

Eğitim Askıda

*EĞİTİM REFORMU GİRİŞİMİ'NİN
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMLARI
İNCELEME VE DEĞERLENDİRMESİ*

Mayıs 2024

İçindekiler

ERG Hakkında	2
Sunuş	4
Türkiye'de Eğitimin Genel Durumu ve Temel İhtiyaçları	5
Mevcut Durum	5
Temel İhtiyaçlar	6
Öğretim Programları Değerlendirme Çerçevesi	8
Program Geliştirme ve Görüş Verme Süreci ve Usulü	8
Temel Felsefi Yaklaşım	9
Maarif Modeli ve Değerler Eğitimi	9
Yetiştirilmek İstenen İnsan Hedefi	10
İçerik	10
Kavramlar	11
Kapsayıcı Eğitim	11
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	12
İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi	13
Öğrenci	14
Öğretmen	15
Beceri Temelli Yaklaşım	16
Öğrenme Çıktıları	16
Ölçme ve Değerlendirme	17
Pilot Uygulama Eksikliği	17
Öğretim Programlarının Uygulanabilirliği	17
Öneriler	18
Kaynakça	23

ERG Hakkında

Eğitim Reformu Girişimi (ERG), ocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal dönüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı yapan bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir girişimdir. Yapısal dönüşümün ana unsurları, eğitimde karar süreçlerinin veriye dayalı olması, paydaşların katılımıyla gerçekleşmesi, her çocuğun kaliteli eğitime erişiminin güvence altına alınmasıdır.

2003 yılında kurulan ERG, Türkiye'nin önde gelen vakıflarının bir arada desteklediği bir girişim olmasıyla Türkiye sivil toplumu için iyi bir örnek oluşturur.

ERG alışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

ERG, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Borusan Kocabiyik Vakfı, Elginkan Vakfı, ENKA Vakfı, MV Holding, Sabancı Üniversitesi, Tekfen Vakfı, Vehbi Koç Vakfı ve Yapı Merkezi tarafından desteklenmektedir.

KURUMSAL DESTEKÇİLER



 Elginkan Vakfı



Rapor Yazarları

Burcu Meltem Arık, Kayıhan Nedim Kesbiç, Ekin Gamze Gencer, Şeyma Dağıstan Terzi, Özgenur Korlu, Günalp Turan, Helin Su Kotan, Umay Aktaş Salman, Yaprak Sarıışık, Serdar Güneri, İrmak Akıncı Canbaz

Teşekkürler

ERG, programların bütüncül olarak değerlendirmesinin önemli olduğunun ve bunun farklı disiplinlerin bakış açısıyla gerçekleşmesinin bilinciyle saygın akademisyenlere, alan uzmanlarına ve sivil toplum örgütlerine danışmıştır. Bu belgenin hazırlığı sürecinde aşağıdaki uzmanlar ve örgütlerle görüşülmüş, çalışma ve uzmanlık alanlarında görüşleri alınmıştır. Öğretmenlere de danışılmıştır. Gelen görüşlerin ardından bu rapor ERG ekibi tarafından hazırlanmıştır ve tüm sorumluluk ERG'ye aittir. Danışılan uzmanlar ve sivil toplum örgütleri bu raporu bütün olarak kamuoyu ile birlikte görecektir.

Afet Döneminde Eğitim Paylaşım Grubu
Anne Çocuk Eğitim Vakfı
Doç. Dr. Ayşe Nur Kutluca Canbulat
Bilim Akademisi
Bilim Akademisi Genç Bilim İnsanları
Prof. Dr. Çağatay Tavşanoğlu
Ekoloji ve Evrimsel Biyoloji Derneği
EŞİK - Eşitlik için Kadın Platformu
Doç. Dr. Emre Er
Prof. Dr. Emre Erdoğan
Dr. Esin Düzel
Gözde Durmuş
Dr. Güliz Karaarslan Semiz
Gülsün Kaya
Prof. Dr. İpek Gürkaynak
Prof. Dr. Mehmet Ali Alpar
Doç. Dr. Mehmet Toran
Dr. Melis Cin
Melisa Soran
Prof. Dr. Mustafa Sever
Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Faik Kurtulmuş
Öğretmen Ağı
Prof. Dr. Ömer Kutlu
Prof. Dr. Orhan Yenigün
Dr. Selçuk Doğan
Doç. Dr. Serhat Süral
Doç. Dr. Serkan Özel
Dr. Sinem Hızlı Alkan
Sinem Sefa Akay
Dr. Ulaş Karan
Prof. Dr. Yelkin Diker Coşkun
Prof. Dr. Zeynep Aycan

Sunuş

Öğretim programları ve ders kitapları, öğrencinin demokratik değerleri özümsemesine, insan hakları ve çoğulculuğa saygılı aktif yurttaşlar hâline gelmesine katkıda bulunmalıdır. Öğrencilerin farklı ilgi ve gereksinimlerini karşılayacak çeşitlilikte ve bu ilgi ve gereksinimlere göre uyarlanabilir nitelikte olmalıdır.

Öğretim programlarının bir çekişme ya da taraf olma konusu olmaması için programların kapsayıcı, demokratik bir uzlaşa ile son hâlini alması gerekir. Mevcut durumda programların güncellenmesi sırasında kamuoyunun görüşüne başvurulduğu belirtilse de alınan görüşlerden nasıl ve ne ölçüde istifade edildiği belirsizdir.

ERG olarak, öğretim programlarının yenileneceği bilgisinin yaz aylarında basında yer bulmasını takiben öğretmenler, akademisyenler, uzmanlar ve sivil toplum temsilcilerini bir araya getirme konusundaki deneyimimizi ve aktif paydaş ağıımızı taslak öğretim programlarının değerlendirilmesinde kullanmayı amaçladık. Ancak tanınan sürenin yetersiz olması, inceleme komisyonları kurulmasını, derinlemesine değerlendirme yapılmasını, bütünsel ve kapsayıcı raporlar hazırlanmasını imkansız kılmıştır. Bu rapor, bir haftalık kısa bir süre için askıya alınan yeni öğretim programları taslağına ilişkin ilk ve hızlı değerlendirme sonuçlarını içeriyor.

Amacımız, öğretim programlarının, eğitime ilişkin tüm politika kararlarının ve değişikliklerinin, dar çekişmeler çerçevesinde değil, tüm çocukların eğitim hakkının güvencede olması ve nitelikli bir eğitim alması temel yaklaşımı çerçevesinde ele alınmasına katkıda bulunmaktır.

ERG'nin görüş ve önerileri, eğitim sisteminin akılla, sabırla, ortak çözümle geliştirilebileceği kabulüne dayanıyor. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığı'ndan geribildirimler için yeterli süre tanınmasını; bilimsel, şeffaf, kapsayıcı bir program geliştirme ve değerlendirme süreci uygulamasını talep ediyoruz.

Saygılarımızla,

Erdal Yıldırım
Yönetim Kurulu Başkanı
Eğitim Reformu Girişimi

Buket Sönmez
Direktör
Eğitim Reformu Girişimi

Türkiye'de Eğitimin Genel Durumu ve Temel İhtiyaçları

Öğretim programları,¹ parçası olduğu eğitim ekosisteminden bağımsız değerlendirilemez. Bu programların başarısı, ekosistemle ilişkileri kadar, mevcut ihtiyaçlara ne kadar cevap verebildikleriyle de bağlantılıdır. Çoğunlukla yeni bir öğretim programı ihtiyacını ortaya çıkaran da mevcut programların, eğitim ekosistemlerindeki sorunlara cevapverebilirliğinin zayıflamasıdır. Bu bağlamda hem öğretim programı geliştirmenin, hem de taslak öğretim programlarını değerlendirmenin birincil adımı, eğitim ekosisteminin mevcut durumunu ve temel ihtiyaçlarını ortaya koymaktır.

Mevcut Durum

Türkiye'de 3-17 yaş grubunda 19 milyon 162 bin 29 çocuk yaşıyor.² Bu çocuklar için eğitim sisteminde, 3-5 yaş grubuna yönelik erken çocukluk eğitimi hizmetleri; 6-17 yaş grubundaki çocuklar içinse ilkököl (6-9 yaş), ortaokul (10-13 yaş) ve ortaöğretim (14-17 yaş) kademelerinde zorunlu eğitim hizmetleri sağlanıyor. Tüm bu kademelerde toplam 1 milyon 154 bin 383 öğretmen görev yapıyor. Veli sayısına ilişkin kesin bir bilgi olmamakla birlikte, 26 milyon 75 bin 365 hanede en az bir çocuk bulunması, veli popülasyonunun büyüklüğü üzerine bir fikir verebilir. **Tüm bu veriler birlikte düşünüldüğünde, mevcut durumda ülke nüfusunun yarısından fazlasının eğitim hizmetleriyle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Eğitim sistemlerinin toplumsal hayata ve geleceğe etkileri düşünüldüğünde bu sayılar katlanarak artıyor. Yani, eğitim sisteminde alınan karar doğrudan veya dolaylı olarak neredeyse herkesi etkiliyor. Bu durum eğitime ilişkin tüm kararların katılımcı, şeffaf ve hesapverebilir bir şekilde alınmasını gerektiriyor.**

Türkiye'de eğitimin mevcut durumunu özetlemek için; yaşa göre okullulaşma oranları, PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) 2022'deki yeterlik düzeyleri ve TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması) 2018'de yer alan öğretmenlerin toplumun mesleklerine verdiği değere ilişkin görüşleri göstergeler olarak kullanılabilir. Yaşa göre okullulaşma oranları, bir yaş düzeyindeki çocukların ne kadarının bir eğitim kurumuna kayıtlı olduğunu gösteriyor. PISA 2022'deki yeterlilik düzeyleri, 15 yaşındaki öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanlarındaki bilişsel becerilerinin hangi düzeyde olduğunu anlamayı sağlıyor. TALIS 2022'teki öğretmen görüşleri ise öğretmenlerin meslek memnuniyetine dair çıkarım yapabilmeyi sağlıyor.

