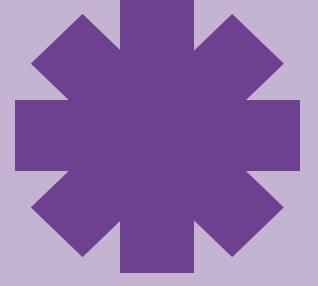


2024 Öğretim Programları İnceleme Raporu



PROF. DR. YELKİN DİKER COŞKUN



ERG

ERG Hakkında

Eğitim Reformu Girişimi (ERG), ocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal donüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı yapan bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir girişimdir. Yapısal donüşümün 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 ocuk 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



İçindekiler

Giriş	2
Program Tasarımı	5
Program hazırlık çalışmaları üzerine	8
Pilot uygulamaların eksikliği	12
Program Tasarımının Öğeleri	13
Eğitim felsefesi ve öğrenci profili	13
Öğrenme alanları ve öğrenim çıktıları	14
Beceriler ve okuryazarlıklar	15
Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve Ders Kitapları	16
Değerler	17
Eğilimler	18
İçerik	18
Öğrenme Ortamları ve Ders Saatleri	19
Ölçme Değerlendirme	20
Programın Uygulayıcıları: Öğretmenler	22
Öneriler	23
Kaynakça	24

Giriş

Bu raporda, program geliştirme ilkeleri çerçevesinde Maarif Modeli ve öğretim programlarına ilişkin genel tespitler paylaşılmıştır. Ulusal düzeyde program geliştirme sürecinin bilimsel, ihtiyaca dayalı, katılımcı, şeffaf ve hesapverebilir olması, o programın uygulamasına ilişkin geçerli sonuçlar elde edilmesinin önkoşulu olarak görülmelidir. Müfredat değişiminin kamuoyu tarafından izlenmesi ve müfredat taslağına gelen yoğun görüş bildirimini ülkemizin eğitim sistemi ile ilgili beklentilerinin bir göstergesi olarak düşünüldüğünde oldukça olumludur. Bu durum, eğitim sisteminin toplumumuzda geleceği şekillendiren rasyonel olgulardan biri olarak görüldüğünün bir işaretidir. Öğretim programları ile ilgili talep ve beklentilerin konuşulması, tartışılması ve kamuoyu tarafından izlenmesi millî eğitimimiz için oldukça olumlu bir durumdur.

Yapılandırmacı Paradigmaya Dayalı Program Modelinden Maarif Modeli'ne

Öğretim programlarının değiştirilmesi, yaygın kanının aksine, her zaman eğitim reformlarıyla doğrudan ilişkili olmak zorunda değildir. Program geliştirme alanyazınında, reformist program tasarımları ayrı bir çerçevede ele alınır. Öğretim programları, akademik veya sosyal ihtiyaçların tespiti sonucunda da güncellenebilir. Ancak, programlara yönelik belirlenen akademik ihtiyaçların sosyal ihtiyaçlarla yeterince ilişkilendirilmemesi sıkça eleştirilen bir noktadır. Maarif Modeli'nin hangi ihtiyaç analizi ile akademik ya da sosyal ihtiyaca dönük bir çalışma sonucu olduğunu bilememekteyiz. Bu nedenle, bu model için reformist bir program tanımını yapmak doğru olmayacaktır. Kamuoyuna yansıdığı şekliyle program değişikliği için en bilinen gerekçe ise Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'ndaki (PISA) başarı durumumuz olarak ifade edilmekte. Oysa ki yine bilindiği gibi PISA sonuçları ülkemizde eğitim programı ile ilgili sorunlardan ziyade eğitim eşitsizliği ile ilgili sorunlara işaret eden bulgulara sahip. Örneğin, PISA sonuçlarına göre ülkemizde sosyo-ekonomik açıdan avantajlı öğrenciler dezavantajlı öğrencilerden matematikte 82 puan daha iyi performansa sahip görünüyor. Benzer şekilde, ülkelerin PISA sonuçları öğrenci başına harcanan miktar, ebeveynlerin eğitim durumları gibi değişkenler ile öğrencilerin performansları arasında güçlü korelasyonlar olduğunu göstermekte.¹

Türk millî eğitim sistemi, büyük bir merkezi teşkilat tarafından yönetilmektedir. Bu merkeziyetçi yapı nedeniyle sistem, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamakta, okulların fiziki ve sosyal özelliklerini geliştirmekte, program değişikliklerini uygulamakta, öğretmen sayı ve yeterliklerini artırmakta ve

¹ OECD, 2023a.

ölçme ve değerlendirme uygulamalarını güncellemekte yeterince hızlı davranmamaktadır. Eğitim sistemimizde; okulların fiziksel ihtiyaçları, öğrenciler arasındaki sosyal eşitsizliklerden kaynaklanan sorunlar, öğretmen atamaları, öğretmenlik formasyonu olmayan ve görevlendirmelerinde neredeyse hiçbir pedagojik ölçüt aranmayan ücretli öğretmenlerin sayısal artışı, öğrencilerin sanat, spor ve bilimsel faaliyetlere kısıtlı erişimi, izleme ve tamamlama amacından uzaklaşıp sadece eleme aracına dönüşen ölçme değerlendirme (sınav sistemi) ve uluslararası değerlendirmelerde ülkemizin yaşadığı hayal kırıklıkları gibi kronik ve birçoğu üst politika araçları ile planlı şekilde çözümlenmeyi gerektiren sorunlar bulunmaktadır. Merkezîyetçi yapı içinde en kolay değiştirilebilen unsur müfredat olduğundan, eleştirilere karşı savunma aracı olarak sıklıkla müfredat değişikliklerine başvurulmaktadır. Ne var ki, bu hızlı değişimlerin bilimsel temellere dayanmaması, beraberinde yeni sorunlar getirmektedir.

2004 yılındaki müfredat değişikliğine ilişkin Millî Eğitim Şûrası kararları, katılımcı bir yaklaşımı yansıtmaması açısından olumlu bir örnek teşkil etmektedir. Buna karşılık, 1-3 Aralık 2021 tarihli Şûra kararlarında ulusal düzeyde bir model değişikliğine dair herhangi bir karar alınmamıştır.² Oysa Şûra kararları, tüm eğitim paydaşları tarafından önemsenen ve eğitim planlamalarına yön veren önemli belgelerden biri olarak kabul edilmektedir.

Prof. Dr. Ziya Selçuk'un Talim Terbiye Kurulu Başkanı (2003-2006) ve sonrasında Millî Eğitim Bakanı olduğu dönemde (2018-2021) ortaya konulan program modeli, Selçuk'un eğitim bilimci kimliğiyle şekillenmişti. Bu model, öğrenmenin yapılandırmacı paradigmaya uygun hâle getirilmesi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanları kapsayan kazanımların hazırlanması, öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi ve alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının uygulanması gibi özellikleriyle nispeten yenilikçi bir müfredat olarak görülmüştü. İhtiyaç analizi ve pilot uygulama sonrası tüm ülkede uygulanmaya başlanan bu programda, müfredat değişikliğinin temel nedeninin davranışçılıktan yapılandırmacılığa geçiş olduğu sıkça vurgulanmıştı.

Bahsi geçen müfredat düzenlemelerinde birey "biyolojik ve sosyal bir varlık" olarak tanımlanırken Maarif Modeli'nde "insan madde ve manadan oluşur" kabulüne geçilmiştir. İki program arasındaki en belirgin farklılık, yeni programda açıkça yazılmayan bu söylem değişikliğidir. Bu farklılık, eğitim felsefesinde önemli bir değişimi ifade etmektedir ve Maarif Modeli'nin çerçevesini oluşturan tüm dokümanda bu söylem hâkimdir. Ayrıca, Maarif Modeli'nde birçok ifadenin Türkçe karşılığının kullanılmaktan kaçınıldığı görülmektedir. Ulusal düzeydeki bu metnin açık ve anlaşılır olması için doğru Türkçe kullanımının önemi vurgulanmalıdır. Bu tercihin nedeni anlaşılabilirlikle birlikte,

² MEB TTKB, t.y.

eğitim gibi geniş kitleleri ilgilendiren bir alanda kullanılan dilin herkes tarafından anlaşılır olması gerektiği açıktır.

