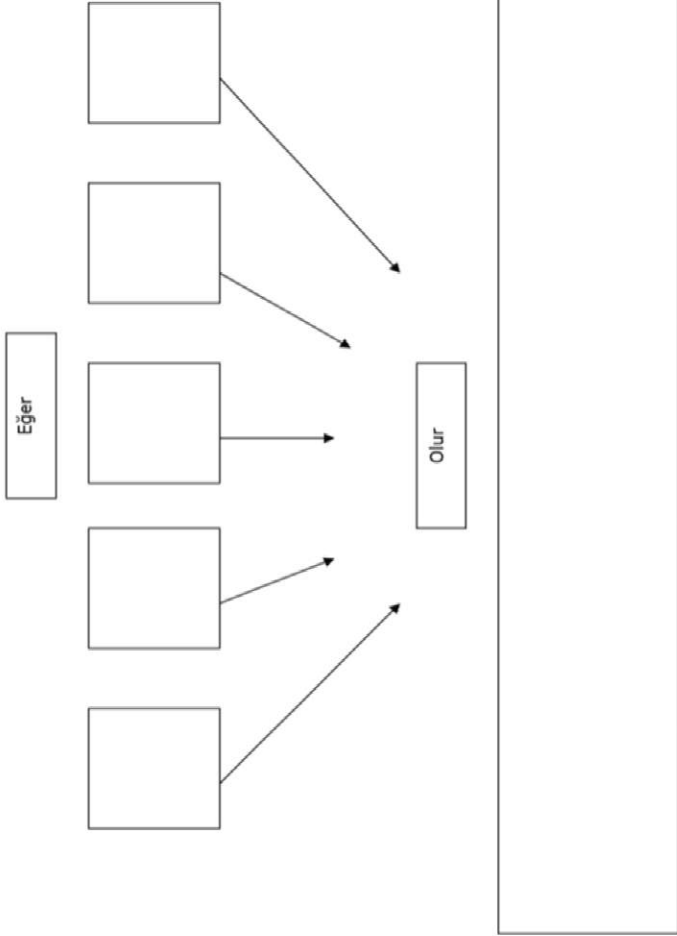
Grafik düzenleyicileri bireysel olarak kullanmakla birlikte grup çalışmasında da aktif olarak kullanabiliriz. Üstelik grup çalışmasında kullandığımız zaman, iş birliği yapma, ortak karar verme, birlikte hareket etme, farklılıklara saygı duyma, fikrini belirtme, fikrini savunma vb. becerileri de desteklemektedir. Kullanmış olduğumuz grafik düzenleyicilerden birkaç örneğini sizlerle paylaşıyoruz.

İdi:	Soyadı:	Sınıfı:	
fönerge: .....			
<b>Gözlemler</b>	<b>Örnekler</b>	<b>Vardığın Sonuç</b>	
Nerede? Ne zaman?			



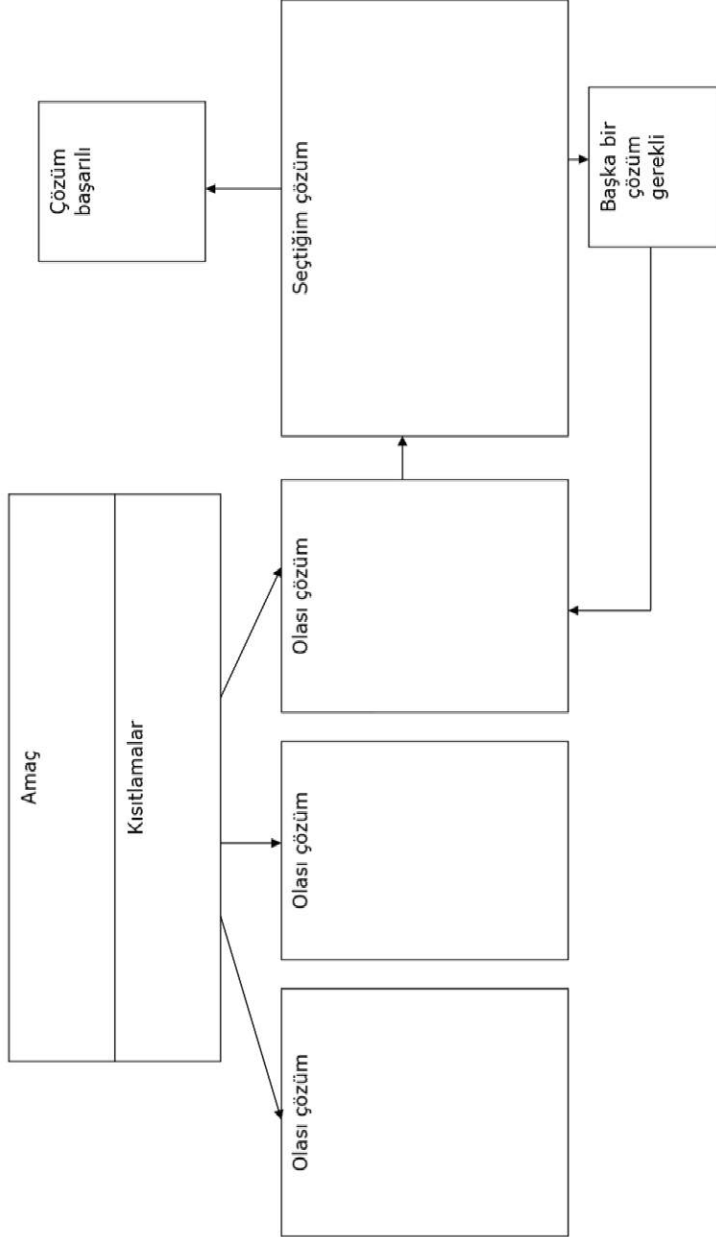
Yönerge: .....

Adı: ..... Soyadı: ..... Sınıfı: .....



Adı: ..... Soyadı: ..... Sınıfı: .....

Yönerge: .....





Adı: ..... Soyadı: ..... Sınıfı: .....

Yönerge: .....

Problem:

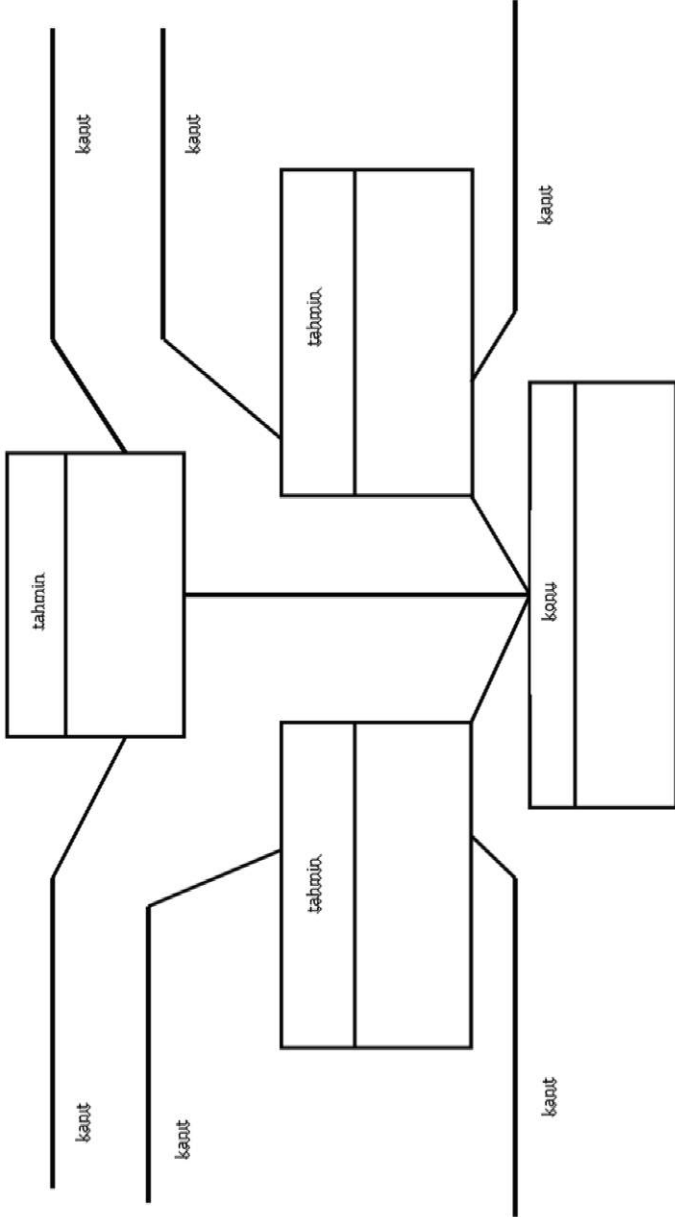
Eylem Planı (Neler Yapabiliriz?)

Çözümler

Adı: ..... Soyadı: ..... Sınıfı: .....

Yönerge: .....