¹ Belirli öğeler ve bu öğeler arasındaki dinamik ilişkiler ağını ifade ettiği için ERG, "müfredat" yerine "öğretim programı" kavramını kullanmayı tercih ediyor. Bu rapor boyunca, "program" ve "öğretim programı" ifadeleri, 26 Nisan 2024 tarihinde açıklanan, 27 farklı belgeden oluşan metinlerin bütününe tanımlamak için kullanılıyor. Belirli bir dersin öğretim programından bahsedilen durumlarda, metin içinde belirtiliyor. Önceki bölümde belirtildiği gibi, zaman kısıtı nedeniyle, değerlendirmeler büyük oranda "ortak metin" belgesine odaklanıyor.

²TÜİK, 6 Şubat 2024.

Yaşa göre okullulaşma oranlarına bakıldığında, %52,2 ile oranın en düşük olduğu grup 3-5 yaş grubudur.³ Zorunlu eğitim kapsamında olmayan ancak önceki yıllarda MEB tarafından ücretsiz olduğu vurgulanan okulöncesi eğitimde, 2023'te yapılan değişiklikle⁴ birlikte velilerden katkı payı alınmaya başlandı.⁵ Diğer yaş gruplarının ise okullulaşma oranı büyüklüğüne göre sıraları şöyledir: 14-17 yaş grubu (%94,5), 10-13 yaş grubu (%98,4), 6-9 yaş grubu (%98,6.) **Zorunlu eğitim kapsamında olan bu kademelerde bile yaşa göre okullulaşma oranlarının %100'e ulaşmamış olması, nitelikli eğitim hakkının ilk adımı olan eğitime erişimde sorunlar olduğu anlamına geliyor. 2023 verilerine göre Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yaklaşık 442 bin 643 çocuk eğitim dışındadır.⁶ Bu sayıya eğitim dışındaki, "yabancı uyruklu" olarak tanımlanan yaklaşık 454 bin 872 çocuk eklendiğinde, toplam sayı 900 bine yaklaşıyor.⁷ ERG'nin 2007'den beri yürüttüğü izleme çalışmaları kız çocuklar, engelli çocuklar, çalışan çocuklar, anadili Türkçe olmayan çocuklar, kırsaldaki çocuklar gibi grupların eğitim dışına çıkma risklerinin yüksek olduğu gösteriyor.**

PISA 2022 sonuçları, Türkiye'de 15 yaşındaki öğrencilerin %18,5'inin, yani neredeyse her 5 öğrenciden birinin, PISA'nın ölçtüğü üç temel konuda (okuma, matematik ve fen) temel yeterliklere sahip olmadığına işaret ediyor.⁸ **En az sekiz yıldır eğitimde olan bu öğrenciler arasında temel yeterlilik düzeyine bile ulaşamamış olanların oranının bu kadar yüksek olması, eğitim sisteminde kazanımlara ilişkin sorunlar olduğunun önemli bir işaretidir.**

TALIS 2018 kapsamında yapılan ankete göre, Türkiye'den öğretmenlik mesleğinin toplumda değerli olduğuna "katılıyorum" veya "kesinlikle katılıyorum" diyen ilköğretmenlerinin oranı %26,7, ortaokul öğretmenlerinin %26,0, ortaöğretim öğretmenlerinin ise %30,0'dur.⁹ **Zorunlu eğitim kapsamındaki tüm kademelerde her 10 öğretmenden neredeyse sadece 3'ünün toplumda mesleklerinin değerli olduğunu düşünmeleri, öğretmenliğin statüsü, saygınlığı ve öğretmenlerin iyi olma halleri konusunda acil müdahalelere ihtiyaç olduğunu gösteriyor.**

Temel İhtiyaçlar

Türkiye'de eğitimin mevcut durumunu tespit etmek için kullanılan üç temel gösterge, tüm çocukların nitelikli eğitime erişiminin artırılması, öğrencilerin temel yeterliliklerinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin meslek memnuniyeti konusunda ihtiyaçlar olduğunu ortaya koyuyor. Bu ihtiyaçlara yönelik müdahalelerin tamamı öğretim programlarıyla

³ MEB SGB, 2023

⁴ MEB, 14 Ekim 2023.

⁵ Gencer vd. 2023.

⁶ A.g.e.

⁷ Korlu, 24 Kasım 2023.

⁸ OECD Education GPS, t.y.

⁹ OECD, 2020.

ilişkilendirilebilir. Okuldan ayrılma riski yüksek öğrencilerin okul aidiyetinin artmasına katkı sunduğu, temel yeteneklerin edinilmesi için öğrenme süreçlerini iyileştirdiği, öğretmenlerin meslektaşları, öğrencileri ve velilerle anlamı ilişkiler kurmasını sağladığı, iş yüklerini azalttığı takdirde öğretim programları, eğitim sisteminin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına katkıda bulunabilir. **Fakat, öğretim programları tek başına eğitim sisteminin ihtiyaçlarını karşılayamaz.**

Temel göstergelerle tespit edilebilen bu ihtiyaçlara ek olarak, *MEB 2024-2028 Stratejik Planı*'nda önceki stratejik plan dönemi deneyimlerine dayanarak eğitim sisteminin zayıf yönleri belirleniyor. Üniversite öncesi kademeleri ilgilendiren zayıf yönler arasında; okullararası başarı ve imkân farklılıkları, ikili eğitim, okuma ve yabancı dil becerilerinin istenilen düzeyde olmaması, iklim ve biyoçeşitlilik krizine yönelik uygulamaların yetersizliği, okullarda oyun alanı ihtiyacı ve ders dışı etkinliklere (bilimsel, kültürel, sanatsal, sportif ve sosyal sorumluluk programları) ilişkin eksiklikler sayılabilir.¹⁰ Bunlara ek olarak MEB, zayıf yönler kapsamında veriye dayalı politika geliştirme ve bütünleşik bir veri sisteminin istenilen düzeyde olmadığını da belirtiyor.¹¹ Aynı belgede Bakanlık, acil durum ve krizleri, bölgelerarası ekonomik gelişmişlik farklarını ve genel bütçe kapsamındaki mali kısıtları eğitim sistemini tehdit eden etkenler arasında sayıyor.¹²

ERG'nin 2007'den beri düzenli olarak yürüttüğü eğitim izleme çalışmaları, *MEB 2024-2028 Stratejik Planı*'nda paylaşılan ihtiyaçları doğrulamakla birlikte ihtiyaçların bunlarla sınırlı olmadığını ortaya koyuyor. Sosyoekonomik durum ve dolayısıyla evdeki imkân farklılıkları çocuğun eğitim deneyimini etkiliyor.¹³ Yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altında çocukların oranı %45,2'ye ulaşırken¹⁴ okullarda hâlâ ücretsiz ve sağlıklı okul yemeği sağlanmıyor.¹⁵ PISA 2022 sonuçları okul türleri arasındaki puan farklarını ortaya koyuyor; fen liseleri ve mesleki ve teknik Anadolu liseleri arasındaki 203 puan, 10 okul yılı farka denk geliyor.¹⁶ Liselere geçiş sisteminin sınırlılıkları ve okullararası farklılıklar çocukları ilgi alanları olmayan okullara mahkum ediyor. Sınav baskısı, eğitimde oyunun, sanatın, sporun ve müziğin giderek daha önemsiz hâle gelmesine neden oluyor.

Tüm sorunların çözümünün ve temel ihtiyaçlarının karşılanmasının sadece öğretim programı değişikliğiyle sağlanamayacağı açıktır. Doğru tasarlandığı takdirde öğretim programlarının çözüme katkı sunacağı yadsınamaz. Ancak, eğitimde ihtiyaç duyulan öncelikli reform, öğretim programı değişikliği değildir. Eğitim politikalarının mevcut durumu, öncelikli olarak atılması gereken adımların; çocuğun ve öğretmenin iyi olma halinin tüm politika süreçlerinde merkeze alınması, karar alma süreçlerine paydaş

¹⁰ MEB SGB, 2024.

¹¹ A.g.e.

¹² A.g.e.

¹³ Korlu, 21 Temmuz 2023.

¹⁴ Eurostat, t.y.

¹⁵ Okul yemeğinin bir müdahale programı olarak önemine ilişkin bkz. Korlu, 13 Aralık 2023.

¹⁶ MEB, 2024a.

katılımının güçlendirilmesi, özgür, akılcı, eleştirel düşünme alanının inşa edilmesi, kutuplaşmanın önüne geçilmesi, politika ve uygulamalarda sürekliliğin sağlanması ve etkili izleme ve değerlendirme sistemlerinin kurulması olduğunu ortaya koyuyor.

Öğretim Programları Değerlendirme Çerçevesi

Araştırmalar, geleceğin becerilerinin eğitimle şekillendirilmesinde öğretim programlarının daha kritik öneme sahip olacağına işaret ediyor.¹⁷ Öğretim programlarının yansız olmadığı, toplumun belirli bir kesiminin öğretim programlarını büyük oranda etkilediği çalışmalarla kanıtlandı.¹⁸ Ancak, farklı toplumsal gruplardan gelen öğrencileri homojenleştirme, tektipleştirme çabaları da başarısız oluyor.¹⁹ Bu yaklaşımlardan çocuklar, toplumsal barış olumsuz etkileniyor.