Maarif Modeli, tüm derslerin öğretim programına ve dolayısıyla millî eğitim sistemine yön vereceği ifade edilen 111 sayfalık bir dökümandır. Bu kapsamlı belgede Atatürk'ün adı yalnızca iki yerde geçmektedir.³ 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Millî Eğitimin Genel Amaçları ve Millî Eğitimin Temel İlkeleri ile tutarlı bir biçimde, Atatürk'ün önem ve değerinin yanı sıra oluşturduğu vizyonun müfredat genel çerçevesiyle tam olarak bütünleşmediği görülmektedir.⁴

Öğretim programlarının geliştirilmesi süreklilik arz eden bir süreçtir. Derslerin kapsam ve içerikleri bilimsel, güncel ve teknolojik gelişmelere göre şekillendirildiğinde, birey ve toplumun ihtiyaçlarına daha duyarlı hâle getirilmiş olur. Bu değişiklikler, konu alanı uzmanları, eğitim bilimciler ve öğretmenler tarafından bilimsel ölçütler çerçevesinde yapılmalıdır. Öğretim programı geliştirme süreçleri yeterince şeffaf ve katılımcı bakış açısıyla yürütülmezse, bu süreç sosyo-politik bir tartışma konusu haline gelebilmektedir. Tüm bu tartışmaların gerçek nedeni, siyasi çekişmelerin gölgesinde yapılan müfredat değişimleri olarak görülmemelidir. Kamuoyunu meşgul eden müfredat tartışmaları, sınav odaklı olmaktan kendini kurtaramayan, öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına karşı yetersiz kalan eğitim sisteminin yarattığı başta eşitsizlik olmak üzere gerçek sorunların görünürlüğünü engellemektedir. Eğitim popülist politikaların malzemesi ve dolayısıyla politik açmazların ve siyasi çekişmelerin bir alanı olarak görülürse bilimin evrenselliğinden uzaklaşılır.

Ders Programı ve Müfredat Tanımlamasında Yaşanan Karmaşa

Bir dersin öğretim programı (curriculum) ile genel eğitim modelini oluşturan müfredatı (curricula) değiştirmek aynı anlama gelmemektedir. Öğretim programı, bir derse özgü olarak hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir ve gerektiğinde düzenlenir. Bu süreç, dersin alanına özgü gelişmeler ve öğrenci ihtiyaçları gibi faktörler göz önünde bulundurularak yürütülür. Eğitimin olağan akışında, bu dinamik süreç pedagojik alt yapısı güçlü öğretmenler tarafından kendiliğinden gerçekleştirilir. Ancak ülkemizde olduğu gibi merkezi eğitim sistemlerinde, bir dersin öğretim hedefleri veya öğrenme çıktıları üst düzey politika yapıcılar tarafından belirlenir ve düzenlenir. Bu durumda öğretmenlerin bu hedefleri düzenleme ve değerştirme konusundaki inisiyatifleri sınırlı kalmaktadır. Maarif Modeli'ne geçiş ile birlikte tüm derslerin

³ MEB, 2024.

⁴ Millî Eğitim Temel Kanunu, 14 Haziran 1973.

(curricula) öğretim programlarında kapsamlı bir değişikliğe gidilmiştir. Bu geniş çaplı değişim, eğitimde başta politik, ekonomik ve sosyal olmak üzere birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir.

Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan öğretim programları çeşitli eğitim kademelerini kapsamaktadır. Bu programlar, 1 okul öncesi, 7 ilköğretim, 8 ortaokul ve 13 ortaöğretim düzeyinde olmak üzere toplam 29 programı içermektedir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (TTKB) haftalık ders çizelgelerinde yer alan diğer 67 dersin program değişikliklerinin de süreç içinde tamamlanacağı belirtilmiştir. Bu kapsamlı değişim sürecinin takviminin kamuoyu ile paylaşılması, öğretim düzenlemeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Böylece eğitim paydaşları, yaklaşan değişikliklere daha iyi hazırlanabilecek ve sürece daha etkin bir şekilde dahil olabileceklerdir.

Program Tasarımı

Öğretim programları, bir ülkenin eğitim sistemini ve geleceğini şekillendiren en önemli unsurlardan biridir. Bu nedenle, bu programlar üst politika metinlerine dayalı olarak geliştirilir ve programların ülkenin kalkınma hedefleriyle tutarlı olması beklenir. 2024-2028 dönemini kapsayan *12. Kalkınma Planı*'nın 669. Maddesi, bu konuya şöyle değinmektedir: "öğretim programları millî, manevi ahlaki ve evrensel değerler esas alınarak küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara uygun olarak güncellenecek, dijital içeriklerin niteliği ve niceliği geliştirilecektir."⁵ Bu madde, öğretim programlarının güncellenme sürecinde dikkate alınması gereken temel unsurları vurgulamaktadır. Buna göre, programlar bir yandan millî ve manevi değerleri korurken, diğer yandan küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca, dijital çağın gerekliliklerine uygun olarak, eğitim içeriklerinin dijital ortamda da nitelikli bir şekilde sunulması hedeflenmektedir. Bu maddeye ilişkin alınan tedbirler arasında müfredat değişikliğinden bahsedilmemiştir.

Ülke çapında uygulanan öğretim programlarının değişimine ilişkin *12. Kalkınma Planı*'ndaki ifadeler daha çok güncelleme odaklıdır ve tümünden bir müfredat değişimi içermemektedir. Bu durum, program planlamasına ilişkin bazı soru işaretleri oluşturmaktadır. Program değişikliklerinde temel alınan diğer üst politika metinleri arasında Orta Vadeli Programlar, Orta Vadeli Mali Planlar, Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programları, MEB 2019-2023 Stratejik Planı ve Millî Eğitim Şûra Kararları yer almaktadır. Müfredat geliştirme karar ve süreçlerinin tüm bu üst politika metinlerine uygunluğunu

⁵ TCCB SBB, 2023.

sağlamak, sosyal, politik ve ekonomik riskleri en aza indirmek açısından önem taşımaktadır. Bu kapsamdaki bir müfredat değişikliği, öğrenci, öğretmen ve velilerle birlikte düşünüldüğünde, ülke nüfusunun neredeyse üçte birini doğrudan etkileyecektir. Dolayısıyla, program hazırlık çalışmaları, ders kitapları, öğretim materyalleri ve ölçme değerlendirme araçlarının hazırlığı gibi birçok unsurun, başta bütçeleme olmak üzere, belirli bir stratejik planlamaya dayandırılması büyük önem taşımaktadır.

OECD tarafından yayımlanan *Eğitim ve Becerilerin Geleceği 2030* (Future of Education and Skills 2030) çalışması, geleceğin becerilerinin eğitimle şekillendirilmesinde öğretim programlarının kritik öneme sahip olacağını vurgulamaktadır.⁶ Bu nedenle, ülkemiz için öğretim programlarının geleceğe dönük ihtiyaçları karşılayacak şekilde bilimsel ve akılcı bir yaklaşımla hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Ancak, öğretim programlarının eğitim ekosisteminin yalnızca bir parçası olduğu unutulmamalıdır. Bu ekosistem ekonomik, sosyal ve politik faktörler tarafından şekillendirilmektedir. İyi veya kötü yapılandırılmış bir programın işlerliği, bu ekosistemin tüm paydaşlarının etkisiyle belirlenir. Ülkemizde sıkça görülen, eğitimle ilgili önemli sorunların temelinde sadece öğretim programlarının olduğu varsayımı yanlış ve kolaycı bir yaklaşımdır. Öğretim programlarının değiştirilmesine yönelik toplumsal kaynak ve enerjinin, eğitimle ilgili gerçek sorunların çözümü için kullanılması konusunda toplumsal mutabakat sağlanması gerekmektedir. Program geliştirme dinamik bir süreçtir ve sürekli geliştirilme ve iyileştirme ön kabulü ile uygulanır. Bu dinamik yapı, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar nedeniyle dikkatli bir şekilde yönetilmelidir.