### TAHMİN AĞACI





Adı: \_\_\_\_\_ Soyadı: \_\_\_\_\_ Sınıfı: \_\_\_\_\_

Yönerge: \_\_\_\_\_

DURUM	Benim Görüşüm		Arkadaşımın Görüşü	
	Arkadaşım benimle aynı fikirde. Çünkü:	Arkadaşım benim fikrime katılmıyor. Çünkü:	Ben arkadaşlarımla aynı fikirdeyim. Çünkü:	Arkadaşımın fikrine katılmıyorum. Çünkü:
1.				
2.				
3.				

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Yönerge: .....

BENZERLİKLER NELERDİR?

.....

.....

.....

.....

.....

FARKLILIKLAR NELERDİR?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....





## METİN ÇÖZÜMLEME

### KURABIYE HIRSIZI

Bir gece kadının biri bekliyordu havaalanında,  
Daha epeyce zaman vardı, uçağın kalkmasına.  
Havaalanındaki dükkândan bir kitap ve bir paket  
kurabiye alıp buldu kendisine oturacak bir yer.

Kendisini kitabına öyle kaptırmıştı ki, yine de  
Yanında oturan adamın olabildiğince cüretkâr bir şekilde  
Aralarında duran paketten birer birer kurabiye  
Aldığını gördü, ne kadar görmezden gelse de.

Bir taraftan kitabını okuyup bir taraftan kurabiyesini yerken,  
Gözü saatteydi, kurabiye hırsız yavaş yavaş  
Tüketirken kurabiyelerini.  
Kulağı saatin "tik tak"larındaydı ama yine de  
engelleyemiyordu "tik tak"lar sinirlenmesini.  
Düşünüyordu kendi kendine, "Kibar bir insan olmasaydım,  
Morartırdım şu adamın gözlerini!"

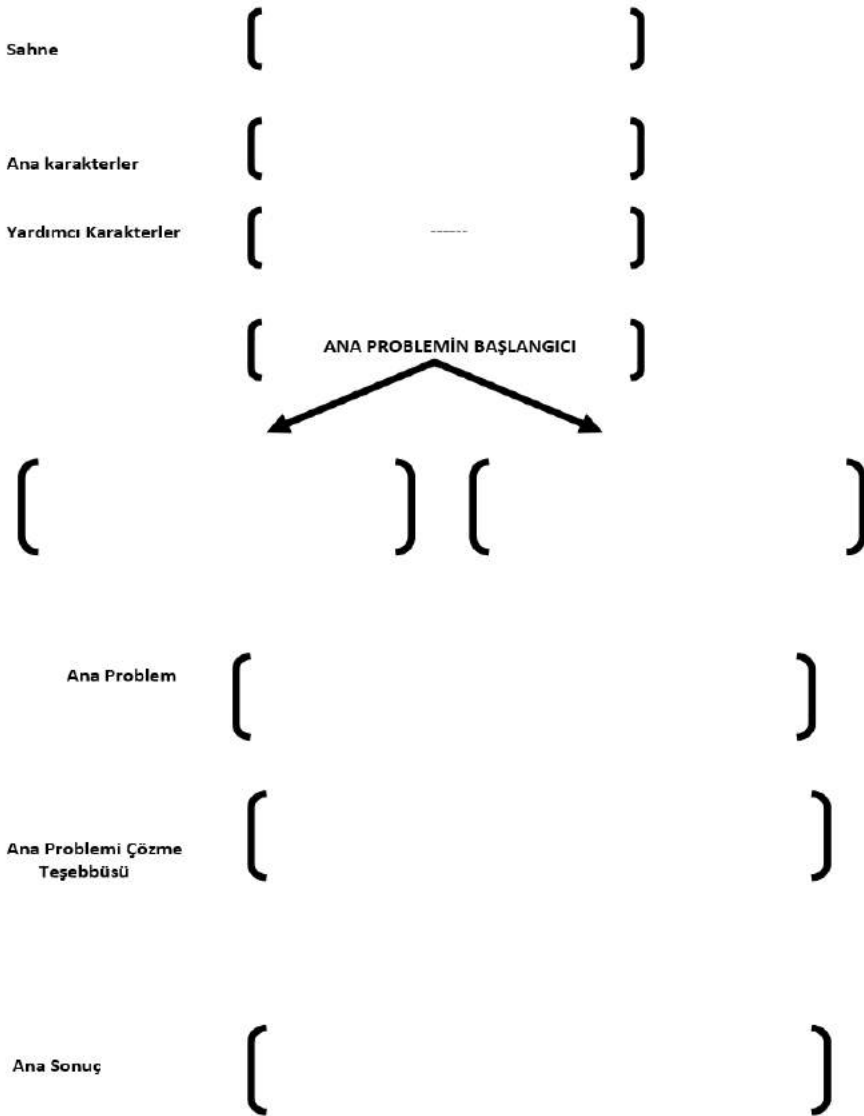
Her kurabiyeye uzandığında, adam da uzatıyordu elini.  
Sonunda pakette tek bir kurabiye kalınca  
"Bakalım şimdi ne yapacak?" dedi kendi kendine.  
Adam, yüzünde asabi bir gülümsemeyle  
Uzandı son kurabiyeye ve böldü kurabiyeyi ikiye.  
Yarısını kurabiyenin atarken ağzına, verdi diğer yarısı kadına.

Kadın kapar gibi aldı kurabiyeyi adamın elinden ve  
"Aman Tanrım, ne cüretkâr ve ne kaba bir adam,  
Üstelik bir teşekkür bile etmiyor!"  
Anımsamıyordu bu kadar sinirlendiğini hayatında,

Uçağının kalkacağı anons edilince bir iç çekti rahatlamayla.  
Topladı eşyalarını ve yürüdü çıkış kapısına,  
Dönüp bakmadı bile "kurabiye hırsızına".  
Uçağa bindi ve oturdu rahat koltuğuna,  
Sonra uzandı, bitmek üzere olan kitabına.

Çantasına elini uzatınca, gözleri açıldı şaşkınlıkla.  
Duruyordu gözlerinin önünde bir paket kurabiye!  
Çaresizlik içinde inledi, "Bunlar benim kurabiyelerimse eğer;  
Ötekiler de onundu ve paylaştı benimle her bir kurabiyesini!"  
Özür dilemek için çok geç kaldığını anladı üzüntüyle,  
Kaba ve cüretkâr olan, "kurabiye hırsız" kendisiydi işte.

Valerie COX





Ana Fikir

( )

Ana Tepki

( )

Ana Duygu

( )

#### KAYNAKLAR:

- DÖNMEZ, Cengiz; YAZICI, Kubilay; SABANCI, Osman. (2007), "Sosyal Bilgiler Dersinde Grafik Düzenleyicilerin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Bilgiyi Elde Etmelerine Etkisi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Yaz*, 5(3), 437-459,
- *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar (2018)*, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara
- Krathwohl David R., *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*, Çev.: Davut Köğçe, Mehmet Aydın, Cemalettin Yıldız, *İlköğretim Online*, 8(3), ç:1-7, 2009
- *Matematik Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar (2018)*, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara
- *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar (2018)*, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara
- TUTKUN, Ö. Faruk; OKAY, Secil. (2012), "Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış", *Sakarya University Journal of Education*, 1, 3, 14-22.
- *Türkçe Dersi Öğretim Programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar (2018)*, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara



**Buket YENİL – Can SÖZER**

*MindLab Akademi*

## **YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞİMİ VE ÖLÇME-DEĞERLENDİRME**

21.yy dünyası bilimsel, toplumsal, ekonomik ve siyasi muazzam değişimlerin yaşandığı bir dönem. Bugün okula giden milyonlarca öğrenciyi önümüzdeki on yıllarda bambaşka bir dünya bekliyor olacak. Eğitim sistemimiz bu çocukları hayata hazırlarken bu değişimi dikkate alarak hareket etmeli ve eğitimin hedefi 21.yy insanını yetiştirmeye yönelik olarak yeniden oluşturulmalıdır.

Çocuklarımızı bekleyen hayat, tartışmasız bir şekilde **yeni bir insan modeli** gerektirmektedir. Yeni insanın başarı ölçütü bilginin ötesinde, **hayatı yönetme becerisidir.**

### **Bu becerilerin başında;**

- ✓ Problem Çözme,
- ✓ Karar Verme,
- ✓ Analitik Düşünme,
- ✓ İletişim,
- ✓ Esnek Düşünme,
- ✓ Zamanı Doğru Kullanabilme,
- ✓ Tasarım Yapabilme,
- ✓ Yaratıcı Düşünebilme gibi özellikler gelmektedir.

Yaşam Becerileri gelişmiş bireyler; hem kendisi hem ailesi hem de toplumu için çok kıymetlidir. Ülkelerin gelişmişlik ölçüsü sahip olduğu nitelikli insan gücü ile eşdeğerdir. Bizim de yapmamız gereken, klasik ölçme değerlendirme yaklaşımlarının yanı sıra öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları becerilerin ölçülüp değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapmaktır.

Öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, hayal güçlerini ve düşüncelerini geliştirebilecekleri, karar verici olabilecekleri ve gelişimlerini takip edebilecekleri ölçme değerlendirme yaklaşımları gerekmektedir. Çeşitlendirilmiş ölçme değerlendirme ortamları, etkinlikleri ve araçları sayesinde öğrenme daha anlamlı ve zevkli hale gelir, üst bilişsel becerilerin gelişmesi sağlanır.



**Nazik KÖSEGİL**  
*Nişantaşı Üniversitesi*

## **SINAV SİSTEMLERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ ve EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ**

Sınavın ne olduğunu doğru anlamak sınavın varlığını eleştirmemize katkı sağlayacaktır. Sınav bir ölçektir; kişinin belirli bir konu hakkında edindiği bilgiyi ölçmek için kullanılan bir yöntemdir. Çoğunlukla süre kısıtlatmalı olarak gerçekleştirilir. Sınav, kişinin edindiği bilgiyi/bilgi birikimini verilen kısıtlı bir zaman dilimi içerisinde en iyi şekilde ifade etmesidir. ÖSYM' nin açıkladığı sınavların tarihsel gelişim sürecini incelediğimizde sınavların gelişmesinin, ülkemizde savaş yılları sonrası nüfus artışının, teknolojik gelişmelerin bir parçası olduğunu görüyoruz. Sınavlar halen güncellenmekte ve çağa uydurulmaya çalışılmaktadır. Yapılması gereken de budur.

"Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 19 Kasım 1974 tarihinde, Üniversitelerarası Kurul tarafından, 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 52 nci maddesine göre, "Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)" adıyla kurulmuş, 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Yükseköğretim Kuruluna (YÖK) bağlanarak "Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)" adını almıştır. 3 Mart 2011 tarihine kadar bu adı ile 2547 sayılı Kanunun 10 uncu ve 45 inci maddelerine göre çalışmalarını sürdürmüştür.

3 Mart 2011 tarihli ve 27863 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 17/2/2011 tarihli ve 6114 sayılı Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Kurum idari ve mali özerkliğe sahip, özel bütçeli bir kamu kurumuna dönüştürülmüş, kendine özgü bütçesi olan, uzmanlığa dayalı bir personel rejimi ve idari yapısını oluşturacak yasal zemin hazırlanarak "Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı" adını almıştır.

Yukarıda açıklanan zaman diliminde ÖSYM'nin katetmiş olduğu kilometre taşları aşağıda açıklanmıştır:

Cumhuriyet döneminde, 1960'lı yıllara gelinceye kadar lise mezunlarının sayısı az olduğundan pek çok fakülte, kendisine başvuran mezunları sınavsız kabul etmiştir. Zaman içinde kontenjanlarını aşan bir taleple karşılaşan fakülteler seçme işini, başlangıçta: (a) Başvuru sırasını dikkate alma ve ihtiyaç kadar adayı kabul ettikten sonra kayıtları durdurma, (b) Fakültede verilen eğitimin niteliğini dikkate alarak liselerin fen ya da edebiyat kolu mezunlarını kabul etme, (c) Lise bitirme derecesine göre sıralanan başvurulara göre öğrenci alma yollarından birini izleyerek yapmıştır.

Lise mezunlarının artması ve lise dengi okul mezunlarına da yüksek öğretime başvurma hakkı verilmesiyle, yukarıda özetlenen öğrenci seçme yöntemleri ihtiyaca

cevap veremez duruma gelmiş; fakülteler kendi amaçlarına uygun giriş sınavları düzenlemeye başlamıştır. Bu son durumda öğrenciler, sınavlara katılabilmek için ülke içerisinde farklı şehirlere gitmek, aynı gün ve saatlere rastlayabilen sınavlardan birine katılıp diğerine katılamama durumlarıyla karşı karşıya kalmışlardır. Bu durum, adaylar ve veliler açısından önemli sorunlara yol açmıştır.

**1960'lı yıllarda**, önce bazı üniversiteler kendilerine özel giriş sınavları düzenlemeye başlamışlar; sonra bazı üniversiteler bu konuda birlikte çalışma yoluna gitmişlerdir. Aday sayısındaki artış, çok sorulu ve objektif testlerden oluşan sınavların hazırlanmasını, başvurma, puanlama, seçme, yerleştirme ve sonuçları bildirme gibi işlemlerde bilgi işlem yöntem ve araçlarından yararlanılmayı gerektirmiştir.

**1974 yılında**, Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 52 nci Maddesine dayanarak 19 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur. Üniversitelere öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 yılına kadar bu merkez tarafından yürütülmüştür.

**1981 yılında**, Merkez, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 10 uncu ve 45 inci maddelerinde yapılan düzenleme ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı altında Yükseköğretim Kurulunun bağlı bir kuruluşu hâline getirilmiştir. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, 1974 ve 1975 yıllarında aynı gün sabah ve öğleden sonra olmak üzere iki oturumda, 1976-1980 yıllarında aynı günde ve bir oturumda uygulanmış; 1981 yılından itibaren iki basamaklı bir sınav hâline getirilmiştir. İki basamaklı sınav sisteminde ilk basamağı oluşturan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) Nisan, ikinci basamağı oluşturan Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) ise haziran ayı içinde uygulanmıştır.

**1974 yılından itibaren** adaylardan yükseköğretim programlarına ilişkin tercihleri toplanmış ve adaylar puanlarına ve tercihlerine göre yükseköğretim programlarına merkezî olarak yerleştirilmiştir. 1982 yılından itibaren de ortaöğretim kurumlarından adayların diploma notları alınmaya başlanmış ve bu notlar 2547 sayılı Kanunun 45 inci maddesi kapsamında Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) adı altında belli ağırlıklarla sınav puanlarına eklenmiştir.

**1987 yılından itibaren**, yükseköğretim programları ile ilgili tercihlerini belli alanlarda toplayan adaylara, sınavda belli testleri cevaplama, diğerlerini cevaplamama olanağı tanınmıştır.

**1999 yılında** iki basamaklı sınavın ikinci basamağı kaldırılmış, sınav ÖSS adı altında tek basamaklı bir sınav hâline getirilmiştir. 1999 yılındaki değişiklikte önceki yıllarda uygulanan ÖSS'de herhangi bir değişiklik yapılmamış, sınavda sorulara temel teşkil eden bilgilerde temel eğitim müfredatının üstüne çıkılmamıştır. 2006-ÖSS'de yapılan değişiklikle sınavın bir basamakta uygulanmasına devam edilmiş,



ancak soruların bir kısmı önceki yıllarda olduğu gibi ÖSS tipinde hazırlanmış, bir kısmı ise tüm lise müfredatı göz önünde tutularak hazırlanmıştır.

6114 Sayılı Kanunun Kuruluş, görev ve yetkiler başlıklı 3.üncü maddesinin ikinci fıkrasının (a) bendinde yer alan “Yükseköğretim Kurulu kararlarına veya ilgili mevzuat hükümlerine istinaden başta yükseköğretim kurumlarında ön lisans, lisans veya lisansüstü öğrenim görecektir adayların puan sıralamasına göre tespiti veya yerleştirilmesi ile yükseköğretim kurumlarında atama veya yükselmelerde esas alınan sınavlar olmak üzere, ulusal ve uluslararası her türlü bilim, yetenek veya yabancı dil sınavları ile gerektiğinde yerleştirme işlemlerini yapmak.” hükmü uyarınca Yükseköğretim Genel Kurulunun kararları doğrultusunda üniversiteye giriş sistemine son şekli verilmiştir.

**Yükseköğretime Geçiş Sınavı (Birinci Aşama)** ; Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte iki aşamalı sınavın birinci aşaması “Yükseköğretime Geçiş Sınavı” olarak adlandırılan ortak ve tek bir sınavdır. “Yükseköğretime Geçiş Sınavı”, ortaöğretime başarı ile tamamlayan ve yükseköğrenim görmek isteyen kişilerin tabi tutulacağı, yükseköğretime geçiş için yeterliliği ölçen bir sınav olup bu sınavla,

- a) Açık öğretim programları ile örgün ön lisans programlarına yerleştirilmesinde esas alınacak olan başarı puanı,
- b) Lisans programlarına yerleştirme amacıyla yapılacak “Lisans Yerleştirme Sınavları”na girebilmek için aranan asgari başarı puanı belirlenir.

**Lisans Yerleştirme Sınavları (İkinci Aşama)**; “Lisansa Yerleştirme Sınavları”, adayların ders düzeyindeki bilgi ve yeteneklerini ölçen ve açık öğretim dışındaki örgün lisans programlarına yerleştirmede esas alınacak başarı puanını belirleyen sınavlardır.

#### **Lisansa Yerleştirme Sınavları;**

1. Matematik, Geometri Sınavı (LYS 1),
2. Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji) Sınavı (LYS 2),
3. Türk Dili ve Edebiyatı, Coğrafya 1 Sınavı (LYS 3),
4. Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya 2, Felsefe grubu) Sınavı (LYS 4),
5. Yabancı Dil Sınavı (LYS 5)

olmak üzere beş alanda, haziran ayında iki hafta sonunda ve ayrı ayrı oturumlarda yapılır.”

