

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

RESMİ WEB SİTEMİZ

<https://rantey.org>

Yedek ve Duyuru Kanallarımız

Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>

PASI SAHLBERG
EĞİTİMDE
FİNLANDİYA
MODELİ

Dr. Özgür Bolat'ın önsözüyle



küçük bir kuzey ülkesini
eğitimde zirveye taşıyan
temel ilkeler ve uygulamalar



“Finlandiya’nın göz kamaştırıcı eğitim sistemini dünyaya tanıtan Pasi Sahlberg, hangi ülkeden olduğu fark etmeksizin tüm eğitim liderlerinin faydalanabileceği dört dersi ortaya koyuyor. Sahlberg’in açık, ikna edici ve sohbet havası taşıyan bu etkili çalışmasına kulak vermenin tam zamanı.”

Howard Gardner, Harvard Üniversitesi
Zihin Çerçevesi: Çoklu Zekâ Kuramı adlı kitabın yazarı

“Dünyada eğitim ve öğretim üzerine çalışan en birikimli akademisyen muhtemelen Pasi Sahlberg’dir. Finlandiya eğitim sistemine dair gerçek bir kılavuz niteliğindeki bu kitaptaysa öğrenim ve öğretim uygulamaları alanında ülkelerin birbirlerinden öğrenebilecekleri pek çok şey olduğunu ortaya koyuyor. Akran koçluğu modeliyle ilgili Finlandiyalıları yardımcı olduğum dönemde, onlar da bana bir kültür olarak liderliği öğretiler; kendilerine ne kadar teşekkür etsem az.”

Bruce Joyce, *Models of Teaching* adlı kitabın yazarı

“Sahlberg bu enfes kitapta Finlandiya’nın eğitim alanındaki en iyi uygulamalarının özünü derli toplu bir biçimde gözler önüne seriyor. Tüm öğrencilerin daha iyi öğrenim görebilmeleri için öğretim süreçlerinin nasıl iyileştirileceği, hangi basit adımları atmak gerektiği açık ve ikna edici bir dille anlatılmış. Eğitim müfettişlerinin, okullardaki idari heyetlerin, müdürlerin ve öğretmenlerin dikkatle okuyup uygulaması gereken tavsiyeler var bu kitapta.”

Tony Wagner, Harvard Üniversitesi
The Global Achievement Gap adlı kitabın yazarı

“Özgün fikirleri ve dünyanın dört bir yanındaki okullara dair keskin gözlemleriyle tanıdığımız Pasi Sahlberg yine harika bir iş çıkarmış. Finlandiya’daki okulların neyi nasıl yaptıklarını gayet açık bir dille anlattığı bu kitapta Sahlberg, okul idarecilerinin ve öğretmenlerin uygulayabileceği pek çok stratejiye yer veriyor. Ayrıca insanda merak uyandıran, etkili ve zarif bir dili olduğunu da belirtmeliyim.”

James Harvey
National Superintendents Roundtable direktörü

“Gitgide büyüyen ekonomik eşitsizlikler ve yaşlanıp azalan nüfusla mücadele ettiğimiz günümüzde, çocukların ruh ve beden sağlığını koruyan, yeteneklerini kucaklayan güçlü okullar yaratmak kaçınılmaz bir görev haline geldi; sadece insanlık onuru için değil, sürdürülebilir ekonomik refah için de şart bu. Aslında bu kitap da Finlandiya’da ziyade genel olarak eğitim sistemlerinin insan potansiyelini sürekli olarak nasıl geliştirebileceğiyle ilgili. Sahlberg’in ruh ve beden sağlığına yaptığı vurgu, sistemi iyileştirmede eğitimcilerin mesleki sermayesinin ne denli kıymetli olduğunun altını çizmesi, insana umut veriyor. Hakkaniyetle ilgili sorunları daha da ağırlaştıran ve sınavlara odaklı kısır öğretim modellerini savunan onca kof anlatıdan sonra bu kitap adeta nefes aldırıyor.”

Rebecca Holcombe

ABD’nin Vermont eyaletinin eski eğitim bakanı

“Her eğitim sisteminin kendine has güçlü ve zayıf yanları vardır; tarihi, siyasi ve ekonomik etkenler belirler bunları. Finlandiya eğitim sisteminin başarılı olduğu herkesin malumu, fakat bu sistemi olduğu gibi alıp taklit etmek de hata olur. Pasi Sahlberg’in de belirttiği gibi, yapılması gereken Finlandiya’nın güçlü yanlarını (hakkaniyeti gözetme, fiziksel aktiviteye imkân tanıma ve küçük veri kullanma) alıp kendi eğitim sistemlerimize uygulamak.”

Adrian Piccoli, Avustralyalı milletvekili

Yeni Güney Galler eyaleti eski eğitim bakanı

“Bana göre bu kitabın en değerli yanı, Finlandiya okullarına dair efsaneleri çürütmesi. Ayrıca, sınıfta ve dışarıda fiziksel aktiviteyi teşvik eden çocuk odaklı okullar, hakkaniyet ve özgün ölçme değerlendirmelere dair tavsiyeler, eğitimi 21. yüzyıla uygun hale getirmek için sağlam bir zemin sağlıyor. Finlandiya’nın eğitim liderliğinden ilham alan bu kitap, her kademedeki eğitimcinin faydalanabileceği somut ve uygulanabilir fikirler sunuyor. Sahlberg’in Finlandiya eğitim sistemine dair derin bilgisi ve uluslararası deneyimi kitabı daha da değerli ve keyifli hale getiriyor.”

Dr. Peter Johnson

Finlandiya Kokkola kenti eğitim direktörü

Eğitimde Finlandiya Modeli

**Küçük bir Kuzey ülkesini eğitimde zirveye taşıyan
temel ilkeler ve uygulamalar**

Pasi Sahlberg



Eğitimde Finlandiya Modeli

Küçük bir Kuzey ülkesini eğitimde zirveye taşıyan temel ilkeler ve uygulamalar

Pasi Sahlberg

Özgün adı

FinnishED Leadership: Four big, inexpensive ideas to transform education

© Corwin Press, 2018

© Metropolis Yayıncılık, 2018

ISBN 978-605-66693-5-4

Tanıtım için yapılacak kısa alıntılar dışında yayıncının izni olmaksızın mekanik ya da elektronik hiçbir yolla çoğaltılamaz ve başkalarına iletilemez. Tüm hakları saklıdır. Eserin hakları Corwin Press / Sage Publishing'den alınmıştır.

İngilizce aslından çeviren: Cansen Mavituna

Yayına hazırlayan: Onur Öztürk

Düzeltili: Deniz Güney

Kapak tasarımı: Beste Doğan

Baskı ve cilt: Ana Basın Yayın

Mahmutbey Mah. Devekaldırımı Cad. 2622. Sk. Güven İş Merkezi No:6/13

Bağcılar / İstanbul

Tel: (212) 446 0599

Sertifika no: 20699

Birinci baskı: Mayıs 2018

Altıncı baskı: Temmuz 2019

Metropolis Yayıncılık

Hobiyar Mah. Cernat Nadir Sk. No:16/27 Çağaloğlu 34112 İstanbul

info@metropoliskitap.com | www.metropoliskitap.com

Sertifika no: 34045

EĞİTİMDE FİNLANDİYA MODELİ

Pasi Sahlberg

Çeviri: Cansen Mavituna

**METROPOLİS**

Otto ve Noah'a... —P. S.

İçindekiler

	Yazar hakkında	8
	Önsöz	11
	<i>Dr. Özgür Bolat</i>	
	Yazarın önsözü	17
	Girizgâh	21
I	Teneffüs hakkını ihlal etmeyin	37
II	İstatistikleri değil, küçük veriyi kılavuz edinin	53
III	Eşitlik yetmez, hakkaniyeti hedefleyin	75
IV	Şehir efsanelerine aldırmayın	89
	Kapanış	101
	Sonuç	115
	Kaynakça	123

Yazar hakkında

Dr. Pasi Sahlberg, eğitimcilik kariyerine Helsinki'de bir öğretmen lisesinde matematik ve fizik dersleri vererek başladı; orada geçirdiği altı yılı kariyerinin en ilginç ve en önemli kısmı olarak görüyor hâlâ. Daha sonra Helsinki Üniversitesi'nde fen ve matematik öğretmenliği dersleri verdi, yaklaşık on yıl boyunca Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu'nda fen dersi müfredatını hazırlayan ekibin ve öğretim metotları geliştirme biriminin şefi olarak çalıştı ve Finlandiya'da eğitim reformlarının hayata geçirilmesi sürecinde danışmanlık görevini üstlendi.

Sahlberg'in uluslararası kariyeri 1990'lı yıllarda başladı; Dünya Bankası, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) ve Avrupa Komisyonu'na danışmanlık yaptı. 2000'li yılların başında Dünya Bankası'nın eğitim ekibine katılmak üzere Washington'a taşındı. Ardından bir süre İtalya'daki European Training Foundation'da (Avrupa Eğitim Vakfı) çalıştıktan sonra 2009 yılında Finlandiya'daki Uluslararası Dolaşım ve İşbirliği Merkezi'nin direktörü oldu. 2013 ve 2016 yılları arasında Harvard Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde misafir öğretim üyesi olarak uluslararası eğitim politikası ve liderliği üzerine dersler verdi.

2011 yılında yayınlanan *Finnish Lessons: What the World Can Learn from Educational Change in Finland* adlı ilk kitabı kısa sürede dünya çapında çoksatanlar listesine girdi. Şu an gözden geçirilmiş baskısıyla raflarda olan *Finnish Lessons*, 2013 yılında Grawemeyer ödülünü kazandı ve 26 dile çevrildi. Eğitim üzerine çok sayıda kitaba bölümler yazdı ve sınıf içi öğretim ve öğrenimden okul liderliği ve uluslararası eğitim reformlarına dek pek çok konuda yüzden fazla makale yayınladı. Son olarak, Harvard'daki öğrencileri ve meslektaşlarıyla birlikte yazdığı *Hard Questions on Global Educational Change* adlı kitabın yanı sıra Stanford Üniversitesi'nce yürütülen Uluslararası Öğretmen Politikaları Araştırması kapsamında Karen Hammerness ve Raisa Ahtiainen ile birlikte *Empowered Educators in Finland* başlıklı kitaba imza attı.

Eğitimde değişim, liderlik ve okul gelişimi konularında dünyanın çeşitli ülkelerinde konferanslar veren; ayrıca İngiltere, İskoçya, Avustralya ve Yeni Zelanda parlamentoları ile Avrupa Parlamentosu ve ABD Kongresi'nde konuşmalar yapan Sahlberg, misafir öğretim üyesi olarak bulunduğu Columbia, Vanderbilt, Stanford, Harvard, King's College London, Melbourne ve Toronto üniversiteleri ile Singapur Ulusal Eğitim Enstitüsü'nde dersler verdi.

Pasi Sahlberg, küresel eğitim alanındaki çalışmalarıyla çeşitli ödüllere de layık görüldü. 2012'de Finlandiya Eğitim Ödülü'nü, 2014'te İskoçya'da Robert Owen Ödülü'nü ve 2016'da Danimarka'da Lego Ödülü'nü kazandı. Halen misafir öğretim üyesi olarak bulunduğu Avustralya'daki New South Wales Üniversitesi'nde eğitim politikaları dersi veren Sahlberg, dünyanın çeşitli ülkelerinden eğitim bakanlıklarına ve hükümetlere danışmanlık yapmaya, uluslararası kuruluşlarda uzman olarak görev almaya devam ediyor.

Daha fazla bilgi için www.pasisahlberg.com adresini ziyaret edebilirsiniz.

Önsöz

Dr. Özgür Bolat
Eğitim Bilimci

Pasi Sahlberg Türkiye'ye geldiğinde kendisiyle sohbet etme şansım oldu. Kafamda bir soru vardı: Finlandiya'nın eğitimde başarılı olmasının sırrı ne?

Sahlberg'in bu soruya verebileceği yanıtları az çok tahmin ediyordum, fakat merak ettiğim bir şey daha vardı: Eğitim hakkında bizim bilmeyip de Finlandiyalıların bildiği bir şeyler olabilir miydi acaba? Yoksa onları bizden farklı kılan tek şey uygulama aşamasında iyi olmaları mıydı?

Pasi Sahlberg ile sohbet ettiğimde gördüm ki aslında onlar da bizimle aynı şeyleri biliyorlar; sadece uygulamada iyiler. Peki onlar uygulamada iyiye, biz neden değiliz? Bu kitabı okuyunca yanıt kafamda netleşti: Bizim bilmeyip de Finlandiyalıların bildiği birkaç şey var gerçekten, fakat bunlar da öyle sihirli değnek türünden şeyler değil. Asıl mesele, onların "insana ve eğitime" dair inançlarının farklı oluşu. Reformlardaki başarının sırrı da burada. Nasıl mı?

İlk önce onların da bizim de bildiğimiz şeylerden bahsedelim.

1 • Onların da bizim de bildiklerimiz

Araştırmacı öğretmen

Bilimsel araştırmaların, eğitimin kalitesini artırma potansiyeli tabii ki çok yüksek ama maalesef dünyanın her yerinde eğitimciler bilimsel makaleleri yakından takip etmiyor. Bu oran bizim ülkemizde daha da az. Peki, bunun sebebi ne?

Çoğu öğretmen araştırmaların okuldaki gündelik hayattan uzak olduğunu, kendi sorunlarına doğrudan çözüm olmadığını veya araştırma sonuçlarının pratiğe nasıl dönüştürüleceğini bilmediklerini söylüyor. Akademik yayınların çoğu, bulgularının doğrudan okullarda nasıl kullanılması gerektiğine dair ipuçları da vermiyor. Ürettiği bilimsel bilginin, okullarda doğrudan uygulanmasını önemseyen çok az akademisyen var. Peki, o zaman bilimsel bilgi, eğitimin kalitesini nasıl artıracak?

Bu kitapta gördüm ki Finlandiya'nın bu konuda çözümü net: Öğretmenler kendi araştırmalarını yapıyor ve sonuçlarını doğrudan kendi öğretmenliklerini geliştirmek için kullanıyorlar.

Örneğin, bazı öğrenciler ödev yapmıyor. Öğretmen öğrencilerin ödev motivasyonu hakkında sistematik bilgi toplarsa, ödev sorununu çözmesi kolaylaşır. Birçok öğretmen aslında sınıfta sezgisel veya izlenimlerine dayalı veri topluyor ama bu verilerin sistematik toplanması ve sistematik analiz edilmesi çok önemli. Dolayısıyla, her öğretmen aynı zamanda bir araştırmacı kimliği kazanmalı. Hangi öğrenci hangi seviyede, nasıl çalışırsa başarılı olur acaba? Tek tek her öğrenci özelinde bunun bilinmesi çok önemli. Bunların önemini biz de biliyoruz, onlar da; fakat onlar bunu uygularken biz uygulamıyoruz.

Eğitimde hakkaniyet

Eğitimde eşitlik ve hakkaniyet çok farklı kavramlar. Herkese eşit davranmak, adil ve hakkaniyetli olacağımız anlamına gelmez. Farklı farklı seviyelerdeki öğrencilere aynı eğitimi değil, ihtiyaçlara ve koşullara göre farklılaştırılmış eğitimler vermemiz gerekiyor. İşte o zaman hakkaniyetli oluruz.

Bunu biz de biliyoruz, onlar da; fakat onlar bunu uyguluyor. Her çocuğa seviyesine uygun eğitim veriliyor. Bunun için de farklı uygulamaları var. Örneğin, okullara ve bölgelere özerklik verilmiş durumda. Okullar ve bölgeler kendi öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre müfredatlarını belirleyebiliyor. Aynı şekilde her bölge, öğretmenlerin ihtiyacına göre meslek içi eğitim veriyor. Bunların gerekli olduğunu biz de biliyoruz, ama uygulamıyoruz. Onlarsa uyguluyor. Kitapta buna dair güzel örnekler var.

Konu değil “kavram”

Çocuklara konuları anlatmak, öğrenmeyi sağlamaz. Önemli olan kavramlardır. Çünkü konularda derinleşmek zordur ama kavramlarda kolaydır. Örneğin, Birinci Dünya Savaşı konu bazında işlenirse, çocuklar sadece ezberler. Ama aynı konu “savaş”, “çatışma”, “bağımsızlık” veya “sömürgecilik” gibi başlıklar altında işlenirse, savaşla ilgili tüm konular anlamlı hale gelir. Bunun önemini biz de biliyoruz, onlar da. Ama onlar uyguluyor: Kavram odaklı eğitim anlayışına geçmişler. Kitapta bunları da okuyoruz.

2 • Bizim bilmeyip de onların bildikleri

Dünyanın dört bir yanında öğretmenlerin mesleki statüsü genel olarak diğer mesleklere nazaran gitgide düşüyor. Fakat maalesef bizde bu düşüş çok daha hızlı. Oysa öğretmenin mesleki statüsünü artırmak, eğitimin kalitesini artırmak için son derece önemli.

Bizim şimdiye kadar hep şöyle bir inancımız vardı: Başarılı öğrenciler eğitim fakültelerindense tıp, mühendislik, hukuk gibi bölümleri tercih ettikleri için öğretmen adayları da bu başarılı öğrenciler arasından seçilemiyor. Yine zannediyorduk ki başarılı öğrenciler eğitim fakültesini seçerse, öğretmenlerin kalitesi de artar. Hatta son yıllarda şöyle bir şehir efsanesi bile peyda oldu: Finlandiyalıları öğretmen adaylarını en iyi öğrenciler arasından seçtikleri için eğitim alanında bu denli başarılılar!

Bu kitap ve ortaya koyduğu Finlandiya örneği de gösteriyor ki Finlandiya'da öğretmen adayları, akademik olarak en iyi öğrenciler arasından seçilmiyor. Öğretmen adaylarında takım çalışması, meslek aşkı, iletişim becerisi, karakter gibi farklı farklı özellikler arıyorlar.

Akademik açıdan parlak öğrencileri seçebiliriz elbette, fakat sosyal veya duygusal becerisi yüksek, meslek olarak öğretmenliği seven öğrencileri seçmek daha önemli. Tıpkı uygulamalı alanlarda öğrenci alan okullar gibi, biz de öğretmenleri seçebiliriz.

3 • Bizim inanmayıp da onların inandıkları

Finlandiyalıların da bizim de bildiğimiz şeyler üç aşağı beş yukarı aynı. Onların bilip de bizim bilmediğimiz şeyler de var tabii, ama büyütülecek kadar fazla değil. Ancak, kitabı okuyunca çok net görüyoruz ki reform için bilgi yeterli değil, düşünce sistemi de gerekli. Onların eğitime dair inançları bizimkinden biraz farklı. Peki, bu gelişimi sağlayan inanç sistemi nasıl bir şey acaba?

Oyun çocukların hakkıdır

Oyunun çocukların hakkı olduğunu hepimiz biliyoruz, ama sanırım buna pek inanmıyoruz. İnanmış olsaydık, çocukları akademik yarışa sokmaktansa okullardaki günlük ders programına bol bol oyun saati koyardık. Buna gerçekten inansaydık, çocuklar etkinlikten etkinliğe koşmaz, bol bol oyun oynardı. Kitapta, çocukların oyun hakkının teneffüslere nasıl yansıtıldığını görüyoruz.

Öğretmenlere güvenmeliyiz

Bildiğimiz ama inanmadığımız bir diğer gerçek de şu: Her öğretmen özerk olmalı. Maalesef bizim sistemde öğretmenlerin öğreteceği müfredat belli, ama Finlandiya'da her okul ve her öğretmen kendi müfredatını kendi hazırlıyor. Çünkü onlar, öğretmenlere, yani insana güveniyor. Biz ise insanları kontrol etmek

istiyoruz. Onları serbest bırakırsak, çalışmaz ve işten kaytarırlar diye korkuyoruz. İnsana dair düşüncemizi değiştirmemiz gerekiyor.

Her çocuk bir cevherdir

Bunu biz de biliyoruz ama inanmıyoruz. Her çocuğun bir cevher olduğuna inansak, hiçbir çocuğun başarısız olmasına izin vermeyiz. Çocukları yalnızca başarması gereken küçük insanlar olarak değil; hem mutlu olması gereken, hem de ülkenin geleceğini elinde tutan bireyler olarak görürüz. Her çocuğa kendi seviyesinde ve kendi özelliklerine göre ders veriz. Ne var ki bunu yapmıyoruz. Okulu bir eğitim ve yaşam alanı olarak değil, çocukların atlatmaları gereken bir dönem olarak görüyoruz.

Kısacası, bu kitabı okuyunca gördüm ki bilmediğimiz konular hakkında daha çok araştırma yapmamız, bildiklerimizi daha iyi uygulamamız ve en önemlisi de düşünce ve inanç sistemlerimizi değiştirmemiz gerekiyor. O zaman eğitimde gerçek reformu gerçekleştirebiliriz.

Tabii bu reformu gerçekleştirebilmek için değiştirmemiz gereken bir düşünce sistemi daha var. Biz zannediyoruz ki nüfusu az olan ülkelerde reform daha kolay gerçekleştirilir. Bu doğru olabilir, ancak mutlak değil. Bu düşünce sistemini değiştirirsek, nüfustan bağımsız olarak biz de arzuladığımız eğitim reformunu gerçekleştirebiliriz.

Yazarın önsözü

Bütün mesele eğitim liderliği kültürü

En iyi liderler, aynı zamanda en iyi öğrencilerdir. Eğer liderler öğrenmezse, yönettikleri kurumlardaki öğrenme süreçleri de muhtemelen başarısızlığa uğrar. Bu bakımdan iyi bir öğrenci, bir şeyi daha iyi yapmak için yeni bir yol öğrendiğinde bunu deneyerek risk alır. Bu da şu demek: Öğrenmekten asla vazgeçmeyen liderler başarısızlığa uğramanın ne olduğunu bilir, hatalardan ders çıkarır ve deneyimlerden faydalananarak yaptıkları işte sürekli daha iyi olmaya çalışırlar.

Okul liderlerinin yapıp ettikleri, okullarında yer etmiş değerleri, inançları ve kültürleri yansıtır. Okullardaki liderlik kültürleriye ülkeden ülkeye ciddi farklılıklar gösterir. 2000'lerin başından beri, Finlandiya'nın uluslararası ölçme değerlendirme programlarında gösterdiği başarıya getirilen açıklamaların çoğu, eğitim liderliği unsurunu ya göz ardı etti ya da çok az dikkate aldı. Ne var ki benim iddiam şu: Finlandiya, dikkate alınması gereken özgün bir liderlik kültürüne sahip; bunu hem genel anlamda hem de eğitim alanını kastederek söylüyorum. Bu kitapta da, Finlan-

diya'nın eğitim alanındaki liderlik kültürü anlayışından yola çıkarak öneri mahiyetinde dört fikir sunuyorum.

Finlandiya'dan öneriler

Son yıllarda farklı farklı ülkelerden çok sayıda eğitimci heyetini Finlandiya'da ağırlama fırsatım oldu. Bu heyetlerde yer alan pek çok insan, Finlandiya okullarından mülhem bazı fikirlerin kendi ülkelerindeki okullarda denenebileceği düşüncesiyle ayrılıyor Finlandiya'dan. Tabii Finlandiya'nın diğer ülkeler için bir model teşkil edemeyecek kadar farklı yapıda olduğunu düşünenler de oluyor. Beni bu kitabı yazmaya sevk eden de işte bu birbirinden farklı tepkiler.

Finlandiya eğitim sisteminin kimi unsurlarını kendi ülkelerinde nasıl uygulayabileceklerini soran çok fazla insan olduğu gibi, Finlandiya'nın eğitim sisteminden çıkardıkları dersleri halihazırda uygulamış ülkeler de var. Mesela Japonya'da ziyaret ettiğim bir ilkokul, okuma öğretimi konusunda Finlandiya yöntemini kullanıyor (adını da PISA yöntemi koymuşlar). İtalya'da ilkokul öğrencilerine Finlandiya'dan gelen (ve Fince yazılmış!) kitaplarla matematik (ve Fince) öğreten okullarla karşılaştım. Birleşik Arap Emirlikleri'nde Finlandiya tarzı pedagojileri ve okul liderliğini benimsemiş iki okulu ziyaret ettim. ABD'nin Texas eyaletinde çocukların açık havada oynamaya ve fiziksel aktiviteler yapmaya daha fazla zaman ayırabilmesi için günlük programlarını değiştiren okullarda bulundum. Bütün bu çabaların getirdiği sonuçlar birbirinden farklı elbette. Benim fikrime gelecek olursak, gözlem ve deneyimlerime dayanarak vardığım sonuç şudur: Finlandiya'nın eğitimde ulaştığı başarıyı yakalamak isteyen dünyanın dört bir yanındaki eğitimciler, bu kitapta tavsiye edilen dört fikre bilhassa odaklanmalılar.

İlerleyen bölümlerde tek tek ayrıntılarına gireceğim bu dört fikrin yanı sıra, iki önemli hususu daha vurgulamam gerek. Birincisi, *Finlandiya okullarında kullanılan etkili kuramların, modellerin ve fikirlerin çoğu, Amerikalı eğitimciler ve akademisyenler*

tarafından ABD’de üretildi. İkincisi, layıkıyla uygulandığı takdirde hemen her ülkede eğitimi ciddi ölçüde ve kalıcı olarak daha nitelikli ve hakkaniyetli kılabilecek pek çok iyi uygulama ve politika var Finlandiya’da. Bu iki fikirden çıkan sonuçsa şu: Artık “inovasyon yoluyla reform” yerine “daha iyi uygulama yoluyla gelişme”ye odaklanılmalı.

Bu kitapta birer öneri mahiyetinde sunulan dört fikirse şöyle:

1. Sağlam bir öğrenme deneyimi için düzenli teneffüs ve fiziksel aktivite kritik önemdedir.
2. Eğitim alanında yapılacak kapsamlı değişiklikler için küçük veri, büyük veriye kıyasla genelde çok daha etkili bir araçtır.
3. Eğitim kazanımlarını daha nitelikli kılmanın yolu hakkaniyeti sağlamaktan geçer.
4. Finlandiya eğitim sistemine dair uydurma bilgiler ve şehir efsaneleri, daha iyi bir eğitim sistemi kurma yolunda verilen çabaları akamete uğratabilir.

Bu kitap, merkezi ve yerel yönetimlerde, okullarda ve sınıflarda emek veren her ülkeden eğitim liderlerine pratik fikirler ve politika önerileri sunmak amacıyla yazıldı. İlerleyen sayfalarda bulacağınız ilkeler, fikirler, uygulamalar ve stratejiler, dünyanın dört bir yanındaki eğitim sistemlerinde işe yarayacak nitelikte. Bu fikirleri nerede uygularsanız uygulayın, aklınızdan çıkarmamanız gereken bir şey var: Eğitimde yaptığınız değişiklikleri aceleyle getirirseniz, her şeyi berbat edersiniz.

Teşekkür

Her şeyden önce, bu kitabın okurlarla buluşabilmesini mümkün kılan yayıncıma ve çıkardıkları muazzam iş için yayınevi çalışanları Arnis Burvikovs, Desirée Bartlett ve Kaitlyn Irwin’e teşekkür etmek istiyorum. Hem böyle bir kitap yazmamı önerdiği hem de

yazma sürecinde bana kılavuzluk ettiği için editör Peter DeWitt'e de minnettarım.

Bu kitabı yazdığım sırada bana yorumları ve destekleriyle katkıda bulunan herkese teşekkür ederim. Sam Abrams, Jean-Claude Couture ve Sam Sellar ise ayrı bir teşekkürü hak ediyor; kitabın taslak halini okuyup isabetli yorum ve önerileriyle bana çok yardımcı oldular. Daha iyi yazmamı ve bu kitabı daha iyi hale getirmemi sağlayanlar onlar.

Kitabın ilk taslağını yazdığım sırada birlikte çalıştığım Jonathan Hasak'a da teşekkür ediyorum; küçük veriye eğildiğim bölümde katkısı büyük. Ayrıca George Pataki'yle geçirdiğim vakitten de büyük keyif aldım. Bu kitabı yazmak için bana bir sebep daha vermiş olmasından ötürü ona da teşekkür ediyorum.

Son olarak anlayışları, destekleri ve sevgileri için aileme teşekkür etmek istiyorum; kitapta ele aldığım fikirleri test etmek amacıyla ayrı düştüğümüz zamanlarda bile varlıklarını hissettirdiler. Daha iyi bir eğitim sistemi hakkında yazmam ve konuşmam için bana şevk ve ilham veren sizsiniz. Bu kitabı küçük oğullarım Otto ve Noah'a ithaf ediyorum. Uzun ve güzel bir hayatınız olsun.

Girizgâh

Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) kuzeydoğusundaki tepelerin ve ormanların arasında döne döne ilerleyen yol, çocukluğumun geçtiği Finlandiya kırsalını hatırlattı bana. 2015 yılının nisan ayındaydık ve günlük güneşlik bir sabah vakti Massachusetts eyaletine bağlı Cambridge'deki evimden yola çıktığımızdan bu yana neredeyse iki yüz kilometreyi geride bırakmıştık. O sabah beni gideceğim yere arabayla götürmeyi teklif eden Ernie, bulunduğu kentteki gençlerin üniversite öğrenimi görebilmeleri için çalışmalar yürüten bir sivil toplum kuruluşunda yöneticilik yapıyordu ve aynı zamanda duayen bir eğitimciydi. Eğer bu yolculuğu memleketim Finlandiya'da yapıyor olsaydık tek kelime bile etmeden kilometrelerce yol kat edebilirdik; fakat Amerikalılar, arabada ve yemek masasında sessizce oturmayı nahoş, hatta kaba bir davranış olarak görüyorlardı. Haliyle ben de yol boyu Ernie'yle muhabbet etmek üzere konuyu ABD'nin eğitim sisteminden açtım. Fikirlerimiz büyük ölçüde benzer olmakla birlikte ayrıldığımız noktalar da yok değildi. Ernie, her Amerikalı gencin üniversite mezunu olması gerektiğine can-ı gönülden inanıyor-

du. Bense nitelikli bir mesleki veya teknik eğitimin bazı gençlerin çok daha hayrına olacağı görüşündeydim. Öğretmenlere ve okullara verilen haddinden fazla performans yükümlülüğünün istenmeyen sonuçlara yol açtığına bizzat tanık olmuştum, fakat Ernie okullar üzerinde bu türden bir baskı olmaksızın bazı çocukların iyi bir eğitim alamayacağını düşünüyordu. Öğretim ve öğrenim konularında engin birikime sahip biriyle sağlıklı bir tartışma yürütmüş olmaktan ötürü memnundum; ayrıca kimi zaman görüş ayrılığına düşmenin olumlu bir şey olduğu konusunda da hemfikir idik. Tatlı bir sohbette öne sürülen farklı farklı görüşler, yeni şeyler öğrenmenin yolunu açar çoğu zaman. ABD'ye geldikten sonra, görüş ayrılığına düşmekte katiyen beis olmadığını öğrenmiştim ben de.

New York eyaletine bağlı, Kanada sınırı yakınlarındaki küçük bir kentte düzenlenen eğitim konferansına gidiyorduk. Kuzeye doğru ilerlerken aklımdan şu soru geçti: "Kanada pek çok açıdan ABD'ye benziyor. Peki nasıl oldu da Kanadalılar okul öncesinden yükseköğrenime dek Amerikalılarkinden çok daha başarılı bir eğitim sistemi kurabildiler?" Kanada eğitim sistemine dair epey bilgiye sahiptim: Kanada'da eğitim kamusal bir hak olarak görülüyor, eğitimle ilgili siyasi karar alıcılar devlet okulu sistemini piyasa karşısında korumakla yükümlüler ve dolayısıyla da Kanada, ABD'dekinden daha erişilebilir, daha nitelikli ve daha adil bir eğitim sistemine sahip. ABD'nin pek çok kentinde olduğu gibi, Kanada'nın kimi kentlerinde de lise mezuniyet oranları kaygı verici ölçüde düşük. Fakat yine de Kanada'nın -öğrenme kazanımları, fırsat eşitliği ve makul düzeydeki üniversite öğrenim ücretleri gibi parametreler de dahil- genel eğitim performansı ABD'ye kıyasla çok daha iyi durumda. Yol arkadaşım Ernie'nin Kanada eğitim sistemiyle ilgili malumatı ise şaşırtıcı derecede zayıftı. Tam da bu hayli ilginç ve önemli meseleyi derinlemesine tartışmaya başlayacaktık ki yolculuğumuzun sonuna geldik. Beni buraya kadar getirdiği ve hoş sohbeti için Ernie'ye teşekkür ettim ve ardından vedalaştık.

Okullarda verilen eğitimi çalışma hayatının gereksinimlerine daha uygun hale getirmenin yollarını tartışmak üzere ABD ve Avrupa'dan çok sayıda eğitimci ile iş dünyasından temsilcileri buluşturan bu eğitim konferansına ben de konuşmacı olarak davetliydim. Finlandiya Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nda çalışırken bu konuda ulusal ve uluslararası çerçevede araştırmalar yapmıştım; gençlere daha çok eğitim ve iş imkânı sağlamak amacıyla eğitim metotlarını ve yapılarını çeşitlendirmek üzere bazı modeller geliştirmiştik bakanlık bünyesinde. Anlaşılan, Amerikalılar diğer eğitim sistemlerinden örnekleri ve modelleri ilgi çekici buluyorlardı. Bunun sebebi, söz konusu örneklerin kendi çalışmalarına uygulanabileceğini düşünmelerinden ziyade, aynı işin farklı şekillerde yapıldığı örnekler hakkında bilgi sahibi olmanın kendi çabalarını geliştirmede onlara yardımcı olacağını bilmeleriydi.

Konferans salonuna vardığımda vakit öğleden sonrayı bulmuştu; benim konuşma yapacağım oturuma ise daha bir saat kadar vardı. Uzun süren araba yolculuğu acıktırdığından, bana eşlik eden görevliyle birlikte restoranın yolunu tuttum; ortalıkta pek kimse olmadığına göre konferans katılımcıları çoktan öğle yemeklerini yemiş olmalılar diye düşündüm. Bir masaya geçtiğim sırada başka biri daha bir şeyler yemek üzere restorana geldi; selamlaştık ve onu masama davet ettim. Altmışlarının sonlarında gösteren bu uzun boylu, şık giyimli adam karşıma oturdu. Finlandiyalı bir eğitimci olduğumu ve Harvard Üniversitesi'nin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde misafir öğretim görevlisi olarak çalıştığımı söyledim. O da kendini tanıttı: Adı George'tu, bu eyalette bir çiftliği vardı ve hayvanlarla ilgilenmekten büyük keyif alıyordu. Konferanstaki konuşmacılardan biriydi o da. Şık giysilerine bakılırsa kocaman ve kârlı bir çiftliği var herhalde diye geçirdim içimden.

Birlikte yemek yediğim ve aynı oturumda konuşma yapacağım kişiyi yakından tanımak amacıyla ne işle meşgul olduğunu sordum ve "Çiftçiliğin yanı sıra başka bir işle daha uğraşıyorsunuz herhalde," diye ekledim. George'un cevabı şu oldu: "Evet, üç

dönem üst üste bu eyaletin valiliğini yaptım.” ABD siyaseti ve siyasetçilerine dair çok fazla bilgim olmasa da karşımda oturan bu George’un eski New York valisi ve ünlü siyasetçi George Pataki’den başka biri olamayacağını düşündüm. Gerek kendi eyaleti New York’ta gerekse de Amerikan siyasetinde uzun yıllardır etkili bir figür olagelen Pataki, girdiği hiçbir seçimi kaybetmemişti ve adı 2016 başkan adayları arasında geçiyordu. ABD’de eğitimle ilgili konularda son sözün eyaletlere bırakıldığını ve valilerin de hem kendi eyaletlerinin eğitim politikalarında hem de pek çok ulusal eğitim reformunda büyük bir nüfuza sahip olduklarını biliyordum. Bu yüzden, günün birinde başkanlık koltuğuna oturmayı gönlünden geçiren George’un da Amerikan eğitim sistemi-ne dair sağlam görüşleri olmalı diye düşündüm ve yemeklerimiz servis edilirken bir yandan bu konuyla ilgili fikirlerini öğrenmeye karar verdim.

Eğitim sistemi nasıl düzelir?

“Vali olduğunuz için eyaletinizdeki eğitim meseleleriyle epey haşır neşir olmuşsunuzdur. Peki, genel olarak ABD’deki eğitimle ilgili ne düşünüyorsunuz?” diye sorarak konuyu açtım. George hiç duraksamadan kaygılarını dile getirmeye başladı: Ülkenin dört bir yanındaki düşük performanslı okullar yüzünden Amerika’nın küresel ölçekte rekabet kapasitesi düşüyordu. Ardından konuyu öğretmenlere getirip, sorunun temelinde yatan faktör olarak devlet okullarındaki kötü öğretmen bolluğunu vurguladı. George’a göre ABD’deki mevcut eğitim sistemi yetersiz öğretmenleri koruyordu ve bu da öğretmenlik mesleğinin itibar kaybetmesine yol açıyordu. Okulların içler acısı halini gören çoğu genç ve yetenekli öğretmen, bu meslekten vazgeçiyordu. Çocuklarını iyi okullara göndermek isteyen anne babalara daha fazla seçenek sunulursa eğer ABD’deki eğitimin çok daha iyi düzeylere gelebileceğine inanıyordu George.

George’un ABD’deki okulların durumuna ilişkin söyledikleri, Amerikan eğitim sistemine dair öne sürülen muhtelif

analizlerden pek de farklı gelmedi bana. Fakat hemen ardından George, Amerika için bir utanç kaynağı olarak gördüğü bu durumu düzeltmek üzere geliştirdiği dört aşamalı çözümünden bahsetmeye başladı. Birinci adım, kötü öğretmenlerin hepsinden kurtulmaktı ki George'a göre öğrenci başarısızlığının altında yatan esas neden, bu öğretmenlerdi. Ardından, başarısız devlet okullarının başındaki idareci memurlar gönderilerek onlardan çok daha verimli çalışacak yeni işletmeciler idareyi devralacak ve böylelikle bu okulların başarı düzeyi yükseltilecekti. George ayrıca kendi valiliği döneminde New York eyaletinin ülkedeki en köklü sözleşmeli okul¹ [charter school] yasa tasarısına imza attığını da belirtti: "Benden önce New York'ta sözleşmeli okul yoktu. Şimdiyse tıkr tıkr işleyen bir sözleşmeli okul programımız var." Ayrıca ABD çapında rekabeti teşvik etmek için sözleşmeli okulların artırılması yönünde muazzam bir baskı olduğunu da ekledi. George'un çözümünün üçüncü adımıysa, ülkedeki tüm okulları ulusal standartlara uygun hale getirmeye çalışan ortak temel müfredatın kaldırılmasıydı. George, eyaletlere herhangi bir ulusal eğitim standardının dayatılmasına kesinlikle karşıydı; ona göre her eyalet kendi standartlarını belirleyebilmeliydi. Plandaki son adımsa, her kesimden öğrenciye uygulanan tek bir ulusal sınav sistemi yerine, ortak müfredata da dayalı olmayan standartlaştırılmış sınavlar geliştirmekti; ayrıca birbirine yakın okulları kıyaslayan okul karnesi sistemi de getirilecekti. George'a göre bu standartlaştırılmış sınavlar başkent Washington'ın değil, kentin veya eyaletin ahalisinin isteklerini yansıtmalıydı.

Okullar arasında daha çetin rekabet, anne babalara sunulacak daha fazla okul seçeneği, okulları kendi standartlarını yükseltmekle yükümlü kılan titiz standartlaştırılmış sınavlar ve kötü

1 Sözleşmeli okul sistemi: Uygulamada ülkeden ülkeye farklılıklar olmakla birlikte, temelde özel okulların kamu kaynakları tarafından finanse edildiği veya kamu okullarının idaresinin özel bir kuruluşa devredilerek öğrencilerin öğrenim giderlerinin kamu tarafından karşılandığı kamu-özel sektör ortaklığına dayalı eğitim modeli. —ç.n.

öğretmenleri işten çıkarma izni; George'a göre sorunu kökünden çözmenin yolu buydu. ABD'nin neresine gitsem buna benzer önerilerle karşılaşırıyordum. George'un sözünü ettiğı bu uygulamalardan bazılarını veya tümünü birden hayata geçiren çok sayıda eyalet vardı ve her defasında öğretim ve öğrenim kalitesinin mucizevi bir şekilde yükseleceğini umuyorlardı. Amerikan eğitim sisteminin temel sorunlarına dair fikirlerim, George'un öne sürdüğü görüş ve çözüm önerilerinden o kadar farklıydı ki umarım benim ne düşündüğümü sormaz diye geçirdim içimden. Tabii bu nafi bir umuttu.

George bana doğru eğilip sordu: "Siz Finlandiyalısınız ve Harvard'da hocalık yapıyorsunuz; eğitimde üstün kalite ve titizlik denince akla bu ikişinin adı geliyor. Amerikan eğitim sistemiyle ilgili siz neler düşünüyorsunuz?" Bir an bu meseleyi konuşmaktan çekindim. Söz konusu olan ABD'deki eğitimdi ve meseleye dair birinci elden deneyime sahip, üstelik icraatın içinden gelen birinin fikirlerini sorgularken doğru sözcükleri nasıl bulabilirdim ki? Ülkenin dört bir yanında yüzlerce okulu ziyaret etmiş olsam da, George'un kişisel görüşlerine karşı çıkma fikri beni huzursuz etti. Sonra büyükannemin o nasihatini hatırladım: "Anlamadığın meseleler üzerine konuşma."

Böylece George'a vereceğim yanıtı şu şekilde toparlayabildim: "Amerikan eğitim sistemiyle ilgili anlamadığım o kadar çok şey var ki bu soruya cevap vermesem daha iyi olur sanki." Bunun üzerine George neyi anlamadığımı sordu; galiba işler sarpa sarıyor diye geçirdim içimden. Bu işten kolay sıyrılamayacağımı anlayınca söze girdim: "Harvard'da çalıştığım süre boyunca, hatta buraya gelmeden önce de eğitim sisteminizle ilgili kafamı en çok kurcalayan şey şu oldu: ABD'de geliştirilen ve başka pek çok ülkenin eğitim sistemini hızla iyileştiren kuram ve modellerden burada, ülkenin veya tek tek eyaletlerin eğitim politikaları ile reformlarının şekillendirilmesinde neden faydalanılmıyor?" George'a meselenin tarihsel arka planından da bahsettim biraz: Finlandiya ve benzeri başarılı eğitim sistemlerine sahip ülkeler, ulusal eğitim

reformlarını tasarladıkları süreçte kendi araştırmalarından, inovasyon çabalarından ve geliştirdikleri modellerden ziyade, Amerikalıların eğitim alanında sahip oldukları bilgi birikiminden ve deneyimlerden faydalandılar. Beni asıl şaşırtan şeyin ne olduğunu da söyledim: Finlandiya'daki okulların ve çocukların başarılı olmalarına imkân veren bütün bu inovasyon ve düşünsel birikimin, ABD'deki eğitim politikaları ve reformlarında esamesi bile okunmuyordu. Ben verdiğim yanıtta memnun olsam da George'un kafası epey karışmış ve keyfi kaçmış gibiydi.

Yeni arkadaşımın ne demek istediğini anlayıp anlamadığından emin değildim. Sanki aklından şöyle bir soru geçiyordu: Amerikalılar başkalarının eğitim sistemlerini geliştirmeye yardım ederken, ABD'deki okullar yerinde sayıyor, hatta diğer ülkelere kıyasla geriliyordu yani, öyle mi? Anlaşılan, George bu iddiayı kabullenmeye henüz hazır değildi. "Finlandiya'daki okullarda kullanılan ama Amerika'da istikrarlı ve sistemli bir şekilde kullanılmayan böyle bir inovasyon örneği verebilir misiniz bana?" diye sordu. Ben de, istisnasız her çocuğun başarılı olabilmesi için Finlandiya'da neler yaptığımızı seve seve anlatabilirim dedim.

Tek değil, muhtelif zekâlar

Harvard Üniversitesi'nden Howard Gardner, 1980'li yılların başında insan zihnine dair yeni bir kuram geliştirmeye çalışıyordu; amacı, zekâyı tek bir genel beceriyle sınırlamak yerine esasen duyusal "modaliteler" üzerinden tanımlayabilmektir. Harvard'dan iş arkadaşlığının ötesinde artık yakın arkadaşım da saydığım Howard Gardner'ın okullarda verilen eğitime biçtiği rolü şöyle tarif ettim George'a: çocukların sahip oldukları farklı zekâ türlerini geliştirmek ve böylece kendilerine özgü zekâ spektrumlarına uygun mesleki ve akademik hedeflere ulaşabilmelerine imkân sağlamak. Gardner, bu şekilde yönlendirilen öğrencilerin kendilerini çok daha motive ve yetkin hissettiklerini, dolayısıyla da topluma çok daha yapıcı katkılar sunmaya yatkın hale geldiklerini düşünüyordu. Bu yepyeni, ezber bozan fikrini *Zihin Çerçevesi*:

Çoklu Zekâ Kuramı adlı kitabında tüm ayrıntılarıyla ortaya koydu Gardner (1983). Yayınlanır yayınlanmaz dünya çapında büyük ilgi uyandıran bu kitap, Finlandiya'daki öğretmen ve öğrenciler arasında da popülerliğini bugüne dek korudu.

George'a bahsettiğim bir diğer husus da şuydu: Tıpkı Howard Gardner gibi Finlandiya'daki eğitimciler ve siyasi karar alıcılar da, IQ testlerinin ve okullarda kullanılan standart değerlendirme yöntemlerinin ekseriyetle mantıksal ve dilsel becerilere odaklandığını fark ettiler. Çoğu öğrenci bu bağlamda çok büyük bir sorun yaşamasa da, bazı öğrenciler için durum tam aksi yönde olabiliyordu. 1980'li ve 90'lı yıllarda yeni bir eğitim sistemini hayata geçirmekle uğraşan Finlandiyalı eğitimciler ve idareciler, Gardner'ın kuramının yeni yeni gelişen Finlandiya eğitim sistemi için biçilmiş kaftan olduğuna karar verdiler. Daha kapsamlı bir eğitim vizyonunun öğrencilere çok daha faydalı olacağı ilkesini esas alan bu kuramda, öğretmenlerin çeşitli öğretim metotlarından, pedagojik kuramlardan ve etkinliklerden faydalanarak sadece mantıksal ve dilsel zekâları gelişmiş olanlara değil, tüm öğrencilere ulaşmaları öngörülüyordu. Öğretmenlere yönelik Finlandiya çapındaki eğitimler de bu çoklu zekâ kuramına göre yeniden düzenlendi; bu yeni eğitimden geçen öğretmenler "belli bir öğrencinin belli bir konuyu öğrenmesini mümkün kılacak" yollar bulmakla yükümlü oluyordu. Buraya kadar anlattıklarımı toparlamak üzere, Finlandiya'daki okullarda verilen eğitimin temel felsefesinin öğelerini şöyle sıraladım: öğrenme sürecini her bir öğrenciye uyacak şekilde kişiselleştirmek, çok yönlü öğretim metotlarına başvurarak karmaşık bilgi ve becerileri muhtelif biçimlerde öğretmek ve uygun yöntemler ile öğrenim destekleri olduğu sürece herkesin her şeyi öğrenebileceğini kabul etmek. Gardner'ın çalışmaları ve yarattığı etki olmasaydı, Finlandiya'nın eğitimle ilgili uluslararası düzeydeki başarıları da muhtemelen söz konusu olmayacaktı.

George, Finlandiya'daki okulları 80'li yıllardan bu yana, yani sadece yirmi otuz yıl içinde zirveye taşıyan bu Amerikan men-

şeli kuramla ilgili söylediklerimi can kulağıyla dinlemiş gibiydi. Cebinden kâğıt kalem çıkarıp Howard Gardner'ın ve kuramının adını not etti. Şimdi hepten keyfi kaçmış gibi görünüyordu. Galiba George'un aklından aşağı yukarı şöyle bir şey geçiyordu: *Daha iyi bir eğitim sisteminin püf noktasını biz burada bulduk da bunu hayata geçiren başkalarını mı oldu gerçekten?*

İşbirlikçi öğrenmeden tüm öğrenciler faydalanır

Meraki iyice kamçılanan George, "Amerika'da geliştirildiği halde bizim buradaki okulları iyileştirmeye çalışırken gözden kaçırdığımız, fakat Finlandiya'da işe yaramış başka bir eğitim inovasyonu örneği daha var mı?" diye sordu. Böyle bir soruyu bekliyordum, zira çoklu zekâ kuramının ABD dışındaki eğitimcilerin ve idarecilerin bakış açısını nasıl değiştirdiğini dinlerken George'un yüzündeki şaşkınlığı fark etmiştim. "Amerikan yapımı" olup da ABD dışında daha çok kullanılan başarılı fikirlerin saymakla bitmeyeceğini söyledim ona. Aşağıdaki de George'a verdiğim ikinci örnekti.

Bir asırdan uzun bir zaman önce Amerikalı filozof ve eğitimci John Dewey, çocukların büyük sınıflarda öğretmenden ders dinlemektense, küçük gruplar halinde, gerçek hayata dair meseleler üzerine kafa yorduklarında daha iyi öğrendiklerini fark etmişti. Öğretim ve öğrenime dair fikirlerinin Amerikan eğitim sisteminde yer ettiğini görmek, o dönem Chicago Üniversitesi'nde çalışan Dewey'e nasip olmadı. Gelgelelim, *Progressive Education Association* [İlerici Eğitim Derneği] tarafından 1933 ile 1941 yılları arasında "Sekiz Yıllık Araştırma" adı altında yürütülen bilimsel çalışma, Dewey'nin ilerici eğitim modellerinin etkisini açık bir şekilde ortaya koydu (bu çalışma kapsamında 30 lise, hem müfredatını hem de personel yetiştirme süreçlerini yeniden tasarlamıştı). Eğitimin odağını kaydıran şey, II. Dünya Savaşı sonrasında ABD ile Doğu Bloku arasındaki silahlanma yarışı oldu: Artık eğitimle amaçlanan şey demokrasileri ayakta tutacak aktif yurttaşlar yetiştirmek değil; bilim, matematik ve teknoloji alan-

larında yetkinleşmek ve buluşlara imza atmaktı. Bununla birlikte Dewey ve tilmizlerinin önyak olduğu ilerici eğitim hareketinin geride bıraktığı miras, günümüzde *işbirlikçi öğrenme* [*cooperative learning*] adı verilen bir yaklaşımın doğuşuna da kaynaklık etmiş oldu. Çeşitli eğitim kuramları ile öğretim metotlarından oluşan ve pedagojiye yeni bir yaklaşım getiren işbirlikçi öğrenmede asıl amaç, okul ve sınıflardaki faaliyetleri akademik ve sosyal öğrenme deneyimleri şeklinde düzenlemektir. Tabii buradan, işbirlikçi öğrenmenin öğrencileri küçük gruplara ayırmaktan ibaret bir yaklaşım olduğu sonucu çıkmamalı; işbirlikçi öğrenme küçük gruplar içinde pozitif bir karşılıklı bağımlılığın tesis edilmesini gerektirir. Yani bir grubun üyeleri ya hep birlikte başarılılar ya da hep birlikte başarısız olurlar.

Bunların ardından, işbirlikçi öğrenmenin dünyada ilk kez ABD’de araştırılıp geliştirildiğini anlattım George’a. Morton Deutsch, John Dewey, Kurt Lewin, Alice Miel ve Herbert Thelen’in fikirleriyle çalışmalarından ilham alan işbirlikçi öğrenme yaklaşımı, içerdigi çeşitli teknikler, yöntemler ve ilkelerle eğitim dünyasındaki en önemli yeniliklerden biri. 1970’lerden günümüze bu yaklaşımın gelişiminde büyük pay sahibi isimler arasında Minnesota Üniversitesi’nden David ve Roger Johnson kardeşler, Stanford Üniversitesi’nden Elizabeth Cohen, Johns Hopkins Üniversitesi’nden Robert Slavin ve California Berkeley Üniversitesi’nden Spencer Kagan (Sharan, 1999) ilk anda akla gelenler.

İşbirlikçi öğrenmenin Finlandiya’ya gelişi ise 1980’li yılların ortasını buluyor. O tarihlerde Finlandiyalı öğretmenlere ve öğretmen eğitmenlerine bu yenilikçi yaklaşımın ilke ve yöntemlerini öğretmeleri için aralarında Johnson kardeşler ve Liz Cohen gibi isimlerin de bulunduğu Amerikalı araştırmacılar Finlandiya’ya davet edildiler. ABD’de gerçekleştirilen araştırmaları inceleyen Finlandiyalı eğitimciler ile idareciler, bir pedagojik yaklaşım olarak işbirlikçi öğrenmenin her nevi öğrencinin yararına olduğu ve birbirinden farklı konu başlıklarında uygulanabileceği konusunda ikna oldular. 90’lı yılların başında Finlandiya’nın ulu-

sal eğitim reformundan sorumlu yetkililer, işbirlikçi öğrenmenin okulları iyileştirmede işe yarayacağına o kadar eminlerdi ki bu yaklaşımı başlıca eğitim ilkelerinden biri olarak ulusal müfredatın ve ardından tüm öğretmen eğitimi ve formasyon programlarının asli unsurlarından biri kıldılar. İsrailli eğitimciler Yael ve Shlomo Sharan'ın katkılarını da barındırmakla birlikte esasen bir Amerikan icadı olan işbirlikçi öğrenme yaklaşımının, Finlandiya'daki okulların verimli birer öğrenim ortamı haline gelmesinde hayati bir rol oynadığı, bugün çoğu Finlandyalı öğretmenin hemfikir olduğu bir gerçektir.

Amerikan menşeli olup Finlandiya'daki okulların eğitim kalitesini yükselten, fakat ABD'de sınırlı sayıda okul veya bölgede kullanılan yeniliklere dair verdiğim bu ikinci örnek, George'un kafa karışıklığını gidermeye yetmemişti sanki. Tekrar kâğıt kalem sarılıp, bu yenilikçi pedagojik yaklaşımın geliştirilmesinde büyük rol oynayan hocaların adlarını ve çalıştıkları üniversiteleri tekrarlamamı rica etti. George, Finlandiya ve başka pek çok ülkedeki okulları başarıya taşıyan bütün bu araştırmaların (milyonlarca doları bulan) maliyetinin Amerikalı vergi mükelleflerinin cebinden çıktığını düşünüyordu muhtemelen. Ve bir de şunu elbette: Finlandiya ve diğer ülkelerde pratik çözümlere dönüşen bütün bu araştırmalar nasıl olup da ABD'nin sonu gelmez eğitim reformlarında büsbütün görmezden gelinmişti? George'un can-ı gönülden desteklediği *No Child Left Behind* [Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın] yasası bile çocukların hayli geniş bir zekâ yelpazesine sahip oldukları ve bu yelpazedeki her zekâ renginin diğerleriyle eşit ölçüde önem arz ettiği konusunda suspustu. Söz konusu yasa, okullardaki öğretim ve öğrenim süreçlerini geliştiren bir araç olarak işbirliğinin gücünden de hiç bahsetmiyordu. Ben yavaş yavaş konferans salonuna geçmeye hazırlanırken, görünüşe göre George'un merakı henüz dinmemişti: "Söylediklerin gerçekten çok önemli. Peki Amerika menşeli olup da Finlandyalı çocukları başarıya taşıyan, fakat bizim burada görmezden geldiğimiz yeniliklere bir örnek daha verebilir misin acaba?"

Bana göre de gerçekten önemli bir meseleydi bu. Eğitim reformları üzerine çalışan ABD'li siyasi karar alıcıların ve yetkililerin anlaması gereken şey şuydu: Eğitim sistemini düzeltmenin yolu daha fazla araştırma veya yenilikten geçmiyordu; mesele, yapılan araştırmalardan ve önerilen yeniliklerden genelde ABD'nin faydalanmıyor oluşuydu. Atılacak en mantıklı adım, Kanada, Hollanda, Singapur, Japonya ve Finlandiya gibi ülkelerin ABD'de geliştirilen bütün bu fikirleri eğitim sistemlerini iyileştirmek için nasıl uyguladıklarını ve neticede daha iyi bir performansa nasıl ulaştıklarını incelemektir.

Belki de George, masraflı ve devasa ölçekli yeni girişimler başlatmak veya *No Child Left Behind* gibi yeni yeni yasalarla uğraşmaktansa, pek çok Amerikalı eğitimcinin ve kimi kurumların teşvik ettiği bu yeni bakış açısının destekçilerinden biri olurdu, kim bilir. Böylece, ileride işine yarayabilir diye bir örnek daha anlatmaya karar verdim. George'un sağduyuya kapı aralayabileceğini düşünmeye başlamıştım ki her başarılı eğitim reformunun olmazsa olmazıdır sağduyu. Böylece aşağıdaki başlık da George'a verdiğim üçüncü örnek oldu.

Okulda yalnızca öğrenciler değil, öğretmenler de öğrenir

1970'li yıllarda eğitimi geliştirmek üzere kafa yoranların hemfikir oldukları bir görüş vardı: Öğretmenler, farklı şekillerde öğretilmelerine imkân verecek biçimde eğitilmedikleri sürece eğitim kalitesi de yükselmeyecektir. Kendi ülkesinde görmezden gelinmesine rağmen başka ülkelerde takdir gören bir diğer parlak Amerikalı eğitimci Seymour Sarason, 1995 yılında Finlandiya'ya geldiğinde bana şöyle demişti: "Okulların tek işlevinin öğrencilere bir şeyler öğretmek olduğuna dair bir inanış var. Neden öğretmenler de okulda bir şeyler öğrenmesin ki?" Fakat şöyle bir şey de var: Öğretmenler ve eğitimde dönüşüm hakkında yapılan çalışmalar, öğretmenlere verilen mesleki bilgi ve beceri geliştirme eğitimlerinin pek de etkili olmadığını ortaya koyuyor. Öğretim

metotları ile müfredata odaklanan öğretmen eğitimlerinin analizi de gösteriyor ki bu eğitim faaliyetlerine katılanların sadece yüzde 10'u öğrendiklerini hayata geçiriyor. ABD'de Beverly Showers ve Bruce Joyce'un araştırma ve geliştirme çalışmaları sonucunda 1980'li yılların başında ortaya çıkan bir yenilikse bu bağlamda incelemeye değer: *akran koçluğu* [*peer coaching*].

Akran koçluğu, iki veya daha fazla sayıda öğretmenin hali hazırda kullandıkları öğretim pratikleri üzerine düşünmek, yeni beceriler araştırıp geliştirmek, birbirlerinden bir şeyler öğrenmek, birlikte ders anlatmak ve okulun gelişimine ortaklaşa katkıda bulunmak üzere birlikte çalıştıkları özel bir süreç. Showers ve Joyce (1996), öğrencilerin öğrenme süreci ve nasıl öğretmeleri gerektiği hakkında öğretmenlerin taşıdıkları fikirleri değiştirmek için klasik eğitim programlarının ve seminerlerin yeterli olmadığını farkındalardı. Bu doğrultuda, eğitimlerde öğrendiklerini sınıfa taşıyabilmeleri için öğretmenlere bazı imkânların sağlanması gerektiğini öne sürdüler: yeni becerilerini uygulayabilecekleri güvenli ortamlar, uzmanların ve meslektaşlarının geribildirimleri, bu yeni öğretim becerilerini güvendikleri meslektaşlarıyla birlikte kendi sınıflarında prova etme fırsatı. Bu fikirlerin Finlandiya'ya geldiği 80'li yılların ikinci yarısı, eğitim reformu kapsamında öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi arayışlarına sahne olan bir dönemdi aynı zamanda. Araştırmacılar, öğretmen eğitimleri ve siyasi karar alıcılar tarafından benimsenen akran koçluğu, yeni öğretmenlerin eğitimi ve okulların gelişimi için planlanan ulusal programın temel ilkelerinden biri haline getirildi. 80'li yıllarda Finlandiya'yı ziyaret eden Joyce, Finlandiyalı eğitimcilere şunu söyledi: Öğretmenler dersleri planlarken, öğretim materyallerini geliştirirken, meslektaşlarının sınıfta öğrencileriyle kurdukları iletişimi gözlemlerken ve öğretmenlik usullerinin öğrencilerin öğrenme sürecine etkisi üzerine beraberce kafa yorarken birbirlerinden bir şeyler öğrenirler. Bu noktada Finlandiyalıların yapması gereken şuydu: Öğretmenlere verilen formasyon eğitimini, kendi okullarında akran koçluğunu uygulayabilecekleri şekilde

bilimsel ve pratik bir zemine kavuşturmak ve öğretmenlerin ders programlarını meslektaşlarıyla birlikte çalışmalarına imkân verecek şekilde düzenlemek. Bugün Finlandiya'daki pek çok eğitimci ve idareci, Finlandyalı öğretmenlerin yarattığı profesyonelliğe ve işbirliğine dayalı bu fevkalade güçlü öğrenim ve öğretim kültürünün varlığını akran koçluğuna borçlu olduğunu düşünüyor ki Finlandiya eğitim modelinin en sık vurgulanan özelliklerinden biri de işte bu kültür. Sadece Finlandiya'da değil, eğitim konusunda yüksek performans sergileyen diğer tüm ülkelerde öğretmenlik, dünyanın pek çok ülkesine kıyasla son derece muteber bir meslek statüsünde.

George bütün bu anlattıklarımı, çeşitli fikirleri, ayrıntıları ve isimleri yine titizlikle not ederek defterini cebine koydu. Konuşma yapacağı saat yaklaştığından, konferans salonuna kadar ona eşlik etmemi rica etti. Bahçede yürüdüğümüz sırada George'a dönüp şaka yollu, "İleride bir gün Beyaz Saray'a yerleştiğinde beni ara, bütün bu anlattıklarımı Amerikan okullarında nasıl hayata geçirebileceğin konusunda sana yardımcı olurum," dedim. Bir yandan da, George'un konuşması sırasında cebindeki notlara başvurup başvurmayacağını merak ediyordum; eğitim alanında ABD'nin kendi özgün fikirlerini hayata geçirmek için daha fazla kaynak ayrılması gerektiğinden ve Amerikan okullarında kullanılmadığı müddetçe inovasyon çabalarının beyhude olacağından bahsedecek miydi acaba? Eğitim kurumlarının ve iş çevrelerinin neredeyse tamamına sirayet etmiş -John Merrow'un (2017) veciz tabiriyle- "reform bağımlılığı"nın artık tedavi edilmesi gerektiğinden söz edeceğini düşündüm; tabii bir de ülkesinin eğitim felsefesi alanında sahip olduğu muazzam zenginlikteki mirastan, geliştirilen pedagojik yeniliklerden, tüm okulların başarılı olması için bulunan çözümlerden ve bütün bunların kaynağı olarak ABD'nin eğitim alanındaki araştırma ve geliştirme çalışmalarıyla imza attığı uluslararası ölçekli başarılarından bahseder herhalde diye geçirdim içimden. Amerikalı eğitim uzmanları ve araştırmacılar dünyanın dört bir yanındaki hükümetlere tavsiyelerde bulu-

nup okulların başarılı olmasında rol oynuyor; Finlandiya'da yaşayan da buydu zaten. Velhasıl, George'un konuşmasını sabırsızlıkla bekliyordum.

George'un benden onay alma ihtiyacı hissetmeden rahatça konuşabilmesi için salonun arka tarafındaki koltuklardan birine oturmaya karar verdim. Kendinden emin, sakın ve tuhaf bir ışıltıyla sahneye yürüdüğünü gördüğümde nefesimi tuttum. Tüm Amerikalılara hayallerini gerçekleştirmelerini sağlayacak imkânları vermenin yolunun eğitimden geçtiğini söyleyerek başladı konuşmasına. Buna diyecek söz yoktu; sadece ABD veya Finlandiya'da değil, her ülkede durum buydu zaten. Fakat konuşmanın geri kalanı hiç de umduğum gibi olmadı. Yaptığı konuşma, birkaç saat önce restoranda tanıştığımızda sorduğum ilk soruya verdiği yaklaşık üç dakikalık cevabın aynısıydı: Daha fazla rekabet ve seçenek yaratarak, kötü öğretmenleri bertaraf ederek, başarısız okulları kapatarak ve öğretmenler ile öğrencilerin ihtiyaçlarını, koşullarını gözetmeyen bir sürü tepeden inme taktiğe başvurarak Amerikan eğitim sistemini güçlendirmek istiyordu. Öğretmenler daha sıkı çalışmalı, çocuklar hem evde hem de okulda daha çok ders çalışmalı ve idareciler öğretmenlere ve okullara daha fazla sorumluluk yüklemeliydi. Sistemin biraz daha zorlanması halinde ileri gideceğine inanıyordu ve ayrıca sözleşmeli okulların sayısının artırılması düşüncesini de dile getirdi.

Başarılı eğitim sistemlerinden alınacak derslerden bahsetmedi; işe yaradığı kanıtlanan ve Finlandiya, Kanada, Singapur gibi ülkelerdeki başarılı eğitim reformlarının temellerini atan kendi ülkesine ait inovasyonların adını anmadı; ülkesinin eğitim alanındaki başarılarından da övgüyle söz etmedi. Howard Gardner, John Dewey, Elizabeth Cohen, Robert Slavin ve Bruce Joyce iş olsun diye not ettiği isimlerdi demek ki. Söz konusu eğitim olduğunda siyasetçiler ile biz eğitimcilerin ne denli ayrı düştüğüne bir kez daha şahit olarak hayıflandım; onların dar bir bakış açısıyla, teknik bir mesele olarak gördüğü eğitimi, sistemli ve kapsamlı bir dönüşüm yoluyla iyileştirmenin derdindeydik biz.