2003 yılından bu yana herkes için nitelikli eğitim vizyonuyla çalışan Eğitim Reformu Girişimi, öğretim programlarının nitelikli bir eğitim için kilit öneme sahip olduğunun farkındadır. ERG, taslak programların hazırlanması ve değerlendirilmesi sürecinin veriye dayalı, şeffaf ve paydaşların katılımıyla gerçekleşmesine önem veriyor. Bu bağlamda, taslak öğretim programlarının bütünsel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi için bir çalışma başlatmıştır. Öğretim Programları Danışma Kurulu oluşturmuş, Eğitim Gözlemevi, Eğitim Laboratuvarı, Öğretmen Ağı uzmanları ile İletişim Koordinatörü ve Medya Koordinatöründen oluşan bir çalışma grubu kurulmuştur. Danışma Kurulunun desteği ile uzmanlardan ve kurumlardan görüş alınmıştır. Alınan görüşler ağırlıklı Öğretim Programları Ortak Metni başlıklı belgeyi temel almıştır. Geribildirim için verilen sürenin kısıtlılığı nedeniyle ders incelemeleri sınırlı ölçüde yapılabilmektedir. Ayrıca iki arka plan raporu hazırlanmıştır. Tüm bu çalışmaların ve değerlendirmelerin sentezi olarak hazırlanan bu belgede öğretim programları aşağıdaki başlıklar altında değerlendirilmiştir:

- Program Geliştirme ve Görüş Verme Süreci ve Usulü
- Temel Felsefi Yaklaşım
- İçerik
- Öğrenim ve Öğretim Süreci
- Ölçme ve Değerlendirme
- Öneriler

¹⁷ OECD, t.y.; Taguma ve Frid, 2024.

¹⁸ Somel vd., 2021.

¹⁹ A.g.e.

Program Geliştirme ve Görüş Verme Süreci ve Usulü

Millî Eğitim Bakanlığı, 26 Nisan 2024 tarihinde “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” başlıklı öğretim programları taslağını kamuoyunun görüşüne sundu. Uzun zamandır tartışıldığı ve paydaşların geribildirim vermeye hazırlıklı olduğu gerekçesiyle görüş bildirimini için kamuoyuna bir haftalık süre tanındı. Bir önceki öğretim programı değişikliğinde, geribildirim için bir aylık süre tanınmıştı.

Bir ortak metin ve 26 ders için öğretim programı olmak üzere 27 metinden oluşan taslak öğretim programının, 2017’den beri kullanılan programın yerini alması hedefleniyor. Ancak, 2017’den beri kullanılan öğretim programına yönelik bir etki-değerlendirme çalışmasının kamuoyuyla paylaşılmadığı; bir önceki programda öne çıkan eksik noktaların neler olduğu, yeni programda hangi yeniliklerin ne sebeple yapıldığı, değişikliklerin ve programda yapılan sadeleştirmelerin gerekçeleri taslak programda yer almıyor.

Taslak programın hazırlık sürecinde kapsayıcılığın ne ölçüde sağlandığı; program hazırlık komisyonlarında hangi alan uzmanlarının, öğretmenlerin ve sivil toplum kuruluşlarının yer aldığı da kamuoyuyla paylaşılmayan diğer noktalar arasında. Akademik olarak yoğun bir dilin ve kavramsal çerçevenin kullanıldığı programda, herhangi bir referans verilmemesi de dikkat çeken noktaların başında geliyor.

Temel Felsefi Yaklaşım

Farklı felsefe alanlarını analiz ederken varlığın (ontoloji), değer (aksiyoloji), bilginin (epistemoloji) ve etiğin anlamının ve kaynağının sorgulanmasına olanak tanıyan çerçeveler ancak belirli bir felsefe net bir şekilde paylaşıldığında anlam kazanabilir. Programda, eğitim felsefesi olarak konu-merkezli olan esasıcılık ve daimicilik; öğrenci merkezli olan ilerlemecilik; öğretmen ve öğrenci merkezli olan eleştirel pedagoji²⁰ gibi eğitim felsefelerinin açıkça belirtilmediği görülüyor. Mevcut hâliyle, program, esasıcılık ve ilerlemecilik gibi eğitim felsefelerine değiniyor. Ancak, anlaşılır bir dil kullanılmadığı, bütünlük olmadığı, kaynak belirtilmediği ve argümanlar arasındaki ilişki net bir şekilde ortaya konmadığı için bu modeldeki eğitim felsefesinin ne olduğuna dair net bir çıkarım yapılamıyor. Bu, on senelik bir çalışmanın sonucu olarak üretildiği paylaşılan modelin ciddi bir eksikliği olarak öne çıkıyor.

²⁰ Ornstein vd., (2017).

Maarif Modeli ve Değerler Eğitimi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metninde sık sık geçen değişim ve dönüşüm sözcükleri pragmatik felsefe ile ilişkili görünse de programda baskın olan yapıların başında değerler geliyor. Bir eğitim programında değer aktarımının eğitim bilimleri literatüründe karşılığı, daimicilik ve esasicilik olarak bilinen geleneksel eğitim felsefeleridir. Maarif modelinde, **Erdem-Değer-Eylem Modeli** adı verilen değer eğitimi yaklaşımının programın tümüne dahil edilecek şekilde düzenlendiği görülüyor. 20 temel değer ve bunlara ilişkin sadece okulöncesi programında 200'e yakın gösterge bulunuyor. Erdem-Değer-Eylem Modelinin uygulamasına yönelik ilke ve esaslara da yer veriliyor. Böylece değerler eğitimine ilişkin uygulamaların somutlaştırıldığı vurgusu yapılıyor. Ancak, değer eğitiminde ele alınan kimi değerlerin kişisel yoruma açık olduğu görülüyor. Örneğin, "yiğitlik ve mertlik" değeri öğrenci, öğretmen ve veliler tarafından yaş, cinsiyet, sosyal özelliklere göre oldukça değişken ve yoruma açıktır. Ayrıca, değerlere birçok ders öğretim programında birtakım zorlama bağlantılar kurularak yer verildiği görülüyor. Örneğin, ortaokul matematik dersi öğretim programında şöyle bir ifade yer alıyor: "Ayrıca öğrencilerin farklı kültürlerin matematiğe katkılarını keşfetmelerini ve kültürel zenginliklerin farkına vararak sevgi değerini kazanmalarını sağlar."²¹

Tıpkı değerler gibi program modelinde yer alan eğilimlerle ilgili tanımlar da yoğun akademik dile sahip ve yoruma açıktır. Eğilimlerin neden bu yapıda yer aldığına ilişkin uygulamaya dayalı gerekçeleri paylaşılmıyor. Eğilimlerle ilgili yapılan hangi pilot çalışmanın verimli bulunarak programa alındığının açıklanması gerekiyor. Ayrıca öğretmenlerin bu konularda somut örnekler üzerinden bilgilendirilmesine ihtiyaç bulunuyor. Örneğin, entelektüel eğilimlerin tanımlanması, örneklendirilmesi akademik literatürde bile zor yapılmaktayken öğretmenlerden ilk ve ortaöğretim düzeyinde sınıf içi uygulamalarda eğilimlerle ilgili uygulama, gözlem ve değerlendirmeleri yapmalarını beklemek gerçekçi olmayabilir.

Yetiştirilmek İstenen İnsan Hedefi

Yeni program, maneviyatın ağır bastığı bir söylemle "yetkin ve erdemli insan yetiştirme"yi temel amaç olarak ele alıyor. Program, ahlaki ve millî değerler üzerine kurulurken toplumsal katkı ve bütüncül gelişim gibi alanları hedefliyor. Ancak burada öne çıkan değerler, somut, bilimsel bilgiye dayalı bir etik algısıyla sorgulanabilir öğeler olmaktan ziyade öğrencilerin pasif bir şekilde edinecekleri öğeler olarak kurgulanıyor. Başka bir ifadeyle normatif bir yaklaşım takip eden, sorgulanması ve somutlaşması mümkün olmayan bu kavramlar ve değerler programda sık sık ele alınan eleştirel düşünme kavramına taban tabana zıt bir durum oluşturuyor. Programın merkezinde insan olduğu ifade edilmesine karşın çocuğun gerçek ihtiyaçları dikkate alınmıyor.

²¹MEB, 2024b.

İçerik

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni'nde değerlerin “geniş bir perspektifle sistemi bütünleyen anlamlı bir olgu olarak” ele alındığı belirtiliyor. Öğretim Programları Ortak Metni'ne göre modelde yer alan değerlerin temelinde “kendi medeniyet dünyamızın referansları olan millî ve manevi değerlerimiz” bulunuyor ama “değerlerin evrensel boyutu da göz ardı” ediliyor.²² Ahlak ve değerler eğitimi gibi kavramların sınırlarının net olmaması ve anlamlarının kişiden kişiye değişmesi çoğunlukçu, ahlakı dindarlığa, dini de tek bir egemen inanca indirgeyen eğitim programlarının önünü açabiliyor. Programlar, endoktrinasyon niteliğinde öğretimden uzak olmalı; düşünce, din veya inanç özgürlüğü hakkı korunmalıdır.

MEB'in sunduğu yeni programlarda, “yüzde 35'lik oranda bir seyreltme” yapıldığı belirtiliyor.²³ Ders sayısı ve süresi değişmeden, öğretim programlarının tamamına bütünsel bakılmadan ders içeriklerinde sadeleştirme yapılması, ilişkili bileşenlerin birbirinden ayrılmasına ve konular arasındaki önemli bağlantıların kaybolmasına neden olabilir.

Programların kendi içlerinde tutarlılığını koruması, aynı zamanda kademeler arasında devamlılığı sağlaması ve bir bütün olarak uyumlu olması önemlidir. Bu da program içerikleri için kapsamlı ve detaylı bir değerlendirmeyi zorunlu kılar. Sınırlı geribildirim süresi mevcut durumda detaylı içerik incelemelerin önünü kapatmıştır. Programlar için bir hafta askı süresi verilmesi içeriğin bütünsel bir biçimde okunup analiz edilmesini imkânsız kılıyor.

Kavramlar

MEB'in sunduğu program taslağında, belirli terimlerin ve kavramların neden seçildiği ve hangi ihtiyaca karşılık olarak programda yer aldığı, net olarak anlaşılıyor. Sayısı epey fazla olan yeni kavram ve tanımlar arasındaki bağlantıların programlar içinde havada kaldığı görülüyor. Örneğin, önceki programda bulunan kazanım ifadesi terk edilmiş 2006 yılındaki öğrenme çıktıları terminolojisine dönülmüştür ancak programdan bahsedilirken yine kazanım ifadesinin kullanıldığı görülüyor. Eğitim programı tasarımında çok sayıda yeni kavramsallaştırmanın olması uygulamada doğru karşılığını bulma açısından riskler barındırır. Öğrenme çıktısı ile kazanım farklı kavramlardır, öğrenme çıktıları öğrenme sürecine değil sonucuna işaret eder. Uzlaşamayan bir kavram etkin bir şekilde uygulamaya geçirilemeyebilir, uzlaşma olmadan programa ilişkin etkin, anlamlı ve bilimsel bir ölçme ve değerlendirme yapılamaz. Eğitim bilimlerinde özellikle ihtiyaçlardan doğan kavramsallaştırma süreçlerinin alan çalışmalarına dayalı olması bilimsellik açısından önemlidir.

²²MEB, 2024a.

²³ MEB, 2024a.

Kapsayıcı Eğitim

Programda farklılaştırma başlıkları altında ele alınan destekleme ve zenginleştirme uygulamaları, öğrenciler arası bireysel farklılıkları kapsayacak bir öğrenme ortamı sağlamayı hedeflemesi açısından önemlidir. Ancak, programda öğrenciler arasındaki farkların yalnızca beceri temelli ele alındığının altını çizmek gerekiyor. Anadili farklı olan, kültürel farklılıklara sahip, mülteci ve diğer kırılgan gruplara mensup çocuklara yönelik kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesi, bu farklılıkların sonucu olan beceri farklarını önlemek için de elzemdir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Hayat Bilgisi dersinde yer alan Ailem ve Toplum modülünde olduğu gibi, derslerde yer verilen bazı içerikler geleneksel cinsiyet rollerinin yaygınlaşmasına ve ev içindeki kadın ve erkek arasındaki rollerin eşitsiz dağılımının pekişmesine katkıda bulunarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğini derinleştirebilir. Programlarda yer verilen kavramlar, özellikle çocuklar tarafından öğrenilecek ve öğretilecek olup, öğretmenlerin doğru rehberlik için eğitim ve destek ihtiyacı olacaktır. Bu durum, geleneksel cinsiyet rollerinin genel kabul gören sorumluluklar şeklinde pekişmesine, çocukların yaşamlarını, hayallerini ve ufuklarını daraltma, özgür iradelerini kısıtlama şeklinde etkilenmelerine neden olabilir. Ayrıca, farklı aile yapılarına sahip çocukların dışlanması, özgüven kaybı ve suçluluk hissi gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir.

Program değerlendirme ve geribildirimler sonucunda programların düzenlenmesi sırasında aşağıdaki sorular kritiktir:

- Öğretim programlarının amaçları arasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin yeri nedir ve ne önemdedir?
- Ders kitaplarının ve öğretim materyallerinin hazırlanma ve onaylanma süreçlerinde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik uygulamalar ve mekanizmalar nelerdir?
- Programların uygulanmasına yönelik verilecek hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin ve yöneticilerin toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyici değer ve tutumlar edinmelerine ilişkin uygulamalar nelerdir?

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anayasal eşitlik ilkesinin bir parçası olduğu ve Anayasadaki eşitlik ilkesinin önemine vurgu yapılmalıdır. Anayasal devletin, kurucu ilkeleriyle anlaşılması gerektiği, Anayasa tarafından belirlenen laik, demokratik, sosyal ve hukuk devleti olmaksızın hak ve özgürlüklerin korunamayacağı, bu haklarla beraber toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleşebileceği temel bilgiler olarak öğretilmelidir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği, cinsiyete dayalı ayrımcılığın önlenmesini ve bu tür ayrımcılığa karşı mücadeleyi içerir. Toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin eğitimde yaşanan her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılması, temel bir adalet ve insan hakları ilkesidir. Eğitim

hakkından eşit olarak yararlanılmasının ön koşulu toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasıdır. Eğitim haklarının yerine getirilmesinde devletin yükümlülüğü iki önemli hak alanını kapsar. İlki kız ve oğlan çocukların potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için eğitim sisteminde eşit hak, özgürlük, koşul ve fırsatların sağlanması; ikincisi de toplumdaki egemen değer ve dinamiklerin toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyebilecek biçimde dönüştürülmesidir. Eğitim, sosyoekonomik ve ekososyal adaletsizliklere ve toplumsal cinsiyet önyargılarına karşı çocukların korunabilmesi için zaruridir. Aynı zamanda çocukların güçlenip kendine yetebilen, kendini gerçekleştirebilen, özgür bireyler olabilmeleri için de son derece önemli bir alandır. Eğitim aracılığıyla toplumsal alanda var olan eşitsizlikleri daha da pekiştirmek yerine ortadan kaldırmak mümkün olabilir. Bu bağlamda, taslak programlarda toplumsal cinsiyet eşitliğine yer verilmemesi çok önemli bir eksikliklerdir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin tüm program ve modüllere ana akımlaştırılması sağlanmalı, kadın ve erkeklere dair gerek ev içi gerekse toplumsal hayattaki geleneksel rollerin ve kalıp yargıların dönüştürülmesi ve eşitlenmesi için ek önlemler alınmalıdır.

MEB tarafından değerlendirme için verilen bir haftalık süre, taslak öğretim programlarının bütünsel bir biçimde eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini ne ölçüde desteklediği veya engellediğini analiz etmeye olanak sağlamıyor. Programların bütünsel bir biçimde toplumsal cinsiyet eşitliğini hedefleyen bir çerçeveye değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre yeniden tasarlanması elzemdir.

Programa ilişkin uygulama, ölçme ve değerlendirme süreçleri, toplumsal cinsiyet eşitliğini gözetecek biçimde ele alınmalıdır. Ders içeriği, cinsiyete dair kalıpyargıları pekiştirmek yerine, öğrencilere eşitlik, saygı ve adalet ilkelerini benimsetecek biçimde tasarlanmalıdır. Ders kitapları, görsel materyaller ve diğer öğrenme araçları, toplumsal cinsiyet eşitliğini yansıtacak biçimde seçilmeli ve kullanılmalıdır. Sınıf içi etkileşimde, cinsiyet temelli ayrımcılığın önüne geçecek stratejiler geliştirilmelidir. Öğretmenler bu konuda duyarlılaştırılmalı ve donandırılmalıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programları, ders kitapları ve öğretim materyalleri çerçevesinde yer verilmelidir. Aynı zamanda ulusal eğitim stratejisi ve önceliği olmalıdır.

Eğitim içeriğinde, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının devletin yükümlülüğü olduğunun vurgulanması; eşitliğin gerçekleşebilmesi için, devletin ve hukuk sisteminin işleyişindeki eksikliklerin giderilmesi gerekiyor. Eşitlik, kendiliğinden gerçekleşemez; bu nedenle hakların önemini anlaşılması için temel haklar öğretilmelidir. Anayasal haklar yanında Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmeler, özellikle Çocuk Hakları Sözleşmesi, BM'nin İkiz Sözleşmeleri, CEDAW, Lanzarote Sözleşmesi gibi sözleşmeler, hakların ve eşitliğin kaynağı olarak ele alınmalıdır.

İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi

İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi alanında hak ve özgürlüklerden ziyade görev ve sorumluluk vurgusu dikkat çekiyor. Özgürlük konusu işlenirken bile demokratik toplumlardaki temel özgürlüklerin neler olduğuna yer verilmediği, özgürlüklerin öneminden ziyade özgürlüğün neden sınırlanması gerektiğinin vurgulandığı görülüyor. İfade özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü gibi konulara yer verilmeyip, ağırlıkla görev ve sorumluluklara odaklanan bu yaklaşım, öğrencilerin hak ve özgürlükleriyle ilgili bilgi edinme hakkının önüne geçiyor. Hak ve özgürlükleri toplumsal yarar için rahatlıkla vazgeçilebilirmiş gibi çerçeveyeleyen öğretim programı, temel insan haklarıyla ilgili bilgi edinilmesini engelleyerek, Türkiye'nin 1990 yılında imzaladığı Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeyi ihlal ediyor.

Öğrenci

2017'de paylaşılan öğretim programlarının ortak temel felsefesinde öğrenciyi merkeze alan, onu kendi bilgi ediniminden sorumlu, bilgiyi ezberlemek yerine kullanarak üretebilen, yenilikçi, sorun çözebilen, işbirliğine açık ve kendini ifade edebilen birey olarak yetiştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım dile getirilmişti. Bu yaklaşımın öğretim programlarının uygulamasına ne ölçüde yansıdığını gözlemek için izleme değerlendirme çalışmalarının şeffaf bir şekilde paylaşılması gerekiyor.

2024'de paylaşılan öğretim programı taslağında, öğrenciyi merkeze alan yaklaşım yazılı olarak devam ettirilmiş olsa da temel vurgunun “yetkin ve erdemli birey yetiştirme”²⁴ hedefine verildiği görülüyor. Öğrenci profili başlığında paylaşılan “yetkin ve erdemli insan” hedefi “iki bütünlük alanı” ve on altı başlıkta özetleniyor.²⁵ “Beden” ve “ruh” olarak paylaşılan “bütünlük alanlarının” açıklamaları bilimsel temeli olan açıklamalar olmadığı gibi gözlemlenmesi güç ve kaynak belirtilmediği için öznelliği takip edilemeyen bir ifade bütünü olmaktan öteye geçemiyor.

Öğrencinin sahip olması hedeflenen özellikler ya da MEB'in ifadesine göre “profil özellikleri” üretken, bilge, cesaretli, merhametli, vatansever, estetik, ahlaklı, sağlıklı, iradeli ve sorgulayıcı olarak paylaşılıyor. Öğrenci merkezli yaklaşımlarda öğrencinin hak ve özgürlüklerine yapılan vurgu dikkat çekerken “yetkin ve erdemli insan” hedefinde bahsedilen özelliklerin öğrenci merkezli yaklaşımdan daha çok görev ve sorumlulukları ön plana çıkardığı görülüyor. Buna ek olarak, bahsedilen özelliklerin nasıl gözlemleneceği ya da ölçüleceğiyle ilgili bir detay paylaşılmıyor. Örneğin, cesaretli özelliğinin altında olan

²⁴ MEB, 2024a.

²⁵ MEB, 2024a.

“yiğit ve mert” alt özelliklerinin nasıl gözlemleneceği ya da ölçüleceği belirsizdir. Hedefler belirlenirken ulaşılabilir ve gözlemlenebilir olması önemlidir.

Ek olarak, eğitim felsefelerinin ve temel felsefelerin incelemesi için kullanılan varlığın (ontoloji), değer (aksiyoloji), bilginin (epistemoloji) ve etğin anlamının ve kaynağının sorgulanmasına olanak tanıyan çerçevelerin ifadeleri, öğrenci profili bölümünde yer alan aksiyolojik olgunluk, epistemolojik bütünlük, ontolojik bütünlük, zamansal bütünlük kavramlarıyla görülüyor. Bu kavramların “bütüncül bir eğitim yaklaşımını” sağlamak için paylaşıldığı iddia ediliyor. Halbuki bu kavramlar, yalnızca öğrencinin değil eğitimin diğer paydaşlarını da kapsayan bir yaklaşımı anlatmak adına benimsenen eğitim felsefesi başlığıyla net ve kaynağı verilerek paylaşılırsa ancak anlamlı olabilir.

Öğretmen

Taslak öğretim programları kapsamında yayımlanan belgelerde, ve kamuoyuna yapılan açıklamalarda sürece öğretmenlerin katıldığı paylaşılsa da, program geliştirme sürecinde **öğretmen katılımının** nasıl ve ne düzeyde gerçekleştiği bilgisi yer almıyor. Programın hazırlanmasında görev alan öğretmenlerin nasıl seçildiği, karar verme süreçleri, kullanılan kaynaklar ve karşılaşılan zorluklar gibi daha derinlikli bir katılım bilgisi kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Öğretmenler yalnızca programın hazırlanmasında değil, askıdan alındıktan sonra revize edilmesinde de yer almalıdır. Yer verilen programlar ve ortak metinde yer alan ifadeler, sahada karşılaşılan sorunlara ve eğitimcilerin yaşadığı problemlere yeterince yer verilmediğine, bahsedilen katılımın oldukça sınırlı kaldığına, öğretmenlerin program geliştirme süreçlerinin önemli adımlarında yer almadığına işaret ediyor.

Öğretim programları, özellikle son yıllarda öğretmenlerin iyi olma hâliyle bağlantılı olarak da değerlendirilmelidir. Açıklamalarda, öğretmenlerin uzun yıllardır dile getirdiği öğretim programı yoğunluğu sorunu ele alındığı paylaşılsa da, taslak öğretim programları incelendiğinde durumun böyle olmadığı görülüyor. Buna göre, birçok branşta kazanımların, becerilerin ve değerlerin sayısal olarak arttığı görülüyor. Örneğin okulöncesi eğitim programı geçen yıl yenilenmiş hâliyle 185 sayfa iken yeni açıklanan program metni 392 sayfadan oluşuyor.

Okul Temelli Planlama ile ilgili paylaşılan ifadeler öğretmenlerin özerkliğine ve esnekliğe dair olumlu adımlar olsa da hem bu süreç hem de programların tamamı nezdinde öğretmenlere sunulacak destek olanaklarına ve niteliğinin nasıl sağlanacağı açık değildir. Öğretmenin özerkliği için ortam, finansman ve destek eksikliklerinin nasıl giderileceği ise gerçekçi bir şekilde tartışılmalıdır. Bu çerçevede, daha önce MEB tarafından planlanan ancak uygulamaya konulmayan “Öğretmen Destek Noktaları” gibi kamudan iyi örnekler, üniversitelerin ve sivil toplum örgütlerinin bu konuya ilişkin çalışmaları öğretmenlerin

mesleki gelişimi ve iyi oluşlarını yerelde doğrudan etkileme potansiyelleri nedeniyle tekrar değerlendirilmelidir.

Öğretmenlerin, özellikle acil durumlar ve krizler karşısında hareket edebilmeleri için ihtiyaç duydukları kaynak ve beceriler program içeriklerinde ya hiç ele alınmamış ya da sınırlı bir şekilde yer verilmiştir. Öğretmenlerin farklı disiplinlerle işbirliği içerisinde çalışmaya ihtiyaç duyduğu, göç, iklim krizi, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, gruplar arası çatışma hâlleri, ekonomik problemler, kırılgan gruplar gibi alanlarda sağlanan kaynaklar sınırlı ve yetersizdir.

Daha önceki dönemlerde, öğretmenlerin, öğretim programlarına adaptasyon süreçlerinin desteklenmesi konusu, Öğretmen Destek Noktaları kapsamında değerlendirilmeye başlanmıştı. Ancak, MEB teşkilatında yaşanan değişiklikler sonrası bu konuda bir adım atılmadı. Taslak öğretim programları kapsamında, öğretmenlerin programlara hazırlık sürecinin nasıl yürütüleceği paylaşılmadı. Benzer şekilde, değişikliğinin öğretmenlerin iş yükünü nasıl değiştireceği belirsizdir. Adaptasyon süreci de düşünülerek, öğretmenlerin yükünü nasıl değiştireceğinin paylaşılması gerekiyor. Okuryazarlık ve sosyal-duygusal beceriler gibi güncel kavramların programlara eklenmesi önemli olmakla birlikte öğretmenler hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlerle desteklenmediği takdirde hedeflenen becerilerin kazandırılmasında sorunlar yaşanabilir.

Beceri Temelli Yaklaşım

Programların, beceri temelli yaklaşım merkeze alınarak hazırlandığı paylaşılıyor. Becerileri merkeze alan yaklaşım, uluslararası değerlendirmelerde ortaya çıkan öğrenilen bilgilerin uygulamaya döndürülmesi konusunda Türkiye'de çocukların karşılaştıkları zorlukların çözümü olarak değerlendirilebilir.²⁶ Benzer bir şekilde birçok ülkenin benzer bir yolu izlediğini, bilgi-beceri ikililiğinde becerilere daha fazla önem verdiği görülebilir. Ancak, öğrencilerin belli bir beceri düzeyine ulaşmaları için bilgiye ihtiyaçları olduklarının altını çizmek gerekiyor. Bu nedenle, bilgi ve beceri arasında sağlıklı bir ilişki kurulması ihtiyacı önem kazanıyor. Sadece beceri odaklı bir program takip edilmesi, örneğin İskoçya'da karşılaşılan ve içerik seçiminin eğitimin amaçlarından uzaklaşıp araçsal bir hâle geldiği durumlara yol açabilir.²⁷ Yine benzer bir şekilde, sadece becerilere odaklanan bir öğretim programı okullar arasında ciddi farklılıklara neden olabilir.²⁸

²⁶TÜSİAD, 2024.

²⁷ Smith, 2019.

²⁸ Shapira vd., 2023.

Öğrenme Çıktıları

2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlayan öğretim programı değerlendirmesinde ERG, "amaç", "hedef" ve "hedef davranışlar" yerine ilk kez kullanılan "kazanım" ifadesi tercihini "daha çok öğrenciyi merkeze alan bir tutum" olarak tanımlamıştı.²⁹ Devam eden öğretim programlarında da kullanılmaya devam eden "kazanım" ifadesi, yeni taslak öğretim programında "öğrenme çıktısı" olarak değiştirildi. "Öğrenme çıktısı", süreç sonunda öğrencilerin öğrendiklerini, anlayabildiklerini veya yapabilirliklerini açıklamaya yönelik ölçülebilir ve somut bir tanıma işaret eder. Kazanımlar ifadesinden vazgeçilmesi öğrencilerin süreç içerisinde edindikleri ve ölçülmesi zor becerilerden ziyade ölçülebilir becerilerin önceliklendirileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme, eğitim programlarının olumlu-olumsuz yönlerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi açısından önemli bir süreçtir.³⁰ Etkin bir ölçme-değerlendirme sistemi, kanıta dayalı bir süreç işletmesi nedeniyle önemli bir bileşendir. Programda da ölçme ve değerlendirme bileşenleri yoğun bir şekilde ele alınıyor. Ancak, bazı alanlarda ölçme ve değerlendirme süreçleri için gerekli göstergesi sayısının yüksek olması program yoğunluğunu ve öğretmenlerin iş yüklerini artırma risklerini beraberinde getiriyor. Öğretmen yansıtma çalışmalarına yer verilmesi, programların yaşayan dokümanlar olduğu ve gelişime açık olduğunu göstermesi açısından olumlu bir adımdır.

Pilot Uygulama Eksikliği

Programa dair herhangi bir pilot uygulama yapılmamış olması önemli eksiklerden biri olarak dikkat çekiyor. Örneğin, 2004 yılında hazırlanan öğretim programı ilk yıl pilot okullarda uygulandı. Bu pilot uygulama, program tüm Türkiye'de uygulanmadan önce olumlu-olumsuz yanlarını değerlendirme fırsatı sağlamıştı. 2024-25 eğitim-öğretim yılında uygulanması planlanan öğretim programının nasıl bir izleme-değerlendirme modeline tabii tutulacağı paylaşılmamıştır. Değişen koşullara uyum sağlamak adına ve olumsuz geribildirimler ışığında gelişime açık dokümanlar olan öğretim programlarına dair böyle bir modelin geliştirilmesi ve bu sürecin nasıl ilerleyeceği kamuoyuyla paylaşılmalıdır.

Ayrıca, yeterli geribildirim ve pilot uygulamaların eksikliğinde hazırlanan öğretim programları, önümüzdeki yıllarda yaşanacak olası değişiklikler nedeniyle ders kitaplarının

²⁹ ERG, 2005.

³⁰ Kutlu vd., 2014.

yeniden yazılmasına ve verilen öğretmen eğitimlerinin boşa düşmesi anlamına geliyor. Bu da önemli bir miktarda kamu kaynağının israf edilmesi tehlikesini içinde barındırır.

Öğretim Programlarının Uygulanabilirliği

Öğretim programlarının mevcut hâliyle pek çok soyut ve açık olarak tanımlanmayan kavramı içerdiği görülüyor. Somut, gözlemlenebilir ve ölçülebilir öğrenme kanıtlarıyla değerlendirme süreçlerinin açıklanmaması, öğretim programlarını gerçekçi ve uygulanabilir olmaktan uzaklaştırıyor. Her öğrencinin farklı yetenek ve ilgi alanlarına uygun esnek çözümler sunmak için öğretmen ve eğitim kurumlarının hazırlığı, kullanılan pedagojik yöntemlerin dönüştürülmesi, öğrencilerin arka planlarına uyumlu hâle getirme gibi pek çok ön hazırlık yapılmasının gerekli olduğu görülüyor. Uygulamaya konulmadan önce öğretmen ve yöneticilerin eğitimlerinin tamamlanması, okulların altyapısının hazırlanması öğretim programlarının uygulanabilirliği için ön plana çıkıyor.

Örneğin, hem dikey hem yatay boyutta ele alındığı söylenen içerik çerçevesinin esneklik sağladığı ve sınıf düzeyine göre derinliğin artırılması ve sürekliliğin sağlanması amaçlandığı paylaşılmıştır. Bahsedilen derinliğin neyi ifade ettiği tam olarak açıklanmıyor, uygulanabilirlik için önemli olan esnekliğin öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl ele alabileceğinin detaylandırılmadığı görülüyor. Buna ek olarak, öğretmenin etkili geri bildirim vermesi, öğrencilerin öğretim ve öğrenme süreçlerindeki aktif katılımına değinilmesi öğretim programlarının uygulanabilirliği için önemli olsa da bunları gerçekleştirmek için öğretmenlerin ya da öğrencilerin nasıl hazırlanacakları ve hazır olacaklarına değinilmediği görülüyor.

Öneriler

Çocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal dönüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı sağlamayı misyon edinen ERG, kurulduğu 2003 yılından bu yana yürüttüğü çalışmalarda elde ettiği deneyimler sonucunda her çocuğun nitelikli eğitim hakkının güvence altına alınması, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve inançsızlık da dahil farklı inançların temsil edildiği çoğulcu tartışma süreçlerinin korunması için önceki bölümlerde sunulan değerlendirmeler ışığında aşağıdaki önerileri Millî Eğitim Bakanlığının ve kamuoyunun dikkatine sunuyor.

Programların geliştirilmesi

- Öğretim programları araştırmaya ve uygulamaya dayalı bilimsel çalışmalara ve bu çalışmaların sonuçlarına uygun geliştirilmelidir. Bilimsel araştırmalara dayalı bir

öğretim programı, çocukların öğrenme ve gelişimini desteklemede etkili olduğu kanıtlanmış yaklaşım, model ve teknikleri teşvik eder.

- Hazırlanan yeni programlar kullanılmakta olan öğretim programından, ulusal ve uluslararası iyi örneklerden ve geleceğe dair öngörülerden beslenmelidir.³¹
- Program geliştirme çalışmalarının siyasi çekişmelerin dışında tutulabilmesi eğitim bilimlerindeki esaslar ve yenilikler çerçevesinde çalışılmasıyla mümkündür. Eğitim ekosisteminde bilimsel ve sistematik olmayan, dayanağı açıklanmayan değişimler eğitime duyulan güvene zarar veriyor.
- MEB tarafından paylaşılan “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”nin geliştirilmesinde, kısıtlı katılımcının yer aldığı çalıştaylar dışında, bilimsel saha çalışmalarının nasıl kullanıldığı konusu belirsizdir. Örneğin bin öğretmene uygulandığı söylenen anket soruları ve sonuçlarının taslak programa nasıl aktarıldığı, aktif çalışan öğretmen sayısını yansıtan bir örneklem olup olmadığı gibi konularda kamuoyuna bilgi sağlanmalıdır.
- Öğretim programlarının kimler tarafından hazırlandığı, bu kişilerin yetkinlikleri, her bir dersin programı için uzmanlık alanları, uygulama takvimi, bütçe planı ve kaynakçası kamuoyuna açıklanmalıdır.
- Program geliştirmede ihtiyaç analizi çalışmaları mecburi olmalı ve ihtiyaçlar bilimsel yöntem ve tekniklere dayanan çalışmalarla belirlenmelidir. Türkiye’nin farklı bölge, okul türü ve sınıf düzeylerine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli ihtiyaçlarının yanı sıra üniversiteler, sivil toplum örgütleri ve kamuoyunun ihtiyaçları da analitik biçimde değerlendirilmelidir.
- Bir arada yaşama kültürü oluşturma, toplumsal cinsiyet eşitliği, acil ve durum krizlere karşı dayanıklılığın artırılması, teknoloji ve yeniliklerin yerelleştirilmesi, doğa, enerji, üretim ve verimlilik gibi temalara ilişkin bireysel ve toplumsal ihtiyaçları ortaya koyacak analizlere ihtiyaç vardır.³²
- Yapılan ihtiyaç analizi çalışmasının kamuoyuyla şeffaf bir biçimde paylaşılması da elzemdir. Çıkarılan, değiştirilen ve/ya eklenen kazanım, konu ya da yöntemler kamuoyu nezdinde gerekçelendirilmelidir.
- Öğretim programları taslağına ilişkin askı sürecinin en az bir ay sürmesi ve birçok uzman tarafından teknik inceleme yapılması önemlidir. Öğrenciler, öğretmenler, veliler, üniversiteler, özel sektör ile sivil toplumun eleştirileri, görüşleri ve deneyimlerine alan açılmalı; eğitime dair karar alma süreçlerine, eğitimin tüm paydaşlarının katılım hakkı sağlanmalıdır.

³¹ UNESCO, 2016.

³² Coşkun, 2017.

- Öğrenme programlarına verilen geribildirimlerin programlara nasıl yansıdığı şeffaflıkla kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Askı süresinin taslak programa hangi değişiklikleri getirdiğinin izlenmesi önemlidir.
- Ulusal düzeyde program geliştirme süreçlerinin bilimsel, ihtiyaca dayalı, katılımcı, şeffaf ve hesapverebilir olması o programın uygulanmasına ilişkin geçerli sonuçlar elde edilmesinin ön koşuludur. Programların sahada uygulanabilirliğine dair gerçekçi değerlendirmeler yapılmalı, bu değerlendirmeler program hazırlama sürecinde yönlendirici olmalıdır.

Programların içeriği

- Programların, öğrencinin iyi olma hâlini ve çocuğun yüksek yararını gözetmesi, öğrencilerin gelecek planlarına ya da beklentilerine uygunluğunun sağlanması önemlidir. Programın, okulları nasıl daha demokratik, sürdürülebilir, kapsayıcı ve üretken hâle getirebileceğini ve bu öğrenme yollarının önünü açmak için nasıl çalışabileceğini düşünmenin tam zamanıdır. Bu yapılırken de çocuklar, gençler ve öğretmenler programa ilişkin tüm süreçlerin merkezine yerleştirilmelidir.
- Programlar, endoktrinasyon niteliğinde öğretimden uzak olmalı düşünce, din veya inanç özgürlüğü hakkı korunmalıdır. Her çocuğun bir dine sahip olma veya olmama özgürlüğü vardır; dolayısıyla devletler, çocuğu bir dini benimsemeye veya benimsememeye zorlayamaz.
- İyi bir öğrenme programı, tüm öğrencilerin öğrenen olarak bireysel potansiyellerine ulaşmalarına ve kendilerini tam anlamıyla geliştirmelerine yardımcı olur. Kapsayıcılık ilkesinin gerçekleşebilmesi için toplumsal cinsiyet eşitliğinin tüm programlarda ana akımlaştırılması sağlanmalıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini destekler nitelikte kapsayıcı içerikler üretilmeli; kapsayıcı cinsel sağlık, doğurganlık sağlığı ve hakları programlarda yer almalıdır.
- Programa ilişkin kavramlarda toplumsal uzlaşma ihtiyacı bulunuyor. Türkiye’de program, müfredat, eğitim programı ve öğretim programı ifadeleri birbirinin yerine kullanılıyor.³³ Belirli ögeler ve bu ögeler arasındaki dinamik ilişkiler ağını ifade ettiği için müfredattan ziyade “öğretim programı” kavramı tercih edilmelidir.³⁴ Bazı terminoloji ve kavramların neden seçildiği ve hangi ihtiyaca karşılık olarak programda yer aldığına anlaşılmaması programın farklı yorumlanmasına neden olabilir ve çatışma alanları oluşturabilir.

³³ Günkör, 2017.

³⁴ Coşkun, 2017.

- Yeni öğretim programlarına, yeni geliştirilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temel oluşturuyor. Tedavülde olmayan maarif kelimesinin geri getirilmiş olması dünyayla bütünleşmeden ziyade içe dönük bir medeniyet yaratma riski taşıyor. Asıl olan, eğitim kavramının içinin doldurulması, kapsamının genişletilmesi ve daha çoğulcu bir bakış açısının sağlanmasıdır.
- Sunulan model ve yaklaşımların, yöntemlerin ve tekniklerin geçerliliği ve güvenilirliği için birden fazla sayıda araştırmaya konu olması, çeşitli değişkenler açısından nitel ve nicel analizlerle incelenmesi ve pilot uygulama sonuçlarının alan uzmanları ve uygulayıcılarla paylaşılması gerekir.
- Daha önceki programlarda yer alan insan haklarına ve hukukun bağlayıcılığına ilişkin vurgular, taslak programın özel amaçlarında yer almıyor. Programda evrensel değerler, haklar ve ilkelerden uzaklaşılması, eğitim sisteminin tümünde çocuk hakları, çeşitlilik ve kapsayıcılığın alanını daraltır.
- Eğitim yoluyla geliştirilmeye çalışılan özelliklerin, becerilerin ve değerlerin bütünlüğü ve devamlılığı açısından programlar arasındaki ilişkilendirmeler çok önemlidir. Ders sayısı ve süresi değişmeden ders içeriklerinde sadeleştirme yapılması, sadeleştirilme yapılırken birbiriyle ilişkili bir dizi bileşenin birbirinden ayrılması ve konular arası ilişki kurabilecek önemli bağlantıların kaybedilmesi öğrenmeyi zorlaştırabilir, akademik eksikliğe neden olabilir. Taslak program son hâline getirilirken yapıtaşlarındaki (göstergeler, konular vb.) değişiklikler bütünsel olarak, neden-sonuç ilişkisi içerisinde yeniden değerlendirilmelidir.
- Fen bilimleri dersinin temel amacı bilimsel okuryazarlıktır. Evrim teorisi anlaşılmalıyınca birçok bilim eksik kalır. Hedef, bilimin temel gerçeklerini bilen ve kullanan, analitik düşünen, farklı görüşlere saygılı dolayısıyla, demokratik tutuma sahip bireyler yetiştirmek olmalıdır.
- Erdem-Değer-Eylem modelinde yer alan değerlerin öğrenciye hangi derste ve nasıl kazandırılacağına ilişkin açıklama olmaması taslak programın giderilmesi gereken öncelikli eksiklerindedir.
- “Manevi yönden huzurlu, yetkin ve erdemli insan yetiştirme” amacı program yaklaşımının merkezine yerleştirilmişken ve programda kalp ve ruh gibi kavramlara sıklıkla yer verilirken **rehberlik ve psikolojik danışmanların rolü** ve sınıf rehberlik dersinin içeriğinin belirlenmemiş olması bir problem alanıdır.

Programların uygulanması

- Yeni programlarda öğrenme-öğretme süreçleri ve öğretmenin rolü önceki programlara göre daha ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Derslerin alan becerilerine

ilişkin bütünleşik becerileri ve süreç bileşenlerini içselleştirmek için öğretmenlerin zamana ve akademik ve pedagojik birikime ihtiyaçları vardır. Öğretmenlerin okulda çalışmalarını ve üretmelerini sağlayacak çalışma ortamları ve kaynak merkezlerinin kurulması önemlidir.

- Öğretmenler programla ilgili kuramsal ve uygulamalı eğitimler almadan programı uygulamakta zorluk yaşayabilir. Yeni programların başarılı bir şekilde yürütülmeleri için kapsamlı ve öğretmenlerle birlikte hazırlanacak bir hizmetiçi eğitim modeline gereksinim vardır.
- Maarif modelinde temel alınan beceri odaklı eğitim, donanımlı öğrenme ortamları gerektirir. Beceri odaklı programlar uygulanırken okullararası farklılıkların daha da artmaması için okullara programların gerektirdiği kaynakların sağlanması (araç-gereç, öğrenme materyalleri, düşürülmüş sınıf mevcudu vb.) zaruridir.
- Öğrenme çıktılarının hangi içerikler üzerinden verileceği kritiktir. Dolayısıyla, ders kitaplarının yeni programlara uygun hazırlanma süreci de kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Taslak ders kitapları da uygulama öncesi tüm paydaşlar tarafından incelenmeli ve öneriler doğrultusunda son şekline getirilmelidir.
- "Yetkin ve erdemli insan" olarak tanımlanan öğrenci profilinin getirdiği dengeli beslenme ve sanat ve kültüre duyarlı olma gibi bileşenlerin öğrencilere yalnızca öğretim programıyla kazandırılmayacağı aşıkardır. Bu bakımdan, okul yemeği uygulamasının durdurulması, spor ve sanatın ağırlığının seçmeli derslerde azaltılması gibi programın amaçlarına ters düşen eğitim politikalarının program içeriğiyle hizalanması zaruridir.
- Öğrencinin bütünsel gelişimini destekleyici okul ortamları oluşturulamaz ise programların etkisi sınırlı olacaktır. Bu nedenle ders programları ve dolayısıyla okullar bilim, sanat, spor ve müzik alanlarına dönük uygulamalara elverişli hale getirilmeli ve ders saatleri buna göre düzenlenmelidir.
- Programların uygulanmasına yönelik hazırlanacak eğitim ortamlarında ve öğretim materyallerinde toplumsal cinsiyet önyargılarını ve kalıpyargılarını besleyecek içerikler ve imgelerin yer verilmemesi için ilgili kuruluşlara yönerge verilmelidir. Öğretim programları kapsamında yer verilen sosyal ve kültürel etkinlikler, kız çocukların yaşam niteliklerini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir.

Programların ölçme ve değerlendirme süreçleri

- Yeni programlarda, ölçme ve değerlendirme sadece öğrenme sonucunu değil, sürecini de değerlendirmeye dönük ele alınmıştır. Ancak uygulamada öğrenme kanıtlarının ve göstergelerin nasıl bir işleyişe sahip olacağı konusu netlik

kazanmamıştır. Belgedeki pek çok hedefe ilişkin gösterge belirlenmemiştir. Örneğin amaçlanan öğrenci profiline ilişkin izleme göstergeleri bulunmuyor. Belirlenen göstergelerin ise objektif olarak ölçülebilmesi zor görünüyor. Ölçme ve değerlendirmenin yapılabilmesi için doğru göstergelerin oluşturulması gereklidir.

- Program, beceri temelli bir model ortaya koyarken kademeler arası geçiş sistemleri bilgi edinmeye dayalı olmaya devam ediyor. Bu fark, programın sınıf içi uygulanmasında sorunlara neden olabilir.
- Maarif modelinin içinde yer alan akademik yapılar; beceriler, eğilimler, okuryazarlıklar, disiplinlerarası ilişkilendirmeler, göstergeler düşünüldüğünde ve tüm bunların ölçme ve değerlendirmeye yansıtılması gerekliliği göz önüne alındığında öğretmenlerin iş yükünün artması riski ortaya çıkıyor. Çalışma saatleri ve okul içi sorumluluklar eklenen yeni uygulamalar ışığında güncellenmelidir.
- Ölçme değerlendirme, öğrenme sürecinin niteliğini belirleyen önemli bir başlık olarak öğretim programında yer alıyor. Ancak, bir önceki öğretim programında olduğu gibi kazanımların ölçme ve değerlendirmesine ilişkin öneriler ve detaylı açıklamalar yer almıyor. Programlar için başarı ölçütleri belirlenmeli ve program değerlendirme çalışmalarında bu ölçütler kullanılmalı ve sonuçları kamuoyuyla paylaşılmalıdır.

Kaynakça

Aktaş Salman, U. (2017, 8 Aralık). Sürekli değişen sistem, müfredat üzerinden öğretmenlerin sınıfta yaşadıkları *ERG Blog*. Mayıs 2024,

<https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-degis-en-sistemde-ogretmen-olmak/>

Aktaş Salman, U. (2019, 12 Mart). Eğitim sistemi ve merak sorgulaması üzerinden öğretmenlerin sınıflarında durum, iyi örnekler *ERG Blog*. Mayıs 2024,

<https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-meraki-yeserten-bir-egitim-mumkun/>

Aktaş Salman, U. (2019, 26 Ağustos). Ölçme ve değerlendirme, müfredat ve başarı anlayışı üzerinden gençlerin hikâyeleri. *ERG Blog*. Mayıs 2024,

<https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-degirmenlere-karsi-bir-basari-hikayesi/>

Carter, R. (2019). *The brain book: An illustrated guide to its structure, functions, and disorders*. Dorling Kindersley Ltd.

Connelly, M., Clandinin, J. (1988). *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College.

Coşkun, Y. (2017). Öğretim programları arka plan raporu. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/Ogretim_Programlari_Arka_Plan_Raporu.pdf

ERG (2005). Öğretim programları inceleme ve değerlendirme – I. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_%C3%96%C4%9Fretim-Programlar%C4%B1-%C4%B0nceleme-ve-De%C4%9Feriendirme-I-.pdf

ERG (2009). Eğitim izleme raporu 2008. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_EIR-2008.pdf

ERG (2011). Türkiye’de din ve eğitim: Son dönemdeki gelişmeler ve değişim süreci. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_T%C3%BCrkiyede-Din-ve-Egitim-Son-D%C3%B6nemdeki-Geli%C5%9Fmeler-ve-De%C4%9Fi%C5%9Fim-S%C3%BCreci.pdf

ERG (2013). Eğitim izleme raporu 2012. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_E%C4%9Fitim-%C4%B0zleme-Raporu-2012.pdf

ERG (2014). Eğitim izleme raporu 2013. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_E%C4%B0R_2013.pdf

ERG (2015). Eğitim izleme raporu 2014-15. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024 https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_E%C4%B0R_2014-15.pdf

ERG (2016). Her çocuğa eşit fırsat: Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu ve öneriler. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG_HERKES-%C4%B0C%C4%B0N-ESIT-FIRSAT-TURKIYEDE-ERKEN-COCUKLUK-EGITIMININ-DURUMU-VE-ONERILER.web_.pdf

ERG (2017). Eğitim izleme raporu 2016-2017. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/EIR2016-17_12.10.17.web-1.pdf

ERG (2017). Eğitim reformu girişiminin din kültürü ve ahlak bilgisi taslak öğretim programı inceleme ve değerlendirmesi. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/O3/ERG_DKAB_Değerlendirme_2017.pdf

ERG (2017). Eğitim reformu girişiminin millî eğitim bakanlığı taslak öğretim programları inceleme ve değerlendirmesi. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/O3/ERG%E2%80%99N%C4%9F>

[BON-MEB-TASLAK-%C3%96%C4%9ERET%C4%BOM-PROGRAMLARI-%C4%BONCELEME-VE-DE%C4%9EERLEND%C4%BORMES%C4%BO-SON.pdf](#)

ERG (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitimin içeriği. *Eğitim reformu Girişimi*. Mayıs 2024, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2020/11/EI%CC%87R20_Egitimin-%C4%BOcerigi.pdf

ERG (2024) Program geliştirme, uygulama, izleme, ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ERG'nin görüşleri ve önerileri. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024 <https://www.egitimreformugirisimi.org/program-gelistirme-uygulama-izleme-olcme-ve-degerlendirme-sureclerine-iliskin-ergnin-gorusleri-ve-onerileri/>

Eurostat (t.y.). Persons at risk of poverty or social exclusion by age and sex. Mayıs 2024, https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPSO1N_custom_3297114/default/table?lang=en

Gencer, E.G., Korlu, Ö., Kesbiç, K., Akay, S.S., Kotan, H. ve Arık, B.M. (2023). Eğitim izleme raporu 2023. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/12/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf>

Günkör, C. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 14-32.

Karakaya, İ., Kutlu, Ö., Doğan, D. (2014). *Ölçme ve değerlendirme: Performansa ve portfolyoya dayalı durum değerlendirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Kaymakcan, R., (2007) Yeni ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı inceleme ve değerlendirme raporu. *Eğitim Reformu Girişimi*. Mayıs 2024, <https://www.egitimreformugirisimi.org/yeni-ortaogretim-din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-ogretim-programi-inceleme-ve-degerlendirme-raporu/>

Korlu, Ö. (2023, 13 Aralık). Okul yemeği hemen, şimdi! *ERG Blog*. Mayıs 2024, <https://www.egitimreformugirisimi.org/okul-yemeği-hemen-simdi/>

Korlu, Ö. (2023, 21 Temmuz). Sosyoekonomik durumun eğitim hakkıyla ilgisi ne? *ERG Blog*. Mayıs 2024,, <https://www.egitimreformugirisimi.org/sosyoekonomik-durumun-egitim-hakkiyla-ilgisi-ne/>

Korlu, Ö. (2023, Kasım 24). Eğitim izleme raporu 2023: Eğitim izleme göstergeleri. Eğitim izleme raporu 2023 lansmanındaki sunum, İstanbul.

Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. London: Routledge.

Marsh, J. C., Willis, G. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Prentice Hall: New Jersey.

MEB (2023, 14 Ekim). MEB okulöncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik. Mayıs 2024,

<https://www.meb.gov.tr/meb-okul-oncesi-egitim-ve-ilkogretim-kurumlari-yonetmeliginde-degisi-klik/haber/31214/tr>

MEB (2024, 26 Nisan). "Türkiye yüzyili maarif modeli" müfredatla beceri temelli sadeleştirilmiş ve derinlemesine öğrenme yaklaşımı. Mayıs 2024,

<https://www.meb.gov.tr/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-mufredatla-beceri-temelli-sadelestirilmis-ve-derinlemesine-ogrenme-yaklasimi/haber/33493/tr>

MEB (2024, 26 Ocak). PISA 2022 türkiye raporu. Mayıs 2024,

https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/21120745_26152640_pisa2022_rapor.pdf

MEB (2024a). Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni. Mayıs 2024,

<https://gorusoneri.meb.gov.tr/>

MEB (2024b). Ortaokul matematik dersi öğretim programı. Mayıs 2024,

<https://cdn.eba.gov.tr/icerik/GorusOneri/2024Programlar/2024programmat5678.pdf>

MEB SGB (2023). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim. Mayıs 2024,

https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_organ_egitim_2022_2023.pdf

MEB SGB (2024). T.C. Millî eğitim bakanlığı 2024-2028 stratejik planı. Mayıs 2024,

<https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/112>

OECD (2020). Teaching and learning international survey 2018. Insights and interpretations.

Mayıs 2024, https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf

OECD (t.y.). OECD future and education skills 2030. Mayıs 2024,

<https://www.oecd.org/education/2030-project/>

OECD (t.y.) Education GPS. Mayıs 2024, <https://gpseducation.oecd.org/>

Ornstein, A. C., Hunkins, P. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Higher Ed.

Schwab, J. J. (1969). The practical: A language for curriculum. *School Review*, 78(1), 1-23.

<https://doi.org/10.1086/442881>

Schwab, J.J. (1973). The practical 3: Translation into curriculum. *School Review*, 81, 501-522.

<https://doi.org/10.1086/443100>

Schwab, J.J. (1983). The practical 4: Something for curriculum professors to do. *Curriculum Inquiry*,

13(3). <https://doi.org/10.2307/1179606>

Shapira, M., Priestley, M., Peace-Hughes, T., Barnett, C., Ritchie, M. (2023). *Choice, attainment and positive destinations: Exploring the impact of curriculum policy change on young people*. University of Stirling: Nuffield Foundation.

Smith, J. (2019). Curriculum coherence and teachers' decision-making in Scottish high school history syllabi. *Curriculum Journal*, 30, 441-463.

Somel, N., Nohl, M. (2021). *Eğitim ve toplumsal dinamikler*. Töz Yayınları.

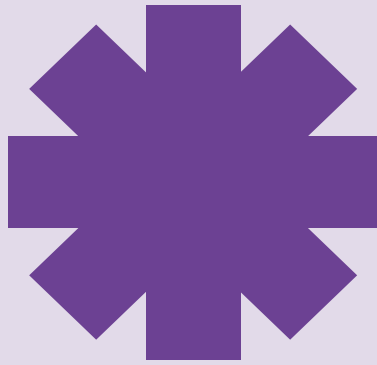
Taguma, M., Frid, A. (2024). Curriculum frameworks and visualisations beyond national frameworks: Alignment with the OECD learning compass 2030. *OECD Education Working Papers*. Mayıs 2024, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/2a4bdce6-en.pdf?expires=1714678996&id=id&accname=guest&checksum=80276064699904446F7AC7059DE8EBDE>

TÜİK (2024, 6 Şubat). Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları 2023. Mayıs 2024, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuclari-2023-49684>

TÜSİAD (2024). TÜSİAD-OECD : PISA 2022 sonuçlarının ekonomik kalkınma ve geleceğin çalışma hayatı için önemi. *Youtube*. Mayıs 2024, https://www.youtube.com/watch?v=4Y7alaRpXdE&t=2023s&ab_channel=T%C3%9CS%C4%BOAD-Fikir%C3%9CretenFabrika

UNESCO (2016) What makes a quality curriculum? Mayıs 2024, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975#:~:text=A%20good%20curriculum%20makes%20space,achieve%20his%20or%20her%20potential>

Walker, D. F. (1971). *Fundamentals of curriculum: Passion and professionalism*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.



egitimreformugirisimi.org