Her program değişikliğinin; tüm düzeylerde yeniden basılan kitaplar, destek yayınları, hizmetiçi öğretmen eğitimi gibi ekonomik ve sosyal etkileri olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, birçok ülke esnek program geliştirme anlayışıyla kamuoyuna açık, katılımcı ve şeffaf bir yaklaşımla çerçeve programlar oluşturmaktadır. Bu ülkeler aynı zamanda nitelikli öğretmen eğitimi ile güncel ihtiyaçlara uygun öğretim ve ölçme değerlendirme uygulamalarının gerçekleştirilmesini desteklemektedir. Maarif Modeli'nin etkililiğine ilişkin pilot çalışma sonuçları henüz bulunmamaktadır ve bu modelin program geliştirme alanyazınında karşılığı yoktur. Bu durum, modelin uygulanabilirliği ve etkinliği konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır.

⁶ Taguma ve Frid, 2024.

Türkiye’de akademik değeri anlaşılamayan bir bilim alanı olarak: Eğitim

Eğitim, tüm alt çalışma alanlarıyla birlikte, diğer modern ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de bir bilim olarak kabul görmektedir. Bu alan, Osmanlı Devleti zamanından başlayıp Cumhuriyetin kuruluşuyla güçlenen ve günümüze dek devam eden bir geleneğe sahiptir. Öğretmen yetiştirme, program geliştirme ve ölçme değerlendirme kültürü ile akademik birikim, eksikleri ve kusurlarıyla birlikte azımsanmaması gereken bir öneme sahiptir. Yükseköğretim kurumlarında 1980’li yıllardan beri enstitü ve fakülte düzeyinde, çeşitli anabilim dalları içerisinde sistematığı ve gelenekleri olan eğitim alanının en önemli paydaşı Millî Eğitim Bakanlığı’dır (MEB). Ancak, başta program geliştirme olmak üzere eğitimle ilgili süreçlere bu birikimin tam olarak yansımamasının nedeni tüm paydaşlar tarafından sorgulanmalıdır. Eğitim, kendi literatürü ve uygulamadan gelen bilimsel dayanaklarıyla, bireysel ve toplumsal özellikleri bir arada gözeterek çalışan bir bilim alanıdır. Bu alanda çalışan yüzlerce eğitim bilimci ve alan öğretimi uzmanı akademisyen bulunmaktadır. Bu uzmanların, müfredatların geliştirilmesinde yeterli ihtiyaç analizi çalışması yapılmaması, pilot uygulamaların eksikliği, materyal hazırlığı gibi en temel bilimsel eksiklikler hakkında sistematik görüş bildirmesi ve öneriler geliştirmesi teşvik edilmelidir.

Program hazırlık çalışmaları üzerine

Eğitim, diğer tüm bilim alanları gibi, kuramsal ve uygulamalı araştırmalara dayanan bir alandır. Eğitim bilimlerinde bir yaklaşım, yöntem ya da tekniğin geçerli ve güvenilir sayılabilmesi için belirli kriterlerin karşılanması gerekmektedir. Bu kriterler arasında, söz konusu yaklaşım, yöntem veya tekniğin birden fazla araştırmaya konu olması, çeşitli değişkenler açısından nitel ve nicel analizlerle incelenmesi ve en azından pilot uygulama sonuçlarının alan uzmanları ve uygulayıcılarla paylaşılması yer almaktadır. Eğitim sistemi, birçok paydaşın görüş ve düşünceleriyle şekillenen karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu sistemin temel paydaşları arasında öğrenciler, öğretmenler, veliler, eğitim uzmanları (akademisyenler), teknokratlar ve toplum bulunmaktadır. Her bir paydaşın eğitim süreçlerine katkısı ve etkisi, eğitim sisteminin bütüncül bir şekilde geliştirilmesi için kritik öneme sahiptir.

Bu çok paydaşlı yapı, eğitim alanındaki araştırmaların ve uygulamaların geniş bir perspektiften değerlendirilmesini gerektirir. Dolayısıyla, eğitim alanındaki herhangi bir yenilik veya değişiklik, tüm bu paydaşların görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak, bilimsel yöntemlerle test edilmeli ve uygulanmalıdır.

Eğitim sisteminde, uzmanlar ve teknokratların önemli bir rolü vardır. Bu kişilerden beklenen, öğretmen, öğrenci ve velilerin doğrudan dile getirdikleri veya bilimsel çalışmalarla ortaya konan ihtiyaç ve isteklerini temel alarak eğitim uygulamalarını planlamalarıdır. Bu beklenti, özellikle genel bir bakış açısı değişikliği veya sistem dönüşümü hedefleyen yaklaşım ve modeller için daha da önem kazanmaktadır. Maarif Modeli, “köklerden geleceğe” mottosuyla geçmişe atıf yaptığı anlaşılan bir yaklaşım sunmaktadır. Ancak bu modelin geliştirilme süreci hakkında bazı önemli sorular yanıtsız kalmaktadır. Örneğin, nasıl bir ihtiyaç analizi yaklaşımı ve tekniği kullanıldığı, hangi sistematikte geliştirilip test edildiği, diğer modellerden üstün yönlerinin neler olduğu ve bu üstünlüklerin nasıl tespit edildiği gibi konular açıklanmaya muhtaçtır. Bu bilgilerin eksikliği, modelin uygulamaya konma kararının dayanaklarını sorgulatmaktadır. Eğitim gibi toplumun geniş kesimlerini etkileyen bir alanda yapılacak köklü değişikliklerin, sağlam bilimsel temellere ve şeffaf süreçlere dayanması gerekmektedir. Bu nedenle, Maarif Modeli'nin geliştirilme ve test edilme süreçleri hakkında daha detaylı bilgilerin paylaşılması, modelin kabul görmesi ve başarılı bir şekilde uygulanması için kritik öneme sahiptir.

Maarif Modeli'nde 2018 yılında güncellenen öğretim programlarının işlerliğine ilişkin bir program değerlendirme çalışmasına referans verilmemesi önemli bir eksikliklerdir. Program geliştirme çalışmalarının en önemli boyutlarından biri program değerlendirmedir. Eğitim programlarının geliştirilme süreci, bilimsel alanyazında belirtilen basamaklar doğrultusunda yürütülmelidir. Örneğin, bin öğretmene uygulandığı belirtilen ihtiyaç analizi anketinin soruları ve sonuçlarının programa nasıl aktarıldığı, örneklemin Türkiye'deki aktif öğretmen sayısını temsil edip etmediği gibi teknik detayların paylaşılması, program uygulamalarına olan güveni artıracaktır.

Müfredat geliştirmede ihtiyaç analizi çalışmalarına ilişkin güncel bir yönetmelik oluşturulmalıdır. Bu yönetmelik, bilimsel yöntem ve tekniklere dayanan çalışmalarla ihtiyaçların belirlenmesini ve pilot çalışmaların bu doğrultuda yapılmasını sağlamalıdır. Ulusal boyutta bir ihtiyaç analizi çalışması için yeterli sayıda ve genellenebilir örneklerle anket, görüşme, gözlem gibi teknikler kullanılarak veri toplanmalıdır. Ulusal öğretim programlarının geliştirilmesinde 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. Toplanan verilerin uygun analiz yöntemleriyle değerlendirilmesi gerçeğe en yakın ihtiyaçların tespit edilmesini sağlayacaktır.⁷ Eğitimde müfredat, sınav yöntemleri, kademe geçişleri gibi kritik konularda bilimsel ve sistematik olmayan kararlara dayalı değişimler, çocuk ve gençlerin, dolayısıyla toplumun eğitim olgusuna olan güven duygusunu zedelememelidir.

⁷ Diker Coşkun, 2017.

Bu nedenle, eğitim sistemindeki her türlü değişiklik, sağlam bilimsel temellere, kapsamlı araştırmalara ve şeffaf sũreçlere dayanmalıdır. Maarif Modeli gibi kapsamlı bir dũzenlemenin, önceki programların detaylı değerlendirmelerine, bilimsel ihtiyaç analizlerine ve pilot uygulamalara dayanması, eğitimin kalitesini artırmak ve sũrdũrũlebilir iyileştirmeler sağlamak açısından önem taşımaktadır.

Askı Sũreci Neden Var?

Milli Eğitim Bakanlığı, taslak ğretim programlarını katılımcılık ilkesi gereğince askıya çıkarır. Bu sũreç, programın topluma tanıtılması ve kamuoyunun grũřlerinin alınması açısından önemli bir adımdır. Öğretim programları taslağına ilişkin askı sũrecinin etkili olabilmesi için bazı kriterlerin karşılanması gerekmektedir:

Sũre: Askı sũresinin en az  ay devam etmesi, paydaşların programı detaylı incelemesi ve grũřlerini oluşturması için gerekli zamanı sağlar.

Teknik İnceleme: Birçok uzman tarafından programın teknik açıdan incelenmesi, olası eksikliklerin ve iyileştirme alanlarının belirlenmesine yardımcı olur.

Paydaş Katılımı: Başta alanda çalışan akademisyenler ve uygulayıcı konumundaki öğretmenler olmak üzere, tũm paydaşların grũřlerinin alınması önemlidir.

Geri Bildirimlerin Değerlendirilmesi: Askıdaki programlarla ilgili gelen eleştiri ve önerilerin dikkate alınarak programlara yansıtılması gerekir.

Bu sũrecin titizlikle yũrũtũlmesi, uygulamada yaşanabilecek sorunların azaltılmasına yardımcı olacaktır. Ayrıca, paydaşların sũrece dahil edilmesi, programın benimsenmesini ve uygulanmasını kolaylaştıracaktır. Askı sũreci, eğitim sisteminin demokratik ve katılımcı bir yaklaşımla geliştirilmesine katkı sağlar. Bu sũreç, programın farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesine, olası eksikliklerin giderilmesine ve daha kapsamlı bir eğitim programının oluşturulmasına olanak tanır. Sonuç olarak, askı sũreci, ğretim programlarının geliştirilmesinde şeffaflığı ve katılımcılığı sağlayan kritik bir aşamadır. Bu sũrecin etkin bir şekilde yönetilmesi, eğitim sisteminin kalitesini artırmada ve toplumun ihtiyaçlarına cevap veren programların oluşturulmasında önemli bir rol oynar.

Maarif Modeli, isminden başlayarak birçok kavramı yeniden canlandırma, tanımlama ve çerçeveleme çabası içermektedir. Ancak, bir eğitim programı tasarımında bu kadar çok sayıda yeni kavramsallaştırmanın bulunması, uygulamada doğru karşılığını bulma açısından önemli riskler barındırmaktadır. Eğitim bilimlerinde, özellikle ihtiyaçlardan doğan kavramsallaştırma süreçlerinin alan çalışmalarına dayalı olması bilimsel bir yaklaşım olarak beklenmektedir. Bu bağlamda, Maarif Modeli'nin sunduğu yeni kavramların ve tanımlamaların hangi ihtiyaçlardan kaynaklandığı ve nasıl bir alan çalışmasına dayandığı net değildir. Bakanlık yetkililerinin müfredat değişikliğini “beceri temelli öğretime geçiş” ve “sadeleşme ihtiyacına uygun hazırlama” olarak tanımlamaları, modelin genel çerçevesiyle çelişki oluşturmaktadır. Maarif Modeli'nin genel çerçevesinin bu kadar yoğun ve karmaşık olması, hedeflenen sadeleşme ile uyumsuzluk göstermekte ve potansiyel bir karmaşa yaratmaktadır.

Yeni kavramların ve yaklaşımların eğitim sistemine entegrasyonu, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer paydaşların bu yeni terminolojiyi ve yaklaşımları benimsemesi ve doğru şekilde uygulaması açısından zorluklar yaratabilir. Ayrıca, bu kadar yoğun bir kavramsallaştırma çabası, eğitim sisteminin temel hedeflerinden uzaklaşma riskini de beraberinde getirebilir. Öğrencilerin temel becerilerini geliştirme, eleştirel düşünme yeteneklerini artırma ve yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırma gibi asıl hedefler, karmaşık terminoloji ve yeni kavramlar arasında kaybolabilir. Maarif Modeli'nin sunduğu yeni kavramsallaştırmaların ve yaklaşımların, eğitim bilimlerinin temel prensipleri doğrultusunda, ihtiyaç analizlerine ve alan çalışmalarına dayandırılarak yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme, modelin uygulanabilirliğini artıracak ve eğitim sisteminin gerçek ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecek bir yapıya kavuşmasını sağlayacaktır.

Kanada'da Nasıl Yapıldı?

Kanada, PISA sıralamalarında üst sıralarda yer alan bir ülkedir. Özellikle British Columbia eyaleti, 2000'den bu yana PISA'da iyi bir performans sergilemiştir. Ancak 2018'de her üç derste de puanları düşmüş, en belirgin düşüş matematikte görülmüştür. Bu duruma yanıt olarak, 2020 yılında yeni bir program modeli uygulamaya konulmuştur. Yeni program modeli uygulamaya konulmadan önce, geniş kapsamlı bir ihtiyaç analizi çalışması yürütülmüştür. Bakanlık, eyalet müfredat çerçevesinin yeniden tasarlanması için çok çeşitli paydaşlardan görüş almıştır. Bu paydaşlar arasında öğretmenler, veliler, iş dünyası liderleri ve diğer toplumsal örgütler yer almıştır. Yeni müfredat, temel becerilerin yanı sıra iletişim, düşünme, kişisel ve sosyal yeterliliklere odaklanmaktadır. 2020 yılında tüm sınıflarda eksiksiz olarak

uygulanmaya başlanan müfredatı desteklemek için öğretme ve öğrenmeyi organize etme çalışmaları devam etmektedir. British Columbia, yeni müfredatın uygulanmasını desteklemek için çeşitli adımlar atmıştır. Eyalet değerlendirmelerini yeni müfredatın içeriği ve hedeflerine uygun olacak şekilde yenilemiştir. Bölgeler arasında finansman eşitliğini artırmak amacıyla finansman modelini gözden geçirmiştir. Ayrıca, ilçelerdeki ilerlemenin planlanması ve izlenmesine ilişkin çerçeveyi yeniden tasarlamıştır.

Bu kapsamlı yaklaşım, British Columbia'nın eğitim sistemini güncellemek ve iyileştirmek için attığı sistematik adımları göstermektedir. Süreç, paydaşların geniş katılımını, kapsamlı bir ihtiyaç analizini, müfredat tasarımını ve uygulama sonrası destek çalışmalarını içermektedir. Bu örnek, eğitim reformlarının nasıl bütüncül, katılımcı ve sürekli bir yaklaşımla yürütülebileceğini ortaya koymaktadır.

Kaynak: The National Center on Education and the Economy (t.y.). Top-performing countries: Canada. <https://ncee.org/country/canada/>

Pilot uygulamaların eksikliği

Program hazırlık çalışmalarının en önemli aşaması, ihtiyaç analizine dayalı olarak geliştirilen taslak programın pilot uygulamasıdır. Bu uygulama, yeni programın gerçek eğitim ortamlarındaki etkililiğini ve uygulanabilirliğini değerlendirmek için vazgeçilmez bir adımdır. Pilot uygulamalar sayesinde, programa yeni dahil edilen hedefler ve kazanımlar, içerik, öğretim yöntemleri ile ölçme ve değerlendirme teknikleri, farklı düzeylerdeki okullarda test edilir. Bu süreç, programın çeşitli öğrenme ortamlarındaki işlerliğini gözlemleme fırsatı sunar. Böylece, programın farklı okul türleri, bölgeler ve sosyo-ekonomik koşullardaki performansı değerlendirilir. Pilot uygulama sırasında tespit edilen eksiklikler ve sorunlar, program geliştirme ekibi tarafından detaylı bir şekilde analiz edilir. Bu analizler ışığında gerekli iyileştirmeler yapılır. Böylece, program ülke genelinde uygulanmaya başlanmadan önce, tespit edilen sorunların giderilmesi ve programın daha etkili hâle getirilmesi sağlanır. Bu yaklaşım, eğitim reformlarının daha başarılı ve sürdürülebilir olmasını sağlar, aynı zamanda geniş çaplı uygulamaya geçilmeden önce olası sorunların önüne geçilmesine yardımcı olur.

Tüm ülkede uygulanması planlanan bir eğitim modeli, pilot uygulamalar yapılmadığı ya da bu uygulamaların sonuçları kamuoyu ile paylaşılmadığı takdirde eleştiriye açık hâle gelir. Özellikle ulusal ölçekte hayata geçirilecek eğitim programlarının, içerdikleri yapı ve değişkenlerin çeşitli açılardan

nicel ve nitel yöntemlerle test edilebilirliği bilimsel olarak tanımlanmalıdır. Eğer mevcutsa, Maarif Modeli'nin pilot uygulamalarının sonuçlarının kamuoyuyla paylaşılması gerekmektedir. İlkokuldan itibaren çocuk ve gençlere etik ve ahlak kazandırmayı hedefleyen Maarif Modeli'ni açıklayan dokümanlarda, kaynağı belirtilmeyen kavram ve tanımlar kullanılmamalıdır. Turnitin taramasında, başka çalışmalardan alınan ifadelerin kaynak gösterilmeden kullanıldığı da anlaşılmaktadır. Yapılan tanımlar ve kavramsallaştırmalara ilişkin bilimsel atıfların eksikliği, bilim etiği açısından kabul edilemez.

Program Tasarımının Ögeleri

Eğitim felsefesi ve öğrenci profili

Modern eğitim sistemleri incelendiğinde, "öğrenenin kendini gerçekleştirmesini" sağlayacak ve bu şekilde potansiyelini en doğru şekilde kullanabilen ve bundan içsel bir hoşnut olma hâline sahip bireyleri yetiştirmenin amaçlandığı anlaşılmaktadır.

Yeni programda "yetkin ve erdemli insan yetiştirme" temel amaç olarak belirtilmiştir. Bu ve benzeri ifadeler, programın dayandığı eğitim felsefesine ilişkin bir fikir vermektedir. Ancak, belgede benimsenen eğitim felsefesinin tam tanımı yapılmadığı için yalnızca çıkarımlar üzerinden yorum yapılmak durumunda kalınmakta. Bu yorumlar da bilimsel kesinliklere dayalı değil ise spekülatif olabilir.

Maarif Modeli'nde birçok kavramsal açıklamaya yer verilmiştir. Ancak, bazı açıklamalar akademik bilgi olarak sunulmuş ya da öğretim programıyla doğru bir şekilde bağlantılandırılmamıştır. Örneğin, "Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları" başlığı altında yer alan "Gelişim hayat boyu sürmekle birlikte, bu gelişimin hızı evrelere göre değişkendir. Hızın yüksek olduğu zamanlar, gelişim açısından riskli ve kritik dönemlerdir. Bu sebeple, öğretmenlerin, gelişim hızının yüksek olduğu dönemlerde öğrencinin durumuna daha duyarlı davranması beklenir"⁸ gibi öğretmenlik mesleğine giriş dersinde verilen bilgilerin, güncellenen öğretim programında yer almasının gerekçesi tam olarak anlaşılamamaktadır. Bu tür açıklamaların, MEB sisteminde eğitim fakóltesi mezunu ya da formasyon sahibi olmayan ancak öğretmenlik görevi üstlenen çok sayıda ücretli öğretmene yönelik olabileceği düşünülebilir. Ancak, bu bilgilerin hizmet içi eğitimlerde verilmesi (mümkün ise bu gibi en temel bilgilere sahip olmayan kişilerin ücretli öğretmen yapılmaması), Maarif Modeli dokümanını

⁸ MEB, 2024, s.8.

sadeleştirek, gerçek ve gerekli mesajların öğretmenlere daha etkili bir şekilde iletilmesini sağlayacaktır.

Maarif Modeli'ne ilişkin dokümanda yer alan ikonografik gösterimlerde kullanılan bazı terminoloji ve kavramların neden seçildiği ve hangi ihtiyaca karşılık olarak programda yer aldığına dair net referanslar bulunmamaktadır. Örneğin aksiyolojik olgunluk, epistemolojik bütünlük, ontolojik bütünlük, zamansal bütünlük eğitim felsefelerinin çerçevesini oluşturan temel felsefi alanlar olup hangi eğitim felsefesi bağlamında ele alındığına göre sınıf etkinliklerini şekillendirmektedir. Bu açıdan programda yer alan "Ahlaki pusula olarak millî ve manevi değerlerimiz" gibi ifadelerden, bilgiden ziyade inançların epistemolojik kaynak olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Programda ahlak sözcüğü 60 yerde geçmektedir. Buna karşın etik sözcüğü 3 yerde kullanılmıştır.⁹ Başka bir deyişle, doğru davranışın kaynağını bilgi olarak gören ve felsefi bir disiplin olan etik, toplumsal gelenek ve göreneklere dayanan ahlak kavramı kadar programda yer bulamamıştır. Oysaki geleceğe dönük hazırlanan öğretim programlarında epistemolojik yaklaşımda etik temelinin olması daha doğru olacaktır. Yeni teknolojiler veya durumlara (örneğin yapay zekânın eğitimde kullanımına ilişkin karşılaşılabilecek sorunlar) ilişkin bir geleneğimiz olmayabilir ancak bilimsel bilgiye dayalı oluşturulan etik kuralları sorunlar ortaya çıkmadan öngörebilir ve öğretime uyarlayabiliriz. Evrensel kavramları içermeyi hedefleyen Maarif Modeli, evrensel etik açısından tekrar değerlendirilmelidir.

Öğrenme alanları ve öğrenim çıktıları

Modelde, 2006 yılında yapılan program değişikliği ile kullanılmaya başlanan öğrenme alanları benzer şekilde korunmuştur. Ancak bazı derslerde (örneğin, sosyal bilgiler) öğrenme alanlarının sayısında ya da adlandırmasında değişiklikler yapılmıştır. Maarif Modeli'nde, 2006 yılında kazanım ifadesi olarak kullanılan programın hedef ögesi, öğrenme çıktıları olarak tanımlanmıştır. Öğrenme çıktısı (learning outcome) ile kazanım-edinim (acquiring) arasındaki en temel fark, öğrenme çıktılarının öğrenme sürecinin sonucuna odaklanmasıdır. Öğrenme çıktısı, öğrenme sürecini tamamlayan öğrencinin neleri bileceği, anlayacağı ya da yapabileceğini açıklayan somut ve ölçülebilir ifadelerdir.

Kazanım ifadesi yerine program çıktısının tercih edilme nedeni Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine uyum olarak açıklanmıştır.¹⁰ Bu sürekliliğin sağlanmış olması yeterlilikler çerçevesinin amacına ulaşmasına yardımcı olacak uygun bir adımdır. Ancak, öğretim programlarında yer alan öğrenme çıktıları, öğrenenlerin özellikleri göz önüne alındığında, ulaşılabilirlik açısından sorunlu

⁹ MEB, 2024.

¹⁰ MEB, 2024.

görülmektedir. Programların sadeleşmesi beklenirken birçok derste sınıf düzeyinin üzerinde öğrenme çıktılarına ve bunların ölçme ve değerlendirilmesine ilişkin düzenlemeler, öğrenci, öğretmen ve ailelerin okul dışı destek mekanizmalarına olan ihtiyacını artırabilir. Bu durum, eğitimde eşitlik ilkesini olumsuz yönde etkileyebilir.

Beceriler ve okuryazarlıklar

Maarif Modeli program çalışmaları Türkiye Yeterlilikler Çerçevesini temel alan K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeline dayandırılmaktadır. Modelde yer alan bütünleşik beceriler, “temel düzeyde olan ve süreç modellemesi yapılabilen eylemler” olarak tanımlanmıştır.¹¹

Bu modele dayalı olarak tanımlanan beceri, değer ve okuryazarlıklar, programın yapı taşlarını oluşturmaktadır. Aslında, müfredat yenileme çalışmalarının nedeni olarak içeriğin azaltılma ihtiyacı olduğu sık sık kamuoyuyla paylaşılmaktaydı. Bu nedenle programdan kazanım ya da içeriklerin azaltılmış olması bekleniyordu; ancak bu yeni akademik yapıların programı daha yoğunlaştırdığı söylenebilir. Her derse özgü entegrasyon etkinlikleri titiz bir planlama ve uygulama gerektirecektir. Öğretmenler, özellikle programla ilgili kuramsal ve uygulamalı eğitimler almadan programı uygulamakta zorluk yaşayabileceklerdir. Özellikle eğitim fakültesi mezunu olmayan, formasyonsuz ücretli öğretmen olarak çalışan öğretmen grupları için programların dili de anlaşılır olmayacaktır.

Yeni okul öncesi programının geçen yıl yenilenmiş olandan daha yoğun olduğu görülmektedir. Alana özgü birçok beceri ve gösterge tanımlanan dokümanda, geçen yıl uygulanmaya başlanan programın Maarif Modeli'ne entegre edilmesi için düzenlemeler yapıldığı anlaşılmaktadır. Askı sürecinden sonra önemli ölçüde değişikliğe uğrayan programların başında okul öncesi gelmektedir. Gösterge sayısı azaltılıp kazanımlarda düzenlemelere gidilmekle birlikte, temel eleştiri konusu olan “öğretim odaklı olma” bakış açısı değişmemiştir.

Okul öncesi eğitim programları, dayanak olarak temel gelişim alanlarını almalıdır. Gelişim alanlarının desteklenmesi; oyun, beslenme, kültürel, fiziksel etkinlikler başta olmak üzere sosyal duygusal çalışmalarla beslenir. Oysa ki yeni programda eklenen sınıf içi çalışma alanlarından birisi “Yazı Farkındalığı Merkezi”, etkinlik çeşitlerinde ise “Erken Okuryazarlık Etkinliği” ifadeleri, okul öncesi eğitim programında akademik beklentilerin arttığının göstergesidir. Daha önceki programda da var olan bu alanların uygulamada diğer gelişim alanlarının önüne geçmesi, aslında erken çocuklukta en önemli kazanım olan “merak ve ilgi güdümlü öğrenme”den uzaklaşma riskini yaratmaktadır.

¹¹ Aşkar vd., 2023.

Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve Ders Kitapları

Maarif Modeli'nde birçok güncel öğretim yaklaşımı, yöntemi ve tekniğinden bahsedilmektedir. Öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitliliğin sağlanması programın başarısını olumlu etkileyecektir. Ancak, yöntem ve teknikte kullanılan bazı ifadelerin varlığı güncel öğretim yaklaşımları ile çelişkilidir. Örneğin, "değer telkini" bir yaklaşım/yöntem olarak önerilmiştir ancak telkin düşünme becerilerinin öğretiminin amaçlandığı bir programda öğrenme-öğretme yöntemi olarak tercih edilmemelidir.

Öğretmenlerin var olan öğrenme-öğretme pratikleri açısından düşünüldüğünde, programın öğretimi farklılaştırma, öğrenci ihtiyaçlarına göre tasarlama açısından yol gösterici olması gerekir. Örneğin, kalabalık sınıflar için bireysel çalışmaların nasıl uygulanıp değerlendirileceği ya da yerine önerilen etkinliklerin neler olabileceği konusunda öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir. Yeni öğretim programları bu açıdan yetersiz kalacaktır.

Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) 2018 raporunun, ülkemizde öğretmenlerin sınıfta düzeni sağlamaya ayrılan zaman açısından diğer karşılaştırma gruplarından yaklaşık %4-5 oranında daha yüksek bir yüzdeye sahip olduğu bulgusunu hatırlamakta fayda olacaktır.¹² Programda içeriğin öncelikli işlevi, diğer öğeler gibi öğrenim hedeflerine/çıktılarına en doğru şekilde ulaşılmasını sağlamaktır. Bu, bilimsel, güvenilir, anlaşılır ve güncel metinler ve anlatımlarla gerçekleştirilmelidir.

Müfredattaki akademik yapılara ilişkin çalışmaların farklı gruplar tarafından yürütüldüğü ve sonrasında ders bazında programlara entegre edildiği anlaşılmaktadır. Komisyonlarda akademisyenler, öğretmenler ve alan uzmanları yer almaktadır. Ders kitaplarının yeni programlara uygun hazırlanma süreci kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Bu süreçte, bilimsel ve akademik uzmanlıkların yanı sıra sahada uygulayıcı öğretmenlerin katkısı alınmalıdır. Müfredatların askıya çıkarılması gibi, taslak ders kitapları da uygulama öncesi tüm paydaşlar tarafından incelenmeli ve alınan öneriler doğrultusunda son haline getirilmelidir.

Değerler

Maarif Modeli'ne ilişkin dokümanda sık geçen değişim ve dönüşüm sözcükleri, pragmatik felsefe ile ilişkili görünse de programda baskın yapıların başında değerler gelmektedir. Eğitim programlarında geleneksel değerlerin aktarımı, eğitim bilimleri alanyazınında daimicilik ve esasicilik olarak bilinen geleneksel eğitim felsefeleriyle ilişkilidir.

¹² MEB ÖYGM, 2020.

Maarif Modeli, “Erdem-Değer-Eylem Modeli” adlı değer eğitimi yaklaşımını tüm programlara dahil edecek şekilde düzenlenmiştir. 20 temel değer ve bunlara ilişkin okul öncesi programında dahi çok sayıda gösterge bulunmaktadır. Bu modelin uygulamasına yönelik ilke ve esaslar oluşturularak, değerler eğitimi uygulamaları somutlaştırılmıştır. Modelde belirlenen “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik. Ancak birçok değer açısından neden bu değerlerin seçildiği açıklanmamıştır. Ayrıca, “yiğitlik ve mertlik” gibi bazı değerlerin kişisel yoruma açık olması uygulamada sorunlara neden olabilir. Güçlendirilmesi ve korunması gereken temel “Cumhuriyet” değerleri programda daha güçlü biçimde yer almalıdır. Benzer şekilde, evrensel değerlerin temel alındığı bir çerçeve oluşturulması da gerekmektedir.

Eğilimler

Program modelinde yer alan eğilimlere ilişkin tanımlar, tıpkı değerler gibi yoğun akademik bir dile sahiptir ve yoruma açıktır. Bu eğilimlerin neden bu yapıda yer aldığına dair uygulamaya dayalı gerekçeler paylaşılmamıştır. Eğilimlerle ilgili yapılan hangi pilot çalışmanın verimli bulunarak programa alındığının açıklanması gerekmektedir. Örneğin, benlik eğilimi ile ilgili olarak alanyazında benlik kavramı, kişilik psikolojisinde farklı ekoller tarafından o ekolün özelliklerine göre tanımlanmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin bu konularda somut örneklerle bilgilendirilmesine ihtiyaç duyulacaktır. Benzer şekilde, entelektüel eğilimlerin tanımlanması, örneklendirilmesi, akademik alanyazında bile zor yapılmaktayken, öğretmenlerden ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde sınıf içi uygulamalarda eğilimlerle ilgili uygulama, gözlem ve değerlendirmeleri yapmalarını beklemek gerçekçi olmayabilir.

İçerik

Maarif Modeli’nde ders konularının %30 oranında azaltıldığı belirtilmiştir. Program dokümanında, hangi kazanım veya konuların çıkarıldığı ya da eklendiğine dair bir açıklama bulunmamaktadır. Ayrıca, bu değişikliklerin hangi ihtiyaç analizi çalışmasına dayandırıldığı da belirtilmemiştir. Programın içerik ögesinin tam olarak anlaşılabilmesi için ders kitapları ve diğer öğrenme-öğretme materyallerinin de sağlıklı şekilde uygulanması için öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimi, akran öğrenmesi, farklılaştırılmış öğretim ve ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda desteklenmesine ilişkin planlamalar yapılmalıdır.

Maarif Modeli ile neredeyse tüm derslerin öğretim programları hacmen genişlemiş görünmektedir. Örneğin, ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı 66 sayfadan yalnızca ilkokul için 228 sayfaya çıkmıştır. Sayfa sayısındaki bu artışın, benzeri öğretim materyallerinde ve dolayısıyla ders

kitaplarında da olması öğretmen ve öğrenciler açısından zorlayıcı olabilir. Bu nedenle ders kitaplarının titiz ve bilimsel şekilde hazırlanması önem kazanacaktır. Bu noktada alan uzmanları ve öğretmenlerin görüşleri alınmalı ve özellikle programın eklektik yapısını doğru şekilde yansıtabilecek öğrenme çıktılarına, yeterlikler çerçevesine uyumlu bir ders materyaline dönüşmesi sağlanmalıdır.

Öğrenme Ortamları ve Ders Saatleri

Maarif Modeli, daha önceki yıllarda eksikliği vurgulanan okul temelli planlamayı içermektedir. Model ayrıca sınıf dışı öğrenme ortamlarına da değinmekte ve öğrenmenin sadece okulla sınırlı kalmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yaklaşımın zümre çalışmaları aracılığıyla yıl boyunca ders planlarına yansıtılması, modelin olumlu özelliklerinden biridir.

Programın, öğretmenleri farklılaştırma ve zenginleştirme konularında desteklemesi, bireysel farklılıkları kabul eden ve değerli gören önemli bir adımdır. Ancak, bu yaklaşımla uyumlu sınıf ve okul ortamlarının fiziksel düzenlemelerinde hala gözle görülür iyileştirmelere ihtiyaç vardır. Okul ve öğrenci düzeyindeki eşitsizlikler devam ettiği sürece, yeni program istenmeyen yeni eşitsizliklere yol açabilir. Bu nedenle, programda yer alan okul temelli çalışmaların MEB tarafından desteklenmesi kritik önem taşımaktadır.

Maarif Modeli'nin temelini oluşturan beceri odaklı eğitim, donanımlı öğrenme ortamları gerektirir. Bu bağlamda, okulların hızla düzenlenmesi gerekmektedir. Her kademenin özel ihtiyaçlarına uygun sınıflar, uygulamaya yönelik laboratuvarlar ve çeşitli deneyim alanları oluşturulmalıdır. Bu düzenlemeler, programlarda yer alan birçok öğrenme çıktısının gerçekleştirilmesi için ön koşuldur. Dolayısıyla, bu fiziksel iyileştirmeler, modelin etkin bir şekilde uygulanmasında önemli bir rol oynayacaktır.

Öğrencinin bütünsel gelişimini destekleyici okul ortamları oluşturulamaması durumunda, yazılı müfredatın etkisi sınırlı kalacaktır. Bu nedenle ders programları ve okullar, bilim, sanat, spor ve müzik alanlarına dönük uygulamalara elverişli hâle getirilmelidir. Aynı zamanda, ders saatleri bu uygulamaları etkin bir şekilde destekleyecek biçimde düzenlenmelidir. Bu düzenlemeler, öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlamak ve müfredatın etkinliğini artırmak için gereklidir.

2022 PISA anketinde, diğer ülkelerdeki akranlarına göre kendilerini oldukça umutsuz hissettiğini ifade eden gençleri anlamak; onları, kendi potansiyellerini ortaya koyabilecekleri, kullanabilecekleri ve kendilerine inanıp geleceklere ilişkin hedefler koyabilecekleri öğrenme ortamlarına

kavuşturmak zorundayız.¹³ İçinde bulunduğumuz Endüstri 5.0 çağında öncelik toplumsal refah olmalıdır. Bu hedefe ulaşmak için, eğitim dilimizi ve yaklaşımımızı yeniden şekillendirmeliyiz. Herkes tarafından farklı yorumlanabilen ve eğitim ortamlarında çatışma yaratabilecek “normatif şekilde ahlaklı olmayı telkin eden” bir eğitim dilinin kullanılması sakıncalıdır. Bunun yerine, kendini sürekli geliştirebilen, bilimin temel gerçeklerini bilen ve uygulayabilen, analitik düşünebilen, farklı görüşlere saygılı ve etik ve demokratik değerlere sahip bireyler yetiştirmek temel amacımız olmalıdır. Bu yaklaşım hem bireysel hem de toplumsal refahın artmasına katkıda bulunacaktır.

Maarif Modeli, tüm derslerin öğretim programlarına kapsamlı değişiklikler getirmiştir. Bu değişiklikler içerik, öğretim süreci ve ölçme değerlendirme alanlarında yoğunluğun önemli ölçüde artmasına neden olmuştur. Ancak, bu artışa rağmen ders sürelerinin düzenlenmesine ilişkin herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Ayrıca, öğretmen, öğrenci ve velileri yönlendirecek öneriler de paylaşılmamıştır. Bu eksikliğin, ders planlamalarında ciddi sorunlara yol açması kaçınılmazdır.

Ölçme Değerlendirme

Maarif Modeli müfredatı, sürece dayalı bir ölçme değerlendirme anlayışını benimsediğini vurgulamaktadır. Ancak, “Öğretim programlarının ölçme değerlendirmeye ait tüm unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez” ifadesinin tam olarak neyi kastettiği açık değildir.¹⁴ Bu bağlamda, program uygulamalarının dikkatle izlenmesi faydalı olacaktır. Maarif Modeli’nde yer alan öğrenme göstergeleri, öğretmenlerin ölçme değerlendirme aşamasında kapsamlı bir hazırlık yapmasını gerektirmektedir. Gösterge sayısının fazlalığı, uygulamanın işlevselliğini olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir. Uygulamada, öğrenme kanıtlarının ve göstergelerinin nasıl işleyeceğini öngörmek güçtür.

Bazı alanlarda 200 civarında göstergenin tanımlanmış olması, ölçme, değerlendirme ve izleme çalışmalarının program yoğunluğunu artıracak endişesini doğurmaktadır. Ayrıca, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile yabancı dil derslerinde beceri temelli (dinleme, konuşma, yazma, okuma) ölçme değerlendirme süreçlerinin, doğru planlanmadığı takdirde zaman ve uygulama sorunlarına yol açtığına ilişkin geçmiş yıl deneyimleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Programın sürekli iyileştirilmesi için öğretmen yansıtma çalışmalarının programda yer alması çok olumlu bir adımdır. Öğretmen yansıtmaları aracılığıyla, öğretmenlerin hem kendilerinin hem de öğretim programlarının izlemeye dayalı, güçlü ve iyileştirilmesi gereken yönlerini değerlendirmeleri

¹³ OECD, 2023b.

¹⁴ MEB, 2024, s.7.

beklenmektedir. Bu yansıtma süreci, öğretmenlerin kendi performanslarını objektif bir şekilde incelemelerini ve uygulanan programların etkinliğini analiz etmelerini sağlar. Böylece, eğitim-öğretim sürecinin sürekli olarak geliştirilmesi ve iyileştirilmesi mümkün olur. Ancak öğretmen yansıtma çalışmalarının gerçekten işlevsel olabilmesi için bazı ön koşulların sağlanması gerekmektedir. Öncelikle, bu çalışmaları yürütecek öğretmenlerin temel akademik kavramlara hakim olmaları büyük önem taşımaktadır. Eğitim bilimleri ve kendi alanlarıyla ilgili güncel bilgilere sahip olmaları yansıtma sürecinin niteliğini doğrudan etkileyecektir. Bununla birlikte, mesleki formasyonu güçlü öğretmenler tarafından uygulandığında, yansıtma çalışmaları daha etkili sonuçlar verecektir. Pedagojik bilgi ve becerileri gelişmiş, öz-değerlendirme ve eleştirel düşünme yetenekleri yüksek öğretmenler, bu süreci daha verimli bir şekilde yönetebileceklerdir. Sonuç olarak, öğretmen yansıtma çalışmalarının başarısı, bu çalışmaları yürüten öğretmenlerin yetkinliklerine bağlıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve yansıtma becerilerinin güçlendirilmesi, programın iyileştirilmesi sürecinde kritik öneme sahiptir.

Programın Uygulayıcıları: Öğretmenler

Bir öğretim programının başarıyla uygulanması, öncelikle öğretmenlerin programı benimsemesine bağlıdır. Bu kabulü sağlamada en kritik ölçüt, öğretmenlerin pedagojik yeterlikleridir. Güçlü alan bilgisi ve mesleki yeterliklere sahip öğretmenler, programda hedeflenen yapılara yönelik etkili planlamalar yapabilir ve bunları başarıyla uygulayabilir.

Maarif Modeli'nin içerdiği beceriler, eğilimler, okuryazarlıklar, disiplinlerarası ilişkilendirmeler ve göstergeler gibi akademik yapılar düşünüldüğünde yeni programın öncekine kıyasla daha yoğun ve kapsamlı olduğu görülmektedir. Tüm bu unsurların öğretimin planlanmasına, sınıf etkinliklerine, ölçme ve değerlendirme süreçlerine entegre edilmesi gerektiği göz önüne alındığında, programın uygulanmasının önemli bir çaba ve uzmanlık gerektirdiği açıktır. Bu nedenle, öğretmenlere yeni programla ilgili iyi planlanmış, nitelikli hizmet içi eğitimler sunulması büyük önem taşımaktadır. Bu eğitimler, öğretmenlerin program okuryazarlığını geliştirmeli, yeni yaklaşımları anlamalarını ve uygulamalarını sağlamalıdır. Özellikle vurgulanması gereken bir nokta, program okuryazarlığına sahip olmayan ve pedagojik formasyon eksikliği bulunan ücretli öğretmenlerin bu programı uygulamakta zorlanacak olmalarıdır. Bu durum, eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açabilir ve programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilir.

Öğrenme, eğitim programlarının gerçekleştirmeye çalıştığı en temel eylemdir. Bu süreç, öğrencinin aile yapısı, sosyal geçmişi, bireysel becerileri ve motivasyonu gibi çok sayıda kişisel faktörden etkilenir. Ancak, okul ortamında öğrenmeyi etkileyen en kritik unsur, hiç şüphesiz öğretimin niteliği

ve öğretmenlerin yeterlikleridir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hem mesleki bilgi ve becerileri hem de alan bilgisi yönünden donanımlı olmaları büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte, eğitim dünyasındaki hızlı değişimler göz önüne alındığında, öğretmenlerin sürekli gelişime açık bir tutum sergilemeleri de önemlidir.

OECD'nin 2018 yılında gerçekleştirdiği TALIS, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullardaki çalışma koşulları ve öğrenme ortamları hakkında önemli bulgular ortaya koymuştur.¹⁵ Bu anketin dikkat çekici sonuçlarından biri, Türkiye'deki okul yöneticilerinin "okul öğretim programını oluşturma" konusundaki mesleki gelişim ihtiyaçlarıyla ilgilidir. Anket sonuçlarına göre, Türkiye'deki okul yöneticilerinin bu alandaki mesleki gelişim ihtiyaçları, PISA sıralamasında en iyi performans gösteren Asya ve Avrupa ülkeleri ile OECD ortalamalarının oldukça altında kalmıştır. Türkiye'de yöneticilerin yalnızca %43,5'i okul öğretim programı konusunda orta ve yüksek düzeyde mesleki gelişime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.¹⁶ Bu durum, yeni eğitim modelinde sıklıkla vurgulanan, öğretmenlerle birlikte okul temelli müfredat geliştirme süreçlerindeki performans hakkında soru işaretleri oluşturmaktadır. Okul temelli müfredat geliştirme konusunda öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin desteklenmesi için planlamalar yapılmalıdır.

Öneriler

- MEB, öğretim programı değişikliklerine ilişkin olarak ihtiyaç analizi, pilot çalışmalar ve okul uygulamalarına dayalı bilimsel standartlara uygun yönetmelikler geliştirmelidir.
- Müfredat değişiklikleri öncesinde etki analizleri yapılmalı ve programlarda değişikliğe gidilme gerekçeleri açıklanmalıdır.
- Askı süreci tüm paydaşların üzerinde görüş bildireceği sürede yürütülmelidir.
- Okul, öğrenci ve öğretmen başarısını belirlemede, akademik standartların yanı sıra kültürel, sosyal ve sportif standartlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretim programının uygulamadaki durumu bu standartlara göre değerlendirilmelidir.
- Öğretim programının işlerliğini doğrudan etkileyen sınıf, laboratuvar, ders materyalleri, spor ve sanat alanları gibi unsurlar konusunda okullar arası finansman eşitliği sağlanmalıdır.
- Öğretim programları ile ilgili kamuoyu ilgisinin nedenleri, öğretmen, öğrenci ve ailelerin sınav hazırlık sürecinde "müfredat değişikliğine denk gelme" kaygıları bütüncül ele alınmalı ve müfredat değişikliklerine ilişkin güven duygusu tesis edilmelidir.

¹⁵ OECD, 2019.

¹⁶ MEB ÖYGM, 2020.

- TALIS raporlarında belirtilen öğretmen ve eğitim yöneticilerinin ihtiyaç duyduğu mesleki gelişim alanlarına dönük eğitim ve izleme çalışmaları yapılmalıdır.
- Birçok dezavantaj yaratan ücretli öğretmenlik uygulamalarına son verilerek, pedagojik alt yapısı sağlam, meslek bilinci geliştirmiş, okul ve sınıf aidiyeti sağlayarak öğretim programı uygulamalarını standartlara uygun şekilde gerçekleştirecek öğretmenlerin istihdamı sağlanmalıdır.

Kaynakça

Aşkar, P., Altun, A. ve Özhan, Ş, Ç. (2023). Kavramsal beceriler. Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ. ve Kandırmaz, M. (Der.), *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli içinde* (s. 23-36). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Diker Coşkun, Y. (2017). Öğretim programları arka plan raporu. *Eğitim Reformu Girişimi*.

MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni. Ağustos 2024, <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>

MEB ÖYGM (2020). Türkiye'deki öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri, öğretim koşulları: TALIS 2018 öğretmen ve okul yöneticileri yanıtları analizi. *Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/10142823_TALIS_RAPORU-.pdf

MEB TTKB (t.y.). 20. Millî Eğitim Şûrası kararları temel eğitimde fırsat eşitliği. Ağustos 2024, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran). *Resmî Gazete* (Sayı:14574). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>

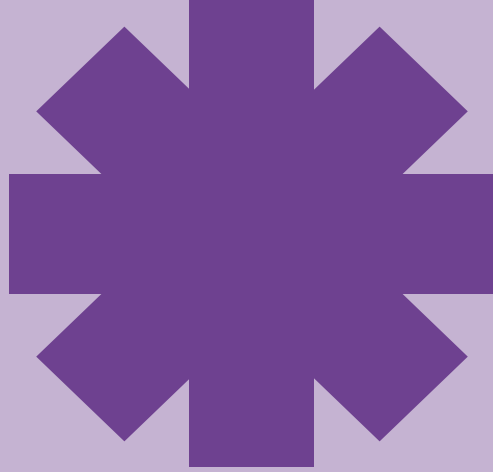
OECD (2019). TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

OECD (2023a). PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education.. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.

OECD (2023b). PISA 2022 results (Volume II): Learning during – and from – disruption. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>

Taguma, M. ve Frid, Alena (2024). Curriculum frameworks and visualisations beyond national frameworks: alignment with the OECD learning compass 2030. *OECD Education Working Papers No. 314*.

TCCB SBB (2023). On ikinci kalkınma planı (2024-2028). Ağustos 2024, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/12/On-ikinci-Kalkinma-Plani_2024-2028_11122023.pdf



egitimreformugirisimi.org