Öğleden sonra yaptığım konuşmada George'a anlattığım meselelere değindim. Ülkeler birbirlerinden ne kadar farklı özelliklere sahip olursa olsun, eğitimi iyileştirme konusunda başka ülkelerden dersler çıkarmanın gereğini önemle vurguladım. Dinleyicileri başka eğitim sistemlerini kopyalamaya veyahut taklit etmeye çalışmamaları konusunda da uyardım elbette; bunun yerine yapmaları gereken şey, başarılı eğitim sistemlerinin aynı şeyleri farklı şekillerde yapmalarının nedenleri anlamaktı. Vurguladığım bir diğer husus da şu an dünya çapında övgüyle anılan tüm eğitim sistemlerinin, başta ABD olmak üzere diğer ülkelerden dersler çıkararak bu noktaya gelmiş olduğuydu. Nihayet, sadece ABD'dekilerin değil, dünyanın dört bir yanındaki okulların gelişimine katkı sağlayacağını düşündüğüm, Finlandiya'dan ilham alan dört eğitim liderliği fikrinden bahsettim: okullarda daha fazla teneffüs, küçük yerinin kılavuzluğu, daha hakkaniyetli bir eğitim ve efsaneler ile gerçekleri birbirinden ayırt etme.

Elinizdeki kitap, işte bu dört fikri açıklamak üzere yazıldı. Finlandiya'da yıllardır başarıyla uygulanan bu fikirlerin, Finlandiya eğitim sisteminin dünya çapında bir model olarak öne çıkmasında başrolde olduğu kanısındayım ve başka ülkeler için de faydalı olabileceğini düşünüyorum. Kitap boyunca okuyacağınız somut öneriler ile kayda değer fikirlerin, ülkenizdeki okulların gelişimi ve daha nitelikli bir eğitim sistemi çabaları açısından işe yaracağına eminim.

I

Teneffüs hakkını ihlal etmeyin

Okullardaki çoğu idareci için zaman, en kritik unsurlardan biri. Eğitimde zaman kısıtlı, fakat yenilenebilir bir kaynaktır; bir şeye daha çok vakit ayırmak için başka bir şeye harcanan vakti azaltmak, okullarda sık karşılaşılan bir durum. Öğrenim ve öğretim saatleri zaten o kadar doludur ki bu vakitlere daha fazla etkinlik eklemek zorlaşır. Meslekten eğitimci olmayanlar, bilhassa da siyasetçiler şöyle düşünür. Eğer okulda yolunda gitmeyen bir şey varsa, o şeye yeterince vakit ayrılmamış demektir.

Bir keresinde ABD'de kaygılı matematik öğretmenlerinden oluşan bir heyetle bir araya gelmiştim; ortaokullardaki matematik kazanımlarını geliştirmek amacıyla hazırladıkları başvuruyla teslim etmek üzere yerel idareciler ve danışmanlarıyla bir toplantı yapıyorlardı. Böyle bir adım atmalarının temel sebebi, matematik başarısının özellikle erkek çocuklarda düşmüş olması ve genel olarak gençlerin matematiğe yönelik olumsuz tavırlarıydı. Bu heyet, tüm öğrencilerin programına haftada bir saat daha matematik dersi eklenmesini istiyordu. Bu talep karşısında, "Bu çocukları sevmedikleri ve bu yüzden de doğru dürüst öğrenmeyecekleri bir şeye daha da fazla maruz bırakmanın öğrenme kazanımları

açısından faydalı olacağı fikrine nereden kapıldınız?” diye soran idari yetkili, toplantıyı şöyle bağladı: “Belki de öğrenciler daha az matematik dersi görüp, ondan artan vakitte de gerçekten sevdikleri ve ilgilendikleri bir şeyi okulda yapsalar daha iyi olur.” Gerçekten de aynı şeyi tekrar tekrar yapıp her defasında farklı bir sonuç beklemenin anlamı yok.

Yukarıda anlattığım sahnenin hemen her ülkede yaşanması mümkün, zira dünyanın farklı yerlerindeki eğitim sistemleri birbirlerine çok benziyor. Farklı ülkelerdeki okul müfredatlarında aynı konular ve aynı hiyerarşi yer alıyor; okuduğunu anlama, matematik ve fen dersleri önemli konular listesinin başında yer alırken, müzik, sanat ve beden eğitimi genelde en alt sıraları dolduruyor. Hemen her ülkede ders programları genellikle tek bir öğretmenin tek bir konuyu anlattığı 45-50 dakikalık derslerden oluşuyor. Bir öğrencinin veya okulun başarılı olup olmadığına okuduğunu anlama, matematik ve fen gibi alanlarda alınan puanların yüksekliğiyle ölçülüyor; öğrencilerin diğer konulardaki öğrenme ve ilerleme durumları veya eğitimin diğer boyutları başarı hesabı yapılırken dikkate alınmıyor.

Öğretmenler de, öğrenciler de molaya ihtiyaç duyar

Okul ve sınıflardaki belli başlı uygulamaların ardında yatan politikalara ve felsefeye yakından baktığımızda, eğitim sistemleri arasındaki önemli farkları rahatlıkla tespit edebiliriz. Bu farklardan biri, öğretmen ve öğrencilerin okullarda öğretim ve öğrenim faaliyetlerine ayırmaları beklenen zaman meselesinde ortaya çıkıyor. Bu konuya daha yakından bakmak üzere bir karşılaştırmaya gidelim ve ABD ile Finlandiya’daki standart devlet okullarında zamanın oynadığı role bir göz atalım. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü’nün (OECD) uluslararası veri tabanı (OECD, 2016a) ile ABD (Abrams, 2016) ve Finlandiya’nın (Sahlberg, 2015) ulusal istatistiklerinden elde edilen verilere göre ABD’deki öğretmenler, Finlandiya’daki meslektaşlarına kıyasla öğrencilere ders anlatmaya yüzde 25 daha fazla zaman ayırıyorlar. Ele aldığımız

iki ülkedeki öğretmenlerin çalışma ve ders anlatma saatlerine dair güvenilir ve kıyaslanabilir verileri tespit etmenin kimi zorlukları olsa da sanırım şunu söylemekte bir beis yok: Amerikalı öğretmenlerin sınıflarda veya başka şekillerde öğrencilere ders anlatmaya ayırdığı vakit, Finlandiya'daki öğretmenlerin ayırdığından bir ila iki saat daha fazla.

Öğrencilerin zorunlu derslere ne kadar vakit harcadığına bakmak da ABD ve Finlandiya'daki okullarda zamanın nasıl kullanıldığına dair fikir verecektir. Bu ülkelerde öğrencilerin zorunlu veya yıllık plandaki dersler için harcadıkları zamana dair tamamen güvenilir veriler olmasa da, OECD (2016a) verileri ABD'deki ilk ve orta dereceli okullarda yılda yaklaşık 1000 saatin envaiçeşit sınıf içi faaliyete ayrıldığını, Finlandiya'daysa bu sayının ilkokullarda 660, ortaokullarda 900 olduğunu gösteriyor. Yani, ABD'de bir günde okulda geçirilen zaman 5,5 saat iken, Finlandiya'da 3,5 ila 4,7 saat. Gelgelelim, daha fazla öğretim yükü ve ders saati, eğitimde daha iyi kazanım anlamına gelmiyor. Aslına bakılırsa, tüm OECD ülkelerini kapsayan bu analiz, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre ile bu sürede ne kadar çok şey öğrendikleri arasında (olumlu) bir bağıntı olmadığını gözler önüne seriyor (OECD, 2016a, 2016b).

Eğer amaç tüm çocukların daha iyi öğrenmesini sağlamaksa, ders saatlerini uzatmanın, hatta mesela yaz tatiline sarkıtmanın pek de iyi bir fikir olmadığını peşinen belirtelim. Günlük okul saatlerini uzatmak için pek çok gerekçe öne sürülebilir, fakat uzayan ders saatleriyle öğrencileri daha mutlu, daha eğitimi kılacak bu gerekçelerden biri olamaz. Yapılan sayısız araştırmayla (bkz. Shumaker, 2016) sabit olan bir gerçek daha var ki o da şu: Ev ödevine ayrılan zamanın artması, öğrenme kazanımlarını nadiyen iyi yönde etkiliyor. Finlandiya eğitim sisteminin ilginç veçhelerinden bir diğeri de öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda geçirdikleri sürenin nispeten az olmasına rağmen eğitimde alınan sonuçların gayet iyi olması. Finlandiya'da bu durum ev ödevleri için de geçerli.

İdeal ev ödevi miktarı nedir?

Finlandiyalı çocuklara hiç ev ödevi verilmediğine dair efsaneler olduğunu biliyorum, fakat bu doğru değil. Ev ödevi verilmesine veriliyor ama Finlandiya'da ev ödevlerine dünyanın pek çok ülkesindeki okullarda olduğu kadar asli bir rol yüklenmiyor. Finlandiya'daki ilkökul çocuklarına bir sonraki gün için yaptıkları hazırlığın ortalama ne kadar sürdüğünü sorarsanız, alacağınız cevap sıfır ila otuz dakika arasında olacaktır; bundan daha fazla değil. Okullar üzerine yapılan çeşitli araştırmalara ve öğretmenlerin anlatımlarına göre, Finlandiya'daki ortaokul öğrencilerine verilen ev ödevlerinin tamamlanması yaklaşık yarım saat sürüyor. Lise öğrencilerinin ev ödevlerine harcadıkları zaman, aldıkları ders yüküne bağlı olarak birkaç saati bulabiliyor, zira Finlandiya'daki liselerin modüler yapısı öğrencilerin ders yükünün farklı farklı olmasına imkân veriyor (Sahlberg, 2015). Sadece ABD değil, çeşitli ülkelerden öğretmenler, aileler ve özellikle de öğrencilerle ev ödevleri hakkında yaptığım görüşmelerden öğrendiğim kadarıyla, ev ödevlerine harcanan zaman Finlandiya'da olduğundan çok daha yüksek; tamamlanması iki saati bulan ev ödevleri pek çok okulda neredeyse standart hale gelmiş. Özel hocalardan alınan dersler ve ev ödevleri –Güney Kore, Japonya, Çin, Singapur gibi- eğitimde yüksek puanlara sahip Güneydoğu Asya ülkelerinde merkezi öneme sahip olsa da, çoğu ülkede okulda gördükleri dersler dışında öğrencilerden beklenen şeyleri daha makul kılmaya yönelik arayışlar var.

Mola zorunlu mu olmalı?

Buraya kadar anlattıklarımın ne anlama geldiğini merak ediyorsunuz muhtemelen. Finlandiya ve diğer yüksek performans gösteren eğitim sistemlerinde ders saatlerine ayrılan toplam vaktin uluslararası ortalamadan düşük olması akıllara şu soruyu getiriyor: Çocuklardan gereğinden fazla şeyi çok hızlı bir şekilde yapmalarını mı bekliyoruz? Sınıflardaki formel ders saatleri ile farklı şekillerde değerlendirilebilecek serbest zaman arasında, öğrenci-

lerin öğrenme süreçlerini ve mutluluğunu garantileyecek bir denge tutturulabilir belki de. Bana kalırsa ABD ve benzeri eğitim yapılarına sahip ülkeler ile Finlandiya'nın okul kültürü arasındaki en büyük fark, öğrencilerin ve öğretmenlerin okullardaki gündelik hayatlarının ritmi. Örneğin, ABD'deki sayısız okula yaptığım ziyaretler esnasında öğrencilerin bir dersten bir derse koşturduğuna şahit oldum, çünkü dersler arasına koyulan boşluklar epey kısaydı. Öğretmenler de bir o kadar yoğun; yeterince molaları olmadığından, öğretmenler odasında soluklanma fırsatı bile bulamadan bir dersten bir derse geçiyorlardı. Bu ziyaretlerde ayrıca şunu da fark ettim: Pek çok okul teneffüsleri ya kısaltmış ya da tamamen kaldırmıştı.

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Sözleşmesi'nde, her mahkûmun günde en az bir saat açık havada egzersiz yapma hakkına sahip olduğu belirtiliyor. Mahkûmiyet sebebi ne olursa olsun, makul bir hak gibi geliyor bu. Bana kalırsa bu hakkı çocuklarımıza da vermemiz gerekiyor. Bazı ülkeler, okullarda genel fiziksel aktiviteleri, molaları veya fiziksel aktivite aralarını zorunlu tutmazken, bazılarında ise çocuklara gün içinde serbest zaman verilmesi zorunluluğunu kaldıran yasalar meclisten geçebiliyor. İşte bu yüzden dünyanın dört bir yanındaki okulların Finlandiya'nın mola modelini benimsemeleri durumunda büyük ilerleme kaydedeceklerini düşünüyorum; yaz tatillerini kısaltmak, okul saatlerini uzatmak veya çocuklara ev ödevi yüklemek yerine bu modeli kendi okullarına uyarlayabilirler. Açık havada serbest zamana daha fazla vakit ayırmak için sınıfta işlenen ders saatlerinin azaltılması durumunda çocuklarının diğerlerinden geri kalacağından endişelenen anne babalar da olacaktır elbet. Fakat etkili öğrenme zamanının azalmasını dert etmeye gerek yok: Çoğu yerde öğretmen ve öğrencilerin öğretim ve öğrenim faaliyetlerine ayırdıkları vakit, Finlandiya gibi ülkelerdeki akranlarından çok daha fazla zaten. Mevcut yıllık plandaki ders saatlerinin bir bölümü, çocuklar üzerinde olumlu etki bıraktığı bilinen bir şeye ayrılabilir: çocukların açık havada geçirdikleri serbest

zaman, öğretmenler için de mesleki meseleler üzerine kafa yormak için kullanacakları bir moladır aynı zamanda. Bu noktada aklınıza şöyle bir soru gelebilir: İyi ama zorunlu ve daha uzun mola uygulamasının lehine elimizde herhangi bir bulgu veya kanıt var mı?

Ne gariptir ki serbest zamanın olumlu etkilerine dair en ikna edici araştırmalar yine ABD’de yapılmışken, okullardaki teneffüs saatlerini ve serbest zamanı azaltıp duranlar arasında Amerikalı siyasetçiler ve bürokratlar da var. Çocuk müzeleri (bkz. White, 2013), çocuk hastaneleri (bkz. Bickham vd., 2015), akademisyenler (bkz. American Academy of Pediatrics, 2013), sivil toplum kuruluşları ve vakıflar (bkz. Robert Wood Johnson Foundation, 2007; Lego Foundation, 2013) ve hakemli dergiler (örneğin *American Journal of Play*), teneffüs ve serbest zamanın çocukların öğrenme süreçleri ve gelişimi için ne denli önemli olduğunu fikren savunmakla kalmayıp kanıtlarla ortaya koyuyorlar. Bütün bu çalışmalar ve incelemeler sonucunda elde edilen ortak bulgu şu: Teneffüs ve serbest oyun zamanı, çocukların okuldaki öğrenme kapasitesine (hangi ders veya konu olursa olsun) katkıda bulunuyor, sosyal ve duygusal gelişimlerini güçlendiriyor ve okulda daha yaratıcı, daha özgüvenli, daha az sindirilmiş ve daha dikkatli olmalarının yolunu açıyor.

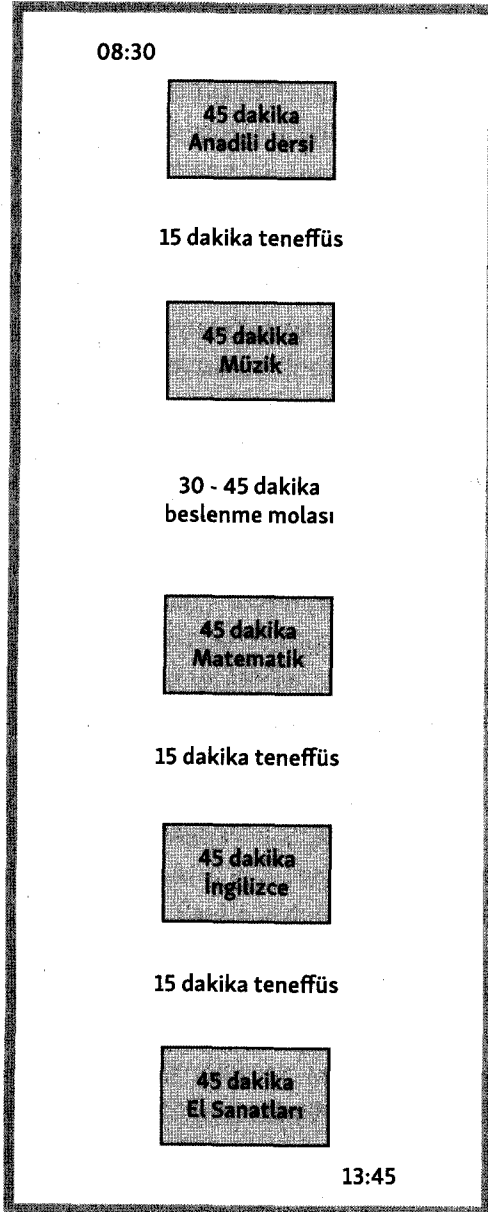
En az bunun kadar önemli olan bir husus daha var: Fiziksel aktivitenin çocukların beden ve ruh sağlığına iyi geldiğini ortaya koyan bol miktarda akademik yayın mevcut. Amerikan Pediatri Akademisi tarafından yayınlanan bir raporda (2013) varılan sonuç şuydu: “Bilişsel işleme becerisi ve akademik performans, yoğun sınıf içi faaliyetler esnasında düzenli aralıklarla mola verilmesine bağlıdır. Bu, hem ergenler hem de daha küçük yaşta çocuklar için geçerlidir. Molaların etkili olabilmeleri için öğrencinin zihnen gevşemesine imkân tanıyacak sıklıkta ve uzunlukta olmalarına dikkat edilmelidir.” Finlandiya’da yıllardır çan-ı gönülden dinlenen bu tavsiyenin nasıl uygulandığına bir bakalım.

Finlandiya eğitim sisteminin demirbaşlarından biri olarak teneffüs

Finlandiya Eğitim Kanunu'nun ders saatlerini düzenleyen maddesi, okulda geçirilen her 1 saatin en az 45 dakikasının öğretime ayrılmasını şart koşuyor. Uygulamada da 45 dakikalık derslerin ardından 15 dakikalık bir teneffüs geliyor. Eğer okullar ders saatlerini uzatmaya karar verirse (mesela 60 veya 75 dakika yapmak isterlerse), teneffüs süresinin de ona göre uzatılması gerekiyor. Yerel yönetimler ve okullar, günlük programlarını belirlemede oldukça serbestler. Bu nedenle Finlandiya'da günlük ders ve teneffüs saatlerini her okulda geçerli olacak şekilde düzenleyen genel bir program yok; söz konusu kanun maddesi, tüm öğrencilere teneffüs hakkı sağlayan genel bir düzenleme işlevi görüyor. Şekil 1, Finlandiya'da (11-12 yaşlarındaki) beşinci sınıf öğrencilerinin örnek bir okul gününü gösteriyor.

Finlandiya'daki ilkokul öğrencileri hava şartları nasıl olursa olsun teneffüste mutlaka açık havaya çıkar. Şekil 1'deki örnek günlük programa bakacak olursak, beşinci sınıftaki öğrencilerin günde en az 60 dakika teneffüse çıktığını görebiliriz. Pek çok okulda molada geçirilen vakit serbesttir; ne yapacağına çocuğun kendisi karar verir. Kimisi arkadaşlarıyla bahçeyi turlarken kimisi de futbol veya başka sporlarla meşgul olur. Arkadaşıyla baş başa sohbet eden veya duygu ve düşüncelerini toparlamak üzere yalnız kalmayı tercih edenler de olur tabii. Her okulda, genelde çocuklar ve velilerle birlikte kararlaştırılan veya son aşamada onların onayına sunulan net teneffüs kuralları vardır. Teneffüs esnasında çocuklara göz kulak olmak üzere en az iki öğretmen bahçede olmalıdır mesela. Finlandiya'daki okullarda teneffüse vakit kaybı gözüyle değil, temel öğrenim zamanı olarak bakılır. Gerçek öğrenme çoğu zaman açık havada, fiziksel aktivite sırasında, başkalarıyla sohbet ederken yaşanır. Veyahut az önce derste anlatılanları özümsemek üzere durup düşünmeye fırsat olduğunda; yani teneffüs esnasında.

Şekil 1 Finlandiya'da beşinci sınıf öğrencilerinin
örnek bir okul günü



Teneffüs vakti olmayan pek çok okula yaptığım ziyaretlerde öğretmen ve müdürlerce en sık dile getirilen kaygı, öğrencilerin güvenliğiydi. Ders aralarında okul bahçesinde bir şey olursa ne yaparlardı? Bir keresinde ABD’li bir eğitim delegasyonunun Helsinki ziyareti sırasında tam da bu soru gündeme geldi. Müfettişler, müdürler, öğretmenler ve eğitim uzmanlarından oluşan bu ekibi Finlandiya’daki teneffüs kültürünü yerinde görmeleri için bir ilkokula götürdüm. Okulun müdürüyle birlikte bahçede olduğumuz sırada okulun kapıları açıldı ve yaşları 7 ile 13 arasında değişen üç yüz kadar çocuk, dört gözle bekledikleri açık hava molalarının keyfini çıkarmak üzere dışarı koşturmaya başladı. Muhtemelen beşinci sınıfa giden bir oğlan çocuğu koşarak yanımızdan geçip bir sürü bank ve ağacın olduğu uzak bir köşeye gitti. Küçük ve sevimli bir maymun gibi ağaca tırmandı ve yerden iki üç metre yüksekte bir dala oturdu. Çocuğun bu ağaca sık sık çıktığı belliydi, fakat Amerikalılar gördükleri manzara karşısında besbelli endişeye kapılmıştı. İçlerinden biri, “Ya oradan düşerse?!” diye sorunca, bize eşlik eden Finlandiyalı okul müdürü şöyle cevap verdi: “Düşerse, muhtemelen bir daha oraya tırmanmaz.” Finlandiya’daki pek çok okulda öğretmenler, öğrenciler oynarken veya fiziksel aktivitelerde bulunurken bir miktar riski göze alırlar; görünüşe göre ABD’deki öğretmenlerse buna pek yanaşmıyor. Zaten ziyaret ettiğimiz okuldaki Finlandiyalı öğretmenler de teneffüs kültürünü konuklara şu şekilde açıklamışlardı: “Gerekli tüm güvenliği sağlıyoruz, fakat çocuklarımız oynarken alınamayacak tüm önlemleri almaya gerek görmüyoruz.”

Açık havadaki serbest oyun vakti ruh ve beden sağlığını güçlendirip öğrenme süreçlerini pekiştirir

Açık havada oynamanın ve fiziksel aktivitenin çocukların genel sağlığı ve öğrenme süreçleri açısından önemi Finlandiya genelinde kabul görmüş durumda; ABD’de yapılan araştırmalar da bu gerçeği doğruluyor (detaylar için kutuya bakınız). Pek çok insan düşünmek için hareket etmeye ihtiyaç duyar; şahsen benim için

de geçerli bu. Bilişsel dikkati ve derinlemesine düşünmeyi gerektiren bir dersin öncesinde veya sonrasında temiz havada koşup oynamak, öğrenme kapasitesini artırmanın en iyi yoludur. Ayrıca çocukların beyninin hareket halindeyken daha iyi çalıştığını da araştırmalar gösteriyor. Deneyimli bir Finlandiyalı öğretmenin sözleri de bu gerçeği destekler nitelikte: “Sadece anlatılan derse daha iyi odaklanmakla kalmıyorlar; ayrıca tartışma, sosyalleşme, takım oluşturma ve arkadaşlık kurma konularında da daha başarılı oluyorlar” (Doyle, 2017). ABD (bkz. Howie ve Pate, 2012) ve Finlandiya’da (bkz. Syväoja vd., 2012) yapılan birçok araştırma, açık havadaki serbest oyunların ve fiziksel aktivitenin çocukların mutluluğu, ruh ve beden sağlığı ile akademik başarıları açısından faydalı olduğunu doğruluyor.

Okulda oyuna daha fazla vakit ayırmak?

Texas Christian Üniversitesi’nden Debbie Rhea’nın yürüttüğü LiINK Projesi, karakter gelişimi ve daha fazla teneffüs yoluyla çocuğu bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlıyor. Şu anda projeye dahil olan yirmi okul var; yeniden düzenlenmiş günlük okul programlarını deneyerek öğrencilere daha fazla teneffüs saati veriyorlar. Projenin yürütücüsü Rhea, Finlandiya’da bulunduğu dönemde, çocuklara açık havada serbest oyun zamanı verebilmek adına her 1 saatin 15 dakikasının teneffüse ayrıldığını görmüş. Kendi ülkesindeki okulların, derslerdeki başarı düzeyinin artacağı inancıyla teneffüsleri azaltıp ders saatlerini uzattıklarını fark edince de LiINK Projesi’ni geliştirmeye koyulmuş. Bu konuda yapılan çalışmalar şu hususu gayet net bir şekilde ortaya koyuyor: Ders saatleri uzayıp teneffüsler kıaldıkça öğrenciler huzursuzlanıyor, yerinde duramıyor, derse/sorumluluklarına odaklanamıyor veya tamamen kopuyorlar.

Finlandiya’da yapılan araştırmalar, okulda geçirdikleri süre boyunca daha fazla fiziksel aktivitede bulunan ve oyuna daha fazla vakit ayırabilen çocukların, günü hareketsiz geçiren çocuklara kıyasla

derslerinde daha başarılı olduklarını gösteriyor. Finlandiya deneyiminden ilham alan LiNK Projesi, Texas ve Oklahoma'daki çocuklara 15'er dakikalık dört teneffüs veriyor –ikisi öğleden önce, ikisi öğleden sonra. Bu öğrenciler aynı zamanda "Olumlu Eylem" denen derslere de katılıyorlar; karakter gelişimine yönelik bu program haftada üç kez veriliyor. Bütün bu adımların sonuçlarıysa umut vaat ediyor. LiNK projesine dahil olan öğrencilerin sınıf içinde daha disiplinli ve derse odaklanmış halde oldukları gözlemleniyor. Ayrıca sosyal açıdan da gelişme ve ilerleme gösteriyorlar ki bu da akranlarıyla iletişimlerine yansıyor. Dersin konusuyla ilgisiz davranışlar sergileme, örneğin huzursuzlanma türünden tepkiler, kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla bu öğrencilerde yüzde 25 oranında düşmüş. Okuma ve matematikteki başarıları da kayda değer ölçüde artmış. Karakter geliştirme dersleriye disiplin sorunlarını ve zorbalığı azaltmış, öğrencilerin kendilerine ve başkalarına duydukları saygıyı artırmış, dürüstlük ve benlik algısını geliştirmiş ve öğrencilerin okula aidiyet duygularını güçlendirmiş.

"Anne babalar çocuklarının yorgun argın eve gelip televizyon izlemek veya bilgisayarda oyun oynamak yerine dışarı çıkıp bisiklet sürdüklerini veya diğer çocuklarla oynadıklarını söylüyor," diye anlatıyor Rhea yakın zamanda verdiği bir röportajda (Shape America, 2017). LiNK Projesi'nin etkisini görmek için gittiğim Texas'ın Fort Worth kentindeki öğretmenler, açık havada oyun oynayarak daha fazla vakit geçiren çocukların ödevlerini eskiye nazaran daha erken bitirdiklerini belirttiler. Uzun süredir Finlandiya'da yapılan şey de buydu işte. Üstelik bunu başarmak atla deve değil; mesele sadece çocukları anlamak ve okulda kendilerini iyi hissedip başarılı olmaları için neye ihtiyaç duyduklarını tespit etmek. Bir keresinde Rhea bana şöyle demişti: "Sayılara yansımayınca değişimi hayata geçirmek zor oluyor. Buradaysa değişim, duygulara yansıyor."

Daha fazla bilgi için bkz. <https://linkproject.tcu.edu>

On yıl önce Google, mühendislerine mesai saatlerinin yüzde 20'sini kendi ilgi alanları dahilindeki ve şirketin çalıştığı alanla alakalı bir konuya ayırmalarına izin verdi. Bu devrimci fikrin

arkasında yatan varsayım şuydu: İnsanların kendi zihinlerinin, ilgi alanlarının ve meraklarının derinlerine inmeye daha çok vakit bulabildiği bir kültürde inovasyona daha fazla alan açılacaktır. Şirketin yüzde 20 kuralından faydalanan mühendisler ve bilim insanlarınca geliştirilen Gmail ve Google News da işte bu varsayımın ne kadar isabetli olduğunun kanıtı. Google'ın izinden giderek, performansın artacağı umuduyla çalışanlarına merak duydukları konularla ilgilenebilmeleri için zaman tanımaya başlayan çok sayıda şirket var.

Finlandiya'nın okul öncesi, ilk ve orta öğretim okullarında uyguladığı teneffüs politikasının, Google'ın yüzde 20 kuralının eğitim alanındaki yansıması olduğu söylenebilir. Aslında belki de Google'ın yöneticilerinin Finlandiya'daki teneffüs uygulamasından ilham aldığını söylemek daha doğru olacak, zira Google daha ortalarda yokken Finlandiya'daki okullar bir okul gününün yüzde 20'sini teneffüse ayırıyordu. Gerçekten de Finlandiya genelindeki tüm okullarda öğrenciler okulda geçirdikleri vaktin beşte birini hoşlarına giden şeylere ayırıyorlar. Ayrıca bu teneffüs modeli sayesinde öğretmenler de aynı avantajdan faydalıyor: Onlar da her bir saatin on beş dakikasını istedikleri gibi değerlendirebiliyorlar. Pek çok okulda öğretmenler kendilerine ayrılan bir odada bir araya gelip sohbet ediyor, çay kahve içip dinleniyor veya bir sonraki derse hazırlanıyorlar. Benim iddiam şu: Zihinlerini ve beyinlerini dinlendirebilmeleri için öğrencilere ve öğretmenlere ders aralarında boş zaman vermek gibi basit bir uygulama, esas işlerinin başına döndüklerinde, yani öğretim ve öğrenim vakti geldiğinde, daha derin, daha kapsamlı ve daha cesur düşünmelerini sağlıyor.

Dünyanın önde gelen düşünürleri arasında yer alan ünlü eğitim aktivisti Andy Hargreaves, eğitim anlayışı bakımından bir çağın kapanıp yepyeni –ve eskiye nazaran bambaşka– bir çağın açıldığını öne sürüyor. Bu bakımdan şu an bir geçiş sürecinde olduğumuzu belirten Hargreaves'e göre kapanmakta olan çağı niteleyen özellikler şunlar: daha büyük başarılarla yönelik daha fazla

aba, işleri daha hızlı tamamlama ve bunun sonucunda ortaya çıkan daha vasat işler, daha zayıf performanslar. Küresel eğitim ligi tablolarını oluşturmak amacıyla kullanılan performans ltleri, başarı hedefleri ve uluslararası ğrenci değerlendirmeleri de 2000 yılı civarında başlayan bu dönemin tezahürleri arasında yer alıyor. Hargreaves, yükselmekte olan yeni dönemi niteleyen özel-likleriyle şöyle sıralıyor: Öğrencinin ruh ve beden sağlığına, mutluluğuna, aidiyet duygusuna ve kimliğine odaklanma. Ne var ki gitgide yaygınlaşan obezite, tip 2 diyabet, sanal ve gerçek dünya-daki zorbalıklar, siyasi ve sosyal çalkantılar, şiddet ve uluslararası göç kaynaklı travmalar gibi pek çok olumsuzluk da okullarımızda eskiye nazaran çok daha belirgin bir biçimde varlığını hissettirecek. Dünyanın neresinde yaşıyor olursak olalım, girmekte olduğumuz bu yeni dönem eğitime dair yeni bir yaklaşım geliştirmemizi gerektiriyor. Eğer ocukların mutluluğunu ve sağlığını gözetme konusunda ciddiyssek, o zaman gün içinde okulda nasıl ve neyle vakit geçirmeleri gerektiğine ilişkin beklentilerimizi de değiştirmeliyiz.

Fikirler, neriler, adımlar

Aşağıda, Finlandiya'daki eğitim uygulamaları ve politikalarından mülhem bazı somut fikirler ve öneriler sıraladım; bireylerin ve okulların refahını, katılımını ve performansını iyileştirmeye yönelik bütün bu fikirler, yüzde 20 kuralını uygulayarak okullarda teneffüs ve fiziksel aktiviteye daha çok yer açma ilkesine dayanıyor. Bu fikirlerin hedef kitlesini üç farklı düzeydeki yöneticiler teşkil ediyor: (bakanlık, bölge veya kentsel yerleşim düzeyinde) sistem yöneticileri, (okul düzeyinde) idareciler ve (sınıf düzeyinde) ğretmenler.

1. *Sistem yöneticileri: Yeni bir teneffüs kültürüne zemin hazırlayın*

Teneffüsün rolünü, açık havadaki serbest oyun zamanının ve fiziksel aktivitelerin faydaları üzerine yapılan

arařtırmalar ışığında yeniden dūřünün. Okul saatlerine her gūn için daha fazla teneffū s ve açık havada oyun zamanı eklemenin tūm çocukların yararına olduėuna dair saėlam bir argūman geliřtirin. Okulda ve evde uzun sūreler boyunca oturmaının yarattıėı saėlık sorunlarını ōėrenin (gençlerin ekran bařında geçirdikleri vakitlerin bu sūreyi artırdıėını da aklınızda tutun). ocuklarının eėitiminden sorumlu olduėunuz velilerin ve yetkiniz altında bulunan okullardaki idarecilerin, yıllar boyu yalnızca derslere ve ōėretime odaklı çabaların nasıl geri teptiėini anlamalarına yardımcı olun; kendi durumlarını iyileřtirebilmek için çareler arayan okulların fiziksel aktiviteler ile oyunların saėladıėı faydaları genellikle gōrmezden geldiėini ortaya koyun. “Gūnde 10 bin adım” kampanyası tūrūnden bir sosyal giriřim bařlatarak tūm ōėrenci ve ōėretmenleri daha fazla fiziksel aktivitede bulunmaya teřvik edin. Oyun alanındaki malzeme ve tesislerin gūvenlik denetimlerini dūzenli olarak yaptırın. Yeni bir teneffū s kūltūrūne zemin hazırlayın ve çocukların oyun oynayarak geçirdikleri sūre kadar bu oyunların kalitesinin de ōnemli olduėunu unutmayın.

2. *Okul idarecileri: Gūnlūk programınızı yeniden tasarlayın*

Okulunuzda daha uzun teneffū s sūrelerini deneyip sonuçlarını gōrmek ūzere bir yıllık bir pilot uygulamaya destek vermeleri için kentinizdeki yetkililer ve okul idaresiyle gōrūřmeler yapın, iřbirliėine gidin. Cesur olun ve Finlandiya’daki meslektařlarınızı ōrnek alın: Ders aralarında her ōėrenciye ve ōėretmene 15 dakika mola hakkı tanıyın. Daha azı kurtarmaz. Sonra da velilerin, ōėrencilerin ve ōėretmenlerin desteėini alarak teneffū s hakkını savunun; oyun alanlarının gūvenli ve donanımlı olmasını saėlamak için halkla ve okul ida-

resiyle birlikte çalışın. Okulda elektronik cihazların kullanımına net kurallar getirin, özellikle de teneffüs saatlerinde. Okulda geçirilen vakti fiziksel aktivite bakımından zenginleştirmek için neler yapılabilir diye çocuklara danışın, fikirlerini can kulağıyla dinleyin. Müfredatınızda sanat ve müziğe yer verin, zira bunlar, çocukların teneffüsü nasıl geçirdiklerine olumlu etki-de bulunan derslerdir. Her fırsat bulduğunuzda teneffüste gözetmenlik yapmaya gönüllü olun. Ara sıra gözetmenlik yapmaları için velileri de okula davet edin: Oyun alanında ne kadar çok göz olursa okulun işleri o kadar kolaylaşır. Teneffüsün sadece süresinin değil, kalitesinin de önemli olduğunu unutmayın.

3. *Öğretmenler: Teneffüsleri öğrenme vakitleri haline getirin*

Çocuklara zihnen ve bedenen nasıl tazeleneceklerini gösterin ki okulda dikkatlerini toplayabilsinler, öğrensinler ve başarılı olsunlar. Onlara özdüzenleme becerileri kazandırın ve bu becerilerin mutlu ve sağlıklı bir hayatın anahtarı olduğunu hatırlatın. Teneffüsü de öğrenme sürecinin bir parçası haline getirin, değersizleştirmeyin. Çocukların açık havada oynamaya uygun giysileri ve ayakkabıları olduğundan emin olun. İlkokullarda öğrencilerinize tüm çocukların katılabileceği oyunlar öğretin ki teneffüslerde herkes aktif olsun ve kabul gördüğünü hissetsin. Kimi öğrencilerin bazen yalnız kalmayı tercih edebileceğini de kabul edin. Yeni araç gereçler almak ve eskilerin bakımını yapmak üzere okul aile birliğini seferber edin. Oyun alanının kalitesi arttıkça teneffüs kalitesi de artar.

II

İstatistikleri değil, küçük veriyi kılavuz edinin

Öğrenciler ve okullar arası rekabete büyük önem verilen ülkelere yaptığım ziyaretler esnasında sınıfları, koridorları ve öğretmen odaları parlak renkli şemalar, tablolar ve grafiklerle dolu, neredeyse boydan boya veri duvarlarıyla bezeli pek çok okulla karşılaştım; öğrencilerin ve sınıfların standartlaştırılmış sınavlardaki performanslarını okullarda bu şekilde sergiliyorlardı. Kimi eğitim reformcularına göre bu, şeffaflığı teşvik eden bir uygulama: Okullar hakkında daha fazla bilgiyi ortaya koyan bu türden veri duvarlarının, okulların etkili bir şekilde gelişmesine zemin hazırladığı kanısındalar. Gelgelelim, okulların performansını geliştirmeye odaklanan diğer eğitim reformcuları ise bu türden veri öbeklerinin sınıflardaki öğrenim ve öğretim süreçlerine dair temel gerçekler hakkında bir şey söylemeyebileceğini belirtiyorlar. Zira bu şekilde sergilenen veriler, okullarda öğrenim sürecini yönlendiren ilişkilere ve duygusal dinamiklere değil, matematiksel analize ve istatistiklere dayanıyor. Kısacası, söylenen şu: Öğrenme deneyiminin öğrencinin yaşamını ve zihnini nasıl etkilediğini anlamak ve değerlendirmek istiyorsak eğer, niceliksel çıktıları ve kazanımları raporlamaya odaklanan bu veri duvarları işimize yaramaz.

Ölçülebilirlik ve sonuç odaklılık deyince akla ister istemez ABD geliyor. 2002 yılında ABD’de yürürlüğe giren *No Child Left Behind* yasasının ardından, üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar tüm öğrencilerin okuma ve matematik konularında her yıl standartlaştırılmış sınavlara girmesi ülke genelinde zorunlu hale geldi; lise öğrencileriye son senelerinde tek bir sınava girecekti. Buna ilaveten, okulların ve öğretmenlerin durumunu düzenli olarak ölçmek üzere her eyaletin kendi sınav kıstaslarını ortaya koyması istendi. Bu testlerden elde edilen verilere göre çeşitli öğretmen değerlendirme prosedürleri de ortaya çıktı. Gelgelelim, bütün bu iyi niyetli çabalara rağmen, kazanımlarda henüz kayda değer bir gelişme görülmüş değil. İnsanın anlamlandırabileceğinden çok daha fazla veri elde edilmiş oldu sadece.

Okullardaki idareciler ve eğitim sistemine yön verenler, her geçen gün büyüyen bu veri öbeklerine dayanarak okullar, öğretmenler ve öğrenciler hakkında bilgi toplamaya, depolamaya, analiz etmeye ve paylaşmaya gitgide daha çok önem veriyorlar. Bu türden bilgilere *büyük veri* [*big data*] deniyor; 2000’li yılların başında ortaya çıkan bu terim, klasik veri işleme metotlarıyla işlenemeyecek kadar büyük ve karmaşık veri öbeklerine atıfta bulunuyor. Yaklaşık yirmi yıl önce eğitim yönetimi sistemlerince işlenen öğrenci kayıtları, öğretmen nitelikleri veya eğitim giderleri gibi veriler, herhangi bir veri girişi memurunun kolayca halledebileceği türden bilgilerdi. Ne var ki bugün öğretim ve öğrenim süreçlerine dair envaiçeşit göstergeyi kapsayan büyük veri, öğrencilerin uzun vadeli başarı eğilimlerine dair gitgide daha fazla bilgi verir hale geliyor.

Bu veri seliyle başa çıkabilmek için uluslararası kuruluşlar tarafından kurulan bölgesel ve küresel veri bankalarına her geçen gün bir yenisi ekleniyor. İster Birleşmiş Milletler, ister Dünya Bankası, isterse de Avrupa Komisyonu veya OECD olsun, günümüzün uluslararası eğitim reformcuları, insan gelişimine dair bugüne dek görülmemiş miktarlarda veri toplayıp işliyor. Üstelik bu gidişat, hükümetler ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlarla da sınırlı

değil. Büyük veri pazarının eğitim segmentinde muazzam iş fırsatları gören Pearson ve McKinsey gibi küresel ölçekli eğitim ve danışmanlık şirketleri çoktan bu alana el attılar. Artık eğitimde dijital teknoloji aracılı öğrenim ortamları çağına girdiğimize şüphe yok ve bu yeni çağın bir de vaadi var: Büyük veri, kişiselleştirilmiş öğrenme süreçlerini sağlamlaştıracak, öğrenci merkezli etkin pedagojilere zemin hazırlayacak, öğretmen eğitimlerinin daha hassas bir şekilde değerlendirilmesine ve eğitimde verimliliğin genel olarak artmasına önayak olacak. Ne olursa olsun, büyük veri dediğimiz şeyin eğitim alanında –bilerek veya bilmeyerek– yol açtığı sonuç ortada: Dijital teknoloji aracılı öğrenim ortamlarındaki hemen her faaliyetin ve etkileşimin kaydı tutuluyor ve buradan da muazzam miktarda analiz edilebilir veri elde ediliyor. Bu da başta sentez ve sunum olmak üzere verilerden anlamlı sonuçlar çıkarmaya yönelik yeni yeni veri becerileri gerektiriyor. Eğitsel veri madenciliği [*educational data mining*] ve öğrenme analizi de [*learning analytics*] işte bu ihtiyaçtan doğan iki yeni alan.

Veri madenciliği ve öğrenme analizi

Eğitsel veri madenciliğinde amaç, devasa ölçülerdeki yapılandırılmamış ve gürültülü veri [*noisy data*] yığınlarından anlamlı bulgular çıkarabilmektir (ör: öğrenci davranışı ve öğrenme arasındaki korelasyon). Bu alanda çalışan uzmanlar, “Filanca öğrencinin en verimli olduğu ders saatleri hangileridir?” veya “Öğrencinin derse katılım gösterdiğini ve memnun olduğunu belli eden davranışlar nelerdir?” türünden sorulara cevap ararlar. Öğrenme analizinde ise daha geniş çaplı araç ve teknikler kullanılarak belli eğitim öğrenim ortamlarında bir öğrencinin ne zaman dersten kalma tehlikesiyle karşı karşıya kalacağı veya kendi başına çalışan bir öğrencinin tahminen hangi notu alacağı türünden sorulara cevap aranır. Başta Amerikalılar olmak üzere günümüzde dünyanın dört bir yanında pek çok eğitim lideri, yeni öğrenme bilimlerinin beraberinde getirdiği bu yeni araçlara büyük ilgi duyuyor.

Büyük veri ve algoritmalar (yani, bu veri yığını kullanarak belli bir soruna bir dizi adım dahilinde çözüm üretebilmek için geçerli kurallar), eskiden beri insanların hakim olduğu pek çok işkolunu çoktan şekillendirdi bile. Uluslararası yatırım bankası Goldman Sachs'ın finans müdürü R. Martin Chavez, Harvard Üniversitesi Bilim Merkezi'nde düzenlenen ComputeFest 2017'de yaptığı konuşmada, büyük verinin çalıştığı şirketi nasıl baştan aşağı sarstığını anlattı. 2000 yılında Goldman Sachs adına ABD borsalarında işlem yapan 600 banka çalışanı olduğunu belirten Chavez, bu alanda bugün sadece "iki çalışanları ve bir sürü yazılımları" (Chavez, 2017) olduğunu söyledi. Şu anda Goldman Sachs'ta çalışan her üç kişiden biri mühendis. Finans sektörünün geleceği artık insanların değil, akıllı makinelerin elinde. Benzer bir dönüşümün sağlık hizmetleri ve yaşlı bakımı gibi alanların yanı sıra eğitimde de yaşanacağını düşünenler var. 2017 yılında Finlandiya'da düzenlenen EDUCA adlı eğitim fuarına katılan bir konuşmacı, robotların ve akıllı makinelerin günün birinde öğretmenlerin yerini alacağını ve bunun sonucunda okulların sayısının azalacak olmasına rağmen eğitimin çok daha nitelikli hale geleceğini öne sürmüştü mesela. Pek çok üniversitenin çevrimiçi eğitim programları bunu çoktan başardılar bile; algoritmalar, öğrencilerin başarılı olmasını sağlayacak en iyi stratejileri hesaplayabiliyor.

Öğretim ve öğrenim faaliyetlerine dair büyük veri aracılığıyla elde edilen bilgiler, doğal olarak çok daha girift ve ayrıntılı; dolayısıyla her öğrenci için en uygun, en kişiselleştirilmiş öğrenme çözümlerini geliştirmek üzere bu bilgilerden faydalanmak mümkün. Eğitim alanında büyük veri kullanımı, araştırmacılar için de yeni yeni kapılar açıyor. Bill Cope ve Mary Kalantzis'in "Big Data Comes to Schools" başlıklı makalelerinde belirttikleri gibi, büyük verinin belki de en değerli yanı, "herhangi bir vakada envaiçeşit yöntem kullanarak envaiçeşit veri türünü analiz etme, bunları da çok daha bütüncül ve kanıta dayalı bir araştırma pratiği birikimine dayanarak çapraz geçerlilik sınamasına tabi tutma

imkânı” vermesi (Cope ve Kalantzis, 2016: 11). Fakat yine de dikkatli olmamız gereken bir husus var: Büyük verinin gebe olduğu sorunlar, bilhassa da veri gizliliği ve araştırma etiğiyle alakalı olanlar son derece ciddi. Büyük veri, çocukların eğitimde izleyecekleri yolu ve geleceklerini belirleyecek veya öğretmenlerin eğitim alanındaki kariyerlerini etkileyecek şekilde kullanılabilir hale gelirse, mahremiyet, etik ve bireylerin kendi hayatlarını etkileyecek kararların alınmasında yok sayılmaları gibi meseleleri ciddi yetle düşünmemiz gereken bir dünyada yaşıyor olacağız.

Korelasyon neden-sonuç ilişkisi değildir

Eğitim alanındaki uluslararası ölçekli değerlendirme programları arasında bugün hemen herkesin ilk aklına gelecek olanlardan biri, OECD tarafından yürütülen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı [*Programme for International Student Assessment*]. Kısa adıyla PISA olarak bilinen bu programda, OECD üyesi ülkelerin yanı sıra seçilmiş bazı ülkelere 15 yaşındaki çocukların okuma, matematik ve fen alanlarındaki başarı düzeyleri ölçülüyor (Sellar, Thompson ve Rutkowski, 2017). OECD’nin bir de *Education GPS* adında bir uygulaması var; belli bir ülkedeki siyasi karar alıcılara o ülkenin eğitim sisteminin küresel ağda nereye denk düştüğünü göstermeyi amaçlayan bir konumlandırma sistemi bu. Başka bir deyişle karar alıcılar, bu uygulama sayesinde kendi eğitim sistemlerinin sergilediği performansı çeşitli yönlerden diğer eğitim sistemleriyle kıyaslayabiliyorlar. Tıpkı otomobillerde kullanılan GPS gibi OECD’nin sağladığı bu veri sistemi de eğitimde istenen noktaya varmak için hangi yollardan geçilmesi gerektiğini gösterme vaadinde bulunuyor. PISA’nın aslında büyük veriden sayılamayacağını, zira yavaş yavaş toplanıp SPSS gibi klasik istatistik programlarıyla analiz edilen birkaç yüz megabaytlık bir veri öbeğinden ibaret olduğunu söyleyenler de var, fakat bizzat OECD’nin PISA direktörü Andreas Schleicher (2013) bunun büyük veri olduğunu söyledi. PISA ne şekilde algılanırsa algılsın, OECD küresel eğitimde sistem düzeyinde büyük veri hareketinin

lideri haline gelmiş bulunuyor. Ne var ki bu hareketin uzun vadede okullara ve çocuklara fayda getirmeyeceğini düşünenler de var (Sahlberg ve Hargreaves, 2015).

Tüm bu yeni bilgiler ve beraberinde getirdiği faydalara rağmen, büyük verinin eğitim reformlarında kullanılış biçiminin yetersizlikleri gün gibi ortada. Aslına bakılırsa uzmanların ve siyasi karar alıcıların sık sık görmezden geldiği şöyle bir gerçek söz konusu: Büyük veri, eğitim alanındaki neden-sonuç ilişkilerini önümüze sermez, bu konuda söyleyebileceği bir şey yoktur. Büyük veri ile en iyi ihtimalle değişkenler arasındaki korelasyonları ortaya çıkarabiliriz. Üniversitelerin istatistiğe giriş derslerinde de anlatıldığı gibi, korelasyon ile neden-sonuç ilişkisi aynı şey değildir. Mesela PISA'dan elde edilen veriler, performans bakımından sıralamanın zirvesindeki eğitim sistemlerinin nitelik ile hakkaniyeti birlikte sağlayabilenler olduğunu söyler bize (OECD, 2016b). Bu ifadeden çıkarsanabilecek fikirse şu: Öğrenci başarısı (nitelik) ile kazanımların hakkaniyeti (öğrencinin başarısı ile aile şartları arasındaki ilişkinin kuvveti) eğitim sistemlerinde aynı anda vuku buluyor. Ne var ki bu, bir değişkenin diğerine sebep olduğu anlamına gelmiyor. Korelasyon, eğitim politikalarını belirlerken göz önüne alınan bulguların önemli bir parçası olabilir, fakat korelasyonların gerçeği yansıttığını kanıtlayıp, mümkün olan tüm neden-sonuç ilişkilerini titizlikle ortaya çıkarmak da şart.

Bugün karşı karşıya olduğumuz sorun şu: Dünyanın dört bir yanında eğitim politikalarına yön verenler, okullarda fark yaratan ayrıntıları yeterince kavramadan, kendi ulusal öğrenci değerlendirme sistemlerinden ve uluslararası eğitim veri tabanlarından elde edilen büyük veriye dayalı korelasyon ve algoritmaları kullanarak eğitim sistemlerini yeniden yapılandırıyorlar. Örneğin 2015 yılında Cambridge Üniversitesi'nde verilen bir doktora tezi, PISA araştırmasına katılan OECD ülkelerinin çoğunun, gelecek PISA testlerindeki performanslarını artırmak amacıyla, eğitim politikalarında büyük ölçüde PISA verilerini baz alan değişikliklere gittikleri sonucuna varıyor (Breakspear, 2015). Peki, büyük veriye

istinaden yapılan değişiklikler, okullarda ve sınıflardaki öğretim ve öğrenim süreçlerini iyileştirmeye yetecek mi gerçekten?

Verilerdeki insani yanı bulmak

Büyük verinin eğitim sistemlerini düzeltemeyeceği neredeyse ayan beyan ortaya çıkmış durumda (Sahlberg ve Hasak, 2016). Siyasi karar alıcıların, nitelikli öğretimin ne olduğu ve bunun okullarda öğrenimi nasıl daha iyi hale getirdiği konusunda çok daha derin bir kavrayışa ihtiyaçları var. Okullardaki ayrıntılar, ilişkiler ve hikâyelere dair bilginin önemi işte burada devreye giriyor. Martin Lindstrom (2016) işte bütün bunlara *küçük veri* [*small data*] diyor: büyük çaplı trendleri ortaya çıkaran minik ipuçları. Eğitim alanında bu küçük ipuçları genellikle okulların gözle görülmeyen dokusunda gizlidir ve eğitimde ilerleme kaydetmek için bu dokuyu anlamak elzemdir.

Büyük veri âleminde anlamaya çalıştığımız meselelere dair başka bilgilere ihtiyacımız olduğu görüşünden doğan küçük veri, halihazırda pek çok alanda kullanılıyor. Mesela pazar payını kaybetme riskiyle karşı karşıya olan şirketler için yeni pazarlama stratejileri yaratmak ve bu şirketlerin insan davranışının nüanslarını daha iyi kavramalarını sağlamak için küçük veriden faydalanılıyor. Sağlık sektöründeyse daha sağlıklı bir yaşamın kapısını aralayabilmeyi, geniş çaplı tıbbi istatistiklerden elde edilen korelasyonlara ve tahminlere bel bağlamamayı mümkün kılıyor. Kimi sağlık uzmanlarına göre, sağlık sektöründeki sonuç odaklı sigorta ve ödeme modellerinden kaynaklanan sorunlara çözüm getirebilecek olan da küçük veri. Sağlıklı olmaya dair daha bütüncül bir anlayış geliştirdikçe, tedavi süreçlerinde odaklanılması gerekenin büyük değil, küçük veri olduğunu daha iyi anlıyoruz.

Bugün dünyanın birbirinden farklı coğrafyalarında pek çok eğitim sistemine “sayılar”ın yön verdiğine şahit oluyoruz. Ne var ki çeşitli araştırmalardan, anketlerden, incelemelerden ve sistem performansına dair standartlaştırılmış ölçümlerden elde edilen bütün bu sayılar, eğitime dair gerçekleri olduğu gibi yansıtmıyor.

Bazı çocuklar öğrenmede sorun yaşamazken bazılarının neden zorluk çektiğini layıkıyla anlayabilmek için, öğretmen ve idarecilerin okullarında her gün farklı yollardan elde ettikleri küçük veriye de ihtiyacımız var.

Aslına bakarsınız küçük veri, eğitimcilerin yabancı olmamakları bir mefhum. Öğretmen ve öğrencilerin okullardaki öğrenim ve öğretim süreçlerinde olup bitenlere dair yaptıkları yerinde, zamanında ve amaçlı gözlem ve değerlendirmelerin yanı sıra çeşitli yollarla dile getirdikleri düşünceler, okullarda iyi öğretim ve öğrenimin temeli olagelmıştır zaten. Bugünse yeni bir *eğitim verisi biliminin* doğuşuna tanıklık ediyoruz; artık eğitim alanındaki düzenli düzensizliklerin [*organized complexities*] analiz edilmesinde bilgisayarlardan faydalanabiliyoruz. Dolayısıyla küçük veriyle alakalı yaklaşım ve becerilerin hem eğitim araştırmalarında hem de okullardaki uygulamalarda geliştirilmesi gitgide önem kazanıyor. İyi bir eğitime dair şahsi görüşüm, uygulamadan elde edilen –hem niceliksel hem de niteliksel– envaiçeşit bulgu ışığında varılan kolektif insan muhakemesine dayanıyor (detaylar için kutuya bakınız). Meseleye okul idaresi açısından yaklaştığımızdaysa karşımıza şu gerçek çıkıyor: *Küçük veriyle yönetmezseniz, büyük veri tarafından yönetilirsiniz.*

Küçük verinin kılavuzluğunda yönetmek

Adrian Piccoli, Nisan 2011'den Ocak 2017'nin sonuna kadar Avustralya'nın Yeni Güney Galler eyaletinin eğitim bakanıydı. Benimsediği liderlik felsefesi, tanıdığım diğer eğitim bakanlarınınkinden oldukça farklıydı: Sydney'deki ofisinde oturmak yerine vaktinin epey bir bölümünü sahada geçiriyor, düzenli olarak okulları ve halkı ziyaret ediyordu. Amacı, okullarda olup bitenleri öğrenip anlamak ve ardından, buradan edindiği bilgileri politika belirleme sürecinde destekleyici bulgu olarak kullanmaktı. Bunun yolunun öğretim ve öğrenim sürecinin parçası olmaktan geçtiğinin farkında olan Piccoli, ihtiyaç duyduğu bilgilere ulaşabilmek için sık sık derslere katılarak sınıfta öğrencilerle birlikte oturuyordu.

Yakın zamanda Bakan Piccoli ile birlikte Yeni Güney Galler eyaletinin kuzeybatı bölgesinde bir haftalık bir saha gezisine katıldım. Girdiğimiz her sınıfta çocukların yanına –bazen de onlarla birlikte yere– oturup, söylediklerini dinledi, öğretmenin neler yaptığını izledi ve sınıfın ruhunu hissetti. O haftanın sonunda Piccoli’ye, bir sistem yöneticisi olarak yaptığı şeyin, küçük verinin pratikte nasıl işlediğine dair mükemmel bir örnek olduğunu söyledim. O da bana bu yaklaşım sayesinde eğitimin karmaşık dokusuna dair çok daha derin ve kişisel bir resim elde edebildiğini söyledi; sadece ilerleme raporlarını veya tablo ve grafikleri okuyarak bunu başaramazdı. Tıpkı müşteri davranışlarını gözlemlemenin en iyi yolunun mağazadaki kasiyerlerden birinin yerine geçmek olduğunu keşfeden IKEA’nın kurucusu Ingvar Kamprad gibi, Piccoli de eğitimi daha nitelikli ve hakkaniyetli kılabilmek için ihtiyaç duyduğu bulguları öğrencilerle birlikte öğrenim sürecine dahil olarak elde edebileceğini anlamıştı.

Avustralya’nın daha hakkaniyetli bir eğitim sistemine kavuşması adına canla başla çalışan Piccoli için “çocuklar siyasetten önce” geliyor. Liderlere tavsiye edebileceği mucizevi bir çözümü de yok:

“Bunun öyle gizemli bir tarafı yok aslında. Yapılacak tek şey, tüm bakış açılarını dinlemek ve gerçeklerle bulgulardan şaşmamak. ‘Kulağa iyi gelen fikirler’den politika uydurmuyoruz biz. Attığımız her adım bulgulara, verilere ve başta öğretmenler ve idareciler olmak üzere uzmanlardan gelen görüş ve önerilere dayanıyor. Bir de, aldığım her tavsiyeye daima ihtiyatla yaklaşıp önce saha uygulamasını görmek isterim. Yani belli bir konuda tavsiye veren ister tek bir kişi, bir ekip veya bir departman olsun, isterse de talim terbiye kurulu; söz konusu görüş ve önerileri sorgulamaksızın benimsemiğim çok nadirdir. Verilen tavsiyeleri, sınıflarda işe yarayıp yaramayacağını anlamak için işin uygulama kısmındaki kişilerle birlikte denerim. Mantralarımın biri de şudur: ‘Okulun işine yaramayan fikir bizim de işimize yaramaz.’” (Quarry, 2017)

Bir eğitim lideri olarak Adrian Piccoli, küçük verinin en üst düzeyde nasıl hayata geçirilebileceğinin en güzel örneklerinden birini teşkil ediyor.

Öğretmenlerce toplanan paha biçilmez bulgular

Son on-yirmi yılda dünya çapında bir değişim yaşanıyor: Öğretmenlerin sınıf temelli değerlendirmelerden topladıkları bulguların yerini dijital teknoloji aracılığıyla elde edilen veriler alıyor. Standartlaştırılmış sınavların rolü ve kullanımı da bu türden verilerin toplanmasında belirleyici hale geldi. Artık öğretmenler bu verileri analiz etmek ve buradan çıkan sonuçların öğrencilerle birebir çalışırken ne anlama gelebileceğini kavramak için çok daha fazla zaman harcıyorlar. Bunun illa kötü bir şey olduğunu söylemiyorum elbette. Fakat standartlaştırılmış bilgi sınavlarından ve inceleme raporlarından elde edilen harici veriler, öğretmenlerin öncelikli veyahut yegâne hareket noktası olursa eğer, okullardaki öğretim ve öğrenim süreçlerine has incelikler de baltalanmış olur.

Küçük veri ve Finlandiya eğitim liderliği

Standartlaştırılmış sınavlardan elde edilen sayı ve istatistiklerden çok daha kapsamlı bilgi kaynaklarını analiz edip bunları okulların işleyişine yön vermek için kullanan eğitim sistemleri de mevcut. Mesela öğretmenler, sağlık uzmanları, danışmanlar ve idari kadro üyelerinden oluşan öğrenci refahı ekibi, Finlandiya'da okulların işleyişini denetlemek üzere başvurulmuş temel öğelerden biri. Çoğu okulda haftalık olmak üzere düzenli aralıklarla toplanan bu ekipler, öğrencilerin ruh ve beden sağlığı, davranışları ve öğrenim durumları hakkında sınıf öğretmenlerince sağlanan bilgileri tek tek her öğrenci özelinde tartışıp değerlendirir. Kolektif olarak birinci elden toplanan bu küçük veriler sayesinde sorun yaşayabilecek öğrencilere nasıl yardım edileceğine, hangi önlemlerin alınıp nasıl müdahale edileceğine karar verilir.

Finlandiya eğitim sisteminde, tüm öğrencileri –genellikle okuduğunu anlama ve matematikle sınırlı– temel konularda düzenli olarak değerlendirmeye tabi tutan standartlaştırılmış harici ortak sınavlar yok. Finlandiyalı öğrencilerin girdiği tek bir harici standartlaştırılmış sınav var, o da liseyi bitirirken verilen mezuniyet sınavı. Lise mezunlarının üniversite öğrenimine hazır olup

olmadıklarını anlamak amacıyla yapılan bu sınavın sonuçları, okullardan hesap sorma amacıyla kullanılmadığı gibi bir nitelik ispatı olarak da görülmüyor. Basın yayın organları yıllık sınav sonuçlarının haberini yapıp bu verilere göre ülkedeki liseleri sıralasa da, idari ve kanuni açıdan bunların bir hükmü yok.

Finlandiya'da öğrencilerin başarı düzeylerine dair ulusal ölçekli verilerin olmamasından ötürü denetleme, raporlama ve politika geliştirme süreçlerinde düzenli olarak kullanılacak alternatif değerlendirme ve veri biçimlerine ihtiyaç duyuldu. İşte bu noktada küçük veriyi devreye sokan Finlandiya, aşağıda sıraladığım uygulamalardan faydalıyor.

Çok çeşitli ders konularında örneklem tabanlı ölçme ve değerlendirmeler

Örneklem tabanlı [*sample-based*] ulusal ölçme ve değerlendirmeler, her şeyden önce Finlandiyalı siyasetlerin ve bürokratların eğitim sistemini ve bağlı birimleri (okullar, idareciler ve öğretmenler) sorumlu oldukları alanlarda denetlemek üzere başvurdukları bir araç. Eğitim bakanlığı yetkililerince onaylanan çok yıllık eğitim değerlendirme planlarına istinaden gerçekleştirilen bu örneklem tabanlı değerlendirmeler, sadece okuduğunu anlama, matematik ve fen alanlarını değil, müfredat dahilindeki pek çok konu ve alanı kapsıyor.

Yerel düzeyde ölçme ve değerlendirme

İl ve ilçelerdeki yerel yönetim birimleri kanun gereği okulların gidişatını düzenli olarak değerlendirip beklenen kazanımların elde edilip edilemediğini denetlemekle yükümlü. Yerel düzeyde eğitimi değerlendirmek için ülke çapında yararlanılan tek bir standart veya prosedür olmadığından, değerlendirme yöntemleri bölgeden bölgeye değişiyor. Kimi büyük belediyeler, sınırları içindeki okul ve öğrencilerin tümü için ortak bir karşılaştırmalı değerlendirme testi uygulayabiliyor; böylece tüm okulların hedeflenen sonuçları alıp almadığını kontrol edebiliyorlar. Bazı yerlerde

de her bir okul, eğitimde gösterdiği performansı ve kat ettiği yolu değerlendirmek için kendi yöntemlerini geliştirip uyguluyor.

Sınıf düzeyinde değerlendirme

Bir diğer uygulama da, öğretmenlerin mesleki yükümlülüklerinin ve mesailerinin önemli bir parçasını teşkil eden muhtelif değerlendirmeler ve analizler. Genel öğrenci başarısı, tek tek öğrencilerin gelişimi, özel eğitim ihtiyaç ve desteklerinin tespiti gibi değerlendirmelerin yanı sıra, kendi mesleki gelişimlerini gözlemleyip değerlendirmek de öğretmenlerin yükümlülükleri arasında yer alıyor. Bu yüzden de bütün bu farklı ölçme değerlendirme biçimlerini anlamaya ve planlayıp uygulayabilmeye yönelik çalışmalar, öğretmenlere verilen formasyon eğitimine dahil ediliyor.

Öğrencilerin öğrenme süreçleriyle ilgili ufak tefek ipuçları

Küçük veri, Finlandiyalı öğretmenlerin, idarecilerin ve yerel yöneticilerin sorumluluk alanlarındaki okulların eğitim performansını ortaklaşa değerlendirirken başvurdukları bulgu havuzunun en önemli parçalarından birini teşkil ediyor. Ülke çapındaki örneklem tabanlı değerlendirmelerden, ulusal ve uluslararası araştırmalardan ve uluslararası öğrenci değerlendirme programlarından gelen büyük veri de yerel düzeyde toplanan veriyi tamamlıyor. Eğitim alanında küçük veri, belli bir öğrenci, öğretmen, sınıf veya okul bağlamında, etkileşim düzeyinde ve gerçek zamanlı meydana gelen olgu ve olaylarla ilgilidir. İster okul olsun, ister mahalle; öğretim, öğrenim ve eğitim liderliği faaliyetinin vuku bulduğu her yerde bu verilerden vakitlice, akıllıca ve bilfiil faydalanılır.

Martin Lindstrom, *Small Data: Devasa Trendleri Açığa Çıkaran Küçük İpuçları* (2016) adlı kitabında IKEA'nın kurucusu Ingvar Kamprad ile nasıl tanıştığını anlatır. Bu küresel mobilya devinin Stockholm'deki merkezine giden Lindstrom, resepsiyon görevlisine patronu nerede bulabileceğini sorar. Aldığı ya-

nıt ilginçtir: ya en üst kattaki ofisinde ya da alt kattaki IKEA mağazasında bir kasanın başında. Mağazaya inen Lindstrom, Kamprad'ı kasalardan birinin başında, gayet alelaide biçimde müşterilerle ilgilenirken bulur. Daha sonra, IKEA'nın bu muazzam küresel başarısının altında yatan yönetim felsefesini ve stratejileri konuştukları sırada Lindstrom, bir CEO olarak onca işinin arasında neden mağazadaki müşterilere hizmet vermekle uğraştığını sorar Kamprad'a; neticede herhangi bir kasiyerin, hatta bir makinenin bile kolayca halledebileceği bir iştir bu. Kamprad, müşterilerin belli ürünleri neden tercih ettiklerini veya neden başka mağazaya değil de IKEA'ya geldiklerini anlamamanın en iyi yolunun bu olduğunu söyler. Lindstrom'a göre başarıya giden yolda küçük verinin gücünden nasıl faydalanılacağına ve liderlik sezgisinin eşsiz örneklerinden biridir Ingvar Kamprad. Kendi sektörlerinde saf içgüdülerine ve küçük verinin gücüne güvenerek başarı merdivenlerini hızla tırmanan yöneticilere verilebilecek diğer örnekler de Richard Branson (Virgin) ve Sergio Marchionne (Fiat).

Sınıflarda küçük veri

Eğitimde büyük veri ile küçük veri arasındaki temel farkı yaratan, her şeyden evvel verilerin hacmi; bu verilerin hangi yoldan toplandığı ve nasıl kullanıldığı ise aradaki farkın bir diğer boyutunu teşkil ediyor. Muazzam miktardaki gürültülü veriyi toplamak üzere tasarlanmış özel araçlar, eğitim alanındaki büyük veri için olmazsa olmaz nitelikte; öğrencilerin mimiklerini, sınıftaki hareketlerini, bir şeye odaklandıklarında gözlerinin hareketlerini, vücutlarının duruşunu, sınıftaki konuşmaları ve diğerleriyle ilişkilerini yakalayabilecek belli donanımlardan ve yazılımlardan söz ediyorum. Öte yandan küçük veriyse bizzat insanların yaptığı gözlemlere ve tuttuğu kayıtlara dayanıyor. Küçük veri unsurlarına eğitim alanından örnek vermek gerekirse, öğrencilerin kendilerine dair değerlendirmelerini, öğrenme süreciyle ilgili öğretmenlerin katılımcı gözlem notlarını, harici okul anketleri-

ni, öğrenim ve öğretim süreçlerine dair akran koçluğu yoluyla yapılan gözlemleri sayabiliriz.

Okullarda küçük verinin toplanması ve kullanılmasında kilit rolü öğretmenler üstleniyor, zira öğrencilerini en iyi onlar tanıyorlar; karakterlerine, ihtiyaçlarına ve potansiyellerine dair en doğru bilgi onlarda. Finlandiya'da bir öğretmen, kendi planlama, öğretim ve değerlendirme süreçlerini nasıl yöneteceği konusunda hayli sağlam yetkilere sahip.

Bugün dünyadaki pek çok eğitim sisteminde öğretmenlerin müfredat planlama ve öğrenci performansı değerlendirme konularında üstlendikleri rol giderek zayıflamakta; genellikle önceden hazırlanıp önlerine konan müfredatı işlemek ve öğretim yönergelerine uymakla yetiniyorlar. Öğrencilerinin öğrenim durumunu ve kendi mesleki yeterliliklerini değerlendirip yorumlama işi ise harici kıstaslara ve verilere kalmış vaziyette.

Öğretmenlerin mesleki alet çantalarında küçük veriye daha fazla yer açabilmeleri için her şeyden önce buna yeterince vakit ayırabilmeleri gerekir. Oysa birinci bölümden de hatırlayacağımız gibi bugün dünyanın pek çok ülkesinde hemen her branş ve kademedен öğretmen, mesaisinin hatırı sayılır bir bölümünü ders anlatmakla geçiriyor. Dolayısıyla zaten üstesinden gelmeye çalıştıkları onca sorumluluğa ilaveten yeni bir şey daha yapmaları istendiğinde vakit yetersizliğinden şikâyet etmeleri gayet anlaşılır bir durum. Öğretmenler ancak rutin işlerinin bir parçası olarak meslektaşlarıyla her gün daha fazla vakit geçirebilirlerse küçük veriden daha çok verim alıp öğretim becerilerinin kalitesini artırabilirler.

Küçük verinin önemine dair kendi çalışmalarımдан bir örnek vereyim. Uzun yıllar Helsinki'de ortaokul ve lise düzeyinde matematik öğretmenliği yaptım. Birçok öğrencinin anlattığım konulara ilgi duymadığını fark etmem çok uzun sürmedi (dünyanın neresinde olursa olsun hemen her matematik öğretmeni er ya da geç bu gerçeğe yüzleşir). Çoğu genç, matematik ve fen derslerinin önemini idrak etmekle birlikte bu bilgilerin gerçek hayat-

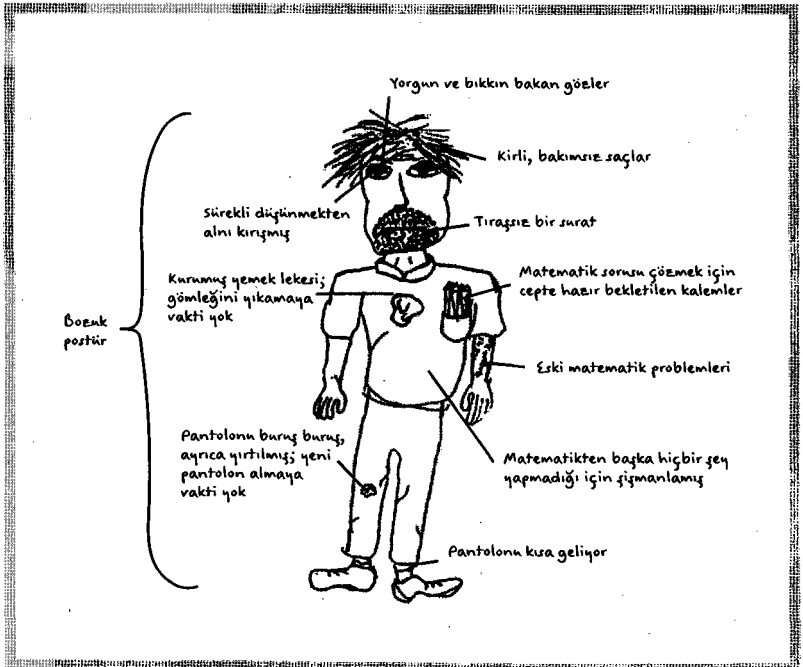
ta bir işe yaramayacağını düşünerek derste anlatılanlarla kişisel bir bağ kurmuyordu. Öğretmenlik kariyerimin daha en başında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bilimsel ve matematiksel kavramlara ve olgulara dair kendi meşreplerince fikirler geliştirdiklerini fark ettim. Zihinlerinde yer eden fikirleri anlamamanın yegâne yolu, bunları hikâyeler, çizimler veya sohbetler gibi somut şekillerde ifade etmelerini sağlamaktı.

Öğrencilerin matematik ve bilim dünyasına dair şahsi fikirlerini anlayabilmek için o dönem küçük veri toplamaya epey vakit ayırdım (tabii buna o zamanlar küçük veri demiyordum). Mesela fen derslerinde öğrencilerimin birazdan işlenecek kavramlar hakkında neler düşündüğünü öğrenmeye çalıştım. Yerçekimi, elektrik, gezegenlerin hareketleri gibi konularda öğrenciler deneyimlerine dayanarak kendi fikirlerini geliştirmişlerdi ki bunlar çoğu zaman sınıfta öğrendikleri şeylerle çelişiyordu. Araştırmalar da gösteriyor ki bilimsel kavramlara veya matematik yasalarına dair öğrencilerin kendi kendilerine ürettikleri en ipe sapa gelmez fikri bile değiştirmek büyük çaba istiyor; bu dediğim kendi alanında en başarılı öğretmenler için de geçerli. Tam da bu noktada şu kilit hususu vurgulamak istiyorum: Bu örtük bilişsel dinamikler muazzam öneme sahip ve standartlaştırılmış bir sınavdan elde edilen verilere bakan bir öğretmenin söz konusu dinamiklerle ilgili bilgi edinmesine imkân yok. Bazı öğrencilerin bazı konuları neden layıkıyla öğrenemediğini anlamak isteyen bir öğretmene yardımcı olabilecek bir şey varsa o da küçük veridir.

2000'li yılların başında John Berry ile birlikte Finlandiya ve İngiltere'de yürüttüğümüz bir araştırma sırasında, okul çağındaki çocukların gözünde matematikçilerin nasıl bir imajı olduğunu merak etmiştik. Bunu anladığımız takdirde çocukların bir ders konusu olarak matematiğe dair kendi kanaatlerini ve matematikle ilişkilerini daha iyi anlayabileceğimizi düşünüyorduk. Araştırma kapsamında çocuklara işinin başındaki bir matematikçi denince akıllarına ne geldiğini sorduk ve kafalarında canlanan imajı çizmelerini isteyerek veri topladık.

Matematikçi deyince öğrencilerin aklına üç aşağı beş yukarı şekil 2'deki gibi bir figür geliyor. Çizimlere ilaveten sayfanın kenarına bu imajı tasvir etmelerini de istemiştik öğrencilerden. Şekil 2'deki çizimi yapan öğrenci şöyle yazmıştı: "Matematikçilerin (diğer matematikçiler dışında) hiç arkadaşı yoktur, eşleri veya sevgilileri yoktur, genelde şişmandırlar, zevksiz giyinirler, fazla düşünmekten alınları kırıkmıştır, sosyal hayatları yoktur, 30 yaşındadırlar ve çabuk parlarlar" (Sahlberg ve Berry, 2003). Matematikçilere dair bu kadar kesin ve net bir imgeye sahip bir çocuğun matematik derslerine ilgi duymaması veya günün birinde matematikçi olma hayali kurmaması sürpriz olmayacaktır elbette. Demek istediğim şu: Öğrencilerin kendi fikir ve kanaatlerinin ne denli güçlü olabileceği gerçeğini göz ardı etmeye de-

Şekil 2 Öğrencinin gözündeki matematik öğretmeni imajı



Kaynak: Sahlberg ve Berry, 2003.

vam edersek, matematik ve fen derslerinin (ve müfredattaki diğer derslerin) alakasız, sıkıcı ve zor olduğu fikrini pekiştirmekten başka bir şey yapmamış oluruz. Üstelik bu türden yanlış kanı ve imajları anlamada küçük verinin öğretmenlere ve öğrencilere sağlayabileceği potansiyel fayda, eğitim kalitesini artırma yolunda ileriye doğru atılacak adımlardan yalnızca biri.

Fikirler, öneriler, adımlar

Aşağıda, Finlandiya'daki uygulamalardan ve politikalardan mülahem üç somut öneri var. Okulların işleyişinde küçük veriye daha fazla kullanım alanı açmak için bu önerilerden faydalanabilirsiniz.

1. Sistem yöneticileri: Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine ve özgün verilere alan açın

Tüm öğrencileri kapsayan ortak ölçme değerlendirme faaliyetlerini olabildiğince azaltın. Bu yolla kazanacağınız kaynakları ve zamanı ise okullardaki süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin kalitesini artırmak ve okul temelli alternatif değerlendirme yöntemlerini geliştirmek için kullanın. Tüm okulların meslektaş denetimine [*peer review*] dahil olabilmesi için gerekli koşulları hazırlayarak sınavlardan ve seviye tespiti-den ziyade okul gelişimini ön planda tutun; meslektaş denetimi, işbirliği ruhunu güçlendirerek mesleki gelişimin önünü açacaktır. Tüm öğretmen eğitimi programlarının ve formasyon prosedürlerinin, küçük veri de dahil olmak üzere yerel ölçekte yürütülen değerlendirmeleri uygulayabilmek için gerekli belli başlı modern bilgi ve becerileri içerdiğinden emin olun. Süreç odaklı ölçme değerlendirme gibi okul temelli değerlendirmelerin doğru kullanımını teşvik edin, zira araştırmalar da gösteriyor ki eğitim kalitesini artırmada bu türden değerlendirmeler standartlaştırılmış sınavlardan çok

daha etkili. Öğretmenlerden ve okul idarecilerinden beklenen mesleki standartları gözden geçirin; ayırım gözetmeksizin tüm okullarda eğitimcilerin asli görevlerinden biri olarak ölçme ve değerlendirmeye gereken özeni gösterdiklerinden emin olun.

2. *Okul idarecileri: Kolektif özerkliği güçlendirin*

Bir yandan öğretmenleri bürokrasiden mümkün mertebe uzak tutarken bir yandan da ekip çalışmasına kaynak ve zaman ayırarak okullardaki kolektif özerkliği güçlendirin. Bu şekilde okulunuzdaki sosyal sermayeyi geliştirmiş olacaksınız. Eğitim süreçlerinde güven inşa etme ve öğrenimi iyileştirme bağlamında en kritik öğelerden birinin okulun sosyal sermayesi olduğu konusunda artık hemen herkes hemfikir. Okulunuzda güven inşa edin, zira günümüz eğitim sistemlerinde belki de en büyük eksik bu.

3. *Öğretmenler: Öğrencilerin fikirlerine ve kanaatlerine kulak verin*

Öğrencilerinizi kendi öğrenme süreçlerini değerlendirip irdelemeye teşvik edin ve bu şekilde elde ettiğiniz bilgileri insanların öğrenim ve öğretime dair (ülke çapındaki büyük veriyle desteklenen) kolektif düşünceleriyle birleştirin. Öğrenciler okullarda zekâlarını farklı şekillerde gösterebileceklerinden, öğrenci başarısını ölçmek için kullanabileceğiniz tek bir yöntem yok. Öğrencilerin kendi fikirleri ve gelişimleri hakkında söz söylemesi, öğrenim sürecini iyileştirmek için kullanılabilecek önemli trendleri gün yüzüne çıkaran o ufak ipuçlarına ulaşmanızı sağlayabilir.

Küçük olsun, nitelikli olsun

Büyük verinin düşünme, çalışma ve yaşama biçimlerimizi dönüştürdüğüne dair yaygın bir kanı var. Kimilerine göre bu iyimser bir vaatken, kimilerine göreyse denetim ve gizlilik bakımından kaygı verici bir durum. Büyük veri, günümüzde genel kabul gören tanımına göre, bilginin dört boyutunu; yani hacmini, hızını, çeşitliliğini ve doğruluğunu kapsıyor. Ben de eğitim alanındaki küçük verinin dört veçhesi olduğunu düşünüyorum: vaktinde, amaca yönelik, gelişime açık ve kolektif.

1. **Vaktinde:** Küçük veri, doğası gereği insanlar arası ilişkilere dayanır; bilgiyi edindikten sonra hemen harekete geçmeyi mümkün kılar. (Mesela bir öğrencimin “kafasının karıştığını” hissettiğini varsayalım. Öğrenme sürecine nasıl dahil olacağı üzerinde bir etkisi olacak mı bu hissiyatın?)
2. **Amaca yönelik:** Küçük veri, okulda öğretmenin performansını ve öğrencinin öğrenimini doğrudan etkileyen isabetli bilgiyi temsil eder. (Mesela, öğrencilerim işlediğimiz konu hakkında halihazırda neyi bildiklerini anlayabiliyorlar mı ve konuyla alakalı kanılarının farkındalar mı?)
3. **Gelişime açık:** Küçük veri, olası öğrenme güçlüklerini ve yetersiz sonuçları öngörebilir. (Mesela, ailesi öğrencime yeterince destek oluyor mu ve eğer olmuyorsa öğrencimin başarısı bundan etkilenebilir mi?)
4. **Kolektif:** Tüm okula yayılmış vaziyetteki küçük veri, okul personelinin tamamı tarafından toplanır. (Öğrencilerimin okuldaki davranış ve performanslarına dair bulgulardan beslenen kolektif yargılara varıyor muyuz?)

W. Edwards Deming’in bir sözü var: “Herkesin bir fikri vardır, önemli olan bunu veriyle destelemek.” Tabii bunu söylerken veri sistemlerinin bugün kazandığı boyutu ve hızı hayal edememiştir

herhalde. Aralıksız toplanan veriye bağılı işleyen otomasyon artık gündelik hayatlarımızı bile değıştiriyor. Şoförlerin artık harita okumayı bilmesine gerek yok, zira ellerinin altında onlara en iyi rotayı söyleyen akıllı navigasyon sistemleri var; pilotlar artık otomatik pilotları daha fazla kullanıyorlar. Seçim kampanyaları artık büyük veriyle idare ediliyor ve seçimi kaybedenlerin başarısızlığıysa küçük veri eksikliğine bağlanıyor: Bazı ABD'li gözlemciler, Barack Obama'nın küçük veri sayesinde 2012 başkanlık seçimlerini kazandığını, Hillary Clinton'ın ise 2016 seçimlerini büyük veriye gereğinden fazla bel bağladığı için kaybettiğini öne sürüyor. Sayısız reformcunun okulları "alt üst etme" çabalarıyla beraber, benzer eğilimler eğitim sistemlerinde de görülüyor.

Siyasetçilerin genel olarak eğitimcilere güvenmemesi, halkın da öğretmenlere güvenmemesine yol açıyor; bunun sonucunda öğretmenler de öğrencilerine güvenmiyor. Bu güvensizlik kısır döngüsü, bugün eğitimi esir almış durumda. Tecrübeler gösteriyor ki insanlara ve kurumlara güven duyulmasını sağlamanın yolu, onlara daha fazla sorumluluk ve hareket alanı sağlayan sahici ve samimi adımlar atmaktan geçiyor. Finlandiya hükümetinin okullara (bir çerçeve işlevi gören ulusal müfredat doğrultusunda) kendi müfredatlarını belirleme, yaptıkları işlerin etkisini değerlendirme, bütçelerini denetleme ve orta düzey yöneticilere daha iyi eğitimden geçme imkânı vermesinden kısa bir süre sonra okullara ve genel olarak eğitime duyulan güven artmaya başladı. Açılış törenleri ve benzeri ortamlarda yapılan göstermelik konuşmalar ve siyasi söylemler, eğitim kültüründe böylesi bir değışikliği yapacak etkiye sahip değıl. Küçük veriyi gerçek anlamda sahiplenip gereken önemi veren okullarda profesyonellik de gelişecektir. Öğretmenlere duyulan güvenin artabilmesi için yerine getirilmesi gereken şartlardan biri de bu.

Geçmişte yaşanmış korelasyonları öğrenmemizi sağlayan büyük verinin küresel eğitim reformu için faydalı olduğuna şüphe yok. Fakat öğretim ve öğrenim süreçlerini daha iyi hale getirmek isteyen reformcuların küçük veriye –her sınıfta var olan çeşitlilik

ve güzelliğe- ve ortaya çıkardığı mevcut neden-sonuç ilişkilerine daha fazla dikkat etmesi şart. Eğitimi sürekli daha iyiye taşıyabilmek için büyük ve küçük veriyi bir arada kullanmak gerekiyor; bu zaten hayatın pek çok alanı için geçerli. Kesin olan bir şey varsa o da şu: Eğer küçük veriyle yönetmezseniz, büyük veri ve sahte korelasyonlarla yönetilirsiniz.

III

Eşitlik yetmez, hakkaniyeti hedefleyin

Finlandiya'nın başkenti Helsinki'deki Kallahti Çokprogramlı Okulu, banliyödeki klasik devlet okullarından biri. Birinci sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar eğitim veren Kallahti'de okuyan 560 öğrencinin yarısına yakını göçmen ailelerden geliyor. Okulda çalışan 55 öğretmeden 6'sı özel eğitimci. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle nasıl ilgilendiklerini görmek için Kallahti'yi ziyaret ettiğimde üç özel eğitim sınıfına girdim; bu 10 kişilik sınıfların her birinin başında, bir veya iki eğitimli asistanı olan bir özel eğitimci vardı (okuldaki toplam asistan öğretmen sayısı 4). Bunun dışında, birbirinden farklı özel ihtiyaçları olan 38 öğrencinin okuldaki normal sınıflara yerleştirildiğini ve uzman bir öğretmenden yardım aldığını da öğrendim ayrıca. Öğretmen ve idarecilerin okulları için oluşturdukları müfredatın başlıca amacı, tüm öğrencilerin iyi bir eğitime ve her ihtiyaç duyduklarında bireysel yardıma erişebilmelerini sağlamak. Kallahti'de okulu bırakma veya sınıfta kalma yok.

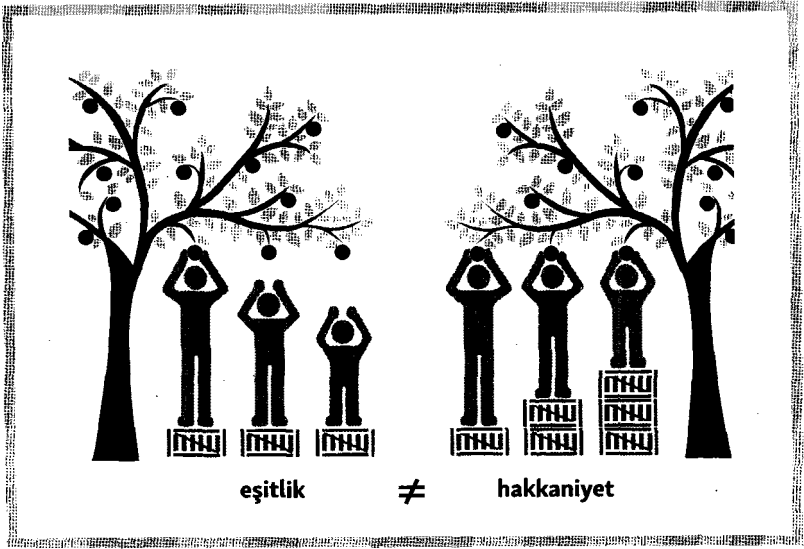
Kallahti, Finlandiya'da istisnai bir okul değil. Eğitimde fırsat eşitliği, Finlandiya'nın eğitim politikalarında ve ulusal eğitim re-

formlarında 1970'lerden beri başrolde; Finlandiya'da başarılı bir eğitim sistemi kurmak için Amerika'dan ithal edilmiş fikirlerden biri de bu. *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* (Sahlberg, 2015) başlıklı kitabımda bahsettiğim "Finlandiya rüyası" şuydu: Ailevi, sosyal veya kişisel şartları ne olursa olsun tüm çocuklar için her mahallede iyi bir okul. İyi eğitilmiş bir kadroya sahip iyi bir ilkokula erişimi garanti altına almak, o dönemde Finlandiya'da hem insan haklarına dair meselelerin hem de ekonomik sorunların üzerine gitmek için olmazsa olmaz bir adımdı. O zamanlar nispeten yoksul, tarıma dayalı küçük bir ülke olan Finlandiya'da toplumsal bütünlüğü, demokrasiyi ve refahı sağlamanın en iyi yolu, tüm çocukları eşit ve iyi bir şekilde eğitmektir.

Finlandiyalılar, 1966 yılında yayınlanan "Eğitimde Fırsat Eşitliği" başlıklı Coleman raporuna büyük önem verdiler; bu rapora göre öğrencilerin akademik başarısı okudukları okulların kalitesinden ziyade okulun toplumsal bileşimi ve öğrencilerin ailevi şartlarıyla ilgiliydi. Finlandiyalı eğitimciler ve siyasetçiler de şu sonuca vardı: Okullar, çocukların eğitimde izleyecekleri yolu ve geleceğe dair beklentilerini etkiliyorsa eğer, o halde çocukların her gün evden okula taşıdıkları eşitsizliklerle baş edebilecek kapasiteye sahip olmalılar. Tüm okullar, tek tek her öğrencinin sağlığı, beslenmesi ve mutluluğunun yanı sıra, sosyoekonomik koşulların sebep olduğu eğitim eşitsizlikleriyle de sistematik bir şekilde ilgilenmeli.

Eşitlik mi, hakkaniyet mi?

Eğitimde eşitlik denince çoğu zaman akla ya herkesin nitelikli bir eğitim görme hakkı (erişim) ya da kız ve erkek öğrencilerin eşit muamele görmesi (cinsiyet eşitliği) gelir. Bazen insanlar tüm öğrencilere birebir aynı eğitimi verip ardından aynı hedeflere ulaşmalarını beklemenin hakkaniyet anlamına geldiğini düşünüyorlar. 70'li yıllarda başlatılan eğitim reformunu takiben Finlandiya'da eğitimde hakkaniyetten anlaşılan şey de uzun bir süre



boyunca bu oldu. Oysa söz konusu eğitim olduğunda hakkaniyeti *adalet* ve *kaynaştırma* kavramlarıyla birlikte düşünmemiz gerekir. Adalet; cinsiyet, etnik köken ve ailevi şartlar gibi kişisel veya sosyal koşulların eğitimde engel teşkil etmemesi anlamına geliyor. Böylece kaynaştırma da, okuldaki her öğrencinin bilgi ve beceri bakımından en az belli bir temel seviyeye ulaşmasını garanti altına alıyor. Yani daha hakkaniyetli bir eğitim demek, birbirinden farklı tüm eğitim kazanımlarının varlık, gelir, statü veya mülkiyet farklılıklarından, başka bir deyişle ailevi şartlardan kaynaklanmaması demek.

Uluslararası öğrenci değerlendirmelerinde hakkaniyet, öğrencinin okuma, matematik ve fen alanlarındaki başarısı ile ailevi şartları arasındaki ilişkinin kuvvetinin hesaplanmasıyla tespit ediliyor. En son PISA araştırmasına göre Finlandiyalı öğrenciler, okuduğunu anlama, matematik ve fen derslerinde en başarılı öğrenciler arasında ve Finlandiya, öğrenim sürecinin sosyoekonomik şartlardan minimum seviyede etkilendiği OECD ülkele-

rinden biri (OECD, 2016b). Finlandiya eğitim sisteminin adilliğı ve kapsayıcılığı, hem Finlandiya'yı ziyaret eden insanların hem de Finlandiya okullarını inceleyen araştırmacıların pek çoğunu şaşırtıyor.

Finlandiya'nın hakkaniyet stratejisi

Eğitimi ve okulları daha hakkaniyetli kılmak, 1970'li yıllardan bu yana Finlandiya eğitim sisteminin gelişimine yön veren ilke olageldi. Bugün bile eğitim politikalarının önceliğı, gitgide büyüyen –öğrenciler arası, okullar arası ve bölgeler arası– başarı düzeyi farklarını bertaraf edip sistem ölçeğinde hakkaniyeti garanti altına almak. Finlandiya'da eğitimi daha hakkaniyetli kılma çabalarında iki ayrı dönem yaşandı. 70'li ve 80'li yılları kapsayan ilk dönemde okullar sıkı bir şekilde merkezden yönetiliyor ve dışarıdan denetleniyordu. Bakanlıkça belirlenen müfredat ve ders programları, okul teftişleri ve mutlaka yapılacaklar ile kesinlikle yapılmayacaklara dair ayrıntılı yönetmelikler, devletin okullardaki gidişatı sıkı sıkıya kontrol etmesine imkân tanıdı. Merkezi denetim tüm okullarda kapsamlı sağlık hizmetleri, sağlıklı yemekler ve ihtiyaç duyan çocuklara ücretsiz erken müdahale desteğı ve daha pek çok şeyi zorunlu kılıyordu. Kısacası, o dönem okullarda hakkaniyeti sağlama almak için yönetmelikler, ilgili yasal mevzuat ve dengeleme fonları gibi araçlara başvuruluyordu.

90'lı yıllara denk düşen ikinci dönemdeyse yerel yönetim birimlerin güçlendirilmesi ve ademimerkeziyetçi reformlar, okulların özerklik yetkilerini de genişletti. Müfredat planlaması, ölçme değerlendirme ve okul gelişimi konularında sorumluluğı devralan okullar, ayrıca kendi kendilerini teftiş etmeye de başladı. Okul teftişlerinin yerine özdeğerlendirme, meslektaş denetimi ve kişiye özel mesleki destek programları geldi; mali denetim belediyelere, hatta pek çok yerde okullara devredildi. Finlandiya eğitim sisteminin genel performansını izlemek için örneklem tabanlı öğrenci değerlendirme sistemi güçlendirildi; böylece okullar üzerindeki rekabet ve başarı sıralaması baskısı da kalkmış oldu.

Eğitim teşkilatında yaşanan dönüşümün en önemli boyutlarından biri de öğretmenlerce okul bazında belirlenen müfredattı. Yeni sistemde her yerel yönetimin kendi müfredatını oluşturması öngörülüyordu; ayrıca bu çerçevede her okuldan kendi misyonunu, genel eğitim hedeflerini ve değerlerini tanımlaması da istenmişti. Eğitim sisteminde gerçekleştirilen bu dönüşüm sayesinde okullar, müfredatın belirlendiği başlıca yerler haline geldi.

Daha hakkaniyetli bir okul

Daha hakkaniyetli bir okula giden yolda ne tür adımlar atılabileceğine örnek olarak 2017 yılı başlarında ziyaret ettiğim ABD'nin Portland kentindeki Faubion Okulu'ndan söz etmek istiyorum.

Anaokulundan sekizinci sınıfa kadar eğitim veren Faubion Okulu'nun 550 öğrencisinin neredeyse yüzde 80'i yoksul, dörtte bir kadarı ise ya evsiz ya da barınma güvencesinden yoksun. Faubion'un bitişğinde Concordia Üniversitesi var; özellikle ilköğretim öğretmeni yetiştirmeye odaklanan, kâr amacı gütmeyen özel bir temel bilimler okulu bu. LaShawn Lee, 2008 yılında Faubion'un müdürü olduğunda öğrencilere destek olma bağlamında Concordia ile nasıl bir işbirliğine gidebileceklerini görüşmek üzere üniversitenin eğitim bilimleri fakültesinin kapısını çalmış. Yıllar boyu aralarında gelgitli bir ilişki olsa da, kimi gözlemcilere göre bu adım, ABD'nin yeni eğitim modelinin başlangıcı sayılabilir: devlet okulları ile özel üniversiteler arasında işbirliği.

Portland Devlet Okulları ve Concordia Üniversitesi'nin birlikte finanse ettiği, "3 yaşından doktora" uzanan yeni Faubion Okulu ve Concordia Üniversitesi binası, bu iki eğitim kurumunu fiziksel olarak bir araya getirecek: Eğitim fakültesi hocalarının çoğu, etkileşimi daha da kolaylaştırmak üzere okulda bulunacak ve öğretmenler de üniversitenin olanaklarından faydalanabilecek. Okulun yeni müdürü Jen McCalley, bana şantiyeyi gezdirirken bu uygulamanın eşi benzeri olmadığını, ABD'de buna benzer bir örneğe henüz rastlamadıklarını söylemişti. Concordia Üniversitesi Vakfı'ndan Kevin Mathany de bu yeni girişimden şöyle söz etmiş-

ti: "Üniversiteye yeni başlayan öğrenciler, gerçek bir sınıf görmek için birkaç yıl beklemek zorunda kalmayacak. Gerçek bir okul ortamında olacaklar ve bir okulda öğretmen olmanın nasıl bir şey olduğunu daha ilk günden öğrenmeye başlayacaklar." Her ne kadar ABD ve Finlandiya'daki akademik programın yapısı son derece farklı olsa da, öğretmen yetiştiren bir kurum ile bir okulun işbirliği yapması, Finlandiya'nın öğretmen okulu modeline benziyor (Hammerness, Ahtiainen ve Sahlberg, 2017).

Faubion Okulu ile Concordia Üniversitesi'nin eğitim ve öğretimi daha hakkaniyetli ve nitelikli kılma hedefiyle işbirliğine girmeleri fevkalade etkileyici. Bu hedef doğrultusunda başlattıkları "3 yaşından doktora" adlı girişimle insanların okul öncesi dönemden hayallerini gerçekleştirecekleri yaşlarına dek daha güvenli ve daha sağlıklı koşullarda yaşayıp daha nitelikli eğitim alabilmeleri için canla başla çalışıyorlar. Bireyin beden ve ruh sağlığını güçlendiren, erken öğrenimi geliştiren ve eğitimde sürekli gelişime katkıda bulunan bu yeni eğitim modeli, Finlandiya okul modelinin ruhunu muntazaman yansıtıyor.

Hakkaniyeti sağlamanın iki yolu

Finlandiya eğitim sistemini yıllar içinde daha hakkaniyetli kılan iki ana strateji var: (1) öğretmenlerce hazırlanan okul bazlı müfredat ve (2) öğretmenler ile idarecilerin mesleki öğrenim ve gelişime kesintisiz erişimi.

Yerel denetim

Okul bazlı müfredat, öğretmenlere ve idarecilere kendi okul değerlerini, amaçlarını ve genel eğitim hedeflerini belirleme yetkisi veriyor. Öğretmen ve idareciler kendi mesleki muhakemelerine, velilerin ve halkın görüşlerine ve anketler ile araştırmalardan sağlanan bulgulara göre hareket ediyorlar. Finlandiya'da okul müfredatlarının terminolojisi ve üslubu son derece gerçekçi ve pratik; bürokratların elinden çıkma politika metinlerinde görmeye alışık olduğumuz siyasi retorikten ziyade eğitimin ahlaki

veçhelerini yansıtıyorlar. Finlandiyalılar olarak bizim deneyimimiz şunu açıkça gösteriyor: Eğitim sürecinde başat öneme sahip ayrıntıları formüle etme işi okulların uhdesine bırakıldığında, genellikle “her çocuk başarılı olma imkânına sahip olsun” ve “tüm öğrenciler nitelikli eğitime erişebilsinler” gibi, gayet uygulanabilir ve makul fikirler dillendiriliyor. Eğitimde hakkaniyete kuvvetli vurgu, Finlandiya’daki okulların misyon bildirgelerinin olmazsa olmazlarından biri haline gelmiş durumda; yani öğrencilerin aile ve yaşam şartlarının okuldaki performanslarını etkilememesi, Finlandiyalı öğretmenlerin ve idarecilerin bir numaralı önceliği. Bu bakımdan okul bazlı müfredat, sistem düzeyinde belirlenen hakkaniyet politikalarını okullarda somut eylem ve yapılara dönüştürmede başvurulacak en önemli stratejilerden biri olarak çıkıyor karşımıza. Tüm öğrencilerin başarılı olması hedefiyle hareket eden bir öğretmenin çabaları, parlamento üyelerinin ve bürokratların aynı niyetle attıkları adımlardan çok daha anlamlıdır çoğu zaman.

Mesleki öğrenime kesintisiz erişim

Okulların hakkaniyet hedeflerine ulaşabilmelerinde mesleki öğrenim ve gelişime kesintisiz erişimin büyük katkısı var. Tıpkı doktorlar ve mühendisler gibi eğitimcilerin de mesleki sermayelerini geliştirmek için kariyerleri boyunca bilgi ve becerilerini güncellemeleri gerekir (Hargreaves ve Fullan, 2012). Okulların özerkliğinin genişletildiği 90’lı yılların başından bu yana mesleki öğrenim ve gelişim meselesi, Finlandiya’da işbaşına gelen hükümetlerin temel politika öncelikleri arasında yer almaya devam ediyor. Merkezi bütçeden her yıl 30 milyon dolar gibi bir kaynak öğretmenlerin ve idarecilerin mesleki öğrenim ve gelişimine ayrılıyor. Belediyeler de okullara sağlanan finansmanın büyük bir kısmını karşılamakla kalmayıp ayrıca sorumlulukları altındaki okullarda sürekli gerçekleştirilen iyileştirme çalışmalarına da kaynak ayırıyor. Mesleki gelişim ve iyileştirme çalışmaları okulların talep ve ihtiyaçlarına göre belirlendiğinden, öncelikle her okulun ken-

di müfredatını uygulamaya geçirmesine odaklanılıyor. Finlandiyalı öğretmen ve idarecilerin mesleki öğrenim ve gelişime bir yıl içinde ayırdıkları süre ortalama yedi günü buluyor ki bu günlerin yarısı mesai saatlerine değil, boş zamanlarına denk geliyor. Benimsenen bu yaklaşım doğrultusunda Finlandiya'da sınavlar ve teftişler gibi denetim prosedürlerine harcanan kaynağın otuz kat fazlası eğitimcilerin mesleki öğrenim ve gelişim süreçlerine harcanmış oluyor. Sınavlara bolca zaman ve para harcanan eğitim sistemlerindeyse bu oran tam tersi.

Okulların gelişiminin dinamosu hakkaniyettir

Okullarda hakkaniyete gereken önem verildiğinde, *okul performansı* kavramı da farklı bir anlam kazanır. Pek çok ülkede okulların performansını değerlendirmek için en sık başvurulan yol standartlaştırılmış sınavlardır. Bu sınavlar okul dışından birtakım yetkililerin talimatı gereği gerçekleştirilir ve elde edilen veriler üzerinden sınava dayalı denetim mekanizmaları kurulmuş olur. Böylece öğretmenler ile idareciler, bu veriler ışığında öğrencilerinin öğrenim ve başarı düzeyi hakkında hesap verirler.

Finlandiya'da izlenen usul ise bundan farklı; standartlaştırılmış sınavlar olmadığından, öğrencilerin başarısını ölçme sorumluluğu okullara düşüyor. Finlandiya'da *tüm* öğrencilerin beklentilerin ötesinde performans sergilediği okullar yüksek performanslı sayılıyor (ve bu beklentiler her öğrenci için farklı elbette). Başka bir deyişle, Finlandiya'da bir okul hakkaniyete ve zorluklar karşısında esneklik kültürüne ne ölçüde sahipse o derece iyi bir okul sayılıyor.

Hakkaniyetin gözetildiği ve öğrencilerin iyi öğrenim gördüğü bir eğitim sistemi, geniş çaplı toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin etkilerini bertaraf edebilir. Finlandiyalıların eğitimde hakkaniyete neden kadar büyük önem verdiğini merak edenlere cevabım şu: Bir eğitim sisteminde hakkaniyet tesis edilmediğinde, öğrencilerin bilişsel ve kişisel potansiyellerini bütünüyle değerlendiremezsiniz. Finlandiya gibi küçük ülkeler

tek bir çocuğu bile boş vermeyi göze alamaz. Mülteciler de dahil Finlandiya doğumlu olmayan çocukların sayısının giderek artması, eğitim politikasında hakkaniyetin önemini bir kez daha vurguluyor. Ayrıca Finlandiya'ya dair istatistikler de gösteriyor ki daha hakkaniyetli bir eğitim uzun vadede daha az maliyet demek.

Tüm OECD ülkeleri içinde en yüksek performanslara sahip eğitim sistemlerinin, nitelik ile hakkaniyeti birleştirenler olduğunu OECD verileri (2012, 2016b) de ortaya koymuş durumda. Tüm öğrenciler için yüksek kaliteli eğitime mümkün olduğunca erken yatırım yapmanın ve en dezavantajlı çocuklara mümkün olduğunca erken bir aşamada ekstra kaynak ayırmanın, genel akademik performansı artırma yolunda başvurulacak en az maliyetli ve en faydalı strateji olduğunu gösteren başka araştırmalar da mevcut (bkz. Heckman, 2011).

Pek çok gözlemcinin hemfikir olduğu görüş şu: Finlandiya'nın, eğitim sistemleri üzerine yapılan uluslararası araştırmalarda başarı ve hakkaniyet bakımından en üst sıralarda olmasının başlıca sebeplerden biri, Finlandiya'nın yıllar içinde geliştirdiği eğitim sisteminin ta kendisi. Yüzlerce Finlandiya okulunda geçirdiğim zaman ve yaptığım çalışmalar ışığında şunu söyleyebilirim ki pek çok okul, başarılı olabilmek için herkesten daha fazla desteğe ihtiyacı olan çocuklarla daha yoğun bir şekilde ilgileniyor. Mesela yukarıda bahsettiğim Kallahti Çokprogramlı Okulu, erken müdahale ve kişiselleştirilmiş destek yoluyla hakkaniyete odaklanan Finlandiya okullarına gayet iyi bir örnek. Kıyaslama açısından yine ABD'ye dönecek olursak; tanıdığım pek çok Amerikalı öğretmen ve idareci de böyle düşünüyor aslında, fakat okul dışından gelen talep ve yönetmelikler yüzünden çoğu zaman *üstün başarı mı, hakkaniyet mi* ikilemine sıkışıp kalıyorlar. Benim fikrimse şu: Bireyleri istatistiki ortalamalarla kıyaslayan standartlaştırılmış sınavlar, daha zayıf öğrencileri bir kenara atan rekabet baskısı ve performansa dayalı ücret politikaları, okulların hakkaniyeti artırma çabalarını riske atıyor. Finlandiya eğitim sisteminde bunların hiçbiri yok.

Okulları geliştirmek, piyasanın önceliği değildir

Kitabın girizgâh bölümünden de hatırlayacağınız gibi eski New York Valisi George Pataki sözleşmeli okul uygulamasını hararetle savunuyordu. Tabii Pataki bu konuda yalnız değil; piyasa mekanizmaları eğitim alanına dahil edilirse eğitimde yeniliklerin önünün açılacağını, nitelikli eğitime herkesin erişebileceğini, dolayısıyla bu türden piyasa mekanizmalarının eğitim kalitesini artıracığını düşünen Pataki gibi çok sayıda insan var. Gelgelelim, OECD verileri ve ABD’de yapılan çalışmaların da gösterdiği gibi (Abrams, 2016; OECD, 2016b; Tucker, 2012) eldeki kanıtlar bu görüşleri desteklemiyor. Sözleşmeli okul ve benzeri piyasa mekanizmaları genellikle çocukların ve okulların ayrışmasına yol açıyor. Dönemlik burslar ve özelleştirmeler yoluyla piyasa tabanlı sözleşmeli okulları yaygınlaştırma uygulamasının, okulları daha hakkaniyetli kılma ve özel gereksinimi olan çocuk ve okulları destekleme hedeflerinin de önüne geçerek birincil politika haline geldiği eğitim sistemlerine örnek olarak Şili ve İsveç verilebilir. Bu iki ülkedeki eğitim sistemleri üzerine düzenli aralıklarla yapılan vaka incelemeleri ve araştırmalar, eğitim kazanımları daha az hakkaniyetli hale geldikçe eğitim kalitesinin de düştüğünü ortaya koymuş durumda (Adamson, Åstrand ve Darling-Hammond, 2016).

Finlandiya’nın eğitim sistemiye bu konuda diğer ülkelerden ayrılıyor. Finlandiya’da *International School of Helsinki* adlı okul dışında velilerin ücret ödediği herhangi bir özel okul yok ki zaten bu okula da çoğunlukla yabancı diplomatların ve iş insanlarının çocukları gidiyor. Finlandiya’daki eğitim reformu, tüm devlet okullarını öğrencilerin iyi eğitim görebileceği, öğretmenlerin işlerini iyi yapabileceği yerler haline getirme hedefiyle yola çıktı. Gerçekten de, Finlandiya’da okul öncesinden yetişkinliğe dek bir bütün olarak eğitim, nihayetinde toplumun tamamına fayda sağlayacak kamusal bir hak olarak görülüyor. İnsanların çocuklarını gönderecekleri okulları piyasa mekanizmalarının kılavuzluğunda seçmelerini teşvik eden bir eğitimin hakkaniyetli olması

pek mümkün değil, zira seçenek arttıkça eğitsizlik ve ayrışmanın şiddetlenmesi neredeyse kaçınılmaz bir durum.

Finlandiya daha hakkaniyetli bir eğitim sistemi tesis edebilmek için adalet ve kaynaştırma yoluna gitti. Stanford niversitesi'nden eğitimci bilimci Linda Darling-Hammond'ın ödüllü eseri *The Flat World and Education*'da (2010) daha hakkaniyetli bir eğitim sistemi için sunduğu öneriler de, Finlandiya'da 70'li yıllardan bu yana uygulanan politikalara epey benziyor. Finlandiya, yoksulluk ve sosyal dışlanma sarmalından çıkmak için mücadele eden kesimlerin çocuklarının gittiği okullara çok daha yoğun ve adilane bir şekilde yatırım yaptı ve eğitimde fırsat eğitliğini sağla-
manın en iyi yolunun devlet okulları olduğu fikrinde ısrarcı oldu.

Fikirler, neriler, adımlar

Okulları daha hakkaniyetli ve nitelikli hale getirme hedefi doğrultusunda atılabilecek adımlara ilişkin Finlandiya'daki uygulama ve politikalardan ilham alan birtakım somut hamleleri aşağıda bulabilirsiniz.

1. Sistem yöneticileri: Adil ve ihtiyaç temelli bir eğitim bütçesi yapın

Mali politikaları ve okul bütçelerini belirlerken kaynakların hakkaniyetli dağıtılmasına ve israftan kaçınacak şekilde kullanılmasına dikkat edin. Okullara ayrılacak bütçeler ğrenci sayısı veya öğrencilerin hane gelir düzeyine göre değil, okulların ne türden çocuklara eğitim verdiğine göre belirlenmeli. Nitelikli ve deneyimli öğretmenleri özel olarak ilgilenilmesi gereken kritik durumdaki okullarda çalışmaya teşvik edecek politikalar geliştirin. Öğrenci ve aile profilinin daha çeşitli olduğu, özel ihtiyaçları bulunan okullara ayrılan kaynaklara –gerek bütçe gerekse de kadro anlamında– ncelik tanıyın. Öğrencilerin okulu bırakmak yerine tercih edebilecekleri, lise dengi mesleki eğitim

alternatifleri geliştirin. Tüm okullarda ruh ve beden sağlığı hizmetlerini iyileştirin; ihtiyaç duyan her çocuk bu hizmetlere okulda her gün erişebilsin. Başta sosyoekonomik bakımdan zor şartlarda yaşayan ailelere mensup çocuklar olmak üzere, tüm çocuklara nitelikli bir okul öncesi eğitimi ve bakımı sağlayabilmek için işbirliği yapabileceğiniz diğer kamu görevlileri ve sivil toplum temsilcileriyle etkin bir ortak çalışma zemini yaratın. Müfredatın planlanması süreçlerinde okullara daha fazla görev ve sorumluluk alanı tanıyın; eğitimi daha hakkaniyetli kılmak, müfredat planlamasının odak noktası olsun. Tüm okullarda kazanımların daha hakkaniyetli olması adına eğitim sisteminin bütününe kapsayacak şekilde bir eylem planı yapın.

2. *Okul idarecileri: Karşılıklı sorumluluk kültürüne zemin hazırlayın*

Öğretmenlerin ve öğretim ekiplerinin her bir öğrencinin neye ihtiyaç duyduğunu anlayıp ruh ve beden sağlığı, gelişim ve öğrenim durumları bakımından öğrencileri daima kollayabilmeleri için yeni yöntemler bulmaları ve ders anlatım biçimlerini farklılaştırmaları gerekir; bütün bunlar için de zamana, bilgiye ve kaynağa ihtiyaç duyarlar. Bu koşullara yeterli ölçüde sahip olduklarından emin olun. Hakkaniyetin gerektirdiği eğitsel ve kişisel şartların okulunuzdaki tüm çalışanlarca anlaşılmasını sağlayarak, karşılıklı sorumluluk kültürünün yanı sıra bireysel hesap verebilirliği de güçlendirin. Mesleki öğrenim ve gelişimlerini destekleyecek bir mekanizma olarak akran koçluğundan faydalanma fırsatı verin öğretmenlerinize. Standartlaştırılmış sınavların rolünü mümkün olduğunca azaltarak bunun yerine sistematik olarak küçük veriden faydalanın. Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeylerini erken yaşlar-

dan itibaren takip etmekten kaçının. Daha kaynaştırıcı olmayı, erken müdahaleyi ve önleyici bakımı okulunuzun temel strateji unsurları olarak herkesin benimsemesini sağlayın. Okulda yeterli sayıda özel eğitimci ve asistan olduğundan emin olun.

3. *Öğretmenler: Öğretimde bütüncül çocuk [whole-child] yaklaşımını benimseyin*

Sınıfınızdaki ve okulunuzdaki tüm öğrencilerin sağlıklı ve güvende olduğundan, katılım gösterdiğinden, destek aldığından ve gerektiği kadar çabalamaya teşvik edildiğinden emin olun. Sanat, müzik, fiziksel aktivite, sosyal bilimler de dahil, her konuya eşit derece ağırlık veren daha zengin bir müfredat oluşturmak için meslektaşlarınızla ortak çalışın. Öğrencilerinize çoklu zekâ kuramını öğreterek yetenek ve başarının çeşitli biçimlerde tezahür ettiğini anlamalarını sağlayın. Öğretimde işbirlikçi öğrenme yöntemlerini kullanın; içerdği unsurlar bakımından bu yöntemler her nevi öğrencinin faal olmasına ve aidiyet hissi geliştirmesine imkân verir ve onları daha katılımcı, daha şevkli kılar.

Finlandiya'da eğitimi daha hakkaniyetli kılmak için verilen sistemli çabaların mazisi epey uzun. Farklı farklı sorumluluk düzeylerine yönelik bu üç öneriden de anlayabileceğiniz gibi, kolektif ve çoklu düzeyde koordine edilen hamleler olmazsa olmaz. Tüm çocukların zamanında desteklenebilmesi ve uygun yardımı alabilmesi için eğitim, sağlık, gençlik ve toplum alanlarında çalışan uzmanların aynı noktada buluşması şart. Ayrıca, kamu politikalarının eşgüdümlü hale getirilmesi Finlandiya'nın köklü gelenekleri arasında yer alıyor; bu sayede hizmetler uyumlu ve tutarlı bir şekilde sunulabiliyor. Finlandiya deneyiminin gösterdiği bir şey daha var: Okulları geliştirmek için bu kitapta ortaya konan fikirlerin tümünü bir arada uygularsanız, eğitimde hakkaniyeti

sağlama yolunda daha emin adımlarla ilerlersiniz. Farklı kesimler ve paydaşlar arası koordinasyon sağlanamazsa, okulları daha hakkaniyetli kılacak bir sistemin işleyişi akamete uğrayabilir.

IV

Şehir efsanelerine aldırmayın

Eğitime dair fikir ve önerilerin ülkeler arasında alınıp verilmesi, başka ülkelerden alınan fikirlerin etkisine dair yanlış çıkarımlara ve hüsnükuruntulara yol açar kimi zaman (Waldow, 2017). Finlandiya eğitim sistemi için de geçerli bu; açıklığa kavuşturulmadığı takdirde son derece zararlı olabilecek birtakım yanlış fikirler var. Michael Moore'un *Şimdi Nereyi İşgal Edelim?* adlı filmini izlemiş olan pek çok kişi, ABD'nin Finlandiya'daki okullardan alması gereken en büyük dersin "ev ödevi vermemek" olduğunun ileri sürüldüğünü hatırlayacaktır. Bunun yanı sıra, Finlandiyalı öğrencilerin okulda geçirdikleri günlük vaktin diğer tüm ülkelerdeki öğrencilerden az olduğunu düşünenler de var, eğitimdeki başarıyı ülkenin kültürel veya etnik bakımdan nispeten homojen yapıda oluşuna bağlayanlar da. Bütün bu yanlış fikirleri göz önüne alınca, herkesin "Finlandiya eğitim mucizesi" diye bir şeyden bahsedip durmasına şaşırıyor insan: Öğrencilere ev ödevi vermeyen ve erkenden de evlerine gönderen okulların yine de hayli yüksek bir akademik performans sergileyebilmesi mucizeden başka ne olabilir ki?

Bir de, Finlandiya'nın ÷lkedeki tüm öğretmenleri akademik yetenek havuzunun en iyi yüzde 10'luk diliminden seçme lüksüne sahip olduğuna dair dünya çapında yaygınlaşmış bir inanç var. Buna bağlı olarak da Finlandiya'da öğretmen olabilmek için akademik olarak "en başarılı ve en parlak" kesimden olmanız gerektiği gibi bir efsane dolanıyor ortada. ABD'deki *Teach for America* türünden hızlandırılmış öğretmen hazırlık programlarını gerekçelendirmek için bu efsanenin kullanıldığı da oldu. Bu türden programlar, akademik yeterliğin mesleki hazırlık bakımından eksikliği telafi edeceğini düşünerek en iyi okullardan mezunları bünyelerine katıp, onlardan harika öğretmenler yaratabileceklerini sanıyorlar. Müsaadenizle bu efsaneyi çürütmek istiyorum.

Her başarılı öğrenci illa iyi öğretmen olmayabilir

Yeğenimin en büyük hayali ilkokul öğretmeni olmaktı. Öğretmen olmayı bunca istemesine rağmen liseden mezun olduğu yıl Helsinki Üniversitesi'ndeki öğretmen eğitimi programına giremedi. Zekiydi, piyano çalışıyor ve dans ediyordu, fakat yine de okula kabul edilmedi. Ne var ki yeğenimin yaşadığı hüsrana istisnai bir şey değil. Finlandiya'daki üniversiteler her yıl yeğenim gibi çok sayıda adayın başvurusunu reddederek onları yeniden denemeye veyahut başka bir alan seçmeye teşvik ediyor. Aslına bakılırsa, araştırma odaklı bir lisansüstü programla bütünleşik işleyen ilkokul öğretmenliği eğitimi programları Finlandiyalı gençler arasında o kadar revaçta ki her yıl bu programlara başvuran 10 kişiden sadece 1'i kabul alıyor (Hammerness vd., 2017). Programlara kabul edilme şansını yakalayanlar, beş ila altı yıllık bir eğitimin ardından yüksek lisans derecelerini aldıktan sonra ilkokul öğretmeni olarak çalışmaya başlıyorlar.

Finlandiyalı öğretmenlerin nitelikli, öğrencilerin de başarılı olmasının altında yatan esas sebebin, öğretmen olabilmek için verilen bu zorlu mücadele olduğunu düşünenler var. Şöyle zannediliyor: Meşakkatli kabul sürecini adayların sadece yüzde 10'u başarıyla tamamlayabildiğine göre, bu yüzde 10'a dahil

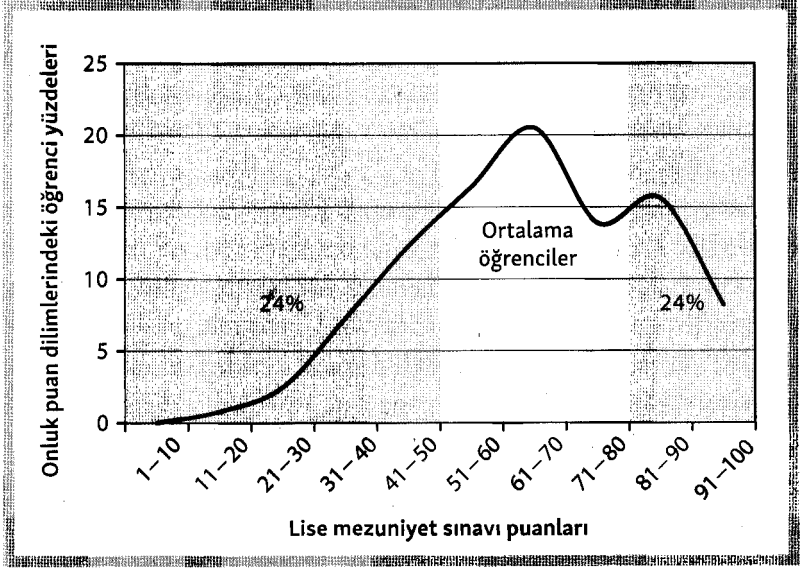
olanlar en başarılı öğrencilerdir; demek ki Finlandiyalıların sırrı öğretmenleri en iyi yüzde 10'luk dilimden seçmeleriymiş! Bu yanlış kanı yüzünden kimi hükümetler ve kuruluşlar, en başarılı öğrencileri öğretmen olmaya teşvik etmek için yeni yollar aramaya başladı. Üniversiteden yeni mezun olmuş zeki gençleri birkaç yıllıkına öğretmenlik yapmaya özendirmek amacıyla yola çıkan hızlandırılmış öğretmen eğitimi girişimlerinin sayısı giderek artıyor. Kişi ne kadar zekiye o kadar iyi öğretmen olur diye düşünüyorlar. Peki gerçekten öyle mi?

Yarıшта yeğenimi geride bırakarak ilkokul öğretmenliği eğitimi almaya hak kazanan Finlandiyalı gençler kimlerdi tam olarak? 2014-2015 öğrenim yılında Helsinki Üniversitesi'nin öğretmen eğitimi programına kabul edilenlerin akademik profillerine yakından bakalım. Programa giriş sınavı iki aşamadan oluşuyor. Birinci aşamada, öğretmen aday adayları VAKAVA adı verilen ulusal ölçekli bir ortak yazılı sınava giriyor (bkz. Hammerness vd., 2017). Bu sınavda en yüksek başarıyı gösterenler ikinci aşamaya geçiyorlar. İkinci aşamada her üniversite kendi yetenek sınavını düzenliyor ve bu sınava girenlerin de sadece üçte biri kabul alıyor. Helsinki Üniversitesi'nde söz konusu programa kabul edilen 120 öğrencinin yüzde 60'ı, giriş sınavı puanı ile lise mezuniyet sınavı puanının bileşimine göre seçiliyor; geri kalan yüzde 40 ise sadece giriş sınavı puanına göre kabul ediliyor.

2014 baharında ortak VAKAVA sınavına giren öğrencilerden 2300'ü, Helsinki Üniversitesi'ndeki 120 kontenjanlı bu bölüme kabul edilmek için yarıştı. Lise mezuniyet sınavından aldıkları sonuçlara göre öğrencilere 1 ile 100 arasında puanlar verildi. Mezuniyet sınavındaki anadili, matematik, yabancı dil, tarih, biyoloji ve ilgili diğer alanlarda çok başarılı olan öğrenciler 80 ila 100 puan aldı. Bu bilgileri not düştüğümüze göre, akademik başarı yelpazesinin farklı dilimlerinde yer alan bu 120 öğrenciyle ilgili detaylara bakabiliriz. Şekil 4'te de görüldüğü gibi, programa kabul edilen öğrencilerin dörtte biri akademik başarı bakımından ilk yüzde 20'lik dilimde yer alırken, mezuniyet sınavında 50'den dü-

Şekil 4

2014 yılında Helsinki Üniversitesi'nin ilkökul öğretmenliği programına kabul edilen öğrencilerin akademik profillerine göre dağılımı



şük puan alıp programa kabul edilen bir o kadar daha öğrenci var. Bu da demek oluyor ki programa kabul edilen adayların yarısının puanı 51 ile 80 arasında; yani bu öğrencilerin akademik açıdan ortalama olduğunu söylemek mümkün. Öğretmen eğitim programlarına girecek öğrencileri belirlemek için yapılan nihai seçimde akademik performans değil, iletişim, takım çalışması, karakter ve genel olarak öğretmenliğe uygunluk gibi başka özelliklere bakılıyor. Bu seçim süreci de gösteriyor ki Finlandiya’da sadece “en iyi ve en parlak” olanların öğretmenliğe kabul edildiği fikri şehir efsanesinden başka bir şey değil.

Eğer Finlandyalı öğretmen eğitmenleri, öğretmenlik kumaşı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu düşünse-lerdi, tıpkı yeğenim gibi üstün akademik başarılarla ve başka pek çok yeteneğe sahip adayları en başından kabul ederlerdi okula.

Gerçekten de Finlandiya'daki üniversiteler, isteseler her yıl geniş yetenek havuzundan en yüksek puanlara sahip gençleri seçebilirlerdi; böylece ilkokul öğretmenliği okuyan öğrencilerin hepsinin notları harika olurdu. Fakat bunu yapmıyorlar, zira farklı farklı niteliklere sahip insanların öğretmenlik potansiyeli taşıdığını biliyorlar. Mesela çok da parlak notlara ve puanlara sahip olmakla birlikte genç sporcular, müzisyenler ve liderlik özellikleriyle öne çıkanlar, onları harika birer öğretmen yapacak nitelikleri zamanla açığa çıkarıyorlar. Finlandiya örneği şunu gösteriyor: Öğretmen adaylarını en parlak notlara sahip gençler arasından seçmektense, bir ömür öğretmenlik yapmayı tutkuyla arzulayan gençlerin en iyi yanlarını ortaya çıkaracak bir öğretmen eğitimi tasarlamak daha doğru.

Dünyanın dört bir yanındaki eğitim reformcuları için son zamanların en revaçta konu başlığı öğretmenlik mesleği. Eski ABD Eğitim Bakanı Arne Duncan'dan eski İngiltere Başbakanı David Cameron'a dek günümüzde pek çok siyasi karar alıcı, eğitimi geliştirmenin yolunun daha zeki insanları öğretmenliğe çekmekten geçtiğini öne sürüyor. OECD, Dünya Bankası ve McKinsey gibi uluslararası kuruluşlar; Pearson'ın eski baş eğitim danışmanı Michael Barber ve şu an News Corporation'ın yönetim kurulu üyesi ve bundan önce de New York'un devlet okulları sisteminin başında olan Joel Klein gibi önde gelen şirket yöneticileri, bir ülkenin eğitim sisteminin niteliğini belirleyen şeyin öğretmenlerin niteliği olduğunu öne sürüyorlar. Eğitim politikalarını şekillendirirken, eğitimin niteliğinin ancak ve ancak (akademik açıdan) daha zeki insanların öğretmenlik yapmasıyla yükselebileceği efsanesinden kaçınmak gerekiyor. Bununla birlikte, Finlandiya'dan ithal edilebilecek, geçerliliği bulgulara dayalı eğitim politikaları ve reformları da var elbette.

Bir öğrencinin akademik olarak üstün başarı sergilemesinin muhakkak çok iyi bir öğretmen olacağı anlamına gelmediğini kabul etmek iyi bir adım öncelikle. Başarılı eğitim sistemleri daha ziyade *doğru* insanları bulmaya odaklanır, sonra da bu insanlara

öğretmenlik eğitimi verir. Yıllarca ortaöğretimde matematik ve fen derslerine girmiş bir öğretmen olarak şunu söyleyebilirim: Neden bazı öğrencilerin kimi konu ve kavramları öğrenmekte zorlandığını anlamak –ve kabul etmek– benim için nispeten daha kolay oldu, zira öğrenciyken matematiğe aman aman bir yeteneğim yoktu. Ayrıca matematik derslerinde karşılaşılan bu türden zorlukların üstesinden gelmek için neler yapmak gerektiğini kendi deneyimlerimden biliyordum. Öğrenmede hiç zorluk çekmemiş veya öğrenmek için hiç büyük çaba harcamamış biri, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlayacak şeyin ne olduğunu muhtemelen daha zor görecektir. Bu arada, yeğenimi soracak olursanız: Öğretmenlik programına tekrar başvurdu ve kabul edildi. Yakın zamanda mezun olup, pek çok sınıf arkadaşı gibi o da ömür boyu sürdüreceği mesleğine adım atacak.

Finlandiya müfredatta ayıklama yapmıyor

Birkaç yıl önce peyda olan bir şehir efsanesi daha var ki o da İngiltere'nin en saygın gazetelerinden biri olan *The Independent*'ta 2015 yılında çıkan bir habere dayanıyor. Habere göre Finlandiya'da matematik, tarih ve İngilizce gibi klasik dersler büyük eğitim reformu kapsamında Ağustos 2016 itibarıyla kaldırılacak ve yerlerine farklı farklı alanlara temas eden daha genel “konu başlıkları” getirilecekti (Garner, 2015). Yanlış anlaşılmalara yol açan bu haberle ilgili okurları teskin etmek üzere o dönem bizzat bir yazı yazmak zorunda kalmıştım. Özetle şunu anlatmaya çalıştım: Evet, reform yapılıyor, fakat Finlandiya'daki okullarda bugün olduğu gibi gelecekte de matematik, tarih, sanat, müzik gibi konular işlenecek.

2014'te uygulamaya konan yeni temel eğitim müfredatı, çocukların yıl içinde belli dönemlerde daha genel konularla haşır neşir olmalarını öngörüyor; böylece dil, coğrafya, bilim ve ekonomi gibi muhtelif alanlarda çok disiplinli modüllerin gelişmesi ve iklim değişikliği, Avrupa Birliği veya Finlandiya'nın bağımsızlığının 100. yılı gibi konu başlıklarının tartışılması amaçlanıyor.

Manzarayı gerçekçi bir şekilde görebilmek için Finlandiya eğitim sisteminin iki temel özelliğinin altını çizmeliyiz. Birinci özellik şu: Eğitim teşkilatı fevkalade ademimerkeziyetçi bir yapıda olduğundan, Finlandiya'daki 311 yerel yönetim birimi, eğitimi sorumlu oldukları bölgelerin koşullarına göre düzenlemekte ciddi ölçüde özgürler. Merkezi hükümetin görevi ise ilgili yasal mevzuatı düzenlemek, okulların yerel bütçelerini tamamlamak ve okulların neyi nasıl öğretmesi gerektiğine dair kılavuz niteliğinde bir çerçeve sağlamak. Bahsetmemiz gereken ikinci özellikse Finlandiya'nın "Ulusal Eğitim Müfredatı"yla ilgili. 2014 yılında uygulamaya konan bu müfredat, belediye ve okullarda müfredat planlamasına kılavuzluk eden esnek bir ortak standart işlevi görüyor (Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu, 2016). Böylece eğitimciler, etkili bir şekilde ders anlatıp tüm öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için kendilerine has yollar denemekte özgür oluyorlar. Dolayısıyla okuldan okula farklılık gösteren uygulamalar genellikle yerel ihtiyaç ve koşullara göre düzenleniyor.

2014 tarihli Ulusal Eğitim Müfredatı, eğitimin genel amaçlarını belirleyen, öğretim ve öğrenim ilkelerini tanımlayan ve okullarda özel eğitim, ruh ve beden sağlığı, destek hizmetleri ve öğrenci değerlendirmelerinin ana hatlarını çizen bağlayıcı bir belge. Bu yeni müfredatta başrolü olguya dayalı öğretim [*phenomenon-based teaching*] oynuyor. Okullarda tek tek ders konularını işlemektense disiplinlerarası konulara yer vermeye atıfta bulunan olguya dayalı öğretim kavramı bugün Finlandiya'da çok yaygın. Fakat Finlandiya'nın ders konularını bütünleştirip hayattan örneklerle dayandırma çabasını ortaya koymak açısından, uluslararası jargonda daha anlaşılır ve yerleşik olan *probleme dayalı öğrenim* ve *proje tabanlı öğretim* kavramlarına başvurmak daha doğru olacak.

Ders konularının bütünleştirilmesi [*integration*] ve bütüncül [*holistic*] öğretim ve öğrenim yaklaşımı Finlandiya'da yeni değil. Finlandiya okullarının 80'li yıllardan beri farklı şekillerde denediği bu yaklaşım, o dönemden beri Finlandiya öğretim kültürü-

nün bir parçası haline gelmiş durumda. Bu son reformla birlikte, genellikle okuldaki meslektaşlarıyla birlikte çalışmaktan ziyade kendi alanlarıyla meşgul olagelen ortaokul branş öğretmenlerinin çalışma biçimlerinde daha çok değişiklik öngörülüyor.

Bu yeni müfredatın 2016 yılında tüm okullarda uygulamaya konmasıyla birlikte yaşanan değişiklik şu oldu: 7 ile 16 yaş arasındaki öğrencilere eğitim veren okullar, yıl içinde en az bir kez çokdisiplinli ve probleme dayalı öğretim ve öğrenime ayrılmış bir zaman dilimini müfredatlarına eklemeye başladılar. Bu zaman diliminin uzunluğuysa ya okullar tarafından belirleniyor ya da eğitimle ilgili yerel idarecilerle beraber kararlaştırılıyor. Ülkedeki en geniş okul sistemine ev sahipliği yapan başkent Helsinki, bu türden –yani tüm konuların işleneceği– öğretime ayrılmış iki dönemi kentteki tüm okullar ve öğrenciler için zorunlu tutmaya karar verdi.

Helsinki'deki okullardan bazıları öğretimi disiplinlerarası bir biçimde düzenlediler bile; diğer okullarsa birkaç haftalık iki veya daha fazla dönemi bütünleşik [*integrated*] öğretim ve öğrenime ayıracak. Finlandiya'nın başka yerlerindeki çokprogramlı okulların büyük çoğunluğunda ise öğrenciler klasik konulardan bazılarını bütüncül bir şekilde öğrenirken bir "proje" alacak muhtemelen. Finlandiya'nın orta ölçekli şehirlerinden birinin eğitim yetkilisinin tahminine göre, bu reform sonucunda Ulusal Eğitim Müfredatı'nın yerel düzeyde 300 farklı versiyonu olacak ve bu versiyonlardan yüzde 90'ı da okulların bugün yaptıkları şeyden pek farklı olmayacak. Bu girişimin taraftarlarının büyük çoğunluğunun hafife aldığı bir husus var: Probleme dayalı öğrenimi tüm öğrenci ve öğretmenleri etkin olarak kapsayacak şekilde tüm okullarda uygulamak son derece karmaşık bir iş. İşte bu yüzden, Finlandiya'da eğitim teşkilatının ayırt edici özelliği olan yerelden yönetim modeli sayesinde tüm okulların uyması gereken tek bir pedagojik model belirlenmesine gerek kalmayacak; yeni ulusal müfredatı uygulamaya koymak için belediyeler ve okullar birçok farklı yol geliştirebilecek.

Uluslararası sınavlardaki başarılarla değil, öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanın

Finlandiyalı öğrencilerin yakın tarihli uluslararası sınavlardaki başarısının düşmesine rağmen (OECD, 2016b) Finlandiya'nın eğitim politikalarına yön veren karar alıcıların bütünselliğe ve probleme dayalı öğretime belli bir vakit ayrılmasını neden tüm okullar için zorunlu tuttuklarını merak edenler varsa, bu merakı giderelim: *Finlandiya'daki eğitimciler, uluslararası sınavlardaki puanları tekrar yükseltmeye çalışmaktansa okulların gençlere hayatlarında ihtiyaç duydukları şeyleri öğretmesi gerektiğini düşünüyorlar.*

Finlandiya'daki gençlerin gerçek hayatta karşılaşılan meselelere dair daha bütünsel bilgi ve becerilere ihtiyaç duyduklarını öne süren çok sayıda Finlandiyalı var. Uzun zaman boyunca bütünsel ve probleme dayalı bir yaklaşımı benimseyen okulların deneyimleri de gösteriyor ki bu yaklaşım, okullardaki öğretmenler arası işbirliğini geliştirerek öğrenimi öğrenciler için daha anlamlı kılıyor.

Finlandiya'daki bu son eğitim reformunun asıl şaşırtıcı boyutundansa pek bahsedilmiyor. 2014 yılında yayınlanan yeni ulusal müfredat, probleme dayalı öğrenim dönemlerinin planlamasına öğrencilerin de dahil edilmesini ve bu dönemlerde neleri öğrendiklerine dair yapılan değerlendirmelerde söz hakkına sahip olmalarını zorunlu kılıyor. Bu son reformları benimsemeyen kimi Finlandiyalı öğretmenler, bu şekilde okullarda öğrenim ve öğretimin tehlikeye atıldığı kanısındalar. Ne var ki geleneksel konuların hakimiyetini ve öğretimin soyutlanmasını bertaraf etmenin okullarda daha köklü değişiklikler yapmaya zemin hazırlayacağını düşünen öğretmenler de var.

Finlandiyalı yetkililer ülkenin PISA sonuçlarının düşmesi karşısında ne yaptılar sizce? Böyle bir durum karşısında çoğu ülke, sınavda düşük puan alınan konuların öğretime daha fazla zaman ve kaynak ayırma yoluna giderdi herhalde. PISA da dahil bütün bu uluslararası sınavların önemini göklere çıkaranlar, pek

çok ülkede bakanlık seviyesindeki yetkililer ve eğitim liderleri oluyor genellikle (Sellar vd., 2017); bu sınavlara katılan okulların işi çok sıkı tutmaları ve ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda ısrarcılar. Yani uluslararası sınavlarda elde edilen sonuçların düşüş eğilimine girmesi karşısında verilebilecek birbirinden farklı tepki söz konusu.

Gelgelelim, Finlandiya bunlardan hiçbirini yapmadı, çünkü zaten politika hedefleri arasında PISA'da başarılı olmak gibi bir gaye hiçbir zaman yer almadı. Finlandiya'daki eğitim politikaları, bu türden sınavları dert etmek yerine her okulda öğrencileri sanatla, müzikle ve fiziksel aktiviteyle daha fazla haşır neşir hale getirmeye odaklanıyor; bunun, öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygularını güçlendireceğine inanılıyor. 2016 yılında tüm öğrencilere günde bir saat fiziksel aktivite zamanı ayrılması okulların tamamı için zorunlu hale getirildi. Ayrıca, hem okulda hem de okul dışında oyuna zaman ayırmanın sadece ruh ve beden sağlığı açısından değil, öğrenim süreçleri için de kritik önemde olduğu sürekli vurgulanıyor. Daha önce de söz ettiğim gibi, Finlandiya'nın bu son müfredat reformu eğitimin odağını okuma, matematik ve fen gibi konuların öğretilmesinden daha bütünsel, probleme dayalı öğrenime kaydırıyor.

Fikirler, öneriler, adımlar

Ne olursa olsun bir ülkenin eğitim sistemini birebir kopyalamak saçma olur ve başka eğitim sistemlerine dair efsanelere dayanarak bir eğitim sistemi oluşturmak da felaketle sonuçlanabilir. Finlandiya'daki fiili uygulama ve politikalardan ilham alan, sistem yöneticilerine ve tüm okul idarecilerine yönelik birtakım somut fikirleri aşağıda bulabilirsiniz.

1. *Sistem yöneticileri: Doktorların Hipokrat Yemini'ne veya Finlandiyalı öğretmenlerin Comenius Yemini'ne benzer bir etik yemini tasarlayarak öğretmenliğin mesleki değerini pekiştirin.*

Öyle bir yemin tasarlayın ki öğretmenlerin toplumsal konumu sağlamlaşsın ve öğretmenler de icra ettikleri mesleğin önemini kavrasın ve ihtimam gösterilmesi gereken birtakım değerleri, ilkeleri ve hakları içerdiğini hatırlasın. Öğretmenlerin kendi başlarına ve beraberce attıkları her adımda dürüstlük, eşitlik, haysiyet ve profesyonellikten yana olmaları gerektiğini vurgulayan bir yemin, okullarınızda etik standartları yükseltmenize ve başka önemli fikirleri uygulamanıza yardımcı olabilir. Ayrıca bu yemini etmek için ortak bir prosedür belirleyin ve öğretmen etkinliklerinde bunu daima uygulayın. Comenius Yemini, Finlandiya Eğitim Sendikası'nın 2017 yılında başlattığı ulusal bir girişim.

2. *Okul idarecileri: Yılda bir günü Başarısızlık Günü ilan edin*

Yıllık programlarınızda risk alma, yaratıcılık ve inovasyonu öğretmek için bir gün ayırın. Büyük bir engel yoksa söz konusu günün adını Başarısızlık Günü koyabilirsiniz. Robert F. Kennedy'nin de veciz bir şekilde ifade ettiği gibi: "Sadece büyük başarısızlıkları göze alanlar büyük başarılarla imza atabilirler." İşte bu özel günün odağında bu fikir olmalı. Kendi tecrübeleri ve başarısızlıklardan ders çıkarmanın önemi hakkında çocuklarla sohbet etmeleri için girişimcileri, iş ve bilim insanlarını okula davet edin. Başarısızlığın kaçınılması gereken bir şey değil de başarılı öğrenimin bir parçası olduğunu öğrencilere göstermeleri için öğretmenlere yardımcı olun. Bu türden günlerin planlanması ve uygulanmasına tüm öğrencilerin dahil olmasını sağlayın. Başarısızlık Günü'nün kendi yönetim faaliyetlerinize dair algınızı etkileyip etkilemediğini kontrol edin. Son bir not: 13 Ekim, Finlandiya'da Başarısızlık Günü.

Comenius Yemini

Bir öğretmen olarak, hayattaki en önemli görevlerden birini, yeni nesli eğitime görevini üstleniyorum. Amacım, insanlığın sahip olduğu bilgi, kültür ve becerilerden mürekkep bu havuzu genişletip yaşatmak.

Her adımımı adalet ve dürüstlikle atmayı ve tüm öğrencilerimin gelişimini desteklemeyi görev biliyorum ki her birey kendi yetenek ve becerilerine uygun olarak tastamam bir insan olarak yetişebilsin.

Anne babalara, koruyucu ailelere ve çocuklar ile gençler için çalışan diğer görevlilere eğitim faaliyetlerinde yardımcı olmak için de çalışacağım.

Özel olarak benimle paylaşılan bilgileri başkalarına aktarmayacağım ve çocukların ve gençlerin mahremiyetine saygı göstereceğim. Ayrıca bedensel ve ruhsal dokunulmazlık haklarını da koruyacağım.

Himayemdeki çocukları ve gençleri siyasi ve ekonomik sömürüden korumaya gayret edeceğim ve her bireyin kendi dini ve siyasi kanaatlerini geliştirme hakkını savunacağım.

Mesleki becerilerimi korumak ve geliştirmek için durmadan çalışarak kendimi mesleğimın ortak hedeflerine ve meslektaşlarımı işlerinde desteklemeye adayacağım. Toplumun üstün yararını gözeterek hareket edeceğim ve öğretmenliğin itibarını yükselteceğim.

Kaynak: Finlandiya Eğitim Sendikası, Comenius Yemini sayfası

http://www.oaj.fi/cs/oaj/Comenius%20Oath_en

Kapanış

George Pataki ile tanışmama vesile olan New York'taki uluslararası konferans bitmek üzereydi; katılımcılar ve konuşmacılar için verilen bir akşam yemeğine geçilecekti son olarak. Konferansta tartışılan konular arasında, uluslararası ölçekli öğrenme ölçüm metotlarının daha nitelikli bir eğitim için dünyanın dört bir yanında verilen çabalara olumlu ve olumsuz etkileri de vardı. Yemekte aynı masayı paylaştığım ABD'li okul idarecileri, yerel yöneticiler ve iş insanları, PISA'nın doğum yerinin gerçekten de Finlandiya olup olmadığını sordular bana. Bunu nereden çıkardıklarını sordum ben de. Aldığım cevapsa şu oldu: "PISA'nın öğrenci başarısını ölçme yönteminin Finlandiya'da uygulanan öğretim ve müfredatla paralel olduğuna dair söylentiler var da." Bu soruyu hayli ilginç bulduğumu söyledim onlara, zira dünyanın en önemli uluslararası öğrenme ölçüm programının neden OECD tarafından yürütüldüğünü aslında çok az insan biliyordu. Bu ilginç soruyu aydınlatmak adına, PISA'nın ortaya çıkış öyküsünü anlattım o akşam.

PISA'nın doğuşu

PISA'nın geçmişi 80'li yıllara uzanıyor. ABD'de Ronald Reagan yönetimi tarafından hazırlanan *A Nation At Risk* [Risk Altındaki Ulus] başlıklı rapor, hatalı istatistiksel analiz ve çıkarımlara dayanarak da olsa ülkenin ilk ve ortaöğretim sisteminin krizde olduğunu ve eğitimin rotasında radikal bir değişikliğe ihtiyaç duyulduğunu net bir şekilde ortaya koydu. Uluslararası Eğitsel Başarıyı Değerlendirme Birliği [International Association for the Evaluation of Educational Achievement] 60'lı yıllardan beri öğrencilerin matematik, fen ve okuduğunu anlama alanlarındaki başarısını ölçen ülkeler arası karşılaştırmalı çalışmalar yapıyordu ve daha ziyade araştırma maksadıyla yapılan bu çalışmalara ABD de katılıyordu. Ancak bu çalışmanın sonuç raporlarının katılımcı ülkelere teslimi o kadar uzun sürüyordu ki eğitimle ilgili siyasi karar alıcılar, bu türden uluslararası çalışmaların nasıl daha hızlı yürütülebileceği konusunda çeşitli görüşler öne sürmeye başladılar. Bu konuda özellikle Amerikalılar ısrarcıydı ve en nihayetinde şu sonuca varıldı: Amerikan eğitim sisteminin performansına dair karşılaştırılabilir uluslararası veri elde edebilmek için Washington'dakilerin OECD gibi bir kuruluşa ihtiyaçları vardı, zira eğitim konusunda ABD'de son sözü eyalet yönetimleri ve tek tek okul bölgeleri söylüyordu. Buradaki esas niyetse, en gelişmiş ülkelerden uluslararası düzeyde karşılaştırılabilir bulgu toplayarak Amerikan eğitim sisteminin vahim halini ortaya koymak ve *A Nation at Risk* başlıklı raporun eylem çağrısını meşrulaştırmaktır; raporun önerileri arasında okulda geçirilen sürenin 7 saate çıkarılması, standartlaştırılmış sınavlar ve performansa dayalı öğretmen maaşı vardı.

Gelgelelim, üye ülkelerdeki çocukların öğrenim düzeylerini test etmek, 1980'lerde OECD'nin altından kalkamayacağı türden bir sorumluluktan, zira kuruluşun eğitim biriminde henüz bir avuç personel çalışıyordu. ABD yönetimiye bu konuda bir an önce adım atması için OECD'ye baskı yapıyordu; hatta 1987 yılındaki bir toplantıda söz alan ABD'li heyet, eğer öğrenci başarısının uluslararası düzeyde karşılaştırmalı olarak ölçülmesi yolundaki

taleplerini karşılamayacak olursa, tıpkı üç yıl önce UNESCO'dan ayrıldıkları gibi OECD'den de ayrılacakları tehdidini savurdu. Bir yolunu bulup en zengin üyesini memnun etmekten başka çaresi olmayan OECD, böylece kolları sıvamış oldu.

Bu bahiste ABD'ye destek, hiç beklenmedik bir üyeden, Fransa'dan geldi. Bu desteğin beklenmedik olmasının sebebi, aynı zamanda OECD'ye ev sahipliği de yapan Fransa'da dönemin iktidarının siyasi çizgisinin ABD'dekinin aksi istikametinde olmasıydı. 1980'ler ve 90'ların ilk yarısı boyunca Fransız siyasetine damgasını vuran Sosyalist Parti, ülkedeki eğitim sisteminin seçkinci yapısından hoşnutsuzdu. Sosyalistlere göre, geçmiş burjuva siyasi iktidarların elinde şekillenen Fransız eğitim sistemi, toplumun bütününe eşit ve adil fırsatlar sunmak yerine yalnızca kaymak tabakasının çıkarlarını kollamaktaydı. Amaçları, eğitim sistemini baştan aşağıya reforme ederek fırsat eşitliğini güçlendirmek ve çocukların okuldaki başarı düzeylerinin ailevi şartlarından etkilanmemesini sağlamaktı. Böylece Fransızlar, siyasi açıdan bambaşka saiklerle de olsa Amerikalıların başlattıkları girişimi desteklemeye başladılar. Fransa'nın seçkinci eğitim sisteminin içine düştüğü kötü durumu ortaya koyabilmeleri için tıpkı Amerikalılar gibi Fransız siyasetçilerin de uluslararası ölçekli karşılaştırılabilir ve güvenilir kanıtlara ihtiyaçları vardı. Bu sayede eğitim sistemini daha eşitlikçi ve kaynaştırıcı hale getirecek bir eğitim reformu girişimi için sağlam bir gerekçeye kavuşacaklardı.

OECD bünyesindeki siyasi atmosfer, üye ülkelerdeki 15 yaşındaki öğrencilerin okuma becerileri, matematik ve fen alanlarında okulda öğretilenlerden ne kadarını koruduğunu ve bu bilgileri kullanıp kullanmadığını ölçecek radikal ve yeni bir girişim için hazırды. OECD'nin eğitim departmanının İngiliz asıllı yöneticisi Tom Alexander, 1995 yılında yeni uluslararası öğrenci değerlendirme programının taslağını üye ülkelerin temsilcilerine sundu. Öğrencilerin ortaokulun son yılında, yani 15 yaşında oldukları bir dönemde sınava tabi tutulması fikri, toplantıdaki bazı temsilcilerce benimsenmedi. Öte yandan Alexander'ın önerisini benim-

seyen diğer temsilcilerse gençlerin zorunlu eğitimi tamamlayıp liseye devam ettikleri aşamanın tam da bu yaşa denk düştüğünü belirttiler. İki yıl süren lobi faaliyetlerinin ardından, OECD'nin PISA aracılığıyla üstlendiği yeni rolü üye ülkelerin çoğunluğu nihayet onayladı. Aralarında Finlandiya'nın da bulunduğu bazı ülkelerse, OECD'nin asıl amacının bu olup olmadığı konusunda tam anlamıyla ikna olmayarak çekincelerini sürdürdüler. Öyle veya böyle, Yeni Dünya'nın sağ muhafazakârları ile Yaşlı Avrupa'nın sosyalist solcuları arasında kurulan bu garip ittifak sayesinde kimi ülkeleri şaşkınlığa uğratacak bir sürecin kapısı yeni bin yılın şafağında aralandı. Fakat Amerikalılar da Fransızlar da PISA'dan yana beklentilerini karşılamış oldular; her iki ülkenin de eğitim performansının uluslararası ortalamanın altında olduğu bu sayede ortaya çıktı.

Anlattıklarım, masadaki meslektaşlarımın epey ilgisini çekmişti. Daha fazlasını merak ediyorlardı: Peki nasıl oldu da PISA dünyanın dört bir yanında eğitim politikalarını ve reformlarını etkiler hale geldi?

PISA etkisi

İlk PISA sonuçları 4 Aralık 2001 tarihinde Paris'te düzenlenen bir toplantıyla açıklandı. OECD'ye üye 28 ülke ile o dönem test kapsamına alınan 4 ülkeden gelen temsilcilerin büyük çoğunluğunun beklentileri yüksekti. Yükselmekte olan tüm küresel ekonomilerde bireylerde aranan bilgi ve becerilere odaklı bu ilk uluslararası öğrenci değerlendirme testinde kendi ülkesinin sıralamadaki en iyilerden biri olacağına inanmayan pek az temsilci vardı. İngiltere, İskoçya, Almanya, İsveç, Hollanda, Avustralya, Yeni Zelanda ve ABD gibi ülkelere, diğer ülkelerece taklit edilecek birer uluslararası model gözüyle bakılıyordu. PISA'nın mimarları arasında yer alan Andreas Schleicher, üye ülkelerin üst düzey eğitim yetkilileriyle yapılan toplantılarda herkesin kendi ülkesindeki yenilikleri ve radikal reformları çığır açıcı sonuçlara yol açacak birer adım olarak nasıl da büyük bir coşkuyla takdim ettiğini hâlâ

anımsıyor. Finlandiya ve diğer birkaç ülkenin temsilcileri ise nispeten daha mütevazı beklentiler içindeydi. Hatta Finlandiyalılar, batı komşuları İsveç'i geri bırakmanın yeterince tatmin edici bir sonuç olacağını söylüyorlardı şaka yollu. Yeni yeni şekillenen küresel eğitim sıralamasında üst sıralara tırmanmak isteyen ülkeler arasındaki rekabet, daha o zamandan emarelerini vermeye başlamıştı.

OECD'nin bu ilk PISA testinin 2001 yılında açıklanan sonuçları büyük çoğunluk için şaşırtıcı oldu. 2000 yılında gerçekleştirilen PISA'nın başlıca odaklarından biri olan okuma becerileri alanında en başarılı OECD ülkeleri Finlandiya, Kanada, Yeni Zelanda, Avustralya ve İrlanda'ydı. Almanya, İsviçre, Birleşik Krallık, Danimarka, Norveç ve İsveç'ten eğitimciler bu sonuçlar karşısında neye uğradıklarını şaşırmışlardı; küresel eğitim liginin yeni "5 büyükler"ine dahil olamamanın ötesinde, kendi ülkelerinin eğitim performansı bu beşlinin çok çok gerisindeydi. Bir diğer ilgi çekici sonuç da Finlandiya ve diğer Kuzey ülkelerinin en hakkaniyetli eğitim sistemlerine sahip olmalarıydı. Görünüşe göre bu ülkelerde öğrencilerin ailevi şartları okul başarısını pek az etkiliyordu ve ayrıca diğer ülkelere nazaran okullar arası performans farkları daha azdı.

"Peki Finlandiya'da bu haber nasıl karşılandı? Ulusal bir zafer olarak mı kutlandı? Havai fişekli şenlik filan düzenlendi mi?" diye sordu masadaki Amerikalı meslektaşlarım. "Böyle şeyler olmadı," diye yanıt verdim. *Finnish Lessons 2.0* (Sahlberg, 2015) adlı kitabımda da anlattığım gibi, ilk PISA sonuçları tam da Finlandiya'da 9 yıllık temel eğitimin niteliğine ve genel olarak güncelliğine dair eleştirilerin peş peşe dillendirildiği bir döneme denk düştü. İş dünyasından, akademi camiasından (özellikle de matematik ve fizik branşlarından) ve siyasi partilerden pek çok figür, mevcut eğitim sisteminden duydukları hoşnutsuzluğu dile getirmekle meşguldü. Bazılarına göre Finlandiya'nın önündeki yegâne seçenek; esnekliğe daha fazla alan açan, erken uzmanlaşmaya imkân veren, okullar arası rekabeti tırmandıran ve okul seçmede ailelere

daha geniş serbesti sağlayan yeni eğitim politika ve uygulamalarını hayata geçirmektir. Bu cenahın iddiasına göre küresel ekonomik rekabet, Avrupa'nın büyüyen işgücü piyasası ve gelişmekte olan dijital teknolojiler, kendi uzmanlık alanında çok daha fazla bilgiye ve beceriye sahip, daha iyi eğitimi insanları gerektiriyordu ve Finlandiya'nın köhne eğitim sisteminin bu insan gücünü yetiştirebilmesi mümkün değildi. Yayınlanan ilk PISA sonuçları ise sisteme yönelik bütün bu suçlamaların büyük ölçüde dayanaksız olduğunu uluslararası kanıtlarla ortaya koymuş oldu.

İlk PISA'nın ardından

Eğitimde yeni dünya düzeni hakkında uluslararası medyada yapılan haber ve yorumların birkaç ay boyunca ardı arkası kesilmedi. Bu esnada Finlandiya'daki tepkilerse iki yönlüydü. PISA'nın metodolojisiyle ilgili yolunda gitmeyen bir şeyler olsa gerek diye düşünen bazı yorumcular, Finlandiya gibi standartlaştırılmış sınav yapmayan bir ülkenin, PISA gibi bir standartlaştırılmış ğrenci değerlendirme sürecinden birincilikle çıkmış olmasına bundan başka bir açıklama getiremediklerini belirtiyorlardı. Nitekim gitgide daha fazla sayıda ülke (rneğin İngiltere, Avustralya ve ABD'deki çoğu eyalet) temel konu başlıklarına her geçen gün daha fazla odaklanarak ğrenci başarısını sık sık uyguladıkları standartlaştırılmış sınavlar aracılığıyla lmekteydi.

Uluslararası skalada ortalarda bir yerde olan Finlandiya'nın nasıl olup da sıralamanın en tepesine çıktığı üzerine kafa yoran bir diğer grup yorumcu ise OECD'nin basbayağı bir ölçüm hatası veyahut istatistiki verilerin işlenmesinde bir hesap hatası yapmış olabileceği tahminini yürütüyordu. Bazı lise öğretmenleri ve niversite profesörleri de öğrencilerin genel akademik beceri düzeyinin 1980'lerden beri sürekli düşüş halinde olduğunu iddia ederek bu minvaldeki yorumlara destek çıkıyordu. şimdiye dek gerçekleştirilen eğitim reformlarının başarıyla sonuçlanıp sonulanmadığına dair herhangi bir sistematik araştırma yapılmadığından veyahut okulların ve öğrencilerin

performans eğilimleri hakkında fikir verebilecek herhangi bir veri olmadığından, bütün bu tartışmaların gelip dayandığı kaçınılmaz sonuç şu oldu: En iyisi 2003'te yapılacak PISA araştırmasının sonuçlarını bekleyelim; o zaman diğer ülkelerin eğitim sistemleri karşısında Finlandiya'nın gerçek durumu netleşmiş olacak nasıl olsa.

Üç yıl sonra gerçekleştirilen PISA 2003 araştırmasına 41 ülke katıldı; araştırmanın odağında bu kez matematik vardı. OECD ülkeleri arasında ilk beşe Finlandiya, Güney Kore, Japonya, Hollanda ve Kanada yerleşti. ABD, Avustralya, Yeni Zelanda ve İsveç'teyse öğrencilerin matematik becerilerinin üç yıl öncesine kıyasla düşüş eğiliminde olduğu anlaşıldı (örneklem hatasından ötürü İngiltere'nin sonuçları PISA'nın bu devresine dahil edilmedi). Artık Finlandiyalılar da durumu idrak etmeye başlamıştı; nispeten küçük ve kültürel bakımdan homojen yapıda bir ülke oluşunun yanı sıra Finlandiya'nın eğitim sistemini benzersiz kılan ve Finlandiyalıların herkesten önce keşfedip uygulamaya başladığı hususi bir şeyler olmalıydı. Finlandiya eğitim sisteminin diğer pek çok ülkeninkine nazaran sergilediği bu üstün performansın altında yatan sebeplere dair PISA'daki Finlandiyalı koordinatörlerin hazırladıkları raporlar dışında elde pek az bilgi vardı. Başlıca odağı fen bilimleri olan 2006 yılındaki PISA araştırmasına ise 55 ülke katıldı. Aralık 2007'de açıklanan sonuçlara göre OECD ülkelerinin ilk beşini Finlandiya, Kanada, Japonya, Yeni Zelanda ve Avustralya oluşturuyordu ve işte böylece Finlandiya eğitim dünyasının rock starı haline geldi. Finlandiya'yı dünya çapında meşhur eden yegâne özelliği okuma, matematik ve fen alanlarındaki başarısı değildi; tüm OECD ülkeleri arasında en hakkaniyetli eğitim sistemi de Finlandiya'nındı.

Tatlı faslı bitmişti, fakat sohbet uzadıkça uzuyordu. Masadakilerden biri, "Peki PISA araştırması uluslararası anlamda ne gibi sonuçlara yol açtı? Bugün ülkeler PISA'ya hangi anlamları yüklüyorlar sizce?" diye sordu. Kimi uzmanların eğitim sistemlerini iyileştirme bahsinde PISA'nın hayrından çok zararının dokundu-

ğuna inandığını, başka birtakım uzmanlarınsa eğitim sistemlerinin doğru yönde gelişip gelişmediğini anlayabilmek için ülkeler arası karşılaştırmalı çalışmaların şart olduğuna inandıklarını belirtti.

PISA'ya dair küresel anlatılar

Görüşler ne kadar farklı olursa olsun, PISA eğitimde değişime dair hayli ilginç ve dikkate değer nitelikte iki küresel anlatı yarattı.

Anlatı #1: Başarı ölçütleri

Birinci anlatı, *başarılı eğitim sistemlerinden alınan dersler* olarak adlandırılabilir. Dört ayrı başarı ölçütünü birden yerine getirdiği için başarılı addedilen eğitim sistemleri hakkında karşılaştırmalı uluslararası analizler yapıyor ve buradan elde edilen bilgiler de alınacak derslerin temelini teşkil ediyor. Söz konusu dört başarı ölçütüyse şunlar: öğrenci başarısının niteliği, kazanımların hakkaniyeti, eğitimin farklı kademelerindeki kayıt ve mezuniyet oranı ve bir de eğitim sisteminin ekonomik açıdan verimliliği. Bu ölçütlere göre –ve elinizdeki kitap yazıldığı sırada– en başarılı eğitim sistemine sahip OECD ülkeleri şunlar: Kanada, Estonya, Japonya, Hollanda ve Finlandiya.

Anlatı #2: Küresel eğitim reformu hareketi

İkinci küresel anlatı ise, beklentilerin altında performans sergileyen ülkelerdeki eğitim politikalarının ve reformlarının ortak eğilimleriyle ilgili. İlk PISA araştırmasından kısa süre sonra siyasi karar alıcılar ve araştırmacılar, eğitimde nitelik ve hakkaniyet bakımından daha başarılı olması beklenen ülkelerin neden tahmin edilenden daha kötü performanslar sergilediğini merak etmeye başladılar. Daha başarılı eğitim sistemlerindeki okullarda veya toplumlarda olup da onlarda olmayan bir şey mi vardı acaba? Yüksek performans gösteren eğitim sistemleri bazı kritik şeyleri diğerlerinden daha iyi yapmış olabilir miydi? Ya da düşük

performans gösteren ülkelerin tamamına egemen olan basbayağı yanlış politikalar üzerine kurulu bir eğitim reformu paradigması mı söz konusuydu? Genellikle rekabete, sözleşmeli okullara, standartlaştırmaya, yükümlülüklerle ve özelleştirmeye dayanan bu uluslararası ajandaya Küresel Eğitim Reformu Hareketi diyorum. Bu meselenin ayrıntılarına başka yayınlarımda değindim (Sahlberg, 2015, 2016).

OECD'nin PISA araştırmasının ulusal eğitim politikaları ve reformları üzerindeki normatif etkisine dair henüz pek fazla araştırma yapılmadı. OECD, PISA'nın geçerliliğini, etkinliğini, sürdürülebilirliğini ve üye ülkeler üzerindeki etkisini görmek amacıyla bir değerlendirme çalışması yürüttü. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre PISA'nın ulusal eğitim politikaları üzerindeki etkisi, şehir veya okul düzeyindeki politikalara etkisinden daha fazlaydı (OECD, 2012). Ayrıca PISA'nın politikalar üzerindeki etkisinin zaman içinde arttığı da bulgular arasındaydı. 2000 ile 2006 yılları arasında yapılan ilk PISA araştırmalarında beklenenden düşük performans sergileyen ülkelerdeyse PISA'nın etkisi iyice artmıştı. Almanya, Danimarka ve Japonya, ulusal eğitim politikalarını belirlerken PISA'ya kayda değer ölçüde önem veren ülkeler arasındaydı (Breakspear, 2015; Sellar vd., 2017). Almanya ve Japonya, Finlandiya eğitim sistemini incelemek üzere birkaç üst düzey heyet görevlendirdi; aynı amaçla kurulan Danimarkalı heyetler de daha seyrek olmak üzere benzer ziyaretler gerçekleştirdi. Almanya, bazı eyaletlerinde Finlandiyalı öğrencilerin aynı okulda, erken yönlendirme olmaksızın hep birlikte okudukları çokprogramlı okul yapısını denemeye çalıştı ama pek başarı elde edemedi. Japonya, Tokyo ve Kyoto'daki bazı okullarda Finlandiya'nın okuma öğretimi yöntemini uygulamaya başladı (ve buna PISA yöntemi dedi). Fakat ne ilginçtir ki ABD ve İngiltere'deki siyasi karar alıcıların Finlandiya eğitim sisteminden ilham alabileceklerini fark etmeleri epey zaman aldı. Özellikle İngiltere, Finlandiya deneyimini önemsiz gösterme çabalarında uzun bir süre boyunca hayli ısrarcı oldu.

ABD'nin Finlandiya eğitim sistemi üzerindeki şekillendirici etkisiyle ilgili eski New York valisi George Pataki'ye anlattıklarına kitabın girizgâhında yer vermiştim. Kapanışı da birlikte akşam yemeği yediğim ABD'li meslektaşlarımın son sorusu ve bu soruya verdiğim yanıtla yapalım o halde: "Finlandiya eğitim sisteminin ABD üzerinde nasıl bir etkisi oldu?"

Başarılı eğitim sistemlerini tespit etmek üzere PISA sonuçlarını kullanmak, OECD üyesi olsun veya olmasın pek çok ülkede ulusal eğitim politikalarını belirlerken başvuru alan ortak bir uygulama haline geldi. OECD, Finlandiya'nın diğer ülkelerin eğitim politikaları üzerindeki etkisini şöyle özetliyor:

Finlandiya, diğer ülkeler tarafından en çok örnek gösterilen eğitim politikalarına sahip. Bu da gösteriyor ki PISA sonuçlarına istinaden Finlandiya ülkeler arası politika aktarımı ve alışverişinde birincil kaynak olarak görülüyor. (OECD, 2012: 28).

2009 PISA sonuçları açıklandıktan sonra dönemin ABD Eğitim Bakanı Arne Duncan, Ulusal Eğitim ve Ekonomi Merkezi'nden OECD adına bir rapor hazırlamasını istedi. Raporun cevaplama gereken soru şuydu: "ABD, PISA'dan hangi dersleri çıkarmalı?" (OECD, 2011). Finlandiya bu raporda fikir alınabilecek ana kaynak olarak yer alsa da raporun odak noktası Finlandiya'nın ulusal düzeydeki eğitim sistemi değil, okul veya yerel yönetim düzeyindeki uygulamalardı.

Yemekte bana eşlik eden dostlarımın sorusuna cevaben, Finlandiya eğitim sisteminin ABD de dahil diğer ülkeler üzerinde üç tür etkisi olduğunu düşündüğümü söyledim:

1. Finlandiya eğitim sistemi, Amerikan okullarında eğitimi iyileştirmeye yönelik farklı girişimlere ilham verdi. Mesela, Texas eyaletinin bir bölgesinde teneffüs saatleri uzatıldı, Batı Virginia'da standartlaştırılmış sınavların ağırlığı azaltılıp öğretmenlerin itibarı pekiştirildi, California'ya

bağlı Orange County’de fen eğitimi iyileştirildi. Finlandiya’da yaşayan ve çalışan Amerikalı ilkokul öğretmeni Tim Walker, Helsinki’deki deneyimi esnasında edindiği pedagojik fikirleri ve modelleri *Teach Like Finland: 33 Simple Strategies for Joyful Classrooms* başlıklı bir kitapta ele aldı.

2. ABD’de öğretmenlere ilişkin politikaları büyük ölçüde Finlandiya eğitim sistemi şekillendirdi. En yüksek performanslı eğitim sistemlerini inceleyen analistler, tüm bu eğitim sistemlerinin öğretmenlere verilen formasyon eğitimine yoğunlaştıklarını; öğretmenleri desteklediklerini; onlara ihtimam gösterip itimat ettiklerini ve kariyerleri boyunca mesleki öğrenim ve gelişme sistematik olarak erişim imkanı sunduklarını saptadı. Cezalandırıcı performans değerlendirmeleri süreçleri yoluyla başarısız bulunan öğretmenleri kovup yerlerine hızlandırılmış öğretmenlik programları aracılığıyla sözleşmeli personel atamak gibi uygulamalar Finlandiya’da veya diğer başarılı eğitim sistemlerinde yok. Başka bir deyişle, yüksek performanslı eğitim sistemleri, öğretmenlerin profesyonelliğini ve liderliğini diğer eğitim sistemlerine nazaran daha fazla teşvik edip koruyor.

Finlandiya, akademik araştırmaya dayalı ileri seviyedeki öğretmen eğitimiyle tanınıyor. Finlandyalı gençlerin en çok tercih ettiği yüksek öğrenim programlarından biri de bu zaten. Finlandiya’daki öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğine dair düzenlenen uluslararası konferanslarda, el kitaplarında ve işbirliği ağlarında sık sık ele alınıyor. Bu bakımdan, Finlandiya’daki öğretmen eğitimi ve politikaları ABD’de de hatırı sayılır bir etkiye sahip oldu. Mesela, Stanford Üniversitesi tarafından yürütülen Uluslararası Öğretmen Politikaları Araştırması (Hammerness vd., 2017) gibi araştırma projeleri, bünyesine Finlandiya’dan eğitim bilimcileri de dahil etti. Linda Darling-Hammond da yap-

tığı yayınlarda Finlandiya'daki öğretmen eğitiminin farklı veçhelerini sık sık irdeliyor (Darling-Hammond, 2015; Darling-Hammond ve Lieberman, 2012). Finlandiya'nın öğretmen politikaları ayrıca ABD'deki öğretmen eğitimi programlarının seçiciliği ve içeriğine dair tartışmalara önayak olmanın yanı sıra kesintisiz mesleki eğitim ve gelişime yönelik ihtiyacı da görünür hale getirdi.

3. Finlandiya eğitim sistemi başka ülkeleri de harekete geçirerek Finlandiya eğitim felsefesi ve pedagojisine dayanan model okullar açmaya sevk etti. Pek çok eğitim uzmanı, Finlandiya'daki okul modelini diğer ülkelere olduğu gibi, birebir aktarmanın imkânsız olduğunu kabul ediyor. Finlandiya'da eğitimle ilgili yerel yönetim birimlerine duyulan güven ve öğretmenlerin mesleki açıdan sahip oldukları özerklik, Finlandiya'dan diğer ülkelere kolay kolay aktarılamayan kültürel özellikler arasında yer alıyor. Finlandiya modelini olduğu gibi, birebir ithal etmeyi zorlaştıran şartlara rağmen bunu yapmaya çalışanlar da oldu; ne var ki aldıkları sonuçlar pek kayda değer değil.

Fikirler, öneriler, adımlar

Uluslararası alanda çalışan deneyimli eğitimciler, ne kadar farklı olurlarşa olsunlar başka ülkelere öğrenilecek şeyler olduğunu kabul ediyorlar. Bu kitap da zaten Finlandiya'nın eğitimdeki başarısının altında, okulları iyileştirmek için başka ülkelerin fikir ve modellerine kucak açmasının yattığını gösteriyor. Dolayısıyla, eğitimde ileri gitmek isteyen ülkelerin yapması gereken şey de aynı kabule dayanıyor: Finlandiya, eğitimcilerin ve siyasi karar alıcıların neyi nasıl yaptıkları hakkında daha farklı düşünmelerini sağlayabilir. Sistem yöneticileri, okul idarecileri ve öğretmenlere yönelik bu minvaldeki üç fikri aşağıda bulabilirsiniz.

1. *Sistem yöneticileri: Küresel ölçme değerlendirme metotlarını daha iyi kavrayın*

Sadece PISA değil, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması [*Trends in International Mathematics and Science Study – TIMSS*] ve Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi [*Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS*] gibi uluslararası çapta gerçekleştirilen kapsamlı ölçme değerlendirme metotlarına dair araştırma külliyatını gözden geçirin. Bu değerlendirmelerin varsayımlarını ve sınırlarını, özellikle de farklı eğitim sistemlerinin kalitesini öngörme kapasitesini tespit edin. Bu türden değerlendirmelerin okullara yardımcı olmak için nasıl kullanılabileceğine dair ortaokul ve liselerin idari kadrolarıyla görüşmeler yapın. Konuyla ilgili derinleşmek için Sam Sellar, Greg Thompson ve David Rutkowski'nin kaleme aldığı *The Global Education Race: Taking the Measure of PISA and International Testing* (2017) adlı kitabı okuyun. Öğrendiklerinizi siyasi liderler ve yurttaşlarla paylaşın.

2. *Okul idarecileri: Okulunuzdaki en iyi öğrenci olun*

Öğretmenlerinizin okul reformuna dair sürekli diyalog halinde olmalarını sağlayın ve diğer ülkelerin eğitim sistemlerinde nelerin işe yaradığını onlarla birlikte öğrenin. Okulunuzun hedeflerini belirleyin; bu hedefler, öğrencilerin akademik başarısıyla da sınırlı olabilir, hakkaniyet veya okul kültürüne dair daha kapsamlı meseleleri de içerebilir. Bu kitaptan faydalananarak, okulunuzda oyun zamanının ağırlığını artırmak, okulunuzu iyileştirmek amacıyla küçük veri toplayıp kullanmak ve hakkaniyeti artırmak adına neler yapılabileceğini düşünmeleri için öğretmenleri yönlendirin.

3. *Öğretmenler: Uluslararası bağlantılar kurun*

İlgi alanınızda çalışmalar yapan uluslararası okul veya öğretmen ağları bulun. Bu ağlar yoluyla başka ülkelerdeki meslektaşlarınızda ilişki kurun. Küçük veri toplamanızı sağlayacak birkaç yöntemi okulunuzda uygulayabilmek için okulunuzdaki ve diğer ülkelerdeki meslektaşlarınızla işbirliği yapın; böylece öğrenci başarısını artırmak için tek tek öğrenciler düzeyinde küçük çaplı olmasına rağmen büyük etki yaratabilecek değişiklikler yapabilirsiniz. Göz atmanız için bu kitabın sonuç bölümünde bu türden ağlara birkaç örnek verdim.

Sonuç

Kabuğunuza çekilmeyin

Okullara ilişkin meselelerde profesyonelliği pekiştirme ve işbirliğinden beslenen bir kültürü okullarda yeşertme ihtiyaına yanıt olması amacıyla yazılan bu kitap, bir öğretmenin başka bir öğretmenden, bir okulun başka bir okuldan, bir kentin başka bir kentten ve bir ülkenin başka bir ülkeden öğreneceği şeyler olduğunu savunuyor. Geçmişte uygulanmış en iyi fikirler ile bugünün fırsatlarını ve bir gelecek tasavvurunu harmanlamayı öneriyor bir de. İster küçük bir okul veya kent ölçeğinde olsun, isterse ülke çapında; Finlandiya'daki eğitim faaliyetlerine yön veren temel ilke, somut bulgular ile hikyeleri -başka bir ifadeyle büyük veri ile küçük veriyi- dengelemektir. Uluslararası çalışmalardan elde edilen veriler, ulusal değerlendirmelerden gelen sayısal raporlar, ulusal veri tabanlarından sağlanan istatistikler ve siyasi karar alıcılar ile okullardaki idari kadroları eğitim sisteminin durumu hakkında bilgilendiren araştırmalar, bahsi geçen somut bulguları oluşturuyor. Hikyeler ise çoğu zaman kişisel gözlemler, gay-

ri resmi etkileşimler ve sınıflarda, okullarda ve halkın arasında rastlanabilecek hususi deneyimlerden doğuyor. Başka okulların idarecilerinin hikâyelerini dinlemek, kendi okulunuzda atmanız gereken adımları görmenizi kolaylaştırabilir.

Gelişimi görünür ve kalıcı kılmak

Bu kitapta yer verdiğim dört fikri özellikle seçtim, çünkü okulların yapısına ve kültürüne düzgün bir şekilde oturtulduğunda, okullarda görünür ve kalıcı nitelikte gelişimin önünü açabilecek fikirlerin bunlar olduğunu düşünüyorum. Bu fikirlerden bazılarını uygulamak daha kolay elbette. Belli bir okulu veya bir bölgedeki tüm okulları zorluklar karşısında daha esnek ve öğrenme kazanımları bakımından daha hakkaniyetli kılmak, muhtemelen bu kitaptaki en meşakkatli öneri. Teneffüs saatlerini uzatmak ile hakkaniyeti artırmak elbette birbirinden çok farklı işler; mesela çok daha karmaşık olan hakkaniyet meselesinde idarecilere büyük sorumluluk düşüyor.

Okullarda verilen eğitimi daha hakkaniyetli kılmak için atılacak adımlar ne denli karmaşık olursa olsun, şimdiden yapılabilecek ve yapılması gereken bir sürü şey var bana kalırsa. Okul müfredatına çekidüzen vermek de bunlardan biri; merak duygusuna, risk almaya, farklı türden zekâlara, oyuna ve bütüncül çocuk pedagojilerine hitap eden bir müfredat tüm okulda tutarlı bir şekilde uygulanmalı. Eğitim alanında başarılı bir değişim süreci, iyi fikirler bulup bunları şekillendirmeyi ve ardından da ince ayarları yapmayı gerektirir. Bütün bu iyi fikirler de zamanla bireylerin liderlik kapasitesini artırır, öğretmenlerin inisiyatif almasını sağlar ve aidiyet bağlarını tesis eder.

Finlandiya eğitim sisteminin görece iyi performansı, birbirine bağlı bir dizi faktörden müteşekkil bir ağın eseri sayılabilir. Daha önceki kitaplarımda da bahsettiğim gibi, Finlandiyalıları işbirliğine, profesyonelliğe, ortak amaca, hedef odaklı stratejiye, uzun vadeli uygulamaya ve kamu politikalarının eşgüdümüne dayanan bir okul kültürünü yaygınlaştırarak iyi işleyen bir eğitim sistemi

kurmayı başardılar. Bu kitapta yer alan fikirleri uygulayarak yolunuza devam ederken unutmamanız gereken bir şey var: Eğitim alanında yapılacak değişiklikleri aceleye getirirseniz, her şeyi berbat ederseniz.

Feyzalmaktan vazgeçmeyin

Eğer bu kitaptaki fikirleri faydalı bulduysanız, muhtemelen daha fazlasını öğrenmek isteyeceksiniz. Dünyanın dört bir yanında işbirliğine dayalı kültürler geliştirmeyi hedefleyen, iyi uygulama örneklerini birbirleriyle paylaşmaları için okulları ve eğitim sistemlerini teşvik eden uluslararası inovasyon ağları bunun için iyi bir başlangıç olacaktır. Finlandiya'nın bağımsızlığını kazanmasının 100. yıldönümü şerefine kurulan yeni eğitim girişimi HundrED², bu türden oluşumlara bir örnek. Aralık 2017'de idrak edilen yıldönümüne uzanan süreçte HundrED, dünyanın farklı yerlerindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarından en heyecan verici yüz eğitim fikrini toplayarak pilot okullarda denedi. Bu türden oluşum ve ağlardan edinebileceğiniz inovasyon fikirleri sınıflarda uygulanabilecek ufak değişiklikler de olabilir, sistem çapında uygulanacak politika ve programlar da; önemli olan, eğitimde değişim potansiyeli taşımaları ve başkalarının şekillendirilip kullanılmaya uygun olmaları. HundrED tarafından uygulanan bu fikirler, öğretmenlerin ve yöneticilerin kullanabilmesi için herkesin erişimine açık hale de getirilecek.

HundrED, eğitimi değiştirebilecek fikirlere susayanlar ile iyi uygulama örnekleri arasındaki engelleri kaldırmaya yönelik girişimlerden yalnızca biri. Buna benzer girişimlere örnek olarak şunları verebiliriz: Avustralya, Kanada, Finlandiya, Hollanda, Yeni Zelanda, Uruguay ve ABD'yi kapsayan Derin Öğrenme için Yeni Pedagojiler [*New Pedagogies for Deep Learning* – NPDL]; Aruba, California, Finlandiya, İzlanda, İrlanda, Ontario, İskoçya ve Vermont eğitim sistemlerinin oluşturduğu Atlantik Kıyısı İş-

2 HundrED'in web sitesi: <https://hundred.org/en>.

birliği Laboratuvarı [*Atlantic Rim Collaboratory – ARC*] ve Finlandiya-Alberta Ortaklığı [*Finland-Alberta Partnership – FINAL*] (Alberta Teachers' Association, 2016). Aşağıda, bu uluslararası işbirlikleri hakkında daha fazla bilgi yer alıyor.

Uluslararası işbirlikleri

NPDL nedir?

Derin Öğrenme için Yeni Pedagojiler (NPDL), 10 ülkeden 1000 okulun oluşturduğu, uluslararası işbirliğine dayalı bir ortak girişim. Girişimi teşkil eden okul grupları ve ağıları, derin öğrenmeyi geliştirmeye ve sistemi baştan aşağı değiştirmeye yönelik bilgi ve uygulama örnekleri topluyor. NPDLin amacı, eğitimcilerle birlikte çalışarak öğretmenlerin üstlendiği rolü yeniden tanımlayabilmek. Bu yeni modelde öğretmen, öğrenme sürecinin bir nevi marş dinamosu olarak konumlanıyor; tıpkı otomobillerde motoru çalıştırıp hareketi başlatan marş dinamosu gibi, öğretmen de öğrencinin güçlü yanlarına ve ihtiyaçlarına göre şekillenen öğrenme deneyimleri tasarlayarak öğrenme sürecini başlatıyor. Gerçek hayata dair meselelerden faydalanarak yeni bilgi üreten bu yeni öğretmenden ayrıca tüm öğrencilere yeteneklerini, amaçlarını ve tutkularını keşfetmede yardım etmesi de bekleniyor. Derin öğrenmenin, her öğrencinin en doğal haklarından biri olduğunu savunan NPDL, eyleme geçmeleri, olumlu bir etki yaratmaları ve hayatta başarıyı getirecek fırsatları yakalamaları için –okul, kent, bölge, ülke ayrımı gözetmeksizin– tüm sistemleri destekliyor. Dünyanın dört bir yanında eğitimi dönüştürmenin ve derin öğrenmeyi kolaylaştırmanın yolları üzerine kafa yoran ailelerden, öğretmenlerden, idarecilerden ve siyasi karar alıcılardan müteşekkil bir topluluk NPDL.

ARC'nin vizyonu

Atlantik Kıyısı İşbirliği Laboratuvarı'nın (ARC) vizyonu; hakkaniyeti, mükemmeliyeti, ruh ve beden sağlığını, kaynaştırıcılığı, demok-

rası ve insan haklarını tüm öğrenciler için ilerleten, üstün nitelikli, profesyonelce yönetilen eğitim sistemleri arasında küresel bir bağ kurmak. Yıkıcı ekonomik dönüşümlerin, büyüyen eşitsizliklerin ve amansız bir değişim sürecinin hüküm sürdüğü günümüz koşullarını göz önüne alarak, tüm öğrenciler için üstün nitelikli eğitimi tanımlama ve geliştirme çerçvemizi genişletip derinleştirmemiz gerekiyor. BM ve OECD gibi ulus ötesi kuruluşların uluslararası girişimlerini tamamlayacak şekilde çalışan ARC, eğitimde mükemmeliyete dair geniş bir vizyon çiziyor. Güçlü ve sürdürülebilir bir öğretmenlik modeli ortaya koyan ve bunu yaygınlaştırmaya çalışan eğitim sistemleri dahilindeki meseleler (kaynaştırma eğitimi, çeşitlilik biçimleri, ruh ve beden sağlığına yönelik hizmetler vb.) bu vizyon kapsamında ele alınıyor. ARC, girişime ortak olan eğitim sistemlerinin güçlü yanlarına ve stratejilerine dayanarak, planlı süreçler yoluyla bu sistemleri zaman içinde geliştirmeyi hedefliyor. Mevcut en iyi uygulamaları bulup yaygınlaştırmak, ARC değerlerini yansıtan yeni uygulamalar geliştirmek, ortak başarılar ve dünya çapında etki uyandırmak için müşterek sorumluluk alanları kurmak da hedefleri arasında. ARC, bünyesindeki sistemleri kendi belirledikleri gündemlerle canlandıracak, dünyanın önde gelen düşünürleriyle yakın ilişkide bulunarak yeni fikirleri tetikleyecek, eğitimde değişime dair küresel anlatıları genişletip derinleştirecek ve ortaklaşa belirlenmiş net kazanımlar sağlayacak.

Finlandiya-Alberta Ortaklığı (FINAL)

Kanada'nın Alberta eyaleti ile Finlandiya'daki okulların oluşturduğu Finlandiya-Alberta Ortaklığı (FINAL), idarecilerin, öğretmenlerin, okuldaki diğer çalışanların ve öğrencilerin ortak araştırma ve geliştirme faaliyetleri yoluyla okulöncesinden liseye dek tüm okulları nasıl geliştirebileceklerini irdelemelerini sağlıyor. Öğretmenlere verilen ufak tefek ödevler, işbaşı eğitimleri ve daha iyi okullar yaratmaya dair ortak kaygılara odaklı öğrenci projeleri de bu programın bir parçası. 2011 yılında aynı başlıklı bir araştırmadan ilham alınarak "herkes için harika bir okul" mottosuyla

kurulan FINAL, okullarında olumlu bir etki yaratmak isteyenlere hitap ediyor. Finlandiya Eğitim ve Kültür Bakanlığı ile Alberta Öğretmenler Birliği tarafından finanse edilen FINAL aracılığıyla Finlandiya ve Alberta'daki 25 okul birbirleriyle ortaklıklar kuruyor.

Kaynaklar: NPDL web sitesi, <http://npdlglobal.org/>; ARC web sitesi, www.atlanticrimcollaboratory.org/; Atlantic Rim Collaboratory (2017); Alberta Teachers' Association (2016).

Okullar arasında rekabet yerine işbirliğini teşvik etmek, standartlaştırma ve uyumlulaştırmadan ziyade yaratıcılığa ve esnekliğe alan açmak, okullarda meslekten olmayan personele yönelmek yerine öğretmen ve idarecileri profesyonelleştirmek, cezai hesap verebilirlikten ziyade öğretmenlere itimat etmek... Bunlar, Kanada, Hollanda, Singapur ve Finlandiya gibi eğitim alanında başarılarıyla ön plana çıkan ülkelerin eğitim sistemlerini geliştirmek için faydalandıkları stratejilerden sadece birkaçı. Sadece bu ülkelerde değil, dünyanın dört bir yanındaki envaiçeşit okulda yüzlerce ilham verici inovasyon var. Uluslararası ölçekli karşılaştırmalı çalışmalardan ve yukarıda kısaca bahsettiğim türden uluslararası organizasyonlarca derinlemesine analiz edilen iyi örneklerden elde edilebilecek bulguya dayalı sayısız model söz konusu. Eğitimi kalıcı ve görünür bir şekilde değiştirme potansiyeli işte burada yatıyor.

Umuyorum ki bu kitap sayesinde, mevcut eğitim anlayışınızı ve faaliyetlerinizi geliştirmek için başka ülkelerin umut vaat eden uygulamalarından dersler çıkarabileceğinize ikna olmuşsunuzdur. Bir eğitimci olarak okulunuz veya kentinizdeki en iyi öğrencilerden biri olmanız gerekiyor. Bugün iş dünyasındaki inovasyonların yüzde 80'i laboratuvarlarda ter döken araştırmacılardan değil, müşterilerden ve yurttaşlardan geliyor.

Araştırma mekanizmaları, hızla gelişen piyasalar için yeni fikirler üretemeyecek kadar yavaş işliyor. Eğitim sistemleri de çok hızlı değişiyor. Bir kere daha söyleyelim: Eğitim alanında kullanılabilecek yönetim fikirlerinin ve inovasyonların çoğu zaten dünyada veya ülkenizde bir yerlerde sizi bekliyor. Bir eğitimcinin görevi de bunları bulup öğrenmek ve işe yarayacağını düşündüğü takdirde uygulamaya koymak. Bu kitabın esas mesajı işte budur.

Kaynakça

- Abrams, S. (2016) *Education and the commercial mindset*, Harvard University Press.
- Adamson, F., Åstrand, B. ve Darling-Hammond, L. (haz.) (2016) *Global education reform: How privatization and public investment influence education outcomes*, Routledge.
- American Academy of Pediatrics (2013) "Policy statement: The crucial role of recess in school", *Pediatrics*, 131 (1), s. 183-188.
- Alberta Teachers' Association (2016) *ATA Magazine*, 97 (1).
- Atlantic Rim Collaboratory (2017) *ARC Declarations*. <http://atrico.org/data/uploads/2017/01/arc-declaration.pdf>
- Bickham, D. S., Kavanaugh, J. R., Alden, S. ve Rich, M. (2015) *The state of play: How play affects developmental outcomes*, Boston: Children's Hospital Center on Media and Child Health.
- Breakspear, S. (2015) *Measuring How the World Learns: An examination of the OECD's PISA and its uses in national policy evaluation*, University of Cambridge, Birleşik Krallık. (Yayınlanmamış doktora tezi)
- Chavez, R. M. (2017) ComputeFest 2017'de yapılan 19 Ocak tarihli konuşma. <https://www.youtube.com/watch?v=VF6DrX9HoUg&list=PLfj-ZYvoyxDtZGcgBLEW8vWUGocpiMLpSS&index=8>
- Cope, B. ve Kalantzis, M. (2016) "Big data comes to school: Implications for learning, assessment, and research", *AERA Open*, 2 (2), s. 1-19. doi:10.1177/2332858416641907

- Darling-Hammond, L. (2010) *The flat world and education. How America's commitment to equity will determine our future*, Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (haz.) (2015) *Teaching in a flat world*, Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. ve Lieberman, A. (haz.) (2012) *Teacher education around the world: Practices & policies in high achieving nations*, Routledge.
- Doyle, W. (2017) "How Finland's youngest learners obey the rules—by fooling around in school", *Hechinger Report*, 8 Ocak.
- Gardner, H. (1983) *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Basic Books. [Türkçesi: *Zihin Çerçevesleri: Çoklu Zeka Kuramı*, çev. Esra Kılıç, Alfa Yayınları, 2017.]
- Garner, R. (2015) "Finland schools: Subjects scrapped and replaced with 'topics' as country reforms its education system", *The Independent*, 25 Mart.
- Hammerness, K., Ahtiainen, R. ve Sahlberg, P. (2017) *Empowered educations in Finland. How high-performing systems shape teaching quality*, Jossey-Bass Publications.
- Hargreaves, A. ve Fullan, M. (2012) *Professional capital: Transforming teaching in every school*, Teachers College Press.
- Heckman, J. (2011) "The economics of inequality: The value of early childhood education", *American Educator*, 35 (1), s. 31–35.
- Howie, E. K. ve Pate, R. R. (2012) "Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective", *Journal of Sport and Health Science*, 1 (3), s. 160–169.
- Lego Foundation (2013) *The future of play. Defining the role and value of play in the 21st century*, Lego Learning Institute.
- Lindstrom, M. (2016). *Small data: Tiny clues that uncover huge trends*, St. Martin's Press. [Türkçesi: *Small Data: Devasa Trendleri Açığa Çıkaran Küçük İpuçları*, çev. Ümit Şensoy, Optimist Yayınları, 2017.]
- Morrow, J. (2017) *Addicted to Reform: A 12-step program to rescue public education*, The New Press.
- Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu (2016) *Ulusal Eğitim Müfredatı 2014*, Ulusal Eğitim Kurulu.
- OECD (2011) *Lessons from PISA for the United States: Strong performers and successful reformers in education*, OECD Publishing.

- OECD (2012) "The policy impact of PISA: An exploration of the normative effects of international benchmarking in school system performance", *OECD Education Working Paper #71*, OECD Publishing.
- OECD (2016a) *Education at a glance 2016*, OECD Publishing.
- OECD (2016b) *PISA 2015 results: Excellence and equity in education*, OECD Publishing.
- Quarry, G. (2017) "Adrian Piccoli: The education minister who 'just gets it'", *Education HQ Australia*, 27 Ocak. <http://au.educationhq.com/news/37877/adrian-piccoli-the-education-minister-who-just-gets-it/>
- Robert Wood Johnson Foundation (2007) *Recess rules: Why the undervalued playtime may be America's best investment for healthy kids and healthy schools*, RWJ Foundation.
- Sahlberg, P. (2015) *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?*, Teachers College Press. (Gözden geçirilmiş 2. baskı)
- Sahlberg, P. (2016) "Global Educational Reform Movement and its impact on teaching", *The handbook of global policy and policymaking in education* içinde, (haz. Mundy, K., Green, A., Lingard, R. ve Verger, A.), Wiley-Blackwell Publishing, s. 128-145.
- Sahlberg, P. ve Berry, J. (2003) *Small group learning in school mathematics. Teachers' and pupils' ideas about groupwork in school*, Finnish Educational Research Association.
- Sahlberg, P. ve Hargreaves, A. (2015) "The Tower of PISA is badly leaning", *Washington Post*, 24 Mart.
- Sahlberg, P. ve Hasak, J. (2016) "'Big data' was supposed to fix education. It didn't. It's time for 'small data'", *Washington Post*, 9 Mayıs.
- Schleicher, A. (2013) "Big data and PISA", *OECD Education and Skills Today*, 23 Temmuz. <http://oecdeducationtoday.blogspot.com/2013/07/big-dataand-pisa.html>
- Sellar, S., Thompson, G. ve Rutkowski, D. (2017) *The global education race: Taking the measure of PISA and international testing*. Brush Education Press.
- SHAPE America (2017) *Program proves more recess improves academic performance and behavior*. <http://50million.shapeamerica.org/program-proves-more-recess-improves-academic-performance-and-behavior/>
- Sharan, S. (haz.) (1999) *The handbook of cooperative learning methods*, Praeger Publishing.

- Showers, B. ve Joyce, B. (1996) "The evolution of peer coaching", *Education-
al Leadership*, 53 (6), s. 12–16.
- Shumaker, H. (2016) *It's ok to go up the slide: Renegade rules for raising con-
fident and creative kids*, Tarcher Peess.
- Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. ve Tam-
melin, T. (2012) *Liikunta ja oppiminen: Tilannekatsaus lokakuu 2012*,
Opetushallitus.
- Tucker, M. (2012) "Why the 'market theory' of education reform doesn't
work", *Washington Post*, 12 Ekim.
- Waldow, F. (2017) "Projecting images of the 'good' and the 'bad school':
Top scorers in educational large-scale assessments as reference soci-
eties", *Compare: A Journal of Comparative and International Education*,
47 (1), s. 1–18.
- Walker, T. D. (2017) *Teach like Finland: 33 simple strategies for joyful class-
rooms*, Norton Press.
- White, R. (2013) *The power of play: Research summary on play and learning*,
Minnesota Children's Museum.

PASI SAHLBERG EĞİTİMDE FİNLANDİYA MODELİ

"Çağı yakalamak ve modern ülkeler arasında 'hak ettiğimiz' yeri almak için çocuklarımızın eğitiminin çok önemli olduğu konusunda hemfikiriz. Ancak, yıllardır devamlı vites değiştirip zikzak yaptık. Eğitim konusunda izleyeceğimiz uzun vadeli yolu, yani politikaları, bir türlü tespit edemedik; ideolojik tercihlerin esiri olduk. Oysa çalışmadan, akıl kullanmadan, iyi örneklerden ders çıkarmadan, verilere önem vermeden hiçbir şey gerçekleştirilemez, 'hak edilemez.'

Bu kitapta okuyacağınız fikirlerin eğitim dünyamıza yeni ve taze bir soluk getireceğini düşünüyorum. Pasi Sahlberg, ABD'de John Dewey, Howard Gardner gibi düşünür ve bilim insanlarının geliştirdiği eğitim kuramlarının Finlandiya eğitim sistemini nasıl başarıya taşıdığını bu kitapta son derece akıcı bir anlatımla bizlere sunuyor."

Prof. Dr. Üstün Ergüder
Eğitim Reformu Girişimi Kurucusu ve Yönetim Kurulu Başkanı

"Finlandiya'nın göz kamaştırıcı eğitim sistemini dünyaya tanıtan Pasi Sahlberg, hangi ülkeden olduğu fark etmeksizin tüm eğitim liderlerinin faydalanabileceği dört dersi ortaya koyuyor. Sahlberg'in açık, ikna edici ve sohbet havası taşıyan bu etkili çalışmasına kulak vermenin tam zamanı."

Prof. Howard Gardner
Harvard Üniversitesi



METROPOLİS
WWW.METROPOLISKITAP.COM



/METROPOLISKITAP

ISBN 978-605-66693-5-4



9 786056 669354