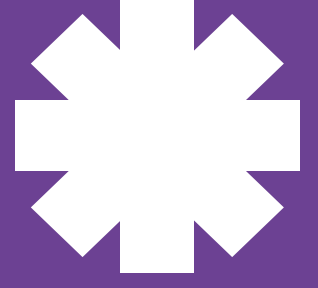


Türkiye Yüzyıllı Maarif Modeli'nin Amacını Anlamak



PROF. DR. MUSTAFA SEVER



ERG

ERG Hakkında

Eğitim Reformu Girişimi (ERG), çocuğun 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 çalışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

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

KURUMSAL DESTEKÇİLER



Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Amacını Anlamak

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türkiye'nin eğitim sistemine yönelik geniş kapsamlı bir reform önerisi sunmaktadır. Modelde, öğrencilerin hem entelektüel hem de ahlaki gelişimini hedefleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımı benimsendiği ifade edilmektedir. Ancak, bu hedeflerin ve kullanılan kavramların derinlemesine incelenmesi, çeşitli tartışmaları ve endişeleri beraberinde getirmektedir. Bu çalışma, modelin ortak metninin analizi sonucunda ortaya çıkan bir değerlendirme raporudur.

Kavramlar Üzerinden Yeni Bir "Eğitim İletişimi"

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Belgesi, başlığı ve içeriği itibarıyla bir "iletişim belgesi" niteliğindedir. Bu belge, öğretim programlarının bileşenlerinin sunumunun (derslerde işlenecek konular, ders planlarının yapısı, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme vb.) ötesinde, yeni bir "eğitim iletişimi" oluşturma çabası olarak da değerlendirilebilir.

Bu iletişim, öncelikle "maarif" kavramının kullanımı ile belirgin hâle gelmektedir. Metnin pek çok yerinde hem belirli bir düşünsel yapıya göndermeler yapan hem de mevcut alanyazındaki karşılıklarından farklı anlamlarda kullanılan kavramlar bulunmaktadır: Örneğin, "mefkure", "belagat sahibi", "ilme ulaşan" ile "bilişsel" yerine "zihinsel", "tutum" yerine "eğilim" gibi ifadeler. Daha da önemlisi, metne asıl tonunu veren ve "nasıl bir insan?" sorusunun cevabını içinde bulunduran eğitimden beklentilerin içine gömüldüğü kurucu kavramlardır.

*"Bu doğrultuda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli medeniyetimizin üzerine inşa edildiği temel kavramlar olan akliselim, kalbiselim ve zevkiselim nesiller yetiştirmek için madde-mana, akıl-duygu, nefis-vicdan, insan-toplum ve zaman-mekân dengesini gözetir."*¹

Söz konusu iletişim, yeni kavramlar oluşturularak veya mevcut kavramlar dönüştürülerek sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak, bu süreçte anaakım eğitim kavramları, farklı anlamlarla yeniden yüklenmiş ve çoğu zaman zayıf gerekçelendirmelerle metinde yer almıştır. Bu durum, bir taraftan mevcut kavramların anlamlarını bulanıklaştırmış, diğer taraftan belgenin kavramsal netliğini zayıflatmıştır.

¹ MEB, 2024, s.4.

Örneğin, “kavramsal beceri” kullanımı, genellikle yönetim bilimleri başta olmak üzere alanyazında soyut düşünme ile ilişkilendirilen bir beceri seti olarak tanımlanırken, belgede temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme becerileri olarak “becerilerin ilişkisel süreç bileşenleri”ni tanımlamak için kullanılmıştır. Bu tanım, kavramsal becerilerin anlaşılmasını zorlaştırmış ve belirsizlikler yaratmıştır.

Ayrıca, belgenin birçok yerinde görülen kavramsal belirsizlikler, eğitim teorisi ve uygulamasında tutarsızlıklar yaratmaktadır ve eğitimciler için kafa karışıklığına neden olma riski barındırmaktadır. Herhangi bir kaynağa atıf yapılmadan, kavramların yetersiz ve zayıf gerekçelendirmelerle yeniden tanımlanması, belgenin akademik geçerliliğine ilişkin soru işaretleri oluşturmaktadır.

“Kavramsal beceriler; karmaşık bir süreç gerektirmeden edinilen ve gözlenebilen temel beceriler ile soyut fikirleri ve karmaşık süreçleri eyleme dönüştürürken zihinsel faaliyetlerin bir ürünü olarak kullanılan bütünleşik ve üst düzey düşünme becerilerini ifade eder. Bu eylemler iç içe geçmiş üç farklı boyut (temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme) içeren geniş bir beceri kümesinin parçaları olarak tanımlanmıştır. Bu beceri kümesini terminolojik olarak tanımlamak ve tüm boyutları ortak bir yapıda ifade etmek amacıyla becerilerin ilişkisel süreç bileşenlerini ifade eden “kavramsal beceri” terimi kullanılmıştır.”²

Bu konuda çok sayıda örnek verilebilir. Alanyazında genellikle “hazırbulunuşluk” olarak kullanılan kavram yerine “temel kabuller” yerleştirilmiştir. Bu seçime ilişkin herhangi bir gerekçelendirmenin bulunmaması dikkat çekmektedir.

“Öğrenme-öğretme yaşantıları şu bileşenlerden oluşmaktadır: Öğrencilerin ünite, tema ya da öğrenme alanı ile ilgili ihtiyaç duyacağı ön öğrenmeleri gösteren temel kabuller.”³

Tabii ki kavramlar eğer karşılık bulmuyorsa dönüştürülebilir ya da revize edilebilir; ancak bu dönüşüm ve revizyonların gerekçelendirilmesi, özellikle eğitim programları gibi kurucu metinler için son derece önemli ve gereklidir. Gerekçelendirmelerin geneline yansıyan zