

İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırımlı Olarak İncelenmesi

Mehmet Arif ÖZERBAŞ¹ ve Beyza Nur SAFİ²

Öz

Bu çalışmada İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'deki mevcut eğitim sistemlerinin karşılaştırımlı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan genel karşılaştırma ölçütleri; eğitim felsefesi, eğitim sisteminin genel yapısı, öğrenme-öğretme ortamları ve eğitimde ölçme değerlendirme uygulamaları boyutlarıdır. Araştırmada Türkiye ile birlikte uluslararası TIMSS ve PISA sınav sonuçlarına göre başarılı olan ülkelerin (İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur ve Rusya) eğitim sistemleri incelenmiştir. Araştırma da nitel araştırma yönteminden bütüncül çoklu durum araştırması desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin elde edilmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmış ve veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda Türkiye, İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur ve Rusya eğitim sistemleri incelenerek ulaşılabilen veriler eğitim felsefesi, eğitim sisteminin genel yapısı, öğrenme-öğretme ortamları ve eğitimde ölçme değerlendirme uygulamaları boyutlarında karşılaştırılmış, benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur. Türkiye'nin PISA sınavındaki durumu tartışılarak İngiltere, Finlandiya, Japonya, Norveç, Singapur ve Rusya örneğiyle ilgili olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türk Eğitim Sistemi, Karşılaştırımlı Eğitim, İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya, Türkiye

A Comparative Analysis of England, Japan, Norway, Finland, Singapore, Russia and Turkey Education Systems

Abstract

This study is aimed to examine comparatively the existing education systems in England, Japan, Norway, Finland, Singapore, Russia and Turkey. General comparison criteria used in the research philosophy of education, general structure of the education system, learning-teaching environments and measurement and evaluation practices in education. The education systems of the countries that were successful according to the results of the international TIMSS and PISA exams, together with Turkey, were examined in the study. The research was also carried out in accordance with the holistic multiple case research design from the qualitative research method. Document analysis, one of the qualitative data collection methods, was used to obtain the data, and the data were analyzed with the descriptive analysis method. With the data obtained from the research, the education systems of Turkey, England, Japan, Norway, Finland, Singapore and Russia were examined in line, the data that could be reached were compared in terms of education philosophy, general structure of the education system, learning-teaching environments and assessment and evaluation practices in education, and similarities and differences were revealed. Turkey's situation in the PISA exam was discussed and suggestions were made regarding the example of England, Finland, Japan, Norway, Singapore and Russia.

Key Words: Turkish Education System, Comparative Education, England, Japan, Norway, Finland, Singapore, Russia, Turkey


Atıf İçin / Please Cite As:

Özerbaş, M. A. ve Safi, B. N. (2022). İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türk eğitim sistemlerinin karşılaştırımlı olarak incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 63-80.


Geliş Tarihi / Received Date: 4.09.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 5.10.2021

¹ Prof. Dr. - Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, marif.ozerbash@manas.edu.kg

 ORCID: 0000-0002-1612-9349

² Yüksek Lisans Öğrencisi - Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bbeyza718@gmail.com

 ORCID: 0000-0002-3905-5346

Giriş

Eğitim sistemleri ülkelerin yetiştirmek istedikleri insan profiline göre şekillenmektedir. Bu bağlamda ülkeler eğitim vizyonlarını ve bu vizyon kapsamında eğitim uygulamalarını gelecekte yetiştirecekleri nitelikli bireylerin taşınmasını istedikleri özelliklere göre yapılandırmaktadır. Ülkelerin eğitim sistemlerindeki farklılıklar ve bu farklılıkların incelenmesi karşılaştırmalı eğitim dalını ortaya çıkarmıştır. Karşılaştırmalı eğitim; farklı toplum ve dönemlerde uygulanan, eğitim sistemlerini birlikte veya ayrı ayrı çeşitli yönlerden karşılaştırarak ortak ve yararlı taraflarının ortaya çıkarılarak eğitim planlama ve uyarlamalarında faydalanılmaya çalışılan bir bilim olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2012). Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları ülkelerin eğitim sistemlerinin tanınmasını sağlamakla birlikte ülkelerin eğitim sistemlerini diğer ülkelerdeki uygulamalara göre revize etmelerine imkân sağlamaktadır.

Ülkelerin eğitim sistemlerindeki başarıları yapılan uluslararası sınavlarla değerlendirilmektedir. OECD tarafından düzenlenen uluslararası sınavlardan birisi Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı-PISA'dır (Programme for International Student Assessment). 2000 yılından itibaren uygulanan PISA da amaç OECD ülkeleri ve diğer (dünya ekonomisinin %90'ı) ülkedeki belirli düzeyde eğitimini tamamlamış öğrencilerin mevcut toplumda yer alabilmeleri için bilgi ve beceri düzeylerinin ne ölçüde olduğunu saptamaktır (Şimşek, Tuncer ve Dikmen, 2018, s. 559). PISA sınavının sonuçları ülkelerin eğitim sistemlerinin karnesi olarak görülmektedir. Bu sınavda başarılı olan ülkeler genel olarak diğer ülkeler tarafından incelenmekte ve gerçekleştirdikleri eğitim uygulamaları örnek alınmaktadır.

Ülkemiz de OECD ülkesi olarak PISA sınavına katılmaktadır. Ancak sınav sonuçlarına göre genel olarak ülkeler arasında alt sıralarda yer almaktadır. Bu durum ülkemiz eğitim sisteminin PISA'da başarılı olan ülkelerin eğitim sistemlerinden farklı yönlerinin incelenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Erdoğan (2003, s. 265) Türk eğitim sisteminde başka ülkelerin deneyimlerinden yararlanarak yapılacak yeniliklerin daha kontrollü ve temelli olabilmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda başarılı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesinin Türkiye'nin gelecekteki eğitim reformları adına önemli bir adım olduğu söylenebilir. Bu çalışmada günümüzde en gelişmiş ülkeler arasında yer alan, TIMMS ve PISA gibi uluslararası sınavlarda başarı gösteren İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur ve Rusya eğitim sistemleri ile Türkiye eğitim sisteminin; eğitim felsefesi, eğitim sisteminin genel yapısı, öğrenme-öğretme ortamları, eğitimde ölçme değerlendirme uygulamaları ve öğretmen yetiştirme sistemleri başlıkları altında karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilgili ülkelerin mevcut eğitim sistemleri incelenerek ulaşılabilen genel veriler çeşitli boyutlarda karşılaştırılmış buna göre eğitim sistemlerinin karşılaştırılmaları yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'deki mevcut eğitim sistemlerinin belirlenen ölçütlere göre karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'de eğitim felsefesi nasıldır?
2. İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'de eğitim sisteminin genel yapısı nasıldır?
3. İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'de öğrenme-öğretme ortamları nasıldır?
4. İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'de ölçme değerlendirme uygulamaları nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yönteminden bütüncül çoklu durum araştırması desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Durum araştırmaları, bir ya da birden çok olayın, ortamın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin detaylı bir şekilde incelendiği araştırma yaklaşımlarıdır (McMillan, 2000). Bu araştırmada bütüncül çoklu durum çalışması deseninin seçilmesinin sebebi ise, araştırmanın problemi doğrultusunda ilgili ülkelerin (İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye) mevcut eğitim sistemlerinin belirlenen ölçütlere göre kendi içinde incelenmesi ve daha sonra bu durumların karşılaştırılmasıdır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin elde edilmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen konu ile ilgili yazılı verilerin incelenmesidir. (Yıldırım ve şimşek, 2006). Araştırma sürecinde konuyla bağlantılı literatür incelendikten sonra ülkelerin eğitim sistemlerinin hangi kriterlere bakılarak karşılaştırılacağına karar verilip bu kriterler çerçevesinde veriler toplanmıştır. Verilerin toplanması sürecinde uluslararası araştırma raporlarından (TIMMS, PISA vb.) ve ülkelerin resmi kurumlarından (Ulusal Eğitim Kurumları, Üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlıkları vb.) elde edilen verilerden yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Belirlenen ülkelerin eğitim sistemlerinin hangi kriterlere göre karşılaştırılacağı araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı, verilerin araştırma sorularında ortaya konan temalara göre düzenlenmesine ve araştırmada kullanılan sorular veya ölçütler dikkate alınarak sunulmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve şimşek, 2006). Bu araştırmada İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'nin mevcut eğitim sistemleri belirlenen bu ölçütlere göre incelenmiş ve daha sonra karşılaştırılmıştır. Araştırma kapsamında ilgili ülkelerin karşılaştırılmasından kullanılan kriterler; eğitim felsefesi, eğitim sisteminin genel yapısı, öğrenme-öğretme ortamları, eğitimde ölçme değerlendirme uygulamaları ve öğretmen yetiştirme sistemleridir.

Bulgular

İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye'de Eğitim Felsefesi

Medeniyet gelişmelere bağlı olarak hızlı bir değişim yaşamaktadır. Özellikle teknoloji ve bilimde meydana gelen değişimler buna örnek teşkil etmektedir. Bu gelişmelere bağlı olarak ülkeler çağın gereksinimlerini dikkate alarak, bireylerin eğitim anlamında gelişmelerine önem vererek bilgi toplumu haline gelmelerini amaçlamaktadırlar. Gelişmelerin takip edilmemesi bir anlamda uluslararası toplumda yerinizi alamamak, rekabet edememek ve bağımlı hale gelmek demektir (Ataünal, 2003). 21.yüzyılın toplumlara getirdiği bir sürü yenilik ve gelişmeler bulunmaktadır. Bunların insanlara kazandırılması için eğitime duyulmaktadır. Eğitim pek çok öğenin bir araya gelmesiyle oluşan bir sistemdir. Böyle bir sistemin bir felsefesi mutlaka bulunmaktadır. (Tutkun, 2010, s. 993). Eğitim, çok genel anlamda, insanı kültürel hayata hazırlayan tüm sosyal süreçleri içerir ve resmi ve düşünsel anlamda kişilerin değerler, yetenekler ve bilgi bakımından eğitildiği sosyal kurumlar olan okullarda yapılır (Gutek, 2017). Bu durumda bir öğretim programının etkili olabilmesi için amaçlarını doğru biçimde ortaya koyan bir eğitim felsefesine ve öğretim yaklaşımına sahip olması gerekir. Eğitim felsefesi, bir öğretim programının "Nasıl bir birey yetiştirmeliyiz?" sorusuna verdiği yanıtıdır.

Dünyada yapılan uluslararası PISA ve TIMMS gibi sınavlarda adını duyuran ülkelerin eğitim felsefeleri bu bağlamda merak edilmektedir. 20. yy başlarında pragmatist felsefe İngiltere ve Amerika'da ortaya çıkmıştır. Pragmatist felsefeye dayanan eğitim felsefesi ilerlemeciliktir (Aydın, 2012). Bu felsefe doğrultusunda eğitimde ses getiren ülkelerden biri olan İngiltere'nin eğitim felsefesinin ilerlemecilik olduğu söylenebilir. Uluslar Arası Gelişim Birimi (Department for Education, 2010) tarafından yayımlanan 2010-2015 eğitim stratejisinde, İngiltere'nin eğitime dair vizyonunun herkes için kalite temelli bir eğitim olduğu belirtilmektedir. Her okulun ve öğrencilerin koşullarında farklılık olabileceği düşüncesi ile okullara ulusal programı kendi şartlarına göre geliştirme imkânı verilmektedir. Aynı zamanda ülkede ilerlemeci eğitim felsefesinin savunduğu gibi öğrenci merkezli bir eğitim sistemi vardır. Bu eğitim sisteminin ışığında İngiltere eğitiminin amacı, eğitim standartlarını yükselterek ekonomik olarak büyümeyi ve halkın yaşam şartlarını iyileştirmek; hayat boyu öğrenmeyi teşvik ederek eğitim öğretimde mükemmelliği; seçenekleri ve çeşitliliği arttırarak yüksek dereceli ve uygun iş olanakları oluşturmaktır (Eurydice, 2006).