Kasım 2017’de ÖSYM tarafından yapılan açıklama ile üniversiteye geçiş sisteminde önemli güncellemeler yapılmıştır. Sınavın ilk aşaması ile ikinci aşaması arasında 3 ay olmasının öğrenci üstündeki olumsuz etkisini azaltmaya yönelik olan bu güncellemeyle sınav haziran ayının 3. haftasındaki hafta sonuna alınmıştır. Soru sayılarında da azaltmaya gidilen bu güncelleme bu yıl ilk defa uygulanacaktır.



- **Yeni sistem ile önceki sistem arasındaki farklılıklar nelerdir?**

**Sınavın içeriği ve soru sayısı bakımından;**

Sınavın Uygulanması	Önceki Sistem	Yeni Sistem
Aylar	Mart - Haziran	Haziran
Hafta sonu	3	1
Gün	5	2
Oturum	6	3
Puan Türü	18	5
Baraj Puanı	150/180	150/180

**Temel Yeterlilik Sınavı Soru Sayıları**

TESTLER	Soru Sayısı
Türkçe Toplam	40
Sosyal Bilimler	20
Coğrafya	5
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	5
Felsefe	5
Tarih	5
Temel Matematik Toplam	40
Fen Bilimleri	20
Biyoloji	6
Fizik	7
Kimya	7
Toplam	120

ALAN YETERLİLİK TESTLERİ	Soru Sayısı
<b>Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler-1</b>	<b>40</b>
Türk Dili ve Edebiyatı	24
Sosyal Bilimler-1	16
Coğrafya -1	6
Tarih -1	10
<b>Matematik Toplam</b>	<b>40</b>
<b>Sosyal Bilimler-2</b>	<b>40</b>
Coğrafya – 2	11
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	6
Felsefe Grubu (Felsefe, Mantık, Psikoloji, Sosyoloji)	12
Tarih – 2	11
<b>Fen Bilimleri</b>	<b>40</b>
Biyoloji	13
Fizik	14
Kimya	13
<b>Toplam</b>	<b>160</b>





TYT tüm öğrencilerin zorunlu katılması gereken sınavdır. Alan yeterlilik testlerinde ise öğrenci isterse sadece seçtiği alanın testlerini isterse tüm testleri yapabilir.

Aday, yerleşmeyi hedeflediği programın puan türünü dikkate alarak	ALAN YETERLİLİK TESTLERİ			
	Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler-1	Sosyal Bilimler-2	Matematik	Fen Bilimleri
Sözel Puan için	X	X		
Sayısal Puan için			X	X
Eşit Ağırlık Puanı için	X		X	
Sözel + Eşit Ağırlık Puanı için	X	X	X	
Sayısal + Eşit Ağırlık Puanı için	X		X	X
Sözel + Sayısal + Eşit Ağırlık Puanı için	X	X	X	X

- TYT’de ise her aday için sadece bir puan hesaplanacaktır. Bu puan, Temel Yeterlilik Testi Puanı TYT-Puanı’dır.
- Yeni sistemin geçtiğimiz yıllarda uygulanan bütün sınav sistemlerinden ayrılan en önemli özellikleri;
  - Temel Yeterlilik Testi (TYT)’nde tek tip Puan (TYT-Puanı) olması,
  - Adayların bu tek TYT-Puanı ile herhangi bir MYO programını tercih edebilmesine imkân tanınması,
  - Meslek lisesi mezunlarını yükseköğretime geçişe teşvik ediyor olması,
  - Adayları okul dışı öğrenme kaynaklarına yöneltmemesi.
- Adayların MYO’dan bölüm tercih edebilmesi için; TYT puanının en az 150 ve üzeri olması gerekir.
- TYT’den en az 150 puan almak koşuluyla, adayın TYT puanı ile sınavın ikinci oturumundaki Alan Yeterlilik testlerinden (AYT) alacağı puanla birlikte hesaplanacak olan Sözel, Sayısal, Eşit Ağırlık ve Dil puanının en az birinin en az 180 puan olması gerekir.
  - Adaylar, en az 180 ve üzerinde puan aldıklarında, ilgili puan türünde öğrenci kabul eden lisans programlarından tercih yapabilecektir.
  - **Sözel Puan:** [Temel Yeterlilik Testi %40] + [(Türk Dili ve Edebiyatı – Sosyal Bilimler-1 Testi (%50) + Sosyal Bilimler-2 Testi (%50)) %60]
  - **Sayısal Puan:** [Temel Yeterlilik Testi %40] + [(Matematik Testi (%50) + Fen Bilimleri Testi (%50)) %60]



- **Eşit Ağırlık Puanı:** [Temel Yeterlilik Testi %40] + [(Türk Dili ve Edebiyatı - Sosyal Bilimler-1 Testi (%50) + Matematik Testi (%50)) %60]
- **Dil Puanı:** [Temel Yeterlilik Testi %40] + [Yabancı Dil Testi %60]

Geçen sene adaylar YGS sonrası lisans programlarına yerleşmek için ikinci aşamada Yabancı Dil testi dışında farklı tarihlerde LYS-1, LYS-2, LYS-3 ve LYS-4 olmak üzere 4 ayrı oturumda 4 sınava girmekteydi ve bu sınavlar sonrasında da 9 puan türü hesaplanmakta idi. Bu sene ise adaylar Yabancı Dil testi dışında sınavın ikinci oturumunda, Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler-1, Matematik, Sosyal Bilimler-2 ve Fen Bilimleri testlerinden oluşan tek bir sınava girecekler ve sadece 3 puan türü hesaplanacaktır.

Geçen sene Türkçe-Sosyal (TS) olarak adlandırılan puan türüne; Sözel, Matematik-Fen (MF) olarak adlandırılan puan türüne; Sayısal, Türkçe-Matematik (TM) olarak adlandırılan puan türüne, Eşit Ağırlık puan türü karşılık gelmektedir.

Yükseköğretim Kurumları Sınavı'ndaki testlerin yerleştirme puanına etkisi, geçtiğimiz yıl uygulanan YGS ve LYS'de adayın yerleştirme puanına oransal etkisiyle aynıdır. Yani bütün adayların girmek zorunda olduğu ilk oturum sonrası alınacak TYT'nin katkısı % 40; Alan Yeterlilik Testlerinden ve Yabancı Dil testinden elde edilecek puanların katkısı % 60'tır.

Sınavın birinci oturumu (Temel Yeterlilik Testi) 23 Haziran 2018 Cumartesi günü sabah, ikinci oturumu (Alan Yeterlilik Testi) 24 Haziran 2018 Pazar günü sabah, Yabancı Dil oturumu ise 24 Haziran 2018 Pazar günü öğleden sonra yapılacaktır.

YGS-LYS sisteminde olduğu gibi bu yıl da puanlar 100-500 puan aralığında hesaplanacaktır. Adayların bu puanlarına Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) geçen sene olduğu şekilde hesaplanarak eklenecektir.

YGS-LYS sistemindeki uygulamaya aynı şekilde devam edilecektir. Yani bu durumdaki adaylar, TYT sınavında ilave Felsefe, 2. oturumda ise ilave Felsefe Grubu sorularını cevaplayacaklardır, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi sorularını cevaplandırmayacaklardır. Özel Yetenek Sınavı ile öğrenci kabul eden yükseköğretim programlarına TYT puanı ile başvurulabilecektir. Bu programlara başvurabilmek için YGS-LYS sisteminde olduğu gibi TYT puanının da en az 150 ve üzeri olması gerekmektedir.

- Tıp programlarında Sayısal puan türünde başarı sırası 40 bin,
- Hukuk programlarında Eşit Ağırlık puan türünde başarı sırası 150 bin,
- Mühendislik programlarında Sayısal puan türünde başarı sırası 240 bin,
- Mimarlık programlarında Sayısal puan türünde başarı sırası 200 bin,
- Öğretmenlik programlarında başarı sırası 240 bindir.



**Liseye geçiş sisteminde de bu yıl ciddi değişiklikler yapıldı.** Üniversiteye geçiş sistemleri lkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. MEB tarafından 4 yıldan beri uygulanan Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş Sistemi Kasım 2017’de değiştirilerek öğrenciler üzerinde sınav baskısı azaltılmaya çalışılmıştır. Yeni çalışmada yine sınav varlığını sürdürmektedir fakat sınav sadece belli okullar için geçerli olan bir durum haline getirilerek, ortaokulu bitiren öğrenciye birkaç farklı seçenek sunulmuştur.

- Sınavla öğrenci alan okulla belirlenecek ve öğrenci bu liselere girmek isterse haziran ayında 60 soruluk 90 dakikalık sınavla girecek. Sınav sonucunda 5 okul tercih hakkı olacak ve puan üstünlüğüne göre yerleştirme yapılacaktır.
- Adrese dayalı kayıt sistemine bağlı olarak öğrenci sınavsız adresine en yakın istediği okul türüne kayıt yaptırabilecektir. Yine 5 tercih hakkı olacaktır.
- Yabancı özel okullar kendi öğrenci alım kriterlerini belirleyecekler. Öğrenci bu kriterlere uygunluğuna göre başvuru yapacaktır.
- Özel okullara öğrenci sınav ya da başvuru şeklinde kayıt olabilecektir.

Ülkemizde sınavların varlığı sürekli eleştirilmekte ve sınavların eğitim kalitesini olumsuz etkilediği söylenmektedir. Oysaki merkezi sınavların tarihçesine ve Dünyadaki örneklerine bakıldığında durumun pek de böyle olmadığı görülmektedir. Açılımı “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı” olan PISA, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırmadır. PISA’nın temel amacı, öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanma becerisini ölçmektir. Ayrıca gençlerimizi daha iyi tanımak; onların öğrenme isteklerini, derslerdeki performanslarını ve öğrenme ortamları ile ilgili tercihlerini daha açık bir biçimde ortaya koymaktır. PISA sonuçları açıklandığında tüm ülkeler gibi ülkemizde de sonuçlar incelenmekte ve sonuçlara göre gelişim raporları hazırlanmaktadır. Merkezi sınavlar da bu değerlendirmeden payını almaktadır. Peki PISA’da ilk sıralarda yer alan ülkelerde üst eğitim kurumlarına geçiş nasıl? PISA’da ülkemizin alt sıralarda yer almasının nedeni merkezi sınavlar mı?

### SİNGAPUR 1

Singapurlu öğrenciler, ilkokul 6. sınıfın sonunda yani 13 yaşındayken İlköğretim Okul Bitirme Sınavına (PSLE) giriyor. Bu sınav, öğrencilerin altı yıllık ilköğretimde neler öğrendiğini ve ortaöğretime geçmek ve ondan fayda sağlamak için yeterli bir temel kazanıp kazanmadıklarını değerlendiriyor. Ayrıca öğrencilerin, ebeveynlerin ve öğretmenlerin, her çocuğun güçlü yanlarının neler olduğunu belirlemelerini, ortaöğrenimini çocuğun öğrenme ihtiyaçlarına uygun hale getirmeyi ve böylece öğrencilerin gerekli desteği alabilmelerini sağlıyor. Sınav sonucuna göre öğrenciler



öğrenme hızlarına, yeteneklerine ve eğilimlerine uyan bir orta dereceli okula yerleştiriliyor. Öğrenciler aynı zamanda sanat ya da spor gibi alanlardaki güçlü yönlerine ve ilgilerine dayalı bir ortaöğretim kurumuna da kabul edilebiliyor.

## JAPONYA 2

Japonya’da dokuz senelik zorunlu eğitimin ardından lise eğitimi başlıyor. Ortaokul mezunları eğitimlerine normal lisede ya da teknoloji liselerinde (kosen) devam edebiliyorlar, ancak bu zorunlu değil. Bu yüzden bu okullara girmek için öğrencilerin bir giriş sınavını geçmeleri gerekiyor. Japonya’da liseye geçiş sınavları büyük bir önem taşıdığı için gençler üzerinde ciddi bir baskı yaratıyor ve bu sınavlar genel olarak ‘giriş sınavı cehennemi’ (juken jigoku) olarak biliniyor. Bir öğrencinin gittiği lise aynı zamanda girebileceği üniversiteyi belirlemeyi sağlıyor. Bu yüzden 14 ya da 15 yaşındaki pek çok öğrenci test sonuçlarının gelecekteki meslek seçimlerini etkileyebileceği baskısını hissetmeye başlıyor. Kısacası iyi bir liseye girmek hayati önem taşıyor, bu yüzden sınav baskısı çok yüksek. Bazı ortaokul öğretmenleri öğrencilerine hangi liseye gitmek istediklerini 7.nci sınıfta sormaya başlasa da, süreç genelde 9.uncu sınıfın başında başlıyor. 9.uncu sınıfın başından itibaren öğrenciler aileleriyle birlikte kendilerine uygun liseyi bulmak için “açık okul” günlerine katılıyor.

Eğitim bakanlığının 2007 verilerine göre 9.uncu sınıf öğrencilerinin yüzde 65’i dershaneye gidiyor. 9.uncu sınıf öğrencileri için bu sınav o kadar önemli ki, öğrencilerin sosyal hayatlarının yerini, evde ders çalışmak ve dershaneye gitmek alıyor. Düşük gelirli ailelerin çocukları ise maliyetlerini karşılayamadıkları için genellikle dershanelere gidemiyorlar. Öğrenciler için kendilerine uygun okul seçmek kolay değil. Bazı öğrenciler rekabetin daha yoğun ve dolayısıyla başarısızlık ihtimalinin yüksek olduğu popüler okullardan vazgeçip beklentilerini düşürerek daha kolay girebilecekleri okulların sınavlarına giriyorlar. Devlet ve özel liselere giriş genellikle üç kritere göre belirleniyor: Sınav, mülakat ve ortaokul notları. Bu kriterlerin ağırlıkları ise bölgeden bölgeye değişebiliyor.

## ESTONYA 3

Estonya’daki okullar, öğrencilerin dokuzuncu sınıfa kadar her yıl hangi konuyu göreceklerini bildiren ulusal bir müfredatı takip ediyorlar. Bu noktada öğrenciler, akademik ya da mesleki bir eğitim alabilecekleri “üst orta eğitime” devam ederek üç yıl daha okuyup okumayacaklarına karar veriyorlar. Farklı okulların farklı giriş sınavları olabiliyor ama yetkililer ve eğitimciler, okumaya karar veren öğrencilerin neredeyse tamamının bu sınavları geçebildiğini belirtiyor. Estonya Milli Eğitim ve Araştırma Bakanlığı’na göre öğrencilerin kabaca üçte ikisi üst orta eğitime devam etme kararı alıyor. Daha büyük okullarda, fen, matematik ya da sosyal bilimler gibi alanlar arasında seçim de yapabiliyorlar. Bu seçim önceki test sonuçlarına ya da notlara göre değil, öğrencinin ilgisine göre yapılıyor. Öğrenciler yine de bütün konulardaki temel becerilere sahip olmalarını sağlayan ortak dersler alıyorlar. Tüm



öğrencilerin bu genel becerileri nasıl alacağı ise okula kalmış. Estonya’da okullar aynı konularla ilgilenen öğrencileri bir araya getirme konusunda serbestler.

#### ÇİN 4

Çin’de 10 ila 12’inci sınıf arasındaki üç yıl, lise öğrenimi olarak kabul ediliyor. Ortaokulu bitiren öğrenciler, normal lise ya da meslek liselerine devam etmeyi seçebiliyor. Normal liseye devam etmek isteyen öğrencilerin zhongkao olarak bilinen normal lise giriş sınavlarını geçmeleri gerekiyor. Eyalet eğitim müdürlükleri tarafından hazırlanan ve yönetilen giriş sınavı, ortaokul mezuniyet sınavıyla benzer konuları içeriyor. Lise Giriş Sınavlarındaki zorlu sorular, öğrencilerin hangi okullara gireceğini belirliyor. Adaylar önceden girmek istedikleri okulları sıralayarak tercihlerini yapıyor ve aldıkları puanlara göre kayıt hakkı kazanıyorlar. Çin’de liselere giriş, genel hatlarıyla üniversitelere girişe benziyor. Öğrenciler genellikle Çince, matematik, İngilizce, fizik, kimya, siyasal bilimler ve beden eğitimi alanlarında test ediliyor. Liseler kendi giriş koşullarını belirlemeden önce öğrenciler, kendi tercih sıralarına göre okumak istedikleri liseleri seçebilecekleri bir başvuru sistemine giriyor. Bu tamamlandıktan sonra liseler, bu bilgileri ve o yıl öğrencilere sağlayacakları yerleri baz alarak kendi koşullarını duyuruyor. Bir okul, o akademik yıl içinde okula başvuran bütün öğrenciler içindeki en üst sıradaki adayları seçmeyi garantilemeye çalışıyor. Ancak bu yoğun rekabet sadece en iyi liseler için geçerli. Genelde çoğu öğrenci lise eğitimine devam etmelerini sağlayacak yeterli sonuçları alabiliyor. Belli başlı iyi liselere girişin başka bürokratik kuralları da var. Eğer prestijli bir lise yılda 800 öğrenci almak istiyorsa, okulun öğrenci kabul departmanı, öğrenci puanlarını en yüksekten en düşüğe doğru sıralıyor ve ilk 700 öğrencisini seçiyor. Diğer 100 yer, standart koşulları sağlayamayan ama yine de o okulda okumak isteyen öğrencilere sunuluyor. Ancak bu muhtemel adayların ekstra okul ücreti ödemeleri gerekiyor.

#### FİNLANDİYA 5

Özel okullar da dahil olmak üzere bütün okullar devlet tarafından destekleniyor. Bir öğrenci hem üst ortaokul denen normal liseye, hem de mesleki eğitim veren liselere başvurabiliyor. Başvuruların organizasyonundan ve öğrencilerin okullara yerleştirilmesinden Finlandiya Milli Eğitim Kurulu sorumlu. Öğrenciler en fazla beş programa başvurabiliyorlar. Liseler, öğrencinin daha önceki notlarına ve uygulanan giriş sınavında aldığı puana göre bir karma puan belirliyor. Bu ikisinin ağırlığı okullara göre değişiyor. İlk sıralara yerleşmeleri ve cinsiyet eşitliğinin sağlanması bakımından mesleki okullar için artı puan eklenebiliyor. Bir öğrenci hem normal lise hem de meslek eğitimi veren liselerin sertifikasını alabiliyor. Cinsiyet dağılımını dengelemek amacıyla meslek okullarında azınlıkta kalan cinsiyet için daha yüksek bir karma puan uygulaması yapılıyor. Bir okula başvuran iki öğrencinin karma puanı aynıysa, normal liselerde öğrencilerin tercihlerine bakılıyor. Okul, her iki öğrencinin

de tercih listesinde aynı sıradaysa, her dersteki not ortalamasına bakılıyor. Eşitlik bunda da bozulmazsa kura yoluna gidiliyor. Meslek okullarında önce tercihlere, ardından giriş sınavı puanına, cinsiyet puanına ve bütün derslerin ortalamasına bakılıyor. Eşitlik hâlâ bozulmadıysa kura çekiliyor.

Genel olarak liselere kabul için öğrenciler bütün okullara başvuruyor, okullar kendilerine başvuran öğrencileri karma puanlarına göre sıralıyor. Okullar, öğrenciler tarafından tercih edilme oranlarına göre sıralanıyor. En çok tercih edilen okul, puanı en yüksek öğrencileri seçiyor, yedek listesini hazırlıyor. Bu öğrencilerden okula kayıt yaptıranlar yaptırıyor, yaptırmayanlar bir sonraki okulun listesine kayıyor. İkinci okul, aynı şekilde kendisine en uygun gelen öğrencileri seçiyor ve bu işlem sürüyor. Bu algoritma bizdeki üniversite giriş sistemini andırmakla birlikte, Finlandiya'daki okulların öğrenciyi kabul edip etmeme konusunda söz hakkına sahip.

### **KANADA 6**

Temel eğitimin 10 yıl olduğu Kanada'da sistem merkezi değil ve eyaletlere göre değişiklik gösteriyor. Yani on ayrı eyalet için on ayrı eğitim sistemi bulunuyor Her şehirde ayrı bölge okulları bulunuyor. Eyaletlerde öğrenciler aynı müfredat ve kitaplarla eğitim alıyor ve aynı sorularla sınav oluyorlar. Devlet liselerinde öğrencilerin zorunlu almaları gereken matematik, bilim, edebiyat gibi derslerin yanında ilgi alanlarına yönelik seçmeli dersler de sunuluyor. Devlet okulu, özel okullar, okulsuz eğitim seçeneklerinin bulunduğu gibi pek çok bölgede Fransızca eğitim veren okullar bulunuyor. Belli bir bölgedeki okullar, okul idare kurulları tarafından yönetiliyor ve bu kurullar öğrenci alımlarıyla da ilgileniyor. Okul idare kurullarını halk seçiyor ve kurul üyeleri düzenli olarak bir araya gelerek, sorumluluk alanlarındaki okullarla ilgili olarak görüşüyorlar.

Çocuğunu liseye yazdırmak isteyen veli, bölgesindeki okul kuruluna başvuruyor. Okul kurulları pek çok okulu idare ettiği için, bu okullar arasında seçim yapılabilir. Öğrencinin istediği okula gidebilmesi için ders yılı başlamadan önce başvuruda bulunmasında fayda var. Bir okula başvuran öğrenci okul ya da okul kurulu tarafından değerlendiriliyor ve bunun sonucunda hangi seviyeden başlayacağına ve İngilizce ya da Fransızca konusunda destek alıp almaması gerektiğine karar veriliyor.

### **VİETNAM 7**

10 ila 12'inci sınıfları kapsayan lise eğitimine geçmek için öğrencilerin IGE adlı giriş sınavına girmeleri ön koşul olarak kabul ediliyor. Öğrencilerin puanları ne kadar yüksek olursa, girebilecekleri okullar da o kadar prestijli olmaya başlıyor. Sınav, haziran ayında yapılıyor ve her yıl katılan öğrenci sayısında ciddi bir artış yaşanıyor. Ancak üniversiteye giriş sınavından bile daha zorlu olduğu söylenen Vietnam'daki liseye giriş sınavı, öğrenciler üzerinde yarattığı aşırı baskı nedeniyle oldukça



eleştiriliyor. Çok uzun saatler ders çalışmak zorunda kalan öğrenciler, uzun saatler süren özel derslerle destek alıyorlar.

### **HONG KONG 8**

Hong Kong'ta her çocuk altı yaşından itibaren okula başlamak zorundadır. İlkokuldan sonra da, 19 yaşına varana kadar ortaokul ve liseyi bitirmesi gerekir. Hong Kong'ta orta öğretim alt ve üst sınıflar olarak ikiye ayrılır. Alt sınıfların müfredatında, ilkokul derslerinin yanı sıra tarih, coğrafya ve bilim konuları vardır. Üst sınıflardaysa konular daha çeşitlidir ve öğrenciler hangi konuda ne kadar çalışacaklarını seçebilirler. Hong Kong'ta ilkokulu bitiren çocuklar Ortaokul Yerleştirme Sistemi yoluyla Ortaöğretim 1'e yerleştirilirler. Sistem, Tercih Edilen Yerler ve Merkezi Yerleştirme aşamalarından oluşur. Öğrencilerin orta öğretimdeki okullara yerleştirilmesinde, ilkokul sınav sonuçları temel alınır.

Tercih Edilen Yerler aşamasında ancak iki orta öğretim okulu seçilebilir ve bu okullar öğrencileri kendi kıstaslarına göre kabul edebilirler. Ortaöğretim 1'deki yerler her öğrencinin yerleştirilme dilimine, velinin okul seçimine ve atanan rastgele bir numaraya göre belirlenir. Bütün öğrenciler 3 yılı alt, 3 yılı da üst orta öğretim olmak üzere 6 yıllık ortaöğretime devam eder. 6 yılın tamamlanmasından sonra öğrenciler, merkezi bir sınav olan Hong Kong Ortaöğretim Sınavı'na girer.

### **GÜNEY KORE 9**

Güney Kore'de liseler ve liselere giriş modelleri üçe ayrılıyor. Normal liselere öğrenci kabulü, bir öğrencinin kayıtlı adresine dayanıyor. Meslek/teknik liseler içinse kayıt öğrenci tercihine göre yapılıyor. Yabancı dil, güzel sanatlar, fen ve teknoloji liseleri için de giriş yine öğrenci tercihine dayalı.

### **YENİ ZELANDA 10**

Yeni Zelanda'da öğrenciler, yaşadıkları bölgedeki liseye adrese dayalı kayıt yaptırıyor. Okulun kontenjanı kalırsa, diğer bölgelerdeki öğrenciler de kayıt için başvurabiliyorlar. Okulların öğrenci kabulleri ve kontenjanlarıyla ilgili bilgi internette yayınlandığı gibi, doğrudan okullarla görüşüp bilgi alınabiliyor. Ayrıca okullar her yıl, bölge dışından öğrenci alımı için ne kadar kontenjanlarının kaldığını, son başvuru ve kura tarihlerini bölgede yayınlanan bir gazetede duyurmakla yükümlüler.

- ✓ Başvuran öğrenciler şu öncelik kıstaslarına göre sıralanıyor:
- ✓ İlk öncelik, okulun yürüttüğü özel bir programa kabul edilen öğrencilerin oluyor.
- ✓ İkinci öncelik, mevcut okulda öğrenci kardeşi olanların oluyor.
- ✓ Daha sonra, okulun eski mezunlarının kardeşleri geliyor.
- ✓ Dördüncü sırada okulun eski mezunlarının çocukları bulunuyor.
- ✓ Ardından, okulda çalışanların çocukları geliyor.



- ✓ Kontenjandan daha az başvuru olursa okul idaresi bütün başvuruları kabul ediyor. Başvuruların daha fazla olması durumunda kura çekilerek durum ilan ediliyor.

**Sonuç olarak;** sınavın varlığı öğrencilerin başarı düşüklüğünün nedeni değildir. Sınavları ve soru tarzlarını belirleyen şey sınava giren öğrencinin akademik alt temelidir. Yani öğrenci eğitim hayatı boyunca ne alıyorsa sınavlarda onu vermektedir. Sınavlardaki değişiklik eğitim sistemini etkilemez, eğitim sistemindeki değişiklik sınavları etkiler. Dünya genelinde yapılan sınavlarda ülke başarısının artması için eğitim süreçlerini düzenlemek gerekmektedir. Bu düzenleme sınavları da etkileyecektir.





Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN  
Yıldız Teknik Üniversitesi

## PROGRAM GELİŞTİRME, PROGRAM DEĞERLENDİRME ve ÖLÇME/DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bugün “program geliştirme, program değerlendirme ve ölçme-değerlendirme” kavramlarını ele alacağız. Öncelikle sözü edilen kavramların aralarındaki ilişkinin önemi üzerinde duracağım. İkinci bölümde de gruplar halinde çalışarak bir okul kuracağız ve bu okulun felsefesini belirleyeceğiz. Belirlenen felsefeye göre okulun programını geliştireceğiz.

Neden ölçme ve değerlendirme yapıyoruz? İyi bir eğitim sisteminden bahsedebilmemiz için eğitim sisteminde değerlendirme yapmadan başarılı olmamız mümkün değildir. Sadece eğitim sistemi için değil, kendi kişisel gelişimimiz için de aldığımız yolla ilgili bir değerlendirme yapmadan yeni bir atılım yaptığımızda başarılı olmamız ne yazık ki olası değildir. Ölçme ve değerlendirme yapmamızın birçok nedeni var. Sürecimizin etkililiğini belirlemek için bilgi edinmek isteriz, doğru mu yanlış mı yoldayız. Yaptıklarımız ne derece yolunda gidiyor? Bir önceki yıl durum nasıldı? Nasıl görünüyor? Bizim gördüğümüz ne, ortaya çıkan ne? Sorularına cevap ararız. Örneğin, süreç içinde işler yolunda gidiyordur, planınızı çok güzel uyguluyorsunuz, öğrencilerin katılımı çok güzel, öğrenciler mutlu. Bir sınav yapıyorsunuz sonuç beklediğimiz gibi değil. Bir yerlerde hata olduğu kesin. Doğal olarak bu aksaklık ya da eksikliğin nedenini araştırır, gerekli önlemleri alır ve yola o şekilde devam edersiniz. Kısacası yapılanların etkililiğini belirlemek adına ölçme değerlendirme yapmamız gerekir.

Ölçme değerlendirme ile program değerlendirme kavramları arasındaki ilişkiyi daha net ortaya koymak amacıyla bir örnek vermek istiyorum. Halen üzerinde çalıştığım bir araştırmada öğretmenlere şu soruyu sordum: “Öğretim ortamında sizi mutlu eden nedir?”. Gelen cevabın %96’sı şu: “Öğretim ortamında beni mutlu eden şey öğrencilerin öğrenmesi.” “Peki, öğrencinin öğrendiğini nereden fark ediyorsunuz?” diye sorduğumda. “Sınavlar yapıyoruz iyi sonuç aldıklarında mutlu oluyoruz” cevabını alıyorum. Evet, bu veri bizim için gerçekten önemli fakat yeterli mi acaba? Öğretmenlere “öğrencilerin çözebilecekleri bir sınav vermelerini ve böylece tüm öğrencilerin yüksek not alabileceğinden” bahsettim fakat bu seferde “okulda yapılan merkezi sınavdan istedikleri başarıyı yakalayamayacaklarını” ifade ettiler. Öğretim ortamında öğrencilerin öğretim hedeflerini gerçekleştirme önemli bir etkidir ancak tüm öğretimi değerlendirmek için yeterli değildir. Ne yazık ki birçok okul programının etkililiğini sınav sonuçlarıyla değerlendirmekte. Ağustos ayında okullar yönetici ve öğretmenlerine eğitimler aldırıyorlar. Kurumsal kimlikleri daha da sağlamlaştırmak,

öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkıda bulunmak amacıyla eğitimler alıyorlar. Sonra süreç başlıyor, öğretmenlerin bazıları eğitimden edindikleri bilgi, beceri, tutumu öğretim sürecine uyarlıyor, bazıları bu süreçte zorluk çekiyor. Öğretim sürecinde güzel örnekler ortaya çıkıyor. Daha sonra ortak sınavlar başlıyor ve öğrenci puanları düşükse büyü aniden bozuluyor. Bu süreçte öğrenci kendisini daha fazla ifade etmiş olabilir, motivasyonu daha yüksek olabilir, öğretmen daha mutlu olabilir, öğrenciler daha özgün, yaratıcı ürünler çıkarmış olabilir ancak sınav notları düşmüşse bahsedilen tüm önemli özellikler arka plana atılıp daha çok öğretmen anlatımına, daha çok ek çalışmaya daha çok soru çözmeye dönüşen sürece aniden geri dönüş yapılıyor.

Programın etkililiğini değerlendirmek amacıyla tek başına öğrenci davranışına bakılmamalıdır. Hazırlanan eğitim programına bağlı olarak sonunda öğrencide davranış değişimi oluşturmak istiyoruz. Öğrencideki davranış değişiminde öğretmen rolüne değinmek istiyorum. Örneğin bir eğitim programı yapalım. Bu alanda gerçekten iyi olanlar bir araya gelsinler. Öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlesinler, bu ihtiyaçlara bağlı olarak eğitim programının kazanımlarını, değerlendirme ölçeklerini hazırlasınlar. Nasıl bir eğitim ortamı düzenlenecek, bunun üzerine çalışmalar yapsınlar. Program hazırlandıktan sonra öğretmenin eline geçer. Öğretmen ilk aşamada programı yorumlayacak. Bunu yorumlarken kendisinin öğrenme anlayışı bu programın uygulamadaki etkililiğini daha yukarı da ya da daha aşağıya çekebilir. Öğretmenin öğrenme anlayışını değiştirmedığımız sürece farklı bir öğrenme ortamı yaratmamız mümkün değildir.

Öğretmen programı ele aldığı anda kendisine göre yorumlar, öğretmenin öğrenme anlayışı ve alan bilgisi programın etkililiği açısından çok önemlidir. Diğer taraftan öğretmenin öğrencilerle ilgili bilgisi yoksa program salt bir şekilde öğretim ortamına gelecektir. Öğretmenin şimdiye kadar saydığımız nedenlerden dolayı programın etkililiği onun elinde ya daha yukarıya çıkacak ya da daha aşağıya inecektir. Bir sonraki aşamada öğretmen hazırlanan programla sınıfa girer. Program ne kadar etkili hazırlanırsa hazırlansın öğretmenin sınıf yönetimi becerisi zayıfsa programın sınıfta istenilen şekilde uygulanması mümkün değildir.

Konuyu bir örnekle açıklayalım. Bir okulda projemiz vardı. Bu projede öğretmenler iş birlikli öğrenmeyle hazırlanmış programı sınıflarında uygulayacaklardı ve konuyla ilgili çalıştaylor oldu. Öğretmenlerle birlikte planlar hazırladık ve ilk uygulama için sınıfa öğretmenle birlikte girdik. Öğretmen süreci öğrencilere anlattı ve uygulama başladı. Öğretmen öğrencilere, “Gruplar belirlenecek, ben grupları yazdım. Şunlar şuraya bunlar buraya.” Öğrenciler kalktı yerlerine geçerken öğretmen sesini yükselterek “Ses yapmayın, neden ses yapıyorsunuz?” “Hocam bu işin doğası, grup çalışması olunca doğal olarak böyle oluyor” dedim. Öğretmen “Bu sesle ben ders yapamam ayrıca bu kargaşada ders olmaz” yanıtını verdi. Öğretmenin sınıf yönetimi



becerisi hazırlanan programın etkili uygulanıp uygulanmamasında önemli bir etkene sahiptir. Ayrıca öğretmenin alışkanlıkları, tutumları ve sınıf içinde bir tartışmayı yürütüp yürütmeme becerisi hazırlanan programın uygulamadaki etkililiği üzerinde önemli bir role sahiptir. Şimdi sadece öğretmen açısından bu süreci değerlendirerek bir sınav yaptık ve sonuç kötü. Bu sonuç sadece öğrenciyi mi bağlayacak? Program belirlendiği gibi uygulandı mı? Öğrencinin bireysel farklılıklarına bakıldı mı? Soruları ele alınmalıdır.

Veli gözünden bakıldığında nelerle karşı karşıyayız bu konuya da değinmek isterim. Veli; okulu seçerken servisi, yemeği, bir önceki yılın sınav başarısını, öğretmen kadrosunu merak ediyor. Ne yazık ki hiçbir veli şunlar üzerinde durmuyor: Sınıf ortamında duygusal zorluk yaşayan bir çocuk ile karşılaştığınızda çocuğun yaşanan zorluğu aşabilmesi için neler yapıldığı. Bu yüzden de okullar arz ve talep arasındaki dengeyi sağlamak için daha yüzeysel kararlar alıyorlar. Öğrenme ortamını bireyselleştirmek çok önemli bir nokta. Çocuğun eğitim yılı sonunda kazanmasını istediğimiz beceriler önemli. Eleştirel düşünebilme becerisini geliştirmek için kullanılan yöntem ve teknikler başta sorulması gereken sorulardan. Velinin; evde okulu desteklemek için benden ne bekliyorsunuz sorusunu okula sorması gereken önemli başka bir soru. Okulun yaratıcı düşünce becerisini geliştirmeye dönük uygulamaları sorgulamalıdır.

Eğitim bir sistemdir. Sistem girdi, süreç, çıktı ve geri bildirim öğelerinden oluşmaktadır. Baktığımız zaman eğitim sisteminin girdisinde ne var? Öğrenci, öğretmen, program, veli, yönetim, öğretim ortamı. Bu nedenle çıktıyı değerlendirirken sadece öğrenci açısından değil tüm öğeler ele alınması gerekir. Ayrıca sistem bir felsefeye dayanması gerekir. Okulun felsefesini net bir şekilde belirleyip o felsefeye bağlı olarak öğretmen alınması gerekir. Aynı şekilde okulun da öğretmene bir şeyler katması gerekir. Öğretmeni destekleyecek donanım, program ve yönetim olmalıdır. Çıktılar, öğrenci ve öğretmen davranışı, veli davranışı. Bir yıl sonra daha etkili bir eğitim programı oluşturabilecek tüm öğelere ait verilerin elinizde bulunması gerekir. Bunun için sitemin etkililiğini belirleyecek program değerlendirme süreçlerinin önceden tasarlanması gerekmektedir. Tüm sistem elemanlarını doğru değerlendirmek için, ölçme ve değerlendirme araçlarımızı işe vurup elde edilen sonuçlara dayalı olarak yeni yılın eğitim programını oluşturmamız gerekir. İşte buradaki her bir öğe hakkında karar vermek için yapılan işlem ölçme ve değerlendirmedir; tüm öğelerin birlikte ele alınması program değerlendirmedir. Program değerlendirme sonucu elde edilen verilere dayalı olarak bir sonraki yılın eğitim programlarının yeniden ele alınması ve düzenlenmesi program geliştirme çalışmasıdır.

Eğitim programı hepimizin bildiği gibi, tüm okul içi-sınıf içi eğitim planlarının planlandığı bir düzenek ve aslında biz öğretim programını derslerde uyguluyoruz.

Eğitim programının amaçları doğrultusunda öğrenciye kazandırmak istediğimiz bilgi, beceri, tutum ve tavırların ders grupları olarak planlı bir Şekilde düzenlenmesi olarak tanımladığımız bir kavram. Dört temel ögeden oluşmaktadır. Bu dört temel ge; hedefler, içerik, eğitim durumu ve lme- değerlendirme. Program geliştirme sürecinde mutlaka her okulun bir felsefesinin olması gerekir.

**Bu felsefeye dayalı olarak hedeflerimizin belirlenmesi gerekir ve bu hedefler belirlenirken de “Ne için öğretelim?” sorusunun cevabını bulmamız gerekir.** nce okul felsefesinin olması gerekir. Bu felsefeye hizmet edecek bir program belirlemek gerekir. İçerik diğer bir deđiŐle ne öğretmek istediğimizi önceden belirlersek önümüzü görebiliriz. Ayrıca ğrenme-öğretme süreci, “Nasıl ğretelim?” sorusu çok önemli. Öğretim stratejilerimiz çok önemli. Hangi yöntem-teknik, araç-gereç olacak, bilgi ne zaman verilecek, ne kadar zamanımız olacak, bu faktörler çok önemli. Süreç içinde öğrenciden geri bildirimini alabileceğimiz süreçleri önceden belirlememiz gerekir. lme değerlendirme ne kadar öğrenildi sorusunun cevabı için düzenlenir.

Tüm bunları toplarsak felsefemiz yaşam becerileri ile dolu bireyler yetiŐtirmekse o zaman lme değerlendirme uygulamalarının daha farklı olması gerekir. Bir bütünlük içinde baktığımızda doğru değerlendirme yapabiliriz. Yaşamsal beceriler, eleştirel düşünme ve problem zme, bilgiye erişme ve işleme, iş birliği ve liderlik, zihinsel çeviklik ve iŐleklik, inisiyatif alma ve girişimcilik, bunlar belirlenen yaşamsal beceriler olarak hem ulusal hem uluslararası camiada üzerinde hemfikir olduğumuz becerilerdir. Aynı zamanda bizim içeriğimiz tek bir kitap olmaması gerekir. Amaç akademik becerilerin geliştirilmesi ise o zaman içerik öğretimine önem verelim. Amaç hayata hazırlamaksa o zaman öğrenme sürecimizin daha ğrenci bireysel farklılığına dayanması gerekir.

Program geliştirebilmek için mutlaka program değerlendirme yapmamız gerekir. Tanı koymak, gözlem yapmak, gözden geçirmek, karŐılaŐtırmak, eğitimsel gereksinimleri belirlemek, amaçlara ne kadar ulaŐıp ulaŐmadıđını belirlemek için ortaya koyduğumuz bir süreç. Eğitim kurumunda etkili bir program geliştirme çalışması için okulun felsefesinin ve bu felsefeye bağlı olarak eğitim programında yer alan ltlerin belirlenmiş olması gerekir. Felsefeye yönelik program hazırlarken kazanımlar, hangi değerlendirme araçlarının kullanılacağı, eğitim ortamının düzeni belirli olmalıdır. Programı uygularken yapılacak ara değerlendirmelerin nasıl yapılacağı da planlanmıŐ olmalıdır.





# TÜRKİYE'DE ve DÜNYADA DEĞERLENDİRME SİSTEMLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

## ➤ SONUÇ BİLDİRGESİ



## SONUÇ BİLDİRGESİ

Türkiye Özel Okullar Derneği tarafından düzenlenen “Türkiye’de ve Dünyada Değerlendirme Sistemlerinin Eğitime Etkisi” temalı XVII. Geleneksel Eğitim Sempozyumu Sayın Milli Eğitim Bakanımızın katılımıyla Antalya Kaya Riu Palazzo Otel’de 31 Ocak - 2 Şubat 2018 arasında gerçekleşmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı bürokratları, özel öğretim kurumlarını temsil eden dernek başkanları, yurtiçi ve yurtdışından akademisyenler, eğitim uzmanları, basın mensupları, özel okul kurucu, yönetici ve öğretmenlerinden oluşan 1300’ün üzerinde katılımcı, 3 gün boyunca eğitimde değerlendirme konusunu, 8 konferans, 3 panel ve 16 çalıştayda tartışmıştır.

Tüm bunların sonucunda;

- ✓ Değerlendirme pedagoji ve müfredatı ilişkin önemli bulgular sunarak eğitim ve öğretimin geliştirilmesi için yol gösterici rol oynar. Sempozyumumuza katkıda bulunan konu uzmanı bilim insanları yaygın olarak kullanılmakta olan bilişsel başarı değerlendirme sınavlarının hayatta başarı için gerekli tüm becerileri tespit etmekte yetersiz kaldığını araştırmalara dayanarak anlatmışlardır.
- ✓ Ayrıca, dış değerlendirme ile birlikte okulların otonomiye sahip olmasının da sonuçları geliştirdiği belirtilmiştir.
- ✓ Ölçülen şeyin geliştiği gerçeğinden yola çıkarak, 21. yüzyılın değişen mesleklerine uygun becerilere sahip beşeri sermaye için iş hayatında başarıyı getirecek yetkinliklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için öğretim kadar eğitime vurgu yapılmalıdır.
- ✓ Başarı ve IQ sınavları, bilişsel olmayan becerileri tam yansıtamamaktadır. Bunların erken saptanıp sosyal programlarla geliştirilmesi ise gelişimde önemli rol oynar. Bu nedenle değerlendirme felsefesini (modelini) yeniden şekillendirmeli, seçme için değil geliştirme için değerlendirme sistemi kurulmalıdır. Öğrenciye not geri bildirimini yerine geliştiren geri bildirim verilmeli ve kendini değerlendirme becerisi kazandırılmalıdır.
- ✓ Ölçme ve değerlendirme işlemleri bireylerin bilişsel alanlarda olduğu kadar duyuşsal alanlardaki özelliklerini de kapsmalıdır.
- ✓ Alternatif ve dijital teknolojilerle yeniliklerin sisteme kolaylıkla entegre edilmesiyle çok yönlü veri elde edilebilir. Web-tabanlı teknolojiler sayesinde kapsamlı bir veri tabanının anında istatistiksel analizi yapılarak öğretmen ve müdüre anlık geri bildirim verilir ve hızla gelişim sağlanabilir. Eğitimcilerimizin bu yönde bilgi ve beceri düzeylerinin artırılması gerekir.
- ✓ Değerlendirme; hem grup, hem bireysel olmalı, ölçme sistemi ölçüleni etkilememeli, sınıf, okul, öğretmen, öğrenci gibi tüm sistem bileşenlerini kapsayıcı bir ölçümleme çerçevesi oluşturulmalı, öğretmen ve eğitim liderlerinin yetkinlikleri de liyakate dayalı olarak değerlendirilmelidir.
- ✓ Ayrıca eğitim ve öğretimle ilgili ürün ve hizmetler sağlayan firmalar fuaye alanında Dünyada eğitim alanındaki en son gelişmeleri yansıtan ürün ve hizmetlerini katılımcılara sunmuşlardır.