



PISA 2018 Sonuçları Bağlamında Türkiye'deki Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Bölgeler Temelinde Analizi

Aysun AKÇAY GÜNGÖR*^a, Akın GÜNGÖR^b

Makale Bilgisi

DOI:

Makale Geçmişi:

Geliş :09.12.2022

Düzeltilme :04.07.2023

Kabul :06.09.2023

Keywords:

PISA,
eğitimde fırsat eşitliği,
eğitime erişim.

Makale Türü:

Araştırma Makalesi

Öz

“Eğitimde fırsat eşitliği” kavramı, toplumdaki tüm bireylerin eğitim hizmetlerinden yararlanmasında ve kabiliyetlerini en iyi şekilde geliştirmesinde aynı şansı yakalamaları olarak tanımlanabilir. Bir ülkede kalkınmışlık seviyesinin ve sosyal refahın artarak gelişmesinde en önemli etken, ortaya çıkacak eğitim eşitsizliğini minimum düzeye indirecek şekilde eğitim fırsatlarından tüm bireylerin yararlanmasıdır. Buna rağmen Türkiye’de eğitimde, sosyo ekonomik eşitsizlik, cinsiyet eşitsizliği ve eğitime erişilebilirlik eşitsizliği hala devam etmektedir. Bu çalışmada PISA 2018 sınavları sonucunda Türkiye ortalaması ve OECD ortalamasının, Türkiye’deki eğitim eşitsizliği göstergeleri ile benzerlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma türlerinden doküman analizi kullanılmış, ayrıca 2015 ve 2018 yıllarına ait PISA raporları, 2018 MEB Raporu ve TÜİK verileri dikkate alınarak Türkiye’deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı (İBBS) Düzey 1 bölgelerindeki 12 bölgeyle ilgili veriler incelenmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye’de eğitimde bölgeler arası sosyo ekonomik, cinsiyet ve eğitime erişim konularında eşitsizlik olduğu belirlenmiştir. Bu eşitsizlik göstergelerinin 2018 PISA sınavı sonuçlarında etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, fırsat eşitliğini ülke genelinde artırmak ve OECD ülkelerinin seviyesine çıkarmak için Gayri Safi Milli Hasılayı geliştirmek, hane halkının eğitim harcamalarını için harcayacağı payı artırmak, okullaşma oranını artırmak, eğitime erişimi kolaylaştırmak ve eğitimde cinsiyet eşitsizliğini azaltmak için hangi tür projelerin, hangi kurumlarca yapılabileceği araştırılabilir.

In the Context of PISA 2018 Result, on the Basis of Regions, Equality of Opportunity in the Education in Turkey Analysis

Article Information

DOI:

Article History:

Received :09.12.2022

Revised :04.07.2023

Accepted :06.09.2023

Keywords:

PISA,

Abstract

The concept of “equal opportunity in education” can be defined as all individuals in the society have the same chance to benefit from the education services they deserve and to develop their abilities in the best way possible. The most important starting point for my development and social welfare in a country is to benefit all individuals in educational opportunities in a way that will minimize the educational inequality that will arise. Despite, it still continues in the form of socio-economic inequality, gender inequality and inequality of accessibility to education in Turkey. In this study, in consequence of PISA 2018 exams, whether

*İlgili Yazar: aakcay86@gmail.com

a Milli Eğitim Bakanlığı, <http://orcid.org/0000-0001-6393-6250>

b Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir. <http://orcid.org/0000-0003-0769-209X>

equal opportunity in education, access to education.

Article Type:
Research Article

show similarities of both Turkey and the OECD average with the indicators of educational inequality in Turkey or not is examined. Document analysis, one of the qualitative research types, was used, PISA reports of 2015 and 2018 years in the research, taking into consideration 2018 MEB Report and TUIK data, Classification of Statistical Region Units (NUTS) in Turkey, the data related with 12 districts of Level 1 are examined. As a result of research, it was determined that there is inequality on the issues of socio-economic, gender and accessibility to education between regions in Turkey. It is observed that these inequality indicators are effective on the 2018 PISA exam results

Giriş

Eğitim, ülkelerin gelişmişlik göstergelerinin belirlenmesinde en mühim etmenlerden olup bireylere sağladığı özel yararların yanında ülkelerin ekonomik ve kültürel gelişmişliklerinde temel bir rol üstlenmektedir (Öz, 2013; Sarier, 2010). Özellikle toplumlarda bireylerin ya da toplumun genel yapısının dünü, bugünü ve geleceği eğitimle şekillenmektedir. Bu bağlamda toplum için önemli olan eğitim, evrensel metinlerde de bir hak olarak belirtilmiştir. Eğitimin bir hak olmasından yola çıkarak devletlerin, vatandaşlarının eğitim hakkını karşılamak zorunda olması kabul edilen evrensel bir ilkedir. Bu hak temelli yaklaşımın sonucu olarak da eğitimin, temel öğrenim aşamalarında ücretsiz olması ve ilköğretimin mecburi olması gerçeği tüm demokratik ülkelerde ortaya çıkan bir olgudur. Bu olguya bağlı olarak eğitimin herkes için ulaşılabilir olması ve yükseköğrenimin, yeteneğe göre herkese eşit olarak sağlanması evrensel metinlerde güvence altına alınmış hükümlerdedir (İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi, 1948).

Türkiye, eğitimi hak temelli olarak güvence altına alan İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi'ni 6 Nisan 1940 tarihinde imzalamış ve eğitim ile ilgili tüm koşulları yerine getirmeyi taahhüt etmiştir. Bu taahhüt temelli olarak anayasada eğitim ve öğretim "hak" olarak düzenlenmiş ve herkesin eğitim hakkına eşit koşullarda erişmesi için gerekli fırsatların sağlanacağı 42. maddede belirtmiştir (T.C. Anayasası, 1982). Ayrıca 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da anayasaya paralel olarak her cinsten bireye her konuda imkân eşitliği sağlanacağı ve maddi yetersizliği olan başarılı öğrencilerin bütün eğitim kademelerinde eğitim almalarını sağlayacak her türlü yollarla gerekli yardımlar yapılması yasal hükümlere bağlanmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Eşitlik, eğitim alan tüm bireylerin en üst düzeyde başarı göstermesinden çok eğitim alan tüm öğrencilerin en üst düzeyde başarıya ulaşması sürecinde sağlanan fırsat ve imkânlarla ilgilidir. Ülkelerdeki eğitim sistemlerinde eşitliğin var olduğunu gösteren önemli ölçütler akademik başarı, ekonomik durum, eğitime cinsiyet eşitliği ve eğitime erişim olanakları olarak sayılabilir. Alan yazında çeşitli kaynaklarda bu faktörlerin akademik başarıyla doğru oranda ilişkisi olduğu vurgulanmaktadır (Tabak, 2019).

Eşitlik kavramı, genellikle fırsat ve imkân eşitliği olarak ele alınmaktadır. Fırsat eşitliği birçok ülkede yaygın olarak kabul edilen bir ilkedir. Bu ilkenin hayata geçirilmesinde eğitim sistemi önemli bir rol oynamaktadır. Fırsat eşitliği tüm bireylere eşit eğitim kaynaklarının ulaşması ya da bireylerin eğitimsel kazanımlarının eşitlenmesi ile sağlanmaktadır (Peragine ve Serlenga, 2008).

Eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili alanyazında birçok tanım yapılmıştır. Yaşar (2014) sunulan imkânlardan tüm bireylerin eşit bir biçimde faydalanması olarak tanımlarken Tezcan (1985) eğitim hizmetlerinden, tüm öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yararlanacak şansa sahip olmaları olarak tanımlamaktadır. Eğitim sürecinde ebeveynler, öğrenciler ve öğretmenler bireyler arasındaki farklılıkları daha da derinleştirmekten kaçınmalı ve bireylerin eğitim fırsatlarına yeterli düzeyde ulaşamamasından kaynaklanan uçurumların önüne geçilmesinde aktif olmalıdır (Bloom, 1995; akt. Aksu ve Kaya, 2004). Bu bağlamda bir ülkenin gelişmesi ve sosyal refahının artırılmasında en mühim etken, ortaya çıkacak uçurumu en aza indirerek eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaktır. Bunu sağlamanın yolu ise ülkelerin eğitim politikalarının ülke genelinde ve bölgeler arasında, yerleşim yerinin büyüklüğüne bakılmaksızın kadın erkek tüm bireylere eşit bir şekilde yayılmasını sağlayacak biçimde şekillendirilmesidir (Aydın, 2018).

Eğitimde eşitliğin sağlanabilmesi için yapılabilecekler: (a) eğitime merkezi ve yerel boyutta doğrudan destek sağlamak, (b) ulusal eğitim programını destekleyici ve tamamlayıcı halk eğitimini sağlamak, (c) eğitim maliyetini karşılayıcı önlemler almak (d) uluslararası boyutta eğitime destekleyici etkinlikler

tasarlamak, (e) temel düzeyde okuryazarlık oranlarını artırıcı ve okulu destekleyici ilişkiler kurmak biçiminde sayılabilir (Edwards, 1946).

Ülkelerdeki gelir dağılımı eşitsizliği göstergelerinden olan Gini katsayısı, sıfırla bir arasında bir değeri temsil etmektedir. Bu bağlamda Gini sayısı sıfıra yaklaştıkça gelir dağılımında eşitliği, 1'e yaklaştıkça da gelir dağılımında bozulmayı ifade eder (2018 Gelir ve Yaşam Koşullarının Araştırılması, 2019). Türkiye'nin Gini Katsayısı verilerine bakıldığında en varlıklı yüzde yirmilik kesim, en fakir yüzde yirmilik kesiminden yaklaşık 7,8 kat daha fazla kazanmaktadır. Bu bilgiye bağlı olarak Türkiye'de hesaplanan Gini Katsayısı 0,41'dir. Bu gösterge Türkiye'de yüksek düzeyde eğitim fırsatlarında eşitsizliğin olduğunu bir kanıttır. Zira fırsatlara ulaşma sürecinde çoğunlukla maddi bir karşılık ödemeyi gerektirir. Doğal olarak bu ekonomik karşılık, ekonomisi zayıf olan bireyler tarafından karşılanamayacağından bu durumda olası bir fırsat eşitliğinden söz etmek mümkün değildir (Yaşar, 2014).

Bu eşitsizliği aza indirebilmek için devlet yöneticilerine ve karar vericilere önemli görevler düşmektedir. Bu dengelemeyi yaparken kullanılacak politikalardan biri transfer harcamalarıdır. Transfer harcamaları, devlet tarafından hasta, yaşlı ve öğrenci kesimlerine yönelik yapılan harcamalarla gerçekleştirilmektedir. Bu durum az da olsa fırsat eşitliği anlamında bir dengeleme sağlar. Türkiye'de Şartlı Nakil Transferleri, Devlet Parasız Yatılı ve Burslu sınavı sonucunda verilen burslar, Bakanlıkça verilen yurt dışı başarı bursları bu duruma örnek gösterilebilir (Aydm, 2018).

Merkezi yönetim tarafından transfer harcamaları politikaları yanında yerel yönetimlerce izlenmesi gereken sosyal politikalar da eğitimde fırsat eşitliği için oldukça önemlidir. Büyükşehir Belediyesi Kanunu'nun 24. Maddesi j. bendinde düşük gelirli, fakir, ihtiyaç sahibi ve kimsesizler ile engellilere yapılacak sosyal yardım hizmetlerini sağlama (Büyükşehir Belediyesi Kanunu, 2004) ve İl Özel İdaresi Kanunu 43. Madde h. bendinde fakir, ihtiyaç sahibi ve kimsesizler ile engellilere yapılacak sosyal yardım hizmetleri sağlama (İl Özel İdaresi Kanunu, 2005) ile yerel yönetimlere bu politikaları uygulama konusunda sorumlu ve yetkili kılınmıştır. Bu hususta yerel yönetimler birçok eğitimde fırsat eşitliğini sağlayacak uygulamaları hayata geçirmekte olup bunların içinde yerel yönetimlerce en yaygın olarak kullanılan uygulamalar karşılıksız verilen burslar ve yurt imkânıdır (Yaşar, 2014).

Bu politikaların haricinde öğrencilerin akademik olarak fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığını belirlemede ülkelere yardımcı olmak üzere birçok uluslararası uygulama mevcuttur. Alan yazında öğrencinin akademik yetkinliğinin yüksekliğinin fırsat eşitliğini artırmasında doğrudan ilişkili olduğunu belirten birçok akademik çalışma mevcuttur. PISA (Program for International Student Assessment - Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı) akademik olarak fırsat eşitliğinin olup olmadığını ölçmeye yardımcı olan bir sınavdır. Bu sınavda öğrencinin belirli alanlardaki akademik yetkinliği belirlendiği için akademik yetkinlik bağlamında ülkelerin eşit olup olmadığı hususunu ölçmede büyük bir fırsat sunmaktadır (Aydm, 2018). PISA, İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı tarafından 15 yaş grubunda bulunan öğrencilerin belirlenen alanlarda sahip oldukları bilgi ve kabiliyetlerini değerlendiren ve üçer yıllık periyotlarla yapılan uluslararası bir araştırmadır. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve uluslararası ölçekte uygulanan bir izleme çalışmasıdır. Dünyada, eğitim alanında yapılan ulusal değerlendirme çalışmalarının yanı sıra, uluslararası düzeyde ülkelerin konumunu belirlemek amacıyla eğitim göstergelerine ihtiyaç duyulmaktadır. PISA kapsamındaki bilişsel test sonuçlarına göre ülke ve ekonomilerin performansları değerlendirilmektedir. PISA sınavı kapsamında okuma becerileri alanı, matematik alanı ve fen alanı bulunmaktadır. Her üç yılda bir uygulanan PISA sınavının temel amacı 15 yaş grubu öğrencilerin okulda edindikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanma düzeylerini değerlendirmektir (PISA Türkiye Ön Raporu, 2018). Türkiye PISA araştırmasına ilk kez 2003 yılında katılmıştır (MEB, 2019b).

Yapılan son sınavda, Okuma Becerileri, Fen ve Matematik Okur Yazarlığı sıralamalarının ortalamasına bakıldığında Çin'in 1. Sırada, Singapur'un 2. sırada, Makao'nun 3. Sırada olduğu görülürken; Türkiye'nin ise 77 ülke arasında 40. sırada yer aldığı görülmektedir. Türkiye'nin altında ve üstünde ise Ukrayna, Yunanistan ve Slovakya'nın yer aldığı görülmektedir (PISA, 2018).

PISA'nın temel hedefi öğrencilerin eğitsel başarılarını yarıştırmaktan ziyade ülkelerin eğitim sistemlerinin etkinlik, verimlilik ve fırsat eşitliği sağlama kapasitelerini değerlendirmektir. İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı'nın proje koordinatörlerine göre PISA'nın amacı, ülkelerin eğitim

kabiliyetlerinin belirlenmesi ve varsa noksanlıklarının tespit edilerek uygun şekilde giderilmesinde politika yapıcıları ve karar vericileri motive etmektir (PISA'nın Amacı, 2019).

PISA sınavları ile ilgili alan yazında birçok çalışma mevcut olup bu çalışmalarda daha çok ülkeler arası karşılaştırmalar yapılmıştır (Döş ve Atalmış, 2016; Aydın, Sarier ve Uysal, 2012; Suna, Tanberkan, Taş, Eroğlu, Altun, 2019). Fırsat eşitliği kavramı ile ilgili yapılan çalışmalarda PISA sınavı bağlamında ulaşılan çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışma PISA sınavı sonuçlarını fırsat eşitliği bağlamında ele alınıp incelenmesi açısından alanyazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada Türkiye'deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı (İBBS) Düzey 1 bölgelerindeki (12 bölge) 2018 PISA sınavı ortalamaları sonucunda, Türkiye'deki eğitimde fırsat eşitliği analiz edilecektir. Bu bağlamda

1. 2015 ve 2018 PISA sınavları tüm alan ortalamaları arasındaki farkın bölgelere göre sonuçları, OECD'ye göre hangi düzeydedir?
 2. 2018 PISA sınavlarının tüm alan ortalamalarının dağılımı, bir önceki PISA sınavına göre farklılık göstermekte midir?
 3. 2018 PISA sınavları tüm alan ortalamaları arasında bölgelere göre dağılımda sosyo-ekonomik duruma göre nasıldır?
 4. 2018 PISA sınavları tüm alan ortalamaları arasında bölgelere göre dağılımda cinsiyet durumu etkili midir?
 5. 2018 PISA sınavları tüm alan ortalamaları arasında bölgelere göre dağılımda eğitime erişim etkili midir?
- soruları yanıtlanacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla ele alınmış, bu kapsamda da nitel araştırma türlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Belgesel tarama olarak da bilinen doküman analizinde, var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri elde edilmektedir. Doküman analizi, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2018). Başka bir ifadeyle doküman analizi, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen bir dizi işlemdir (Bowen, 2009). Herhangi bir araştırma konusu hakkında diğer kişi ya da kurumlar tarafından yazılmış, hazırlanmış ya da yaratılmış çeşitli yazı, belge, yapım veya kalıntının toplanması ve incelenmesi de doküman analizi olarak kabul edilmektedir (Seyidoğlu, 2016).

Çalışma Dokümanları

Bu çalışmada 2015 ve 2018 yıllarına ait PISA raporları, 2018 MEB raporu ve TÜİK verileri göz önüne alınarak Türkiye'deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı (İBBS) Düzey 1 bölgelerindeki 12 bölgeyle ilgili veriler incelenmektedir. Bölgelere bağlı şehirlerin isimleri EK-1'de belirtilmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönemde Türkiye'nin en son katıldığı sınavlar olması sebebiyle 2015 ve 2018 yıllarına ait PISA verileri kullanılmıştır. Ayrıca PISA sınavına Türkiye'nin tüm bölgelerinden seçilen öğrencilerin katılım sağlaması ve elde edilen verilerin diğer ülkelerin verileriyle karşılaştırılmasında nesnellik sağlaması, bütünsel bir sonuca ulaşmak açısından araştırmacıya sağlam ve tutarlı veri sağlamaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada konuyla ilgili makale, kitap, çalışma, rapor ve etkinlikleri kapsayan kaynaklara ulaşmak amacıyla doküman taraması çalışması yapılmıştır. Doküman tarama modeli, bir durumu olduğu şekliyle geçmişteki ya da bugünkü bilgiler ışığında betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya esas konunun, durumun, bireyin veya olayın kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanması amaçlanmıştır.

(Karasar, 2018). Bu çalışmada PISA 2015, PISA 2018 sınavlarından elde edilen veriler ile TUIK ve MEB'e ait raporlardan veriler toplanmıştır. Araştırma kapsamında 2015 ve 2018 yıllarında yapılan PISA sınavları sonucunda Türkiye'deki öğrencilerin okuma yazma becerileri, matematik becerileri ve fen okuryazarlığı becerileri sınavlarının ortalamaları dağılımı ölçüt olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada Türkiye'deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı (İBBS) Düzey 1 bölgelerindeki istatistiki verilerle benzerlikleri ve farklılıkları incelenmiştir. Elde edilen istatistiki veriler, PISA ortalamaları göz önüne alınarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Örneğin, Güneydoğu Anadolu bölgesinin PISA 2018 okuma yazma becerileri, matematik becerileri ve fen okur yazarlık becerileri ortalamaları diğer bölgeler ve Türkiye ortalamasına göre karşılaştırılmış ve bu karşılaştırmaların kişi başı gayri safi milli yurt içi hasıla ile ilişkili olup olmadığı yine diğer bölgelerin ortalamaları ile karşılaştırılarak incelenmeye çalışılmıştır. Bu uygulama tüm bölgeler temelinde analiz edilmiş olup, anlamlı farklılıklar yaratan bölgeler ile ilgili sonuçlar "Bulgular" başlığında incelenmiştir.

Bulgular

PISA 2018 sınavı uygulaması, 2018 yılında 6890 öğrencinin katılımıyla yapılmış olup okul örnekleme, tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu örneklem belirlenirken okullar okul türü, İBBS Düzeyi, okulun bulunduğu kademe, okulun bulunduğu konum ve öğrencinin kız ve erkek dağılımı şeklinde tabakalandırılmış ve öğrenciler seçkisiz olarak belirlenmiştir. PISA 2018 uygulamasına Türkiye'de Avrupa Birliğine uyum süreci doğrultusunda, 2002/4720 No'lu Kanun gereğince kurulan üç ayrı istatistiki düzeyden, Türkiye'deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı 12 bölgeyi temsilen 186 okul ve 6890 öğrenci katılmıştır (Suna vd, 2019).

PISA 2018 Türkiye örnekleminde yer alan öğrencilerin Türkiye'deki İstatistikî Bölge Birimlerin Sınıflandırıldığı 1. Düzey göre bölgelerin dağılımları Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1. 2018 PISA Sınavı Türkiye Örnekleminin İBBS Düzey 1 Bölgelerine Dağılımı

Bölgeler	Katılan Öğrenci Sayısı	Katılan Öğrencinin Oranı (%)
Batı Marmara	110	1,6
İstanbul	1392	20,2
Doğu Marmara	558	8,1
Ege Bölgesi	861	12,5
Akdeniz Bölgesi	854	12,4
Batı Anadolu	916	13,3
Orta Anadolu	351	5,1
Batı Karadeniz	358	5,2
Doğu Karadeniz	262	3,8
Kuzeydoğu Anadolu	159	2,3
Ortadoğu Anadolu	352	5,1
Güneydoğu Anadolu	717	10,4
Toplam	6890	100

Kaynak: PISA 2018 Türkiye Ön Raporu, 2019.

Tablo 1'e bakıldığında PISA 2018 sınavına katılan öğrenci sayılarının 1.düzey bölgelere göre katılım oranları %1,6 ile %20,2 arasında değiştiği görülmektedir. Hedef yaş grubundaki öğrencilerin katılımı düzeyinde en çok öğrenciye sahip olan İstanbul Bölgesindeki öğrenciler, örneklemin %20,2'sini oluşturmaktadır. Diğer taraftan hedef yaş grubundaki öğrenci sayısının en az olduğu Batı Marmara'da, uygulamaya katılan öğrenciler tüm örneklemin %1,6'sını oluşturmaktadır.

PISA 2015 ve PISA 2018 sonuçlarına göre matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerileri ortalamalarının bölgelere göre dağılımını Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2. PISA 2015 ve PISA 2018 Sonuçlarına Göre Matematik Okuryazarlığı, Fen Okuryazarlığı ve Okuma Becerileri Ortalamalarının Bölgelere Göre Dağılımı

Bölgeler	Matematik Okuryazarlığı Ortalama Puanı		Fen Okuryazarlığı Ortalama Puanı		Okuma Becerileri Ortalama Puanı	
	2015	2018	2015	2018	2015	2018
OECD Ortalaması	490*	489**	493*	489**	493*	487**
Türkiye Ortalaması	420	454	425	468	428	466
Batı Marmara	431	468	448	489	458	500,6
İstanbul	430	465,6	436	481,2	443	479,9
Doğu Marmara	432	475,5	438	488,3	436	481,6
Ege Bölgesi	442	452,4	443	473,8	446	471,2
Akdeniz Bölgesi	429	462,5	434	468,3	437	469,8
Batı Anadolu	432	469,7	436	481,9	441	479,4
Orta Anadolu	422	424,4	420	445,4	427	442,5
Batı Karadeniz	411	467,5	416	479,5	414	483,2
Doğu Karadeniz	399	438	413	460,5	404	452,1
Kuzeydoğu Anadolu	409	411	414	430,6	406	423,6
Ortadoğu Anadolu	370	407,4	382	423,5	384	409,4
Güneydoğu Anadolu	385	425,9	387	437,2	390	430,8

Kaynak: *OECD, 2018.

**OECD, 2019.

Tablo 2 incelendiğinde 2018 PISA sınavlarında, 2015 PISA sınavları tüm alan puanlarına göre artış olmasına rağmen 2018 PISA Matematik Okuryazarlığı Ortalama Puanı, 2018 PISA OECD Matematik Okuryazarlığı Ortalama Puanından 35 puan, Fen Okuryazarlığı Ortalama Puanı, 2018 PISA OECD Fen Okuryazarlığı Ortalama Puanından 21 puan ve Okuma Becerileri Ortalama Puanı, 2018 PISA OECD Okuma Becerileri Ortalama Puanından 21 puan düşüktür.

2015 PISA sınavları Türkiye'deki Matematik Okuryazarlığı ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya Ege Bölgesi (442) sahipken 5 bölge (Batı Karadeniz, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 72 puanlık bir fark mevcuttur.

2018 PISA sınavları Türkiye'deki Matematik Okuryazarlığı ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya Doğu Marmara (475,5) sahipken 6 bölge (Ege Bölgesi, Orta Anadolu, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 68,1 puanlık bir fark mevcuttur.

2015 PISA sınavları Türkiye'deki Fen Okuryazarlığı ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya Batı Marmara (448) sahipken, 6 bölge (Orta Anadolu, Batı Karadeniz, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 66 puanlık bir fark mevcuttur.

2018 PISA sınavları Türkiye'deki Fen Okuryazarlığı ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya yine Batı Marmara (489) sahipken, 5 bölge (Orta Anadolu, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 65,5 puanlık bir fark mevcuttur.

2015 PISA sınavları Türkiye'deki Okuma Becerileri ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya Batı Marmara (458) sahipken, 6 bölge (Orta Anadolu, Batı Karadeniz, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 74 puanlık bir fark mevcuttur.

2018 PISA sınavları Türkiye'deki Okuma Becerileri ortalama puanlarının, bölgelere göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya Batı Marmara (500,6) sahipken, 5 bölge (Orta Anadolu, Doğu Karadeniz, Kuzeydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu) Türkiye ortalamasının altındadır. En yüksek ortalamaya sahip bölge ile en düşük ortalamaya sahip bölge arasında 91,2 puanlık bir fark mevcuttur.

Eğitimde fırsat eşitsizliğinin sebeplerinden bir tanesi de sosyo-ekonomik düzeydir. Bu bağlamda eğitimde fırsat eşitliği değişkeni olarak akademik başarı, öğrencilerin derse duyduğu olumlu tutum, okulun imkânlarını üst düzeyde kullanılması ve ders içi öğretme yöntemlerinin daha etkin kullanılması değişkenlerinden ziyade daha çok sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel unsurlar etkili olmaktadır (Dinçer ve Kolaşin, 2009). Türkiye'nin bölgeleri ve illeri arasındaki sosyo-ekonomik gelişmenin temel ölçülerinden kabul edilen verilerden biri GSYİH (veya GSMH) iken; 1970'lerden sonra gelişmenin ölçüsü olarak birden çok refah ölçütünün bileşiminden oluşan bir kıyaslama ölçeği arayışı başlamıştır (Kılıç, Saraçlı ve Koluksaoğlu, 2011). Bu katsayılarından bir tanesi hane halkının bütçedeki harcama oranıdır. Zengin aileler, hane halkı giderlerinden eğitime daha fazla pay ayırabilirken, zengin olmayan aileler için bu durumun aksi durum görülmektedir. Eğitimin belirli bir bedel karşılığında daha kaliteli hizmet alınacak bir hizmet kolu olması, toplumun alt kesimlerinden gelen yoksul aileler için, eğitime erişimi zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla, varlıklı toplumlar ve varlıklı olmayan toplumlar arasında eğitime erişimde eşitliğin olmaması, toplumdaki farklı sosyo-ekonomik gruplar arasındaki gelir eşitsizliğini azaltmadığı gibi daha da artmasına sebep olmuştur (Yolcu, 2011).

Tablo 3'te bölgeler arası sosyo-ekonomik kıyası görebilmemiz için 2018 yılında bölgelere göre kişi başı gayrisafi yurt içi hâsıla ve hane halkı bütçe anketine göre bölgelerdeki hanelerin eğitim harcamalarının yüzdeleri, 2018 PISA sınavında alınan tüm puan türlerinin ortalamalarına göre yapılan sıralamada en yüksekten düşüğe göre sıralanmıştır.

Tablo 3. 2018 PISA Sınavlarındaki Tüm Puan Türünün Ortalamalarına Göre Sıralanmış Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Göstergeleri (2018)

Bölgeler	Kişi Başı Gayrisafi Yurtiçi Hâsıla(GSHY) (USD)	Hane Halkının Bütçelerindeki Eğitime Harcama Oranı(%)	Matematik Okuryazarlığı Ortalama Puanı*	Fen Okuryazarlığı Ortalama Puanı*	Okuma Becerileri Ortalama Puanı*
Türkiye Ortalaması	9.693	1,7	454	468	466
Batı Marmara	9.599	1,2	468	489	500,6
Doğu Marmara	11.912	2	475,5	488,3	481,6
Batı Anadolu	11.204	2,2	469,7	481,9	479,4
Batı Karadeniz	6.398	1,5	467,5	479,5	483,2
İstanbul	16.264	3,5	465,6	481,2	479,9
Akdeniz Bölgesi	7.612	2	462,5	468,3	469,8
Ege Bölgesi	9.630	2,1	452,4	473,8	471,2
Doğu Karadeniz	6.639	1	438	460,5	452,1
Orta Anadolu	7.021	1,5	424,4	445,4	442,5
Güneydoğu Anadolu	4.899	1,3	425,9	437,2	430,8
Kuzeydoğu Anadolu	5.232	1,6	411	430,6	423,6
Ortadoğu Anadolu	7.021	1,3	407,4	423,5	409,4

Kaynak: TÜİK, 2020.

*PISA 2018 Türkiye Ön Raporu, 2019.

Tablo 3'e göre sosyo-ekonomik göstergelerle birlikte bakıldığında Türkiye'nin kişi başı gayrisafi yurt içi hâsıla ortalaması 9.693 USD ve hane halkının bütçelerindeki eğitime harcama oranı ortalaması (%) 1,7'dir. Türkiye'de kişi başı gayrisafi yurt içi hâsılanın en yüksek olduğu bölge İstanbul Bölgesi (16.264 USD) iken bu bölgenin hane halkının bütçelerindeki eğitime harcama oranı ortalaması %3,5'tir. Kişi başı gayrisafi yurt içi hâsılanın en düşük olduğu bölge Güneydoğu Anadolu Bölgesi (4.899) iken bu bölgenin hane halkının bütçelerindeki eğitime harcama oranı ortalaması %1,3'tür.

Eğitim hakkının etkin olarak kullanılmasıyla ilgili toplumda çeşitli problemler yaşanabilmekte, çeşitli engellerle karşılaşabilmektedir. Bu engellerden belki en önemlisi toplumsal cinsiyetler arasında eşitsizliğin olmasını tetikleyen cinsiyetçi yaklaşımlardır (Özaydınlık, 2014).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, Türkiye'de birçok konuda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. 2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporu'na göre (UNDP, 2012), Türkiye temel eğitim düzeyinde cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kaldırılma amacına ulaşmış ancak orta öğretim düzeyinde bu başarıya istenilen düzeyde ulaşamamıştır. Bu bağlamda orta öğretimde eğitime devam etmeyen kız çocuklarının oranının oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Bölgeler arası cinsiyet eşitliğinin eğitime erişim imkânlarının analizini yapmak için Tablo 4' te 2018 yılında eğitimin tüm kademelerinde kız ve erkek öğrencilerin okullaşma oranının, 2018 PISA sınavında alınan tüm puan türlerinin ortalamalarına göre yapılan bir sıralamada en yüksekten düşüğe göre sıralanmıştır.

Tablo 4. 2018 PISA Sınavlarındaki Tüm Puan Türünün Ortalamalarına Göre Sıralanmış Bölgelerin Okullaşma Oranının, Cinsiyete Göre Dağılımı

Bölgeler	2018 PISA Sınav Sonuçları								
	İlkokulda Okullaşma oranı (%)		Ortaokulda Okullaşma oranı (%)		Ortaöğretimde Okullaşma oranı (%)		Matematik Okuryazarlığı Ortalama 1 Puanı	Fen Okuryazarlığı Ortalama 1 Puanı	Okuma Becerileri Ortalama Puanı
	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız			
Türkiye Ortalaması	91,78	91,92	92,94	93,64	84,51	83,88	454	468	466
Batı Marmara	91,07	91,58	92,35	93,08	87,74	87,37	468	489	500,6
Doğu Marmara	91,49	91,81	93,28	93,94	90,93	90,7	475,5	488,3	481,6
Batı Anadolu	91,15	91,62	93,17	94,05	91,34	91,22	469,7	481,9	479,4
Batı Karadeniz	89,43	89,82	92,03	93,03	89,33	89,33	467,5	479,5	483,2
İstanbul	92,92	93,33	94,43	94,83	88,5	89,13	465,6	481,2	479,9
Akdeniz	90,99	91,42	91,94	93,05	85,46	85,12	462,5	468,3	469,8
Ege	90,73	91,29	92,57	93,53	88,25	88,22	452,4	473,8	471,2
Doğu Karadeniz	87,89	88,74	91,51	91,47	90,36	89,95	438	460,5	452,1
Orta Anadolu	90,49	90,85	92,39	93,4	87,66	87,24	424,4	445,4	442,5
Güneydoğu Anadolu	93,69	93,63	93,03	93,49	72,13	68,43	425,9	437,2	430,8
Kuzeydoğu Anadolu	92,86	92,64	93,28	94,14	69,52	71,77	411	430,6	423,6
Ortadoğu Anadolu	92,73	92,44	92,6	92,88	72,64	70,81	407,4	423,5	409,4

Kaynak: TUIK,2020

Tablo 4'e bakıldığında kız ve erkeklerin okula devam etme oranları arasındaki en az fark ilkokulda okullaşma oranında görülürken; en büyük farklılık ortaöğretim okullaşma oranında görülmektedir. Ayrıca Güneydoğu Anadolu, Ortadoğu Anadolu ve Doğu Karadeniz Bölgelerinde ortaöğretimde okullaşma oranı kızların aleyhinde görülmektedir. Yine Türkiye genelinde ortaöğretimde erkek öğrencilerin okullaşma oranının kız öğrencilerin okullaşma oranından fazla olduğu göstermektedir.

Okula devam eden öğrenciler bağlamında üç bölge haricinde erkek öğrencilerin oranı kız öğrencilerin oranından fazladır. Batı Karadeniz bölgesinde bu oran eşitken, İstanbul bölgesi ve Kuzeydoğu Anadolu bölgesinde kız öğrencilerin oranı erkek öğrencilerin oranından fazladır.

Kız ve erkek öğrencilerin okula devam etme oranı arasındaki fark en fazla Güneydoğu Anadolu Bölgesinde (%3,7) ve kız öğrenciler aleyhinde görülmektedir. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde erkek öğrencilerin orta öğretime devam etme oranı, kız öğrencilere göre yüksektir.

Türkiye'de diğerlerine göre daha az gelişmiş bölgelerin okullaşma oranının yeterli düzeye çıkarılamaması, öğretmenlerin yeteri sayıda olmaması veya öğretmen sayılarında dengeli bir dağılımın

sağlanamaması, fiziki yetersizlikler ve eğitimde kullanılacak donanım ihtiyacının giderilememesi gibi nedenler fırsat eşitliğini olumsuz yönde etkilemiştir (İçer, 1997).

Tablo 5'te, 2018 yılında Türkiye'deki okulların eğitim basamaklarına göre bölgelerde sınıf başına düşen öğrenci, öğretmen başına düşen öğrenci sayıları, 2018 PISA sınavında alınan tüm puan türlerinin ortalamalarına göre yapılan bir sıralamada en yüksekten düşüğe göre sıralanmıştır.

Tablo 5. 2018 PISA Sınavlarındaki Tüm Puan Türünün Ortalamalarına Göre Sıralanmış Bölgelerin, Tüm Eğitim Kademelerindeki Öğrenci Başına Düşen Öğretmen ve Derslik Sayıları

Bölgeler	Okul Öncesi		İlkokul		Ortaokul		Ortaöğretim		2018 PISA sınavları Ortalamaları		
	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı
Türkiye Ortalaması*	33,32	30,60	20,50	17,52	30,00	15,89	26,34	15,22	454	468	466
Batı Marmara	29,85	26,42	17,18	15,63	26,56	14,33	23,1	13,07	468	489	500,6
Doğu Marmara	27,33	27,55	19,9	17,46	29,65	15,94	25,78	14,32	475,5	488,3	481,6
Batı Anadolu	25,32	24,99	21,58	16,24	28	14,75	24,43	13,55	469,7	481,9	479,4
Batı Karadeniz	33,66	29,36	15,66	14,73	21,31	13,05	12,21	7,15	467,5	479,5	483,2
İstanbul	24,1	27,45	26,38	21,52	36,81	21,44	30,6	17,93	465,6	481,2	479,9
Akdeniz	36,91	29,7	21,02	17,65	32,1	15,88	26,84	15,38	462,5	468,3	469,8
Ege	29,36	27,06	17,26	14,61	25,44	13,57	24,35	13,29	452,4	473,8	471,2
Doğu Karadeniz	33,86	26,85	14,73	14,86	22,04	11,93	11,22	6,51	438	460,5	452,1
Orta Anadolu	32,8	27,51	15,73	15,74	25,18	14,12	23,87	14,63	424,4	445,4	442,5
Güneydoğu Anadolu	75,57	51,8	26,08	20,49	37,01	17,98	16,31	10,13	425,9	437,2	430,8
Kuzeydoğu Anadolu	49,02	41,42	15,37	15,57	24,29	13,44	12,99	8,36	411	430,6	423,6
Ortadoğu Anadolu	54,23	44,09	18,02	16,18	32,4	14,77	15,2	8,75	407,4	423,5	409,4

Kaynak: TÜİK, 2020

*MEB, 2019

Tablo 5'te okul öncesinde derslik başına düşen öğrenci sayılarına baktığımızda, en düşük oran İstanbul (%24,1)'da görülürken, Güneydoğu Anadolu Bölgesi (%75,57)'nde oranın Türkiye ortalamasının çok üstünde olduğu görülmektedir. Okul öncesinde öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına baktığımızda en düşük oran Batı Anadolu (%24,99)'da görülürken, Güneydoğu Anadolu Bölgesi (%51,80)'nde oranın Türkiye ortalamasının çok üstünde olduğu görülmektedir.

İlkokulda derslik başına düşen öğrenci sayılarına baktığımızda en düşük oran Doğu Karadeniz (%14,73)'de görülürken, İstanbul (%26,38)'da oranın Türkiye ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. İlkokulda öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına baktığımızda en düşük oran Batı Karadeniz (%14,73)'de görülürken, İstanbul (%21,52)'da oranın Türkiye ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir.

2018 Yılı Türkiye'deki ortaokul kademelerindeki derslik başına düşen öğrenci ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına baktığımızda, derslik başına düşen öğrenci sayısı en fazla Güneydoğu Anadolu bölgesinde (37,01) görülürken, en az Batı Karadeniz bölgesinde (21,31) görülmektedir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı en fazla İstanbul bölgesinde (21,44) görülürken, en az Doğu Karadeniz bölgesinde (11,93) görülmektedir.

2018 Yılı Türkiye'deki ortaöğretim kademelerindeki öğrenci başına düşen derslik ve öğretmen sayılarına baktığımızda, derslik başına düşen öğrenci sayısı en fazla İstanbul Bölgesinde (17,93) görülürken, en az Doğu Karadeniz Bölgesinde (6,51) görülmektedir. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı en fazla İstanbul bölgesinde (30,6) görülürken, en az Doğu Karadeniz Bölgesinde (11,22) görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bulgulara bakıldığında Türkiye'nin 2018 PISA sınavı tüm alan ortalamaları, 2015 PISA sınavına göre artış göstermesine rağmen hâlâ OECD ülkelerinin PISA sınavı tüm alan ortalamalarından düşüktür. Bu da Türkiye'deki eğitimin günlük bağlamlarda kullanabilme kapasitesini geliştirilmesi ihtiyacı olduğu (OECD, 2019) düşüncesini desteklemektedir.

2015 PISA sınavına göre Matematik Okuryazarlığı en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 72 iken, 2018 PISA sınavında Matematik Okuryazarlığı en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 68,1'dir. Farklara bakıldığında 2018 yılında, 2015 yılına göre azalmış olmasına rağmen, PISA test ölçeğinde ortalama olarak 41 puanlık farkın bir yıllık okul öğrenimine denk geldiği hesaplandığında (Aydın, 2018) 2018 PISA sınavlarına göre Doğu Marmara ile Ortadoğu Anadolu arasında 68,1 puanlık farkın 1,5 yıldan fazla bir okul süresine işaret ettiği ve bölgeler arasında farkın hala devam ettiği görülmektedir. Yukarıdaki matematik okuryazarlığı ile ilgili bulgular; Aydın, Sarier ve Uysal (2014)'ın, PISA sınavlarındaki bölgeler arasındaki puan farklılıklarına değindikleri çalışmalarındaki bulgularla örtüşmektedir.

2015 PISA sınavına göre Fen Okuryazarlığı en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 66 iken, 2018 PISA sınavında Fen Okuryazarlığı en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 65,5'dir. Bu durum 2018 yılında, 2015 yılına göre farkın azalmış olduğunu göstermektedir. Ayrıca PISA test ölçeğinde ortalama olarak bir öğretim yılı PISA Fen Okuryazarlığı puanının yaklaşık 20 puan arttığı hesaplandığında (Dolu, 2018), 2018 PISA sınavlarına göre Batı Marmara ile Ortadoğu Anadolu arasındaki 65,5 puanlık farkın 3 yıldan fazla bir okul süresine işaret ettiği ve bölgeler arasında farkın hâlâ devam ettiği görülmektedir. Bu bulgu Dolu (2018)' nun çalışmasında PISA sınavı Fen okuryazarlığı ile ilgili bulgularla da örtüşmektedir.

2015 PISA sınavına göre Okuma Becerileri en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 74 iken 2018 PISA sınavında Okuma Becerileri en yüksek puan ortalamasına sahip bölge ile en düşük puan ortalamasına sahip bölge arasındaki puan farkı 91,2'dir. Bu durum 2018 yılında, 2015 yılına göre farkın daha da artmış olduğunu göstermektedir. Ayrıca PISA test ölçeğinde ortalama olarak 41 puanlık farkın bir yıllık okul öğrenimine denk geldiği hesaplandığında (Aydın, 2018), 2018 PISA sınavlarına göre Batı Marmara ile Ortadoğu Anadolu arasında 91,2 puanlık farkın, 2,5 yıldan fazla bir okul süresine işaret ettiği ve bölgeler arasında farkın artarak devam ettiği görülmektedir. Bu bulgu, okuma becerileri ile ilgili Uysal ve Gelbal (2018)'in çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir.

Tüm bu bulguları genelleyecek olursak 2018 PISA sınavına göre tüm alanlarda bölgeler arasında puan farklarının olduğu görülmektedir. Bu durum gelişmişliğin bir göstergesi olarak algılanan fırsat ve olanak eşitliği boyutunda ülke içerisinde PISA eğitiminde değerlendirilen tüm alanlarda fırsat ve olanak eşitsizliği olduğunun göstergesidir.

Bu bağlamda Emin'in (2019) yapmış olduğu çalışmadaki bulguya benzer bulgular bizim çalışmamızda da ulaşılmış olup, PISA 2018 sınavına göre Türkiye'de bölgeler ve okullar arası farklar, sosyoekonomik düzeyin başarı üzerindeki etkisinin olduğunu göstermektedir.

Türkiye'nin OECD ülkelerine göre eğitim harcamaları konusunda oldukça geride olduğu söylenebilir. Örneğin; OECD ülkeleriyle Türkiye'nin eğitime bütçeden harcadığı oran neredeyse aynı olmasına rağmen, OECD ülkelerinin milli gelirinin ortalaması, Türkiye'nin milli gelirinin ortalamasının iki katı olduğu için (Koç, 2019) 2016 yılında 6-15 yaş aralığındaki her bir öğrenci için eğitim kurumlarına harcanan miktar Türkiye'de 43.351 USD iken OECD ülkelerinin 6-15 yaş aralığındaki her bir öğrenci için eğitim kurumlarına yaptığı harcama miktarı yaklaşık 92.674 USD' dir (Korlu, 2019). Bu durum da alınan eğitimin kalitesini ve doğal olarak eğitsel başarıyı etkilemektedir. Ereş (2005)'in de belirttiği gibi bir ülkede kalkınmışlık ve mutluluk o ülkede yaşayan insanların sürekli eğitim almalarına bağlı olarak elde ettikleri bilgi ve becerilerindeki gelişmeyi ülke ekonomisine katarak ülkenin büyümesini sağlamalarıyla mümkün olmaktadır. Bu nedenle sosyo-ekonomik açıdan gelişmenin, verimliliğin artmasının en temel etmeni toplumun ve işgücünün eğitim düzeyidir. Bir ülkede, çalışanların nitelik ve veriminin artması, sürdürülebilir ve sosyo-ekonomik kalkınmanın desteklenmesi, değişim ve gelişimin sağlanması ancak eğitimle başarılabilir.

Ekonomik göstergelerle 2018 PISA sınavının sonucu arasında bir ilişki olduğu gözlenmektedir. 2018 PISA sınavlarında, tüm alanlarda başarı ortalaması Türkiye ortalamasının üzerinde olan bölgelerin kişi başı gayrisafi yurt içi hâsıla ve hane halkının bütçesinden eğitime ayırdığı payın, 2018 PISA sınavlarındaki tüm alanlarda başarı ortalaması Türkiye ortalamasının altında olan bölgelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum kişi başına düşen gayrisafi yurt içi hâsılanın ve buna bağlı olarak hane halkının eğitime harcadığı bedel yükseldikçe bölgelerin 2018 PISA başarısının yükseleceğinin göstergesidir. Bu durumu destekler nitelikte Aydın, Sarier ve Uysal (2012) çalışmasında gayrisafi yurt içi hâsıla yüksekliğinin PISA sınavı sonucunda başarıyı olumlu şekilde etkilediği sonucu bulunmuştur.

Tüm araştırmalar gayri safi yurt içi hasılanın PISA başarısı ile doğru orantılı olduğunu belirtmiştir. Ancak çalışmamızda Batı Karadeniz Bölgesi, kişi başı gayrisafi yurt içi hâsıla ve hane halkı bütçe anketine göre bölgelerdeki hanelerin eğitim harcamaları yüzdeleri Türkiye ortalamasının altında olmasına rağmen, 2018 PISA sınavında tüm alan ortalamalarında Türkiye ortalamasının üstüne çıkarak başarı göstermişlerdir. Bu durumun sebebi ayrı bir araştırma konusu olarak araştırmacılara önerilebilir.

Türkiye'de ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim okullaşma oranlarına bakıldığında ilkökul ve ortaokul düzeyinde öğrencilerin okullaşma oranı arasında fark olmadığı görülmüştür. Ortaöğretimde bu farkın olduğu ve diğer kademelere göre okullaşma oranının azaldığı görülmüştür. Gürel ve Kartal'ın (2015) çalışmasında eğitim kademesi yükseldikçe okullaşma oranının da azaldığı bulgusu bu bulguyu desteklemektedir.

Ortaöğretim düzeyinde, tüm alan puan türlerine bakıldığında genel olarak kız ve erkek öğrenci eşitliği olan ya da kız öğrencinin okullaşma oranının erkek öğrenci okullaşma oranından yüksek olduğu bölgelerin 2018 PISA sınavı tüm alan ortalamasının, Türkiye 2018 PISA sınavı tüm alan ortalamasının üstünde olduğu görülmüştür. Bu durumdan farklı olarak erkek öğrencilerin okullaşma oranının fazla olduğu ya da kız ve erkek okullaşma oranını arasındaki farkın fazla olduğu bölgelerde 2018 PISA sınavı tüm alan ortalamaları Türkiye 2018 PISA sınavı tüm alan ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Demirdirek ve Şener'in (2014) çalışmalarında Türkiye'de eğitimin her aşamasında cinsiyet arasındaki farkın erkeklerin lehine olduğu, günümüzde hâlâ kız çocuklarının ve kadınların okullaşma oranının erkek çocuklarının okullaşma oranlarının gerisinde olduğu bulgusu yukarıdaki bulguyu desteklemektedir. Ayrıca çalışmada belirlenen kız çocuklarının okullaşma oranının az olduğu il olan Ağrı, Kuzey Anadolu Bölgesi'nde olup bölge ortalama puanı 2018 PISA sınavlarında Türkiye ortalamasının altındadır. Aynı şekilde kız çocuklarının okullaşma oranının en yüksek olduğu Bilecik, Doğu Marmara Bölgesi'nde yer almakta ve bölge ortalama puanı 2018 PISA sınavlarında Türkiye ortalamasının üstündedir. Bu yönüyle PISA sınavı sonucuyla kız öğrencilerin okullaşma oranı paralellik göstermektedir.

Ortaöğretimde cinsiyet eşitsizliğinin olmasına rağmen fırsat elde etmiş kız öğrencilerin 2018 PISA sınavı raporuna göre erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu göstermiştir. Öyle ki 2018 PISA sınavı Okuma Becerisi ortalama puanlarında kız öğrenciler 478,4 puan ortalaması ile 453,1 puan ortalamasına sahip erkek öğrencilerin önünde yer almaktadır. Aynı şekilde Fen Okuryazarlığı ortalama puanlarında kız öğrenciler 472 puan ortalaması ile 464,6 puan ortalamasına sahip olan erkek öğrencilerin önünde yer almaktadır. Sadece Matematik Okuryazarlığı Becerisi ortalama puanlarında kız öğrenciler 450,7 puan

ortalaması ile erkek öğrencilerin puan ortalaması olan 456,51 puanın gerisinde kalmaktadır (PISA 2018 Türkiye Ön Raporu, 2019).

Derslik başına düşen öğrenci sayıları ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına bakıldığında İstanbul'daki yüksekliğin nüfusun fazlalığından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak İstanbul'dan sonra en yüksek oranlara sahip bölgenin Güneydoğu Anadolu Bölgesi olması ve ortaöğretim hariç tüm eğitim kademelerinde derslik başına düşen öğrenci sayısının Türkiye ortalamalarının üzerinde olması Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin eğitime erişim konusunda eşitsizlik yaşadığını göstermektedir.

Yıldız ve Karakaş'ın (2019) çalışmasında 2008 ve 2016 yılları için hesaplanan Lorenz eğitim eğrilerinin TR1 (İstanbul) ve TRC (Güneydoğu Anadolu) için büyük farklılıklar gösterdiği ve İstanbul bölgesinin 2008 yılında eriştiği düzeye Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin 2016 yılında ulaşabileceği bulgusu bizim çalışmamızdaki eğitim eşitsizliğinin Güneydoğu Anadolu Bölgesi aleyhinde olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin ortaöğretimde derslik başına düşen öğrenci sayıları ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının Türkiye ortalamasının altında olması, ortaöğretim okullaşma oranının diğer bölgelere göre düşük olması olarak açıklanabilir.