İngiltere gibi uluslararası sınavlarda başarı gösteren Japonya'nın eğitim felsefesinin temeli ise Meiji restorasyonundan ve 2. Dünya Savaşından sonra yapılan reformlardan gelmektedir. Bu açılım doğrultusunda Japonya dünyanın en yüksek standartlı eğitimlerinden ve en yüksek okuma yazma oranlarından birine sahip olmuştur (OECD, 2015). Meiji restorasyonunu ışığında 1947 yılında kabul edilen ve halen yürürlükte olan Temel Eğitim Kanunu'nda eğitimin amacı "Barışsever ve demokratik bir devlet olarak insan haklarına saygılı bir toplum ile kendine güveni tam vatandaşlar yetiştirmek" şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca kanun, ırk, inanç, cinsiyet, sosyal durum ve ailenin ekonomik durumuna göre bir ayırım

yapılmasını yasaklamış yani eğitimde fırsat eşitliğini temel ilke olarak kabul etmiştir (Demirel, 2000). İngiltere ve Japonya gibi eğitim felsefeleri ve eğitim amaçları 21. yüzyıl becerilerinden uzak kalmadan eğitim platformlarında ve dünyada önemli yer edinen ülkelerden Singapur'da da öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerini, tam potansiyellerini gerçekleştirmelerini ve yaşam boyu öğrenmeye istekli olmalarını sağlayarak her çocukta en iyisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Tüm çocukları yetiştirmek ve 21. yüzyılda gelişmek için gerekli yetenek ve tasarruflara sahip olduklarından emin olmak için yetkinliklerin, değerlerin ve karakterin kalıcı bir şekilde geliştirilmesi üzerine odaklanmıştır (ESD, 2018).

Bu amaçla oluşturulmuş eğitim hedeflerinin istenen çıktıları ilk olarak 1997 yılında oluşturulmuş ve 2009 yılında Singapur Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır. Eğitim sisteminden beklenen amaçlar; güçlü düşüncelere sahip, kendini tanıyan, bağımsız ve eleştirel bir şekilde düşünen ve etkili bir şekilde iletişim kuran, kendine güvenen, kendi öğrenmesi için sorumluluk alan, öğrenmek için araştıran, sorgulayan ve sebat eden, kendini yöneten bir ve takımlarda etkin bir şekilde çalışabilen, uygun riskleri alan ve inisiyatifli uygulayan, yenilikçi ve mükemmeli kılan aktif bir katılımcı ve aynı zamanda güçlü bir yurttaş bilincine sahip, çevresindeki diğer insanların yaşamlarını iyileştirmede aktif rol alan bireyler yetiştirmektir. İlerlemecilik eğitim felsefesini temel alan Singapur birçok açıdan Finlandiya eğitim felsefesiyle benzerlik göstermektedir. Finlandiya eğitim felsefesinin temelinde eşitlik, esneklik, yaratıcılık, öğretmenlerin profesyonelliği ve karşılıklı güven ilkelerine dayanır. Eğitimin amacı; öğrencilerin insani ve ahlaki değerlere sahip bireyler olmalarını ve yaşamları boyunca kullanacakları bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlamaktır. Eğitim topluma medeniyet ve eşitlik kavramlarını aşılamalı ve öğrencilere eğitimin şart olduğu, kendilerini yaşamları boyunca geliştirmeleri gerektiği bilincini vermelidir. Eğitimin bir diğer amacı tüm ülkede fırsat eşitliğini sağlamaktır (Eurydice, 2011).

Bahsedilen bu ülkelerde olduğu gibi Rusya da tarihi geçmişinde önemli dönüm noktaları yaşamıştır. Çarlık Rusya'nın yıkılmasının ardından 1917 yılında Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin (SSCB) kurulması ve 1991'de bu cumhuriyetler birliği yıkılarak Rusya Federasyonu'nun kurulması tabi ki eğitim felsefelerini de etkilemiştir. Rusya'da meydana gelen bu tarihi meseleler ve sosyalist görüş Sosyal yapılandırmacılığın kuramcısı Rus eğitim bilimci L. S. Vygotsky'nin bilişsel yapılandırmacılıkta adı sıklıkla geçen J. Piaget'e eleştirel bakmasına bu doğrultuda çocukların bilişsel gelişimine yönelik deneysel araştırmalarda, bilişsel süreçlerden okulun etkisinin olmamasını eleştirerek, öğrenmenin etkileşimle, model alarak, zihindekileri açığa çıkaracak ortamlar oluşturulmasıyla ve bunları yaparken de dil ve kültür işlevselliğinin de önemini vurgulamıştır (Aydın, 2012). Rusya Federasyonu'nun eğitim amacı evrensel değerlere ve hümanist özelliklere sahip, insan hak ve özgürlüklerine saygılı, vatandaşlık, yurttaşlık bilgisine sahip, kişisel gelişime açık, çevre ve doğa sevgisi ile vatan ve aile bilincine sahip bireyler yetiştirmektir (Aldemir, 2010).

Bununla birlikte, vatandaşlarının genç neslinin eğitim içeriğinin ve koşullarının iyileştirilmesinde eğitim sisteminin (aile, toplum, devlet, eğitim, bilimsel, geleneksel dini ve diğer kamu kuruluşları, kültür ve spor organizasyonları, medya, iş toplulukları) konularının işbirliğinin geliştirilmesi, tüm çocukların kültürel değerlere erişebilmesi için eşit fırsatlar yaratmak ve eğitim sisteminde eğitimin geleneksel Rus kültürel, manevi, ahlaki ve aile değerleri ile uygunluğunun sağlanması amaçlanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde bu ülkelerin eğitim felsefelerinin temelinde yapılandırmacı yaklaşım yatmaktadır. Yapılandırmacılık öğrenme sürecinde yaparak yaşayarak öğrenmeye vurgu yapmakta ve öğrenci merkezli bir yaklaşım özelliği taşımaktadır.

Pragmatik felsefeye olan dayanağı bilgi, teknoloji ve sanayi toplumlarının iş gücü ihtiyacını karşılayan felsefe faydacı ve doğrucudur. Burada iş gücünden kast edilen insanın fiziksel gücünden ziyade bu felsefenin temelinde yer alan bireye düşünme ve yaratıcılık, eleştiri, analiz, sentez ve yansıtıcı düşünme becerilerini sağlayan beyin ve zekâ gücüdür. Bu felsefeye göre birey biricik ve tektir. Bireyin yeri ve varlığı başka şeyle doldurulamaz. Bireyin öznel zihni nesneyi var ya da yok kılar. Bu düşünce pragmatik felsefenin öznel idealimin bir ürünü olduğunu göstermektedir (Wells, 2003). Öznel idealizme göre bireyin zihninde olmayan nesne yoktur. Öznel idealizmin öncüsü George Berkeley "Var olmak algılanmış olmaktır." der. Pragmatizm de bundan yola çıkarak var olmak faydalı olmaktır, eğer bir nesne faydalı değil ise o aslında yoktur demektedir (Wells, 2003). Pragmatizm farklı ideolojilerle beslenirken John Dewey de pragmatizmi eğitim felsefesi olarak ilerlemecilik eğitim felsefesi kuramını geliştirerek günümüzde birçok ülkenin ve yukarıda bahsedilen ülkelerin eğitim felsefi temelini oluşturmuştur. Temeli pragmatizmden gelen bu yaklaşımda "Okul yaşamın kendisi olmalıdır." Okul insanı yararlı ve yetenekli yapar, daha sonra hayatlarında karşılıklarına çıkacak sorunlara yardım edecek ve onların hayatta daha istekli olmasını sağlayacaktır."

Bu ülkelerden farklı olarak ilerlemecilik eğitim felsefesinin dışında dini temelleri göz ardı etmeyen Norveç'in eğitim amacı; okul ile aile işbirliği içerisinde öğrencilere Hristiyanlık ve etik eğitim vererek yeteneklerini hem ruhsal hem de bedensel olarak geliştirecek bilgiler verip içtimai hayatta ve ailede özgüveni yüksek bireyler olarak gelişmelerini sağlamak" şeklinde ifade edilmiştir. Norveç tarafından desteklenen ve uluslararası Din ve İnanç hürriyetleri Oslo Koalisyonu (Oslo Coalition Freedom of Religion or Belief) adlı sivil toplum kuruluşu da disiplinler ve uluslararası olarak okul eğitimi aracılığıyla din ve inanç özgürlüklerini geliştirmek için çalışmaktadır (Jackson, 2004, s. 3). Norveç'te okul, öğrencilerde düşünsel ve vicdani olarak geliştirmeye, öğrenciler ve öğretmenler arasında iş birliği oluşturmaya imkân sağlar. Ayrıca tüm öğrencilerin kilit beceriler geliştirmeli ve eğitimleri boyunca hem zorluklarla yüzleşmeli hem de bir başarı duygusu yaşamalıdır (Çayır, 2015).

Norveç Eğitim ve Araştırma Bakanlığının sayfasında: "Norveç okul sistemi, eşitlik ilkelerine dayanmakta ve kapsayıcı bir ortamdaki herkes için uyarlanmış öğrenmeye dayanmaktadır" denmektedir (Regjeringen, 2020). Fakat kendi sayfasında yayınladığı müfredatının 7, 8, 9, 10 ve 11. sayfalarında yer alan İlk, Orta ve Yetişkin Eğitimi Çekirdek Müfredatının 7. sayfasında "The spiritual human being" (Manevi İnsan) başlığı altında yer alan açıklamalarda "Eğitim, herkesin görüşüne dayanmalıdır. Eğitim, temel Hristiyan ve hümanist değerlere dayalı olacaktır. Eğitim etik kurallara açıklık getirmeli ve gerekçelendirilmelidir. Bunlar sırayla İncil benzetimleriyle, ayrıca resimlerle de açıklanabilir." ifadeleri eşitlik ilkeleriyle ve kapsayıcı bir ortamda uyarlanmış öğrenme düşüncesiyle bağdaşmamaktadır. Ülkemizde 1824 yılında II. Mahmut ile kabul edilen zorunlu eğitimin Norveç'te 1937 yılında kabul edildiği ve 2012 yılına kadar herkesin kiliseye üye olması zorunlu olduğu Norveç eğitim felsefesi, Antik Yunan Felsefesi altyapısında modern eğitim anlayışı izlenimi veren Evanjelik Lutheran sistemine uyarlanan taraflı düşünce yapısı hissiyatı oluşturmaktadır.

Bahsedilen bu önemli altı ülkede olduğu gibi Türkiye de 2005 öğretim programında yapılandırmacı yaklaşımı temele almıştır. Bu sayede bireyi merkeze alan eğitim içerikleri (kazanımlar, etkinlikler) planlanmıştır (Phillips ve Soltis, 2004). Bu bağlamda Türk eğitim sisteminin ilerlemeci eğitim felsefesine sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca 2017 yılında taslak olarak sunulan ve 2018 yılında yayınlanan öğretim programında eğitim felsefesinin önem ve gerekliliğinden derinlemesine bahsedilirken eğitim felsefesinin net bir şekilde açıklanmadığı görülmüştür. Türk eğitim sistemi akılcı bir felsefeye dayanmaktadır.

İngiltere, Japonya, Finlandiya, Rusya ve Singapur'un eğitim felsefeleri temelde ilerlemeci eğitim felsefesinden doğan öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım olan sosyal yapılandırmacılık yaklaşıma uygun olduğu görülmektedir. Sosyal yapılandırmacılık bahsedilen bu ülkeleri etkilediği gibi Türkiye'de de öğretimde, öğrencinin öğrenmede aktif rol oynadığı, değerlendirmenin süreç içinde yapıldığı öğrencilerin araştırma yapmaya yönlendirilmesi 2018 programı ile uygunluk göstermektedir. Eğitim amaçlarımızın temelinde ülkemizdeki eğitim felsefesinde hedeflendiği gibi öğretmen sınıfta eğitimin ana kaynağı değil öğrenciyi yönlendiren olarak bir görev almaktadır. Aynı şekilde öğrencinin araştıran, keşfeden olmasının beklendiği gibi öğrenciyi yüklenen görevlerde bahsedilen ülkelerin eğitim felsefeleri ve amaçları ile ülkemiz 2018 programı arasında ortak noktalar bulunmaktadır.

Bu ülkelerin içerisinde Türkiye ile benzerlik göstermeyen Norveç ilerlemecilik eğitim felsefesinin yanı sıra varoluşçu teolojinin etkisinde olduğu görülmüştür. Varoluşçu teoloji kavramı, tıpkı varoluşçuluğun bilimde, ahlakta, estetikte, sanatta, edebiyatta, şiirde, sinemada yaptığı etkiye benzer bir şekilde, dinde yaptığı etki neticesinde oluşmuş bir kavramdır. Varoluşçuluk düşüncesinin temeli, insan varoluşunun somut yönlerinden hareket etmek ve bu suretle de yaşamdaki yüz yüze geldiğimiz olaylar karşısındaki tutumlarımızı irdelemeye yöneliktir. Din meselesi de insanın yüz yüze geldiği kaçınılmaz bir konu olması nedeniyle varoluşçuluğun atlayamayacağı bir meseledir (Ertürk, 2012). Varoluşçu teolog olarak P. Tillich, rasyonel teolojilere ve geleneksel teizmeye karşı Varoluşçu Teolojiyi savunmuştur Onun bu karşı duruşu adeta başkaldırı niteliğindedir. Kısaca O'nun varoluşçu teoloji anlayışını şöyle izah edebiliriz: İnsanı dini bir varlık olarak (Homo Religious) olarak tanımlaması, şartsızın (Tanrının) zorunluluğunu gerektirir. Bu da dini sembole ihtiyacı zorunlu kılar. Dini semboller, salt kavramsal alanın ötesindeki insani boyutu ifade ederler. Dini sembollerde insanı nihai olarak ilgilendiren sonsuz gerçekliğe bir işaret ve ima vardır. Burada rasyonel teolojideki saf aklın soyutlamalarından oluşan paradigmasına karşılık P. Tillich, dini sembollerin somut gerçekliklerini ortaya koymaktadır. Soyut ilkeler yerine somut dini semboller (Çınar, 2007).

İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye’de Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Bilim ve teknolojinin hızla değiştiği küresel çağda kalkınmanın temeli eğitim olarak görülmektedir. Bireyin eğitimi bu bağlamda önemli görülmekte ve yalnızca ulusal değil; aynı zamanda uluslararası alanda değerlendirme yoluna gidilmektedir. Bu uluslararası değerlendirme sınavlarından biri olan PISA, belirli aralıklarla lise grubu öğrencilerinin bilgi ve beceri düzeylerini araştırmaktadır. Bu kapsamda son yapılan 2015 PISA sınav sonucunda sıralamada başarılı olmuş Singapur, Finlandiya, İngiltere, Norveç, Japonya ve Rusya’nın eğitim sistemlerinin genel yapısını anlamak önemlidir. 2015 PISA sınavında birinci olan Singapur, Asya eğitim sistemleri arasında öne çıkmış olup eğitim sisteminden Eğitim Bakanlığı (Ministry of Education-MOE) sorumludur. Eğitim Bakanlığı, eğitim politikalarının oluşturulmasından ve uygulanmasından sorumlu idari organ olup liderlik ve insan gücünü sürekli ve tutarlı tek doğal kaynak olarak görmektedir. Eğitim Bakanlığının misyonu; ulusun geleceğini yönlendirecek gençleri şekillendirmektir (Ministry of Education, 2018a).

Okullaşma oranının neredeyse %100 olduğu Singapur’da (Levent ve Yazıcı, 2014, s. 121) öğrenciler altı yıllık ilköğretim (Primary) ve dört ile beş yıllık ortaöğretim (Secondary) eğitimi almaktadırlar. Singapur eğitim sisteminde yükseköğretim (Post-Secondary); ön lisans kurumları (Junior Colleges), üniversiteler, politeknikler (Polytechnic) ve teknik eğitim enstitülerinden (Institute for Technical Education) oluşmaktadır (MOE, 2018a; OECD, 2010). Güneydoğu Asya’da çok kültürlü bir yapıya sahip olan Singapur’da zorunlu eğitim ücretsizdir ve 6-15 yaş arasını kapsamaktadır. Ancak 2019’dan itibaren geçerli olmak üzere, zorunlu eğitim çerçevesi ayrıca 1 Ocak 2012’den sonra doğmuş orta-şiddetli özel eğitim ihtiyaçları (Special Educational Needs-SEN) olan çocukları da içermektedir. (CE, 2018; MOE, 2018b). Bütün öğrenciler ilköğretimin sonunda “İlkokul Bitirme Sınavı”na tabi tutulmakta ve sınav sonucuna göre ortaöğretim düzeyindeki üzere farklı kurlarda eğitim önerilmektedir. Bu kurlardan yalnızca normal kurlardaki öğrenciler kuru bitirme sınavı sonrasında ve 1 yıllık hazırlık eğitimi aldıktan sonra üst seviye için sınava girebilir (Bakioğlu ve Göçmen, 2013, s. 127). Yıllardır, PISA sınavlarında birinci olan ve başarılı eğitim sistemlerinden birine sahip olduğu kabul edilen Finlandiya (Søby, 2015) eğitiminin temel ilkelerinden biri, tüm insanların yüksek kaliteli eğitim ve öğretime eşit erişime sahip olmaları gerektiğidir (Ministry of Education and Culture [MEC], 2017). Finlandiya’da Eğitim ve Kültür Bakanlığı, eğitim, bilim, kültür, spor ve gençlik politikalarının geliştirilmesinden ve bu alanlarda uluslararası işbirliğinden sorumludur. Bakanlığın amacı, vatandaşlara eğitim ve kültürel hizmetler yoluyla kişisel gelişim olanakları sağlamak, işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan becerileri sağlamak, ulusal kültürü güçlendirmek ve uluslararası işbirliğini teşvik etmektir (MEC, 2017).

Finlandiya’da ulusal eğitim yönetimi iki düzeyde gerçekleşir. Eğitim politikası Eğitim ve Kültür Bakanlığının sorumluluğunda olmasına rağmen eğitimde yerel özerklik oldukça yaygındır. Çoğunlukla belediyelerin sorumluluğunda olan yerel yönetimler; fon tahsisi, personel alımı ve yerel müfredat kararlarını verirler. Belediyeler, karar alma yetkisini okullara devretme özerkliğine de sahiptir. Finlandiya’da belediyeler en çok okul öncesi ve temel eğitimin ihtiyacını karşılamaktadır (Education in Finland, 2017; MEC, 2017). Finlandiya eğitim sistemi; erken çocukluk eğitimi ve bakımı, okul öncesi eğitimi, zorunlu eğitim olan temel eğitim, lise eğitimi kapsayan ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört temel öğretim kademesinden meydana gelmektedir. Zorunlu eğitim ise 9 yıllık bir eğitim-öğretim döneminden oluşmaktadır (NCEE, 2019). Zorunlu eğitim dönemindeki öğrenciler sağlık, yemek, bilgisayar ve yazıcı kullanımı, geziler gibi etkinliklerden ücretsiz faydalanmaktadır (Malaty, 2006, s. 59).

Fırsat eşitliğinin ön planda olduğu Finlandiya’da okul öncesi ve yükseköğretim dâhil, her seviyede ücretsiz eğitimin verildiği adil bir sistem sunulmaktadır (Legco, 2019). 2015 yılında ocak ayında çıkmış olan yasayla okul öncesi eğitim de zorunlu hale gelmiştir ve 6 yaşına gelmiş tüm çocukları kapsamaktadır. Böylelikle zorunlu eğitim bir sene okul öncesi, 9 sene (6+3) kapsamlı okul ile birlikte 10 sene olmuştur. Yani eğitim 6 yaşında başlar, 10 yıl sürer ve temel eğitim adı verilen tek yapı bir sistemde gerçekleştirilmektedir (MEC, 2017). PISA sınavlarında Finlandiya kadar adından söz ettiren Japonya’da ise eğitim her 10 yılda bir güncellenmektedir (Aoki, 2017). Eğitimin tüm faaliyetleri Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT) sorumluluğundadır. Bakanlık, yeni eğitim kurumlarının kurulmasına karar verir, ulusal eğitim kurumlarının bütçelerini ve özel kurumlara verilen hibeleri belirler (Nuffic, 2015). Japonya’daki okul sistemi, üç senelik isteğe bağlı anaokulu, 6 sene ilköğretim, 3 sene alt ortaokul ve 3 sene üst ortaokuldan oluşur.

Ancak ÷lkede zorunlu olarak 9 yıllık bir eğitim alınmaktadır. Bunun 6 yılı ilkokul ve 3 yılı ortaokuldur. Alt ortaokulu bitirmiş öğrenciler, yaklaşık on altı yaşındayken, üst ortaokula başvuruda bulunabilirler (NCEE, 2019). Alt ortaokul bitirdikten sonra öğrenciler 9 yıllık zorunlu eğitimlerini tamamlar ve ortaokuldan ayrılma sertifikası alırlar (Nuffic, 2015). Japonya da üç farklı okul bulunmaktadır. Bunlar kendi arasında ulusal, kamu ve özel okul olarak ayrılmıştır (İpek, 2001, s.175). Japon eğitim sistemi her 10 yılda bir gözden geçirilmekte olup 2020 yılının ilkokul eğitim programı hazırlanmıştır. Ayrıca eğitim sisteminde küreselleşme göz önüne alınmış ve İngilizce eğitimi 5. Sınıftan itibaren düzenli olarak öğretimi yapılmıştır (Aoki, 2017). PISA’da başarılı bir diğer ÷lke olan İngiltere’de eğitim sistemine ilişkin genel sorumluluk İngiltere Hükümeti Eğitim Bakanlığı’na aittir (Eurydice, 2018). Eğitim Bakanlığı, herkese birinci sınıf eğitim sağlayarak potansiyellerine ulaşma ve daha nitelikli bir yaşam sürdürme şansına sahip olmasını amaçlamaktadır. İngiltere genelinde beş eğitim aşaması vardır: okulöncesi, ilkokul, ortaokul, ileri eğitim (FE) ve yükseköğretim (Education System in The UK, 2019). İngiltere’de zorunlu eğitim 5-16 yaşlarını kapsar; ilköğretim 5-11 yaş, dönemi olup 5-7 yaş arasında okulöncesi olan ilk aşamayı 7-11 yaş ikinci aşamayı oluşturmaktadır. Ortaöğretim ise 11-16 yaşlarını kapsarken üçüncü aşama olarak kabul edilen 11-14 yaş aralığı ile dördüncü aşama 14-16 yaş aralığını içermektedir (NFER, 2019). Öğrencileri devlet tarafından finanse edilen ilk veya orta öğretim kurumları ücretsizdir (Eurydice, 2007).

Eğitim sisteminde bölgesel olarak düzenleyen bir diğer ÷lke olan ve güçlü bir ekonomi ile sosyal refah sistemine sahip olan Norveç, eğitim alanında dünyadaki en yüksek harcama yapan ÷lkeler arasında yer almaktadır (DET, 2011). Norveç’te devlete bağlı okullarının işleyiş ve yönetiminden kendi bölgesindeki belediyeler sorumludur. Norveç eğitiminin yapı ve işleyişi devletin ve meclisin belirlediği kanunlara uygun olarak yürütülmektedir. Eğitim hakkında en üst karar alma merci, Eğitim ve Araştırma Bakanlığı olmasına rağmen temel eğitimi ve orta öğretimi yerel yönetimler, yükseköğretimi ise Eğitim ve Araştırma Bakanlığı yönetmektedir. Bakanlık ayrıca araştırma ve entegrasyondan sorumludur (Regjeringen, 2020). Hayat boyu öğrenme bakış açısıyla düzenlenen Norveç eğitim sisteminde zorunlu eğitim 6-16 yaş arasını kapsar ve zorunlu olmasa bile ortaöğretim eğitimi yasal bir haktır. 10 yıllık zorunlu eğitim ilkokul (Barnerinnet) ve ortaokul (Ungdomstrinnet) olup iki ana bölüme ayrılır (Eurydice, 2018a).

Zorunlu ilkokul 1-4. kademe birinci kademe, ilkokul 5-7. sınıflar ikinci kademe ve ortaokul 8-10. sınıflar üçüncü kademe olmak üzere toplamda üç kademededen oluşmaktadır (Just Landed, 2019; OECD, 2013). Ancak bu durum bazı okullar için 3 kademe halinde iken, bazı okullar da ilkokul ve ortaokul olarak 2 kademe olmaktadır (Avcı ve Toy, 2018, s. 39). Ortaöğretime (Videregående Opplering) giriş için yaş sınırı ve zorunluluk bulunmamaktadır. Fakat öğrencilere tercih imkânı sunularak genel ve mesleki liselere başvuru yapabilmektedirler (Eurydice, 2018a).

Norveç, eğitim sisteminin her kademesinde büyük fonlara sahiptir; kamu ve özel eğitim kurumları fonlarının çoğunu kamu kaynaklarından almaktadır ve eğitim- ilköğretim öncesi dönem hariç- ücretsizdir (OECD, 2013). Okul yönetimi ve liderliğin tüm ÷lke için geçerli olan ulusal, bölgesel ve yerel yönetim yapısının bir parçası olan Norveç’te (Boavista, 2017, s. 113) “herkes için eğitim” eğitim politikasının temel prensibidir. Çocuklar ve gençler, nerede yaşadıklarına, cinsiyetlerine, sosyal ve kültürel geçmişlerine veya özel gereksinimlerine bakılmaksızın, eşit eğitim hakkına sahip olmalıdır (Regjeringen, 2020). Eğitim ve Bilim Bakanlığı, PISA’da (2015) finansal okuryazarlık alanında değerlendirilen 10 OECD ÷lkesi ve ekonomisinin ortalamasının üzerinde puan alan Rusya Federasyonunun (OECD, 2015), federal bir yürütme organıdır. Bakanlık, araştırma, bilimsel ve mühendislikle birlikte inovasyon çabalarının yanı sıra eğitim, gençlik politikası, çocuk yetiştirme ve sağlığın iyileştirilmesi,- sosyal hakların korunması ve çocuk haklarının korunmasında devlet politikası ve yasal düzenlemeleri uygular.

Eğitim Bakanlığına ek olarak, Rusya Federasyonu’nun kurucu bölümlerinde eğitim organları ve yerel (belediye) idari organlar eğitimin gelişmesinden sorumludur. Bu organların tümü, kurdukları eğitim kurumları için idari sorumluluklara sahiptir (UNECOPES, 2001; Volkava, 2017). Rusya Federasyonu anayasasının 43. maddesine göre genel eğitime erişim her Rus vatandaşının güvence altına alındığı bir hak olup devlet okullarında ücretsiz olarak verilmektedir. Rusya Federasyonu’nda eğitim, zorunlu temel eğitim ve devamında yüksek eğitim olarak ayrılır (Nazarova, 2014). Herkes 4 yıllık ilkokul ve 5 yıllık ortaöğretimin ilk aşamasından oluşan zorunlu 9 yıllık bir eğitime katılır. 4 yıllık ilköğretimi tamamladıktan sonra, öğrenciler 5 yıllık nominal süreye sahip ve zorunlu eğitim süresini tamamlayan orta öğretimin ilk aşamasına girerler (Nuffic, 2015).

Tablo 1. Türkiye’de Dönemlere Göre Net Okullaşma Oranı (%) (MEB, 2021)

Dönem	İlkokul	Ortaokul	Ortaöğretim	Yükseköğretim
2017-2018	91.5	94.5	83.6	45.6
2018-2019	91.9	93.3	84.5	44.1
2019-2020	93.6	95.9	85	43.4

Tablo 1’e göre Türkiye’de 2019-2020 yılında yayınlanan istatistiklere örgün öğretim döneminde net okullaşma oranları ilkökul, ortaokul ve orta öğretim düzeylerinde önceki yıllara göre artış göstermiştir. Ancak yükseköğretim düzeyinde ise söz konusu oranlar son yıllara oranla düşüş göstermektedir.

2017 verilerine göre lise dönemindeki öğrenciler için net okullaşma oranı %88’dir. OECD ülkeleriyle okullaşma oranları karşılaştırıldığında Türkiye bu ülkelerin çok gerisinde kalmaktadır. Her ne kadar yıllara göre lise mezuniyet oranımız artış gösterse de OECD ülkeleri arasında alt sıralarda yerimizi almaktayız (MEB, 2017)

2012-2013 eğitim öğretim döneminde Türkiye’de zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. Daha önce 5+3 (İlkokul-ortaokul) şeklinde uygulanan model, 4+4+4 (4 sene ilkökul, 4 sene ortaokul ve 4 sene lise) şeklinde kademelendirilmiştir. Okula kayıt olma yaşı daha önce 72 ay iken yeni sistemde 66 ayını dolduran çocukların okula kayıt olmaları zorunlu hale getirilmiştir. Eğitim, öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Finlandiya da zorunlu eğitim kapsamına giren okulöncesi eğitim Türkiye’de de diğer ülkeler gibi zorunlu görülmemektedir. Karşılaştırmalı olarak incelenen ülkeler arasında zorunlu eğitimin en yüksek yıla sahip olduğu ülke Türkiye’dir.

İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye’deki Öğrenme-Öğretim Ortamlarına Teknoloji Entegrasyonu

Eğitimde teknoloji entegrasyonu, eğitim ve teknoloji kavramlarının daha ötesinde pek çok yapısal, pedagojik, ontolojik, anlamsal, teknik, felsefi ve sosyolojik süreci bünyesinde barındıran, kendine özgü yeni bir alan meydana getirmiştir. Bu değişim ve gelişim başta eğitim alanında olmakla birlikte yaşamın farklı süreçlerinde değişikliklere sebep olmuştur. Günümüzde Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT) hızlı bir biçimde gelişmekte ve bu gelişen teknoloji yalnızca bilgisayar ve internetle kalmayıp akıllı telefonlar, tabletler veya etkileşimli tahtalara varıncaya kadar öğretme öğrenme ortamlarında yerlerini almaktadır (Demir, 2018). Çalışmanın bu bölümünde uluslararası sınavlarda başarılı olan bazı ülkelerin öğrenme öğretme ortamlarına teknolojinin entegrasyonu incelenmiş ve Türkiye ile kıyaslanmıştır. Çalışma kapsamında incelenen ülkeler: İngiltere, Japonya, Finlandiya, Singapur, Norveç, Rusya ve Türkiye’dir. İngiltere, ilk ve ortaöğretim kurumlarını Eğitim Teknolojileri (ET) ile donatmak için 2003-2005 yılları arasında 50 milyon poundluk bir bütçe ayırmıştır. 2007 yılı itibarıyla ülke genelindeki ilköğretim kurumlarının tamamının; orta dereceli kurumların ise %98’inin ET teknolojisine sahip olduğu belirtilmektedir (Lai, 2010, s. 511). İngiltere’nin müfredatı BİT’e daha fazla odaklanmakta, onu kendi başına bir ders olarak görmeyip farklı konuları araştırmak için kullanmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin daha fazla bilgi ve iletişim teknolojisine sahip olmaları, kodlama, programlama ve geliştirmeyi öğrenmeleriyle daha fazla vurgu yapılmaktadır. İnternette, sanal ders kitaplarına, kaydedilen dersleri gözden geçirmeye kadar, eğitimin her yönü teknoloji tarafından desteklenmektedir (Research report: UK, 2017).

Dünya’nın önemli teknoloji ihracatçısı Japonya’da da teknoloji eğitimi oldukça önem taşımaktadır. 1957’nin sonlarında Japon hükümeti tarafından benimsenen politiklardan biri, 1958’den başlayarak tüm alt ortaöğretim okullarında zorunlu bir konu olarak teknoloji eğitimi olan “gijutsuka’nın” tanıtılmasıydı. Ortaokullarda teknoloji eğitiminin başlatılmasıyla birlikte mesleki eğitim seçmeli bir ders olarak ortaokul seviyesine taşınmıştır (Murata ve Stern, 2016). 21. yüzyıl becerilerinin giderek farkındalık yarattığı bu dönemde Japonya da daha ilkökul döneminde kodlama derslerini müfredata koymaya başlamıştır. Sınıflar bu amaca uygun olarak donatılmıştır. Anasınıfları da dâhil olmak üzere Japonlar, dijital çağı okul öncesinde tabletle eğitimle yakalamaya çalışmaktadır. Klasik yöntemlere ek olarak çocuklar tabletler aracılığıyla resim çizmeye, boyama yapmaya ve çizdiklerini 3 boyutlu dijital görüntüsünü ekrana yansıtmayı çok küçük yaşlarda yapmaya başlamıştır (İTEBS, 2018). Ayrıca Japonya Eğitim Bakanlığı, uygulamalı derslerden olan İngilizce için diğer ülkelere örnek olabilecek nitelikte bir proje planlamaktadır. Bu proje kapsamında, anadili İngilizce olan öğretmen açığını kapamak ve öğrencilerin sözlü becerilerini geliştirmek için yapay zekâ sahibi robotlardan yararlanmayı düşünmektedir. Bu yöntemle hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin akıcı İngilizce konuşulması sağlanacaktır. Ayrıca Japonya’daki Vantan isimli bir özel lise müfredatına Dron ve Robotik Dersi eklemiştir. Dron mühendisliği konusunda artan yetişmiş insan kaynağı ihtiyacını karşılayabilmek için Nisan 2017’de eğitime dâhil edilmiş olan dersin içeriği dron pilotluğu, bakım ve

onarım, havacılık, radyo yayını kuralları ve bilgisayar programlama gibi konulardan oluşmaktadır. 3 yıl boyunca gosterilecek olan derste dron ve robotlarla çalışmanın avantaj ve dezavantajları öğretilmesi amaçlanmaktadır (Blaster, 2016).

PISA sınavlarında kendinden fazlaca söz ettiren Finlandiya’da ise dikkat çeken özellik birçok ülkenin eğitimde kullandıkları interaktif tahtalar, Avrupa ülkelerine göre daha az sıklıkla kullanılmaktadır. Her tür ve seviyedeki derslerde teknolojinin az kullanıldığı ülkelerdendir. PISA 2012 sonuçlarına göre ve Avrupa Komisyonu tarafından yapılan araştırmalara göre Finlandiya’da beş öğrenciye bir bilgisayar düşmektedir. Finlandiya’da bilgisayar ve internet kullanımı konusunda okullar ve öğretmenler arasında oldukça farklılıklar vardır. Bazı okullarda akıllı tahtaları kullanıp oyunlar oynanırken bazı okullarda tüm okul için sadece birkaç bilgisayar bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda Finli ğrencilerin hemen hemen yarısı bilgisayar ve interneti derslerde hiç kullanılmadığı ortaya çıkmıştır. Okullarda bilgisayar, tepegöz ve yansıtıcılar bulunmakta ancak kullanım sıklığının düşük olduğu gözlemlenmektedir (Leino, 2014). Son yıllarda PISA ile eğitim camiasının gündeminden düşmeyen Singapur, ğrencilerin öğrenme ortamlarını zenginleştirmek ve dönüştürmek ve bilgiye dayalı bir ekonomide başarılı olmak için onları kritik yeterliliklerle donatmayı amaçlamaktadır. Singapur’da öğretmenler, yenilikçi ğretim uygulamaları geliştirmek için birbirleriyle ve paydaşlarla işbirliği yapmaktadır. Bilgi iletişim teknolojilerinin müfredat entegrasyonlu kullanımı ile birlikte öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin ğrenci merkezli olması eğitim teknolojilerinin odak noktasını oluşturmaktadır (MOE, 2015). 2016 yılında, öğrenciler ve öğretmenler, dizüstü bilgisayarlar, masaüstü bilgisayarlar, tabletler, cep telefonları gibi çeşitli farklı aygıtlar kullanmaktadırlar. Bu süreç, okulların hangi makineleri satın alınacağına veya hangi evrimii platformun benimseyeceğine karar vermesi olanağı sağlamıştır. Örneğin bazı ğretmenler Google sınıfını kullanabilecekken bazıları da Moodle veya Blackboard kullanabilmektedir (Hatch, 2017).

Singapur’da ğrenciler, İngilizce derslerinde etkileşimi sağlamak için, reklamlar gibi görsel metinleri analiz etmek için veya evrimii bir açıklama aracı teknolojiyi aktif olarak kullanmaktadır. Anadili derslerinde bir metni eř zamanlı olarak okuma ve akranlarıyla bu metin veya metindeki görselleri tartışabilmektedir. Eğitim teknolojileri derslerinde ise yoğun bir şekilde kodlama, robotik ve 3D teknolojisi gibi deneysel etkinliklerde teknolojiden faydalanmaktadırlar (Zhao, 2017). Norveç eğitim sisteminde de bütün öğrencilerin eşit olarak ulaşabileceği teknolojik sınıf ortamları öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Okulların genel yapısı, birçok dersin/branşın kendine ait özel atölye ve dersliği bulunmaktadır. Bu dersliklerin ve atölyelerin araç-gereç ve teknoloji yönünden oldukça zengin oldukları belirtilmektedir. Öğrenciler temel eğitimden başlayarak ilerleyen sınıflara kadar birçok derste teknolojiyi kullanabilmektedir.

nk ulusal ğretim programı hazırlanırken ders içerikleri teknolojik araçlarla da uyumlu olarak tasarlanmaktadır. 15-20 arası öğrenciden oluşan sınıflar da katıldıkları derslere göre her önceye bir bilgisayar düşmesinin yanı sıra bazı derslerde öğrencilerin tablet kullanmasına izin verilmektedir (Sahlberg, 2007). Uzay teknolojisindeki ilerlemeleri ve son zamanlarda yazılım alanında kendinden fazlaca söz ettiren Rusya’da, daha küçük yaştan itibaren sıkı bir teknoloji eğitimi verilmektedir. lke olarak bilim ve teknolojiye verilen büyük önem sonucunda, genellikle tıp, matematik, bilim ve uzay araştırmaları yüksek bir düzeydedir (Background Note: Russia. U.S. Department of State, 2016). 1 Ocak 2015’ten itibaren, 8 Aralık 2014 tarih ve 1559 tarihli Rusya Federasyonu Eğitim ve Bilim Bakanlığı’nın kararına göre, Rusya’daki tüm okul ders kitaplarının elektronik versiyonu zorunlu tutulmuştur (Ryan ve Rose, 2011, s. 265). Rusya Federasyonu Eğitim ve Bilim Bakanlığı’nın 2025 yılının sonuna kadar gerçekleştirmeyi planladığı öncelikli projelerle birlikte eğitimde birçok yenilik ve gelişim hedeflenmektedir. Öncelikli projelerin bazıları şunlardır:

“Rusya Federasyonu’nda Modern Dijital Eğitim Ortamı” Projesi: Projenin amacı, Rus dijital eğitim alanını geliştirerek tüm vatandaş kategorileri için sürekli eğitim fırsatlarının sistematik kalite iyileştirmesi ve yaygınlaştırılması için 2018 koşullarını sağlamak ve 2025 yılının sonuna kadar 11 milyona kadar evrimii kurslarda ustalaşan ğrenci sayısını artırmak.

“İleri teknolojiler için alışanlar”: Projenin amacı, rekabetçi bir orta mesleki eğitim sistemi oluşturmak, yüksek nitelikli uzman ve işçilerin modern standartlara ve ileri teknolojilere göre eğitmek.

İnovasyon yaratma alanı olarak niversiteler: Projenin amaç, 2018’de en az 5 ve 2025’te en az 10 önde gelen Rus niversitesinde sürdürülebilir küresel rekabetçiliği sağlamak ve 2025’e kadar Rusya Federasyonu bölgelerinde teknolojik ve sosyal gelişim için 100 niversite merkezi oluşturmak.

Türkiye’de ise MEB tarafından “Temel Eğitim Projesi”, “Intel Gelecek için Eğitim” ve FATİH Projesi” ile teknolojinin öğretim sürecinde etkin bir biçimde kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Eğitimde FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için başlatılmıştır. Bu prensiplerden yola çıkarak çözümü oluştururken başarı faktörleri 5 temel esasa dayandırılmıştır (MEB, 2016):

1. Erişilebilirlik: Her an her yerden, zaman ve araçlardan bağımsız olarak hizmet sunabilmek,
2. Verimlilik: Hedef odaklı, daha verimli çalışma ortamları ve gelişim alanları sunabilmek,
3. Eşitlik (Fırsat Eşitliği): Tüm paydaşların en iyi hizmete erişilebilmesini sağlayabilmek,
4. Ölçülebilirlik: Gelişimin doğru değerlendirilebilmesi için sürecin ve sonuçların doğru ölçülebilmesini sağlamak, buna göre düzgün geri bildirim verebilmek,
5. Kalite: Tüm eğitimin kalitesini ölçülebilir şekilde yükseltmek.

Türkiye’de teknoloji entegrasyonuna yönelik en önemli çalışmalardan biri olan FATİH projesi kapsamında okullara etkileşimli tahta imkânı sağlanmıştır. Bununla birlikte proje kapsamında 2014 yılı sonuna kadar yaklaşık 730 bin tablet bilgisayar öğretmen ve öğrencilere dağıtılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) dağıtılan tablet bilgisayarda kullanılmak amacıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sitesi üzerinden e-kitap, ses, video, görsel öğeleri kullanıcılara sunmuştur (Kaysı ve Aydın, 2014, s. 72).

İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türkiye’de Ölçme Değerlendirme Uygulamaları

Ölçme ve değerlendire yapmak ülkelerin eğitim sistemlerindeki mevcut durumun anlaşılmasının yanında diğer ülkelerle karşılaştırmalar yaparak, geleceğe dönük eğitim politikaları geliştirmek açısından önemlidir. Bu yönde PISA sınavında başarı gösteren ülkelerdeki ölçme ve değerlendirme süreçlerine bakıldığında; İlkokul kademesinde Okullaşma oranı %99 olduğu Japonya’da ölçme sistemi dersi içi etkinlikler ve katılımlara göre yapılan küçük quizlere göre yapılmaktadır (Türkoğlu, 1998). Zorunlu eğitimin 3 yıl sürdüğü ortaokulda ise öğrenciler daha disiplinli ortamlarda eğitim alarak her dersten sınav olmaktadır (MEXT, 2018). Ortaokulu bitiren öğrenciler ise mart ayında yapılan liselere giriş sınavındaki performanslarına göre liselere yerleştirilmektedir. Japonya’da üniversiteye girişte öğrenciler arasında ciddi rekabet vardır. Öğrencilerin tamamı merkezi bir seçme sınavına girmek zorundadırlar. Üniversiteler kendileri ayrıca ikinci bir sınav yapmaktadırlar. Yerleştirme, genellikle, bu sınavın ortalaması alınarak yapılır (Günay ve Gür, 2009, s. 234).

Öğrenci performansı 4 kez ölçüldüğü İngiltere’de okul öncesi eğitim bitimi ile birlikte konuşma ve yazma, okuma ve dinleme, matematik ve fen konularında öğretmen değerlendirmesi ile resmi sınavlar yapılmaktadır. Daha sonra ise İngilizce ve matematik ulusal program sınavları ve ortaöğretim diploması almak için girilen GSCE - General CERTIFICATE of Secondary Education resmi sınavı yapılmaktadır (DCSF, 2010; EURYBASE, 2010a). Zorunlu eğitimin ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinden yedinci sınıfa kadar formel olarak herhangi bir sınav bulunmadığı Norveç’te İlköğretim üçüncü kademe sekiz ile onuncu sınıflarda sınavlar yapılarak notlar verilmektedir. Üçüncü kademe ise bütün derslerde senede en az 2 defa not vermeye yönelik sınav yapılmaktadır. En düşük not 1 ve en yüksek not 6 olarak belirlenmiştir. Üçüncü kademenin sonunda bütün öğrenciler ülke çapında bir sınava girer ve kademe boyunca yapılan bütün sınavların notlarını gösteren bir belge alırlar (European Commission, 2020). Değerlendirmede asıl amaç kontrol ya da denetim yapmak değil eğitimi geliştirmek ve öğrenme ortamlarını iyileştirmek olarak hedefleyen Finlandiya, öğrencilerin başarılarını ölçmede standart bir sistem kullanmamaktadır. Notlandırma öğrenciler arasında rekabete neden olabileceğinden Finli öğrenciler beşinci sınıfa kadar sayısal bir not almazlar Bu durum kanunla yasaklanmıştır. Öğrencilere sadece betimsel değerlendirmeler ve geribildirim verilir. Diğer bir deyişle ilkökul değerlendirmeden bağımsız bir alandır. Sadece temel eğitimde kriter temelli bir değerlendirme söz konusudur. Bunun yanında öğretmenler değerlendirmeyi öğrencilerin sınıf çalışmalarına, projelerine ve portfolyo dosyalarına göre yapmaktadır. Dolayısıyla Fin eğitim sisteminde hem süreç hem sonuç odaklı bir değerlendirme sistemi olduğunu söyleyebiliriz.

Singapur’da ise 6 yıllık ilkökul eğitiminden sonra öğrenciler İlkokul Bitirme Sınavına (Primary School Leaving Examination – PSLE) girerler (OECD, 2010; Chai, Tan, Deng ve Koh, 2016, s. 78; ESD, 2018). Ortaöğretime uygunluklarını değerlendiren PSLE'nin sonuçlarına göre, öğrenciler farklı ortaöğretim kurumlarına yerleştirilirler. Akademik yetenekliler için 'Express', ortalama yetenekli öğrenciler için 'Normal'

veya akademik olarak en az eğimli olan öğrenciler 'Normal (Teknik)' ortaöğretim kademelerine devam ederler (Koh, 2018). Bu ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi 4 ile 5 yıl arasında değişmektedir (Low ve Tang, 2017). Rus eğitim sisteminde ise İlkokula başlayan öğrenciler, entelektüel seviyelerini ölçen teste girmektedirler. Genel ortaöğretimin sonunda, Ortak Devlet Sınavı (ЕІӘ) yapılmaktadır. Bu sınavda başarılı olan öğrencilere Orta Genel Eğitim Sertifikası, *Attestatob Sredem Obsbchem Obrazovanii'ye verilir*. Bunun ardından mezun olarak yükseköğretim kurumlarına başvurabilmektedirler (Çelik, 2015).

Türkiye de ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yöntemi ile başlanan LGS (Liseye Geçiş Sınavı) her yıl ilköğretimden ortaöğretime geçilirken merkezi bir sınav uygulanmaktadır. Bu sınavda öğrencilerin PISA ve TIMSS soruları esas alınarak beceri temelli mantık muhakeme yeteneğini ölçmek amaçlanmaktadır. Bu sınavla ortaöğretime yerel yerleştirme ve merkezi yerleştirme olmak üzere iki şekilde öğrenci alınmaktadır. Sınavı kazanan öğrenciler; Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi türündeki liselerden tercihte bulunur. Sınavda belirli bir başarı eşliğine ulaşamayan öğrenciler ise adrese dayalı olarak okul tercihinde bulunabilir ve merkezi sınavla öğrenci almayan okullarda okumayı tercih edebilir. Sınava girmek zorunlu değildir. Yükseköğretime geçişte ise 2018 yılından itibaren YKS(Yükseköğretim Kurumları Sınavı) olarak adlandırılan merkezi bir sınav uygulanmaktadır. Bu sınav iki kademeli olarak; TYT(Temel Yeterlilik Testi) öğrencilerin sahip oldukları temel yeterliliklerini ölçen birinci oturum ve AYT(Alan Yeterlilik Testi) öğrencilerin kendi alanlarında sahip oldukları başarılarını ölçen ikinci oturum sınavı olarak uygulanmaktadır.

PISA Başarısı

Dünyadaki eğitim politikası ve sistemleri üzerinde büyük bir etkiye sahip olan Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), zorunlu eğitimin sonuna yakın 15 yaş grubu öğrencilere, üç yılda bir uygulanan ve öğrendikleri bilgileri gündelik yaşamda karşılaştıkları bir problem çözmeye kullanma düzeyini ölçen bir sınavdır (Deng ve Gopinathan, 2016, s. 449). PISA değerlendirme de fen, okuma becerileri ve matematiğin temel konularına odaklanan PISA, üç boyutlu bir OECD çalışmasıdır (OECD, 2018). PISA sınav sonuçları ülkelerin eğitimdeki başarıları hakkında önemli veriler vermektedir. Bu yönde PISA sınavında başarı göstermiş ülkelere bakıldığında; Aşağıdaki tabloda Singapur, Japonya, Finlandiya, İngiltere, Norveç, Rusya ve Türkiye'nin PISA 2009, 2012, 2015 ve 2018 sınavlarına ilişkin konu alanlarına göre puanları ile OECD ortalamaları yer almaktadır (PISA, 2009; 2012; 2015; 2018).

PISA sınavlarına 2009 yılında katılan Singapur tüm alanlar dikkate alındığında alanında ortalama puanıyla en üst sıralarda yer alarak büyük bir başarı göstermektedir Aynı şekilde başarı sıralamasında en üst sıralarda olan Japonya'da Singapur gibi sınavlarında başarı sıralamasında yerini önemli oranda korumaya devam etmiştir. Eğitim konusunda başarılarını arttırmak isteyen ülkelerin örnek aldığı Finlandiya PISA verilerine göre en başarılı ülkeler arasında yer almaktadır. Bununla birlikte 2009, 2012, 2015, 2018 yıllarındaki PISA sınavlarında istikrarlı bir şekilde başarı gösteren İngiltere, Norveç ve Rusya'nın OECD ortalamasının altına düşmediği görülmektedir (PISA, 2009; 2012; 2015; 2018; OECD, 2010b; 2014; 2016).

PISA sınavlarında Türkiye 2009, 2012, 2015 ve 2018 yıllarına bakıldığında OECD ortalamalarının altında bir başarı gösterdiği görülmektedir. Özellikle tüm alanlarda ortalama puanıyla en üst sıralarda yer alan Singapur'la oldukça büyük fark görülmektedir.

PISA sonuçları incelendiğinde Türkiye'nin 2009 dan 2018 e kadar puanlarında iki alanda artış gösterdiği ancak matematik okuryazarlığı alanında düşüş yaşadığı görülmektedir. Bu düşüşün matematik alanında 2015' e kadar devam ettiği ancak bakıldığında 2015 yılına göre 2018 yılında matematik okuryazarlığı alanında puanında artış olduğu görülmektedir. 2009 yılına göre kıyaslandığında ise matematik okuryazarlığı alanı dışında ülkemizin puanlarında artış olduğu ancak 2012 yılı ile kıyaslandığında fen ve matematik okuryazarlığı alanlarında puanlarda düşüş olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Singapur, Japonya, Finlandiya, İngiltere, Norveç, Rusya ve Türkiye'nin PISA 2009-2012-2015-2018 Puan Sıralamaları ile OECD ortalamaları

		Fen Okuryazarlığı Puan/Sıralama	Okuma Becerileri Puan/Sıralama	Matematik Okuryazarlığı Puan/Sıralama
PISA 2009	Singapur	542	526	562
	Japonya	538	520	529
	Finlandiya	554	536	541
	İngiltere	514	494	492
	Norveç	500	503	498
	Rusya	478	459	468
	Türkiye	454	445	464
	OECD Ort	501	493	496
PISA 2012	Singapur	551	542	573
	Japonya	547	538	536
	Finlandiya	545	524	519
	İngiltere	514	499	494
	Norveç	495	504	489
	Rusya	486	475	482
	Türkiye	475	448	463
	OECD Ort	501	496	494
PISA 2015	Singapur	556	535	564
	Japonya	538	516	532
	Finlandiya	531	526	511
	İngiltere	509	498	492
	Norveç	498	513	502
	Rusya	487	495	494
	Türkiye	425	428	420
	OECD Ort	493	493	490
PISA 2018	Singapur	551	549	569
	Japonya	529	504	527
	Finlandiya	522	520	507
	İngiltere	505	504	502
	Norveç	490	499	501
	Rusya	478	479	488
	Türkiye	468	466	454
	OECD Ort	489	487	489

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Uluslararası eğitim platformlarında yer edinmeyi hedefleyen ülkeler kendi kültürel, ekonomik ve politik verileriyle eğitim felsefelerini ve sistemlerini oluşturmayı başlangıç olarak görürler. Bu amaçla Türk eğitim sisteminde de bunu göz önünde bulundurarak programlarda farklılaşmalara gitmektedir. Sürecin en büyük tartışmasını ve yorumunu ise ilkökul programları kapsamaktadır. Türkiye de yaşanan bu program değişiklikleri birçok ülkede de görülmektedir. Özellikle 1980-1990'lı yıllar ABD, Avustralya, İngiltere, Hollanda, Çin, Rusya, Fransa, İspanya, Güney Afrika ve Malezya vb. gibi birçok ülkenin eğitim sistemlerinde reform hareketini başlattığı yıllar olmuştur. Eğitimde yaşanan bu değişikliklerinin asıl sebebi gelişen ve değişen yapıya uyum sağlayarak küresel anlamda da diğer ülkelerden geride kalmamak için insan kaynaklarını geliştirmeyi gerekli kılmıştır (Bıkmaz, 2006, s. 99). Türkiye gelişmekte olan bir ülke olarak eğitim alanında özeleştiriyi yaparak sürekli radikal kararlar alarak eğitim felsefesinin temeline inmeden eğitim sistemi üzerinde değişiklikler yapmaktadır.

Ancak istenilen başarı bu kararlara rağmen elde edilememektedir. Bu başarısızlıkta pek çok değişken neden olmaktadır. Bu nedenlerden en önemlisi ülkelerin programları oluştururken diğer ülkelerin programlarını birebir olarak uygulamasından kaynaklanmaktadır. Ülkeler programlarını geliştirirken gelişmiş ülkelerin programlarından kendi ülkelerinin sosyal, kültürel vs. yapılarını dikkate alarak uyarlamaları yapmaları beklenmektedir. Fakat ülkelerin farklı özellikleri analiz edilmeden aynen alınması halinde eğitim sisteminde ne kadar yapılırsa yapılsın başarıdan söz etmek güçleşir (Rogan ve Grayson, 2003, s. 1171).

Temelde öğrencilerin düşünceleri ve kavramsallaştırmaları üzerinde duran, birey merkezli eğitimi savunan ve evrensel nitelikteki bilimin savunulduğu yapılandırmacı yaklaşımı benimsemeyen toplumlarda toplumun gelişmişliğinden bahsetmek oldukça zordur. Bu da diğer ülkelerde yarış halinde olmaktan çok onların bir pazarı haline gelmelerine sebep olabilir (Aydın, 2012). Ayrıca gelişmiş ülkelerin aksine diğer ülkelerdeki eğitim değişikliklerinde konunun değişimin nasıl yapılacağına öncelik verilmesi gerekmektedir

(Rogan ve Grayson, 2003, s. 1171). 2023 vizyon belgesinde yer alan günümüz dünyasında itibar edilen ana akım sistemlerinde hâkim bakış açısı, eğitimi işlevsel çıktularıyla değerlendirmeye yatkındır. Bu bakış açısının bir sonucu olarak eğitimde birey sadece dönem şartlarına uygun olarak temel gereksinimleri karşılayacak şekilde sınırlandırılmaktadır. Oysaki birey sadece tek yönden ziyade bir bütün olarak düşünülüp, geleceğe yontulmaktan çok temelinde önce insan yetiştirmeyi hedef almalıdır.

PISA verilerine göre başarılı görülen ülkelerden Singapur, Finlandiya, İngiltere, Norveç, Japonya ve Rusya'nın eğitim sistemlerinin incelendiği bu bölümde eğitim sistemlerinde zorunlu eğitim genel olarak en az 9 yıldır. Bu zorunlu eğitim Singapur, Finlandiya Japonya'da 6 yaş iken İngiltere ve Norveç'te 5 yaşından başlamaktadır. Ancak zorunlu eğitim her ülkede ilkokuldan başlamamaktadır. İngiltere için okul öncesi dönem olarak kapsamakta; ancak en başarılı ülkeler olan Singapur, Finlandiya ve Japonya'da ilkokul adıyla başlamaktadır. İncelenen tüm ülkelerde insan hakları temel ilkelerinden olan eğitim hakkı göz önüne alınarak ücretsiz yürütülmektedir. Yine bu finansman eğitim yönetiminin merkezi ve yerleşme durumuna göre değişse de genel olarak eğitimde yerellik ön planda tutulmuştur. Eğitim insanlık tarihi boyunca bilimden, felsefeden, sermayeden veya farklı değişkenlerden etkilenecek çeşitli değişimler göstermiştir. Dünyanın 1960'lı yıllara kadar modernizm, sonrasında ise postmodernizm ideolojisinin etkisi altında kaldığı söylenmektedir. Bu ideolojiler ekonomik olarak gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeleri farklı yıllarda da olsa eğitimden sanata, mimariden psikolojiye kadar birçok alanda etkilemiştir. Batı ve Amerika toplumlarında 90'lı yıllardan sonra, Türkiye'de ise 2004 yılından sonra tamamen etkisini gösteren post modern ideoloji ve bunun etkisiyle ortaya çıktığı ifade edilen yapılandırmacılık eğitim anlayışı eğitimin en merkezine oturmuştur (Koç, 2018, s. 49). Bu eğitim anlayışı gelecek nesillerin sahip olması istenilen bilgi ve becerilerden, bu bilgi ve becerilerin nasıl kazandırılacağına yani öğretme-öğrenme ortamlarına kadar etkisini göstermektedir.

Neredeyse tüm dünyada hakim olan bu paradigma ile etkileşim içinde başat olarak ilerleyen bilim ve tabii ki dolayısıyla teknoloji hayatın her alanında olduğu gibi öğretme-öğrenme süreçlerinin de içinde olduğu söylenebilir. Gelecekte dünya veya Türkiye hangi ideoloji veya eğitim felsefesiyle eğitim süreçlerini planlayacağı çok öngörülemez bile, bu eğitim öğretim süreçlerinin teknolojiden tecrit edilemeyeceğini tahmin etmek zor olmayacaktır. Yaklaşık olarak son yirmi yıllık süreçte, PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda üst sıralarda olan ülkelerin genel özelliklerinden birinin de teknolojinin eğitime entegrasyonunda başarılı olmalarıdır. Dolayısıyla eğitim-öğretim süreçlerinde teknolojinin yeri ve önemi fark edilmeli ve öğretimsel süreçlerin planlanmasında göz ardı edilmemelidir. Tabii ki teknolojiye fon ayırmak kadar, nitelikli ve içi dolu yatırımlar yapmaya dikkat etmek de önemlidir. Ülkemizde öğrencilerin değerlendirmeleri ilkokul 1, 2 ve 3. Sınıflarda öğrenci gelişim düzeyleri dikkate alınarak sınıf öğretmeni tarafından çok iyi, iyi ve geliştirilmeli şeklinde değerlendirilirken; 4. Sınıfta sınavlar ve ders içi performanslarına göre puan değerlendirilir. Ortaokullarda ise öğrencilerin başarıları, yazılı ve sözlü sınavlarda sürekli olarak değerlendirilmektedir. Yapılan bu değerlendirmeler; yarıyıl ve yılsonunda, öğretim kademesine göre düzenlenen özel karnelerle işlenmektedir. Bir üst sınıfa yükelebilmek için, derslerde belirli bir başarı düzeyini göstermek gerekmektedir (Akalin, 2008). Bununla birlikte Türkiye'de ortaöğretim ve yükseköğretime geçişte ülke genelinde ulusal sınavlar yapılmaktadır. Ortaöğretime geçişte LGS (Liselere Geçiş Sınavı), yükseköğretime geçişte ise YKS (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) uygulanmaktadır. Ülkemizdeki değerlendirme sistemine bakıldığında eğer hedeflenen verimli bir öğrenmeyi desteklemekse öğrencilerin hem süreçteki performansları hem de sonuç odaklı bir değerlendirmenin daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte dünyadaki eğitim politikası ve sistemleri üzerinde büyük bir etkiye sahip olan PISA sınav sonuçlarına bakıldığında Türkiye'nin istenilen seviyede olmadığını görmekteyiz. MEB, PISA'ya katılma amacını "Küreselleşen dünyada, eğitim alanında yapılan ulusal değerlendirme çalışmalarının yanı sıra, uluslararası düzeyde konumumuzu belirlemek amacıyla eğitim göstergelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle belirli referans noktalarına göre Türkiye'nin eğitim alanında hangi düzeyde olduğunun, giderilmesi gereken eksikliklerin ve alınması gereken tedbirlerin belirlenmesi ve bu sayede de eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla bir OECD ülkesi olarak ülkemiz bu projeye katılmaktadır" ifadeleriyle açıklamaktadır (MEB, 2018). Bu bağlamda aşağıdaki tabloda da Türkiye'nin son üç sınavdaki PISA başarı oranlarını göstermektedir.

Tablo 3. Türkiye'nin Son Dört PISA'daki Başarı Oranları (MEB, 2018)

DERSLER	2009	OECD Ortalaması	2012	OECD Ortalaması	2015	OECD Ortalaması	2018	OECD Ortalaması
Fen Bilimleri	454	501	475	501	425	493	468	489
Matematik	464	496	463	494	420	490	454	489
Okuma	445	493	448	496	428	493	466	487

Tablo 2'de görüldüğü gibi Türkiye bu üç sınavda da her derste OECD ortalamasının altında görülmektedir. Bu durum birçok sebebi olabilir. Eğitime yapılan yatırım, öğretmen kalitesi, okullardaki donanım yetersizlikleri, sosyo-ekonomik sebepler gibi. Tabii ki bu tablo eğitimde yeni reformlar yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda MEB'in 2023 Eğitim Vizyonu ümit verici görülmektedir. Bu araştırmada İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur ve Rusya eğitim sistemleri ile Türkiye eğitim sisteminin karşılaştırılması ile elde edilen sonuçlar ışığında Türkiye'nin daha başarılı olabilmesi için şu önerilerde bulunulabilir: Birçok gelişmenin ve yeniliklerin yaşandığı bu çağda Türk Eğitim Sistemi'nin kendisinden beklenen sıçramayı gerçekleştirebilmesi için başarılı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenerek Türkiye'nin gelecekteki eğitim reformları bu sonuçlara göre şekillendirilebilir. Öğretim programları çağın gereksinimlerine, öğrenci ve okulların ihtiyaçlarına göre şekillendirilebilecek esneklikte hazırlanabilir.

Etik Beyan

"İngiltere, Japonya, Norveç, Finlandiya, Singapur, Rusya ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Bu araştırma doküman incelemesine dayalı olarak yapıldığından etik kurul kararı zorunluluğu bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Aldemir, A. Y. (2010). *Türkiye Ve Japonya'da İngilizce öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Aoki, M. (2017). Let's discuss changes to education in Japan. Erişim adresi: <https://www.japantimes.co.jp/life/2017/03/06/language/lets-discuss-changes-education-japan/#.XK0CXpgzZ3j>
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve nasıl bir öğretmen?* Ankara: Mev Ar-Ge Merkezi.
- Avcı, B. ve Toy, B. Y. (2018). Norveç ve Türkiye eğitim sistemleri ile öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 39-59.
- Aydın, H. (2012). *Yapılandırmacılık felsefi temeller ışığında*. Ankara: Nobel Yayınları
- Background Note: Russia. U.S. Department of State. Erişim adresi: <https://www.wikizero.net/?q=aHR0cDovL3dlYi5hcmNoaXZlLm9yZy93ZWVvMjAxNjA2MTUxMjAzNTUvaHR0cDovL3d3dy5zdGF0ZS5nb3Yvcj9wYS9laS9iZ24vMzE4My5odG0>
- Bakioğlu, A. ve Göçmen, G. (2013). Singapur eğitim sistemi. Aysen Bakioğlu (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi* (ss. 127-155). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bıkmaz, F. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 99-116.
- Blaster, M. (2016). Japan's first drone high school course to begin next year, teaches piloting, law and more. Erişim adresi: <https://soraneews24.com/2016/08/05/japans-first-drone-high-school-course-to-begin-next-year-teaches-piloting-law-and-more/>
- Boavista, C. (2017). Norway: Its educational system. *Journal of Education and Human Development*, 6(2), 113-116.
- Chai, C. S., Tan, L. Deng, F. ve Koh, J. H. L. (2016). Examining pre-service teachers design capacities for web-based 21st century new culture of learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 33(2), 78-95.
- Çayır, D. (2015). Eğitim Felsefeleri Nedir? Erişim adresi: <https://indigodergisi.com/2015/04/egitim-felsefeleri/>
- Çelik, N. (2015). *Türkiye ve Rusya Federasyonu ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Çınar, A. (2007). *Modern batı düşüncesi ekseninde rasyonel teoloji*. İstanbul: Düşünce Kitabevi
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deng, Z. ve Gopinathan, S. (2016). PISA and high-performing education systems: Explaining Singapore's education success. *Comparative Education*, 52(4), 449-472. doi:10.1080/03050068.2016.1219535
- Department for Children, Schools and Families. (2010). *Guide to below school governors*. Erişim adresi: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/340594/DCSF-Accounts_2009-10.pdf 12.07.2021
- DET (2011). *The education mirror 2011*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

- Education in Finland (2017). Finnish education in a nutshell. Erişim adresi: https://www.oph.fi/download/146428_Finnish_Education_in_a_Nutshell.pdf
- Education System in The UK Erişim adresi: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırımalı eğitim: Türk eğitim bilimleri alışmaları içinde nemsenmesi gereken bir alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 265-282.
- Ertürk, R. (2012). *Varoluşsal Din Felsefesine Giriş*. İstanbul:Yarın Yayınları.
- ESD (2018). EducationStatistics Digest. Erişim adresi: https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/publications/education-statistics-digest/esd_2018.pdf
- European Commission (2020). How is the commission working to deliver a European education arena? Erişim adresi: <https://ec.europa.eu/education/study-in-europa/country-profiles/norway>
- EURYBASE (2010a). *Organisation of theeducationssystem in the United Kingdom-England, WalesandNorthernIreland*. Erişim adresi: https://www.exeter.ac.uk/media/universityofexeter/collegeofsocialsciencesandinternationalstudies/education/pgce/pre-coursedocuments/pre-coursedocuments2017-18/Secondary_MFL_-_Eurydice_explanation_of_the_English_education_system.pdf
- Eurydice (2006). *The education system in England, Wales and Northern Ireland2006*. European Comission: Eurydice
- Eurydice (2007). *Eurybase The Information Database on Education Systems in Europe*. Erişim adresi: https://ctne.fct.unl.pt/pluginfile.php/1282/mod_folder/content/0/uk_educational_system.pdf?forcedownload=1
- Eurydice (2011). *Türk Eğitim Sisteminin rgtlenmesi* Ankara: MEB Basımevi. Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_sistemi_2011/Turk_Egitim_Sisteminin_Orgutlenmesi_2011.pdf
- Eurydice (2018). United Kingdom - England Overview. Erişim adresi: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/Eurydice/content/united-kingdom-england_en
- Eurydice (2018a). Norway Overview Erişim adresi: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/Eurydice/content/norway_en
- Gutek, G. L. (2017). Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar. N. Kale (Ed.). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*. Ankara: Ütopya Eğitim Dizisi.
- Günay, D. ve Gr, B. S. (2009). Dünyada niversiteye giriş sistemleri ve SS. İ. Bircan (Ed.) *Türkiye'nin 2023 vizyonunda niversiteye giriş sistemi kongresi* (s. 234-243). Ankara: Atılım Üniversitesi.
- Hatch, T. (2017). A new model forintegratingtechnology in schools? Thework of eduLab in Singapore.
- İpek, C. (2001). Japonya'da yerel yönetimler ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 175-187.
- Jackson, R. (2004). Intercultural educationan drecent European pedagogies of religious education. *Intercultural education*, 15(1), 3-14.
- Just Landed (2019). Schools in Norway, The Norwegian Education System. Erişim adresi: <https://www.justlanded.com/english/Norway/Norway-Guide/Education/Schools-in-Norway>
- Kaysı, A. G. F. ve Aydın, H. (2014). Fatih projesi kapsamında tablet bilgisayar içeriklerinin değerlendirilmesi. *E-International Journal of Educational Research*, 5(3), 72-85.
- Ko, M. H. (2018). Etkinlik alışmaları Değerlendirme leği: Bir lek Geliştirme alışması. *JASS Dergisi*, 67, 49-59
- Koh, H. H. (2018). *The leadership role of middle leaders in six selected primary schools in Singapore* (Doctoral Dissertation). Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/11343/213895>
- Lai, H. J. (2010). Secondary school teacher's perceptions of interactive White board training workshops: A case study fromTaiwan. *Educational Technology*, 26(4), 511-522.
- Legco, (2019). Erişim adresi: www.legco.gov.hk
- Leino, K. (2014). *The Relationship between ICT use and reading literacy Focus an 15-year-old Finnish students in PISA Studies*. Finnish Institute For Educational Research, University of Jyvaskyla.
- Levent, F. ve Yazıcı, E. (2014). Singapur eğitim sisteminin başarisına etki eden faktrlerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 121-143.
- Lim, K. (2013). Teacher Education in Singapore. doi: 10.13140/2.1.3100.2245.
- Low, L. E. ve Tang, S. O. (2017). Teacher education policy: Recruitment, preparation and progression. Erişim adresi: https://www.springer.com/cda/content/document/cda_downloadaddocument/9789811033841-c2.pdf?SGWID=0-0-45-1600822-p180490251
- Malaty, G. (2006). What are the Reasons Behind the Success of Finland in PISA? *Gazette des Mathematiciens*, 108, 59-66.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (3rd Edition). New York: Longman.
- MEB (2016). Milli Eğitim İstatistikleri rgn eğitim 2015/'16. Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2016_03/18024009_meb_istatistikleri_organ_egitim_2015_2016.pdf
- MEB (2016). fatihprojesi.meb.gov.tr. Erişim adresi: <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/>

- MEB (2017). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: MEB Yayını.
- MEB (2018). Erişim adresi: http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf adresinden 31.12.2018
- MEB (2021). Türkiye’de Dönemlere Göre Net Okullaşma Oranı. Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/meb_ys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf
- MEC (2017). Finnish Education in a Nutshell. https://www.oph.fi/download/146428_Finnish_Education_in_a_Nutshell.pdf adresinden erişildi.
- MEXT [Japon Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı]. (2018). *Outline of Higher Education*. Erişim adresi: <http://www.mext.go.jp/english/>
- Ministry of Education and Culture [MEC] (2017). Education System in Finland. Erişim adresi: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/?lange>
- MOE (2015). Ministry of Education. Bringing out the best in every child. Erişim adresi: <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/about/files/moe-corporate-brochure.pdf>
- MOE (2018a). Ministry of Education. Erişim adresi: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system>
- MOE (2018b). Ministry of Education. Bringing out the best in every child. Erişim adresi: <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/about/files/moe-corporate-brochure.pdf>
- Nazarova V.N. (2014). Education in Russia. Moscow: Pero.
- NCEE (2019). Building a Better System the NCEE Blueprint. Erişim adresi: www.ncee.org
- NFER (2019). Educational Research Journal. Erişim adresi: www.nfer.ac.uk
- Nuffic (2015). Education system Japan described and compared with the Dutch system,
- OECD (2010). PISA 2009 Results: What students know and can do – Student performance in reading, mathematics and science (Volume I). doi: 10.1787/9789264091450.
- OECD (2010). Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf>
- OECD (2010b). PISA 2009 at a Glance. *OECD Publishing*. doi:10.1787/9789264095298-en
- OECD (2013). Education Policy Outlook: Norway Erişim adresi: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/internasjonalt/unesco/nor_profile_final_version_en.pdf
- OECD (2014). PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading. *OECD Publishing*. doi:10.1787/9789264201118-en
- OECD (2015). Education Policy Outlook Japan. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/education/Japan-country-profile.pdf>
- OECD (2015). Results From PISA 2015. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2105-Financial-Literacy-Russian-Federation.pdf>
- OECD (2018). Global forum on Transparency and Exchange of Information for Tax Purposes: Singapore 2018 (Second Round): Peer Review Report on the Exchange of Information on Request. *OECD Publishing*, Paris. Erişim adresi: https://read.oecd-ilibrary.org/taxation/global-forum-on-transparency-and-exchange-of-information-for-tax-purposes-singapore-2018-second-round_9789264306165-en#page4
- Phillips, D. C. ve Soltis, J. F. (2004). *Perspectives on learning*. New York: Teachers College Press.
- Regjeringen (2020). Karaktærnippet fortsetter. Erişim adresi: <https://www.regjeringen.no>
- Research report: UK (2017). Erişim adresi: <https://www.gov.uk/government/collections/research-reports>
- Rogan, J. M. ve Grayson, D. J. (2003). Towards a theory of curriculum implementation with particular reference to science education in developing countries. *International Journal of Science Education*, 25 (10), 1171-1204.
- Ryan, M. ve Rose, S. (2011). Number of Instructional Days/ Hours in the School Year. *Education Commission of the States*, 15(12), 265-297. Erişim adresi: <http://www.ecs.org/clearinghouse/95/05/9505.pdf>
- Sahlberg, P. (2007). Lessons from Finland. *American Educator*. Erişim adresi: http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimo.www.structure/25535_American_educator_summer_2011.pdf
- Şimşek, M., Tuncer, M. ve Dikmen, M. (2018). PISA 2015’e katılan öğrencilerin PISA’ya ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(58), 559-569.
- Tutkun, Ö. F. (2010). 21. yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 993-1016.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim dünya ülkelerinden örneklerle*. Adana: Baki Kitabevi.
- UNECOPES (2001). Quality Assurance in Higher Education in the Russian Federation. Erişim adresi: <https://www.qqi.ie/QualRec%20Country%20Education%20Profiles/Russia%20Education%20System.pdf>
- Volkava, T. (2017). Russian Federation ECEC Workforce Profile. Erişim adresi: http://www.seepro.eu/English/pdfs/RUSSIA_ECEC_Workforce..pdf
- Wells, H. K. (2003). Emperyalizmin felsefesi pragmatizm.(2. Baskı). İstanbul: Sorun yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zhao, I (2017). Singapore: World Class Education Embraced Tech and Skills Based Learning. Erişim adresi: <https://www.emergingedtech.com/2017/02/singapore-world-class-education-embraces-edtech-and-skills-based-learning/>

EXTENDED ABSTRACT

Education systems are shaped according to the human profile that countries want to raise. In this context, countries are structuring their educational visions and educational practices within the scope of this vision according to the characteristics they want qualified individuals to be trained in the future. Comparative education is expressed as a science that is applied in various societies, countries, regions and historical periods, by comparing the education systems sometimes as a whole and sometimes in several aspects, determining the common and beneficial aspects and trying to benefit from this in education, theory and practice, education policy, educational planning and innovation studies (Demirel, 2012).

Our country also participates in the PISA exam as an OECD country. However, according to the exam results, it is in the lower ranks among the countries in general. This situation reveals the necessity of examining different aspects of our country's education system from the education systems of countries that are successful in PISA. Erdoğan (2003, p. 265) stated that the innovations to be made by making use of the experiences of other countries in the Turkish education system will contribute to being more controlled and based. In this direction, it can be said that examining the education systems of successful countries is an important step for Turkey's future education reforms. In this study, the education systems of England, Japan, Norway, Finland, Singapore and Russia, which are among the most developed countries and successful in international exams such as TIMMS and PISA, and the education system of Turkey. This study is aimed to examine comparatively the philosophy of education, the general structure of the education system, learning-teaching environments, assessment and evaluation practices in education and teacher training systems. The existing education systems of the relevant countries were examined in the study and the general data that could be reached were compared in various dimensions, and similarities and differences were revealed.

The research was carried out in accordance with the holistic multiple case study design, one of the qualitative research designs. The reason for choosing the holistic multiple case study design among the qualitative research designs in this research is to examine the existing education systems of the relevant countries (England, Japan, Norway, Finland, Singapore, Russia and Turkey) according to the determined criteria and then compare these situations in line with the research problem.

Civilization is experiencing a rapid change depending on the developments. Changes in technology and science are examples of this. Depending on these developments, countries aim to become an information society by considering the needs of the age, giving importance to the development of individuals in terms of education. Not following the developments means not being able to take your place in the international community, not being able to compete and becoming dependent (Ataunal, 2003). There are many innovations and developments that the 21st century has brought to societies. Education is needed to bring these to people. Education is a system that consists of many elements. Such a system definitely has a philosophy (Tutkun, 2010, p. 993). Education, in a very general sense, includes all social processes that prepare people for cultural life, and it is held in schools, which are social institutions where people are educated in terms of values, abilities and knowledge in the official and intellectual sense (Gutek, 2017). In this case, in order for a curriculum to be effective, it must have an educational philosophy and teaching approach that accurately reveals its objectives. The philosophy of education is the question of "How should we raise an individual?" is the answer to the question.

Singapore, which participated in the PISA exams in 2009, shows a great success by being at the top with its average score in its field when all fields are taken into account. Finland, which is taken as an example by countries that want to increase their success in education, is among the most successful countries according to PISA data. However, it is seen that England, Norway and Russia, which consistently succeeded in the PISA exams in 2009, 2012, 2015 and 2018, did not fall below the OECD average (PISA, 2009; 2012; 2015; 2018; OECD, 2010b; OECD, 2014; 2016). Looking at the years of 2009, 2012, 2015 and 2018 in Turkey in PISA exams, it is seen that the performance is below the OECD average. Especially with Singapore, which ranks at the top with its average score in all fields, there seems to be a huge difference.

According to the PISA 2018 results, Turkey's average score in reading skills increased by 38 points compared to 2015 and reached 466, and the average mathematical literacy score increased by 34 points to 454. Similarly, the average score in the field of science literacy increased to 468, with an increase of 43 points compared to 2015. Therefore, it is seen that the scores of our country increased compared to 2015

in all three areas investigated, and the greatest improvement compared to the previous period was achieved in science literacy. When compared to 2009, it is seen that there is an increase in the scores of our country except for the field of mathematical literacy, but when compared to 2012, there is a decrease in the scores in the fields of science and mathematics literacy.

In this study, in the light of the results obtained by comparing the education systems of England, Japan, Norway, Finland, Singapore and Russia with the education system of Turkey, the following suggestions can be made for Turkey to be more successful: there is a rapid development and change in scientific, technological, economic and social fields. Today, Turkey's future education reforms can be shaped according to these results by examining the education systems of successful countries in order for the Turkish Education System to achieve the expected leap. Curriculums can be prepared with the flexibility to be shaped according to the needs of the age and the needs of students and schools.