Tüm bu bulgular ışığında Türkiye'nin 2018 PISA başarısının OECD ülkeleri düzeyine çıkarılması için eğitim sistemi yapılandırılarak bölgeler arasındaki eşitsizliği giderecek tedbirler alınmalıdır. Bu tedbirler sosyoekonomik düzeyi geliştirme, okullaşma oranında cinsiyet farklılığını en aza indirme ve eğitim öğretime erişimi kolaylaştıracak tedbirler almak olarak sınıflandırılabilir.

Sosyoekonomik durumu geliştirmenin en önemli yolu olarak dezavantajlı durumda görünen, bölgelerin gayrisafi yurt içi hasılasını artırıcı projeler, yasa yapıcılarla yürürlüğe sokulması ve belirlenen OECD ortalamasının üstüne çıkarılmasının sağlanması eğitim ve PISA başarısını artıracaktır. Ayrıca vatandaşların haneye giren hane halkı gelirlerinden eğitime harcanacak oranın artırılması için tedbir alınmalı ve gerekirse eğitim harcamalarından vergi alınmayarak eğitim harcamasının oranı artırılmalıdır. Bu durum eğitim eşitsizliğinin artırılmasında olumlu katkı sağlayacak ve PISA sınavlarındaki başarıyı artıracaktır.

Ancak tüm araştırmalar gayri safi yurt dışı hasılanın PISA başarısı ile doğru orantılı olduğunu belirtmesine rağmen Batı Karadeniz Bölgesi kişi başı gayrisafi yurt içi hasıla ve hane halkı bütçe anketine göre bölgelerdeki hanelerin eğitime harcamalarının yüzdeleri Türkiye ortalamasının altında olmasına rağmen 2018 PISA sınavında tüm alan ortalamalarında Türkiye ortalamasının üstünde olması, ayrıca incelenerek bu tür sonuçlara etki eden nedenlerin neler olduğu bulunarak, tüm ülke genelinde uygulanabilir bir modele dönüştürülmesi PISA başarısı için yararlı olacaktır.

Türkiye'de eğitim kademelerinde, kademe düzeyi artıka okullaşma oranı ve okullaşan öğrencilerin cinsiyet farklılıkları artmaktadır. Türkiye'de özellikle ortaöğretimin zorunlu olmasına karşın, cinsiyet farklılıklarına göre fırsat eşitsizliğini artırmakta ve uluslararası düzeydeki göstergelerde Türkiye'yi olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle PISA sınavlarında kız öğrencilerin başarısının yüksek olmasına rağmen, ortaöğretim eğitimine erkekler kadar erişememesi PISA sınavlarındaki başarıyı olumsuz olarak etkilenmektedir. Bu durumu ortadan kaldırmak için yasa koyucular tüm eğitim kademelerini zorunlu ve parasız hâle getirmeli ve okula devam konusunda daha caydırıcı önlemler alınmasını sağlamalıdır. Özellikle eğitime devam konusunda maddi zorluklar yaşayan öğrencilere yönelik yardımlar merkezi yönetimlerce sürekli ve standart şekilde yapılarak yardımların yerel yönetimlerce ihtiyaç hâlinde ve ihtiyaca dönük konularda yapılmasına özen gösterilmelidir.

Türkiye'de eğitime erişim genelde çok boyutlu olarak ele alınmasına rağmen öğrencilere yeterli eğitimi verecek eğitim ortamları hazırlamak da bu durumun bir boyutudur. Öğrencilerin kalabalık olmayan ortamlarda eğitim alması ve eğitimin öğrencinin erişebileceği noktaya kadar devlet tarafından ulaştırılması, öğrenciler yönünden anayasal bir haktır. Bu durum göz önüne alındığında özellikle bazı bölgelerdeki kalabalık sınıflar ve öğretmen azlığı ve niteliği eğitim eşitsizliğinin oluşmasına sebep olmaktadır. Bu durumun giderilmesi için özellikle tüm eğitim kademelerinde dezavantajlı gruplar özelinde eşitsizliği azaltıcı tedbirlerin devlet tarafından alınması gerekir. Bu tedbirler doğrudan maddi destek, vergiden muafiyet ya da bölgesel kalkınma ajansları yardımıyla uygulanan projelerle yapılabilir. Buradaki en önemli husus planlı olarak yapılarak köy ve kentlere eşit oranda yapılması, kentlerde hizmet

yığılmasının yaşanmamasıdır. Bu durum öğrencilerin başarısını artıracak ve PISA sınavı başarısına katkı sağlayacaktır.

Bu bağlamda uygulamacılara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Fırsat eşitliğini ülke genelinde artırmak ve OECD ülkelerinin seviyesine çıkarmak için Gayri Safi Milli Hasılayı geliştirmek, hane halkının eğitim harcamalarını için harcayacağı payı artırmak, okullaşma oranını artırmak, eğitime erişimi kolaylaştırmak ve eğitimde cinsiyet eşitsizliğini azaltmak için hangi tür projelerin, hangi kurumlarca yapılabilceği araştırılabilir.

2. Batı Karadeniz Bölgesi kişi başı gayrisafi yurt içi hâsıla ve hane halkı bütçe anketine göre bölgelerdeki hanelerin eğitime harcamalarının yüzdeleri Türkiye ortalamasının altında olmasına rağmen 2018 PISA sınavında tüm alan ortalamalarında Türkiye ortalamasının üstünde olmasının sebepleri araştırılarak bu modelin ülke genelinde uygulanabilir olup olmadığına bakılabilir.

3. PISA sınavında başarılı olan ülkelerin izlediği eğitim politikaları ayrıntılı bir şekilde araştırılmalı, bu ülkelerin eğitim felsefeleri gözden geçirilmeli, yaşadığımız döneme uygun çözümlerle eğitim politikaları oluşturulmalıdır.

4. PISA sınavında Türkiye ortalamasının altında kalan bölgelere eşit fırsat ve olanakların sağlanması, kız çocukların okula erişimi ve devamı konusunda aile, MEB ve diğer paydaşların da dahil olduğu bir sistematüğün kurulması gerekmektedir. Bu bağlamda ailelere, öğrencilere, öğretmenlere ve toplumun diğer paydaşlarına rehberlik yapıp eğitimler verilebilir veya toplumsal farkındalık oluşturulabilir.

Kaynakça

- 2018 Gelir ve yaşam koşullarının araştırılması (Türkiye İstatistik Kurumu) (2019, Mart 21)
<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30755#>
- Aydın, A.(2018). *Eğitim Politikası* (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş.(2012). Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Değişkenler Açısından PISA Matematik Sonuçlarının Karşılaştırılması, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 164 (37), 20-30.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş. (2014). PISA Sonuçları Bağlamında Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 13 (3), 1065-1074.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I Cognitive Domaln*, Newyork: Longman.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40.
- Büyükşehir Belediyesi Kanunu (2004, 23 Temmuz) Resmi Gazete (Sayı:25531). Erişim adresi:
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5216&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Demirdirek, H., Şener, Ü. (2014). *81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi*, Ankara: TEPAV Yayınları.
- Dinçer, M., A., Kolaşın G.,U.(2009). *Türkiye'de Öğrenci Başarısızlığında Eşitsizliğin Belirleyicileri, Eğitim Reformu Girişimi*, İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Dolu, A. (2018). 2015 PISA Sonuçları Aracılığıyla Türkiye'de Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Matematiksel Analizi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 923-935.
- Döş, İ., Atalmış, E. H. (2016). OECD Verilerine Göre PISA Sınav Sonuçlarının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 432-450.
- Dünya Bankası (2012). *Dünya Kalkınma Raporu: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Kalkınma*, Washinton DC: Dünya Bankası Yayınları.
- Edwards, N. (1946). Problems of Equality of Opportunity in Education. *Review of Educational Research*, 16(1), 46-49.

- Emin, M. N. (2019). PISA 2018 Sonuçları Nasıl Okunmalıdır? *SETA Perspektif Dergisi*, 164,1-5.
- Ereş, F. (2005), Eğitimin Sosyal Faydaları: Türkiye-AB Karşılaştırması, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 33,
- Gürel, N., Kartal, S. (2015). Türkiye’de Eğitime Erişimin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 14(2), 593–608.
- İçer, M. M.(1997). Türkiye’de Eğitim Sisteminin Temel Amaçları ve Temel Eğitim İlkelerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- İl Özel İdaresi Kanunu (2005,4 Mart). Resmi Gazete (Sayı:25745). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5302&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel
- Kaya, A., Aksu, M. (2004). Fırsat ve Olanak Eşitliğinin Sağlanmasında Bir Adım Olarak Taşınmalı Eğitim: Bir Örnek Olay Çalışması. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kılıç, İ., Saraçlı, S., Kolkısaoğlu, S.(2011). Sosyoekonomik Göstergeler Bakımından İllerin Bölgesel Bazda Benzerliklerinin Çok Değişkenli Analizler ile İncelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, 4, 57-68.
- Koç, A. (2019). Hükümet Sitelerine Göre OECD Ülkelerinde Kişi Başına Düşen Milli Gelir. *Uluslararası Politik Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 131-149.
- Korlu, Ö. (2019). Bir Bakışta Eğitim 2019’a Göre Türkiye’de Eğitimin Durumu. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Raporu.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018/2019*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019b). *PISA 2018 Türkiye Raporu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran), Resmi Gazete (Sayı: 14574). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1739&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- OECD (2018). *PISA 2015 Results in Focus*, Paris: OECD Publishing
- OECD (2019). *PISA 2018 Results Combined Executive Summaries Volume I, II & III*. Paris: OECD Publishing.
- Öz, L.,A. (2013). *Çocuk Hakları Bağlamında Çocuklarda Eğitim Hakkı*. (Yüksek Lisans Tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Hukuk Anabilim Dalı, Mersin.
- Özaydınlık, K.(2014). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(33), 93-112.
- Peragine, V., Serlenga, L. (2008). Higher Education and Equality of Opportunity in Italy. *Research on Economic Inequality*, 16, 67-97.
- PISA’nın Amacı (2019, Mart 21). <https://edreform.com/2013/12/the-purpose-of-PISA/>
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11,(3), 107-129.
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. Güzem Can Yayınları.
- Suna, E. H., Tanberkan, H., Taş, E. U., Eroğlu, E., Altun, Ü.(2019). *PISA 2018 Türkiye Ön Raporu, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporu Serisi*, Ankara: MEB Yayınevi.
- T.C. 1982 Anayasası (1982, 9 Kasım). Resmi Gazete (Sayı:17863(Mükerrer)). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>

- Tabak, H.(2019). Türk Eğitim Sisteminde Eğitimde Fırsat Eėitliėine Kuramsal Bakış: Roller ve Sorumluluklar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2),370-393.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- TUİK Bölgesel İstatistik (Deėiřkenlerle Sorgulama), (2020, 6 Nisan).
<https://biruni.tuik.gov.tr/bolgeselistatistik/sorguSayfa.do?target=degisken>
- Uysal K., N., Gelbal S. (2018). PISA ve Eğitimde TÜİK Verileri erevesinde Türkiye’de Eėitsizlik. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 26(4),1195-1206.
- Yaşar, M., M. (2014). *Sosyoekonomik Açıdan Eğitimde Fırsat Eėitliėi: Giresun rneėi*, (Yüksek Lisans Tezi) , Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Yıldız, S., Karakaş G, D.(2019). Türkiye’de Eğitim Eėitsizliėinin Farklı Yzleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2),271-292.
- Yolcu, H. (2011). Hane Halkının Eğitim Harcamalarını Etkileyen Etmenler: Kuramsal Bir alışma. *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5),12-35.

Extended Abstract

The education, which is one of the most important factors that determine the development level of countries, besides private benefits provided to individuals, also plays an important role in the economic growth and development of the countries. In this context, it can be said that the future of individuals and countries and their places in the world are shaped by education. (Öz, 2013; Sarier, 2010).

If we define equality of opportunity in the light of legal texts, it comprises that all individuals equally benefit from opportunities without making discrimination. (Yaşar, 2014). The concept of "equal opportunity in education", is that all students have equal chances in benefiting from educational services in the most appropriate way to develop their talents (Tezcan, 1985).

There are many academic studies in the literature that indicate that the student's academic competence is directly related to equal opportunities. PISA (Program for International Student Assessment) provides a great opportunity to countries as it determines the academic competence of the student in certain fields. (Aydın, 2018). PISA is an international study conducted by the OECD that evaluates the knowledge and skills acquired by students in the age group of 15 in three-year cycles. PISA research is made to measure mathematics literacy, science literacy and reading skills of students who continue formal education in the age group of 15.

The main aim of PISA is not to evaluate the educational performance of students, but to evaluate the capacity of effectiveness, efficiency and equal opportunities of countries' education systems. According to OECD's project coordinators; the purpose of PISA is determining where countries stand on the educational ground and to motivate policy makers to address identified shortcomings with appropriate reforms (The Aim of PISA, 2019).

There are many studies in the literature about PISA exams, comparisons were mostly made between the countries in these studies. In addition, studies on equality of opportunity are limited in the context of the PISA exam. In this study, Classification of Statistical Region Units (NUTS) in Turkey, Level 1 Regions (12 Districts) As a result of the average of 2018 PISA Exam; it will be analysed that equal opportunities of education in Turkey. In this context;

1.What are the results of the difference between all field averages of 2015 and 2018 PISA exams by region, according to OECD?

2.Does the distribution of all field averages of the 2018 PISA exams differ from the previous PISA exam?

3.How is the 2018 PISA exams distribution among all field averages by regions in terms of socio-economic status?

4.Is the gender situation effective in the distribution of 2018 PISA exams among all field averages by region?

5.Is access to education effective in the distribution of 2018 PISA exams among all field averages by region? Questions will be answered.

This research is structured with a qualitative approach. In this study, qualitative research document analysis was used. Archive scanning was carried out in order to reach the resources covering articles, books, studies, reports and activities on the subject.

In this study, taking into consideration PISA reports for 2015 and 2018 years, 2018 MEB report and TUIK data, Classification of Statistical Region Units (NUTS) in Turkey, the data related with 12 districts of Level 1 are examined. The names of the cities connected to the regions are given in Level -1.

Within the scope of the research, as a result of PISA exams held in 2015 and 2018, The mean distribution of the exams on literacy skills, mathematics skills and science literacy skills of students in Turkey were used as criteria. The similarities and differences of Turkey's Statistical Region Units

(NUTS) Level 1 statistical data is examined. Statistical data obtained; It was analyzed descriptively considering PISA averages.

In the light of all these findings; according to the 2018 PISA exam, it is seen that there is point differences between regions in all fields. This situation indicates that there is inequality of opportunity and possibility in all areas evaluated in PISA education in the country within the context of equality of opportunity and possibility which is perceived as an indicator of development.

It is observed that there is a relationship between economic indicators and the result of the 2018 PISA exam. 2018 PISA exam, in all areas of success average person in the region which is above the Turkey average gross domestic product and households, the share allocated to education from the budget 2018 PISA exam, in all areas of average achievement Turkey seems to be higher than the average of which is below the average. This is an indication that the 2018 PISA success of the regions will increase as the amount of gross domestic product per capita and consequently the household spending on education increases.

Considering the schooling rate of primary school, secondary school and secondary education in Turkey, it was observed that there is no difference between the schooling rate of students at primary and secondary school levels, however this difference is observed in secondary education and the schooling rate decreases compared to other levels.

Looking at score types of all fields at secondary level, it is seen that the average of all fields in 2018 PISA exam is generally above the average of all fields in Turkey 2018 PISA exam in regions where the equality of female and male students in regions or where the schooling rate of female students is higher than that of male students. In contradistinction to this situation, it is seen that the average of all fields in 2018 PISA exam is generally under the average of all fields in Turkey 2018 PISA exam in regions where male students have higher schooling rates or where the difference between female and male schooling rates is high. According to the 2018 PISA exam report, despite gender inequality in secondary education, female students who had the opportunity showed that they were more successful than male students.

Ekler**Ek 1. İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) Düzey 1 Bölgeleri**

Sıra No	Bölgeler	Şehirler
1	Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi	Erzurum, Erzincan, Bayburt Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan.
2	Orta doğu Anadolu Bölgesi	Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli, Van, Muş, Bitlis, Hakkâri.
3	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep, Adıyaman, Kilis, Şanlıurfa, Diyarbakır Mardin, Batman, Şırnak, Siirt.
4	İstanbul Bölgesi	İstanbul.
5	Batı Marmara Bölgesi	Tekirdağ, Edirne, Kırklareli, Balıkesir, Çanakkale.
6	Ege Bölgesi	İzmir, Aydın, Denizli, Muğla, Manisa, Afyon, Kütahya, Uşak.
7	Doğu Marmara Bölgesi	Bursa, Eskişehir, Bilecik, Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu, Yalova.
8	Batı Anadolu Bölgesi	Ankara, Konya, Karaman.
9	Akdeniz Bölgesi	Antalya, Isparta, Burdur, Adana, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye.
10	Orta Anadolu Bölgesi	Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir, Kayseri, Sivas, Yozgat.
11	Batı Karadeniz Bölgesi	Zonguldak, Karabük, Bartın, Kastamonu, Çankırı, Sinop, Samsun, Tokat, Çorum, Amasya.
12	Doğu Karadeniz Bölgesi	Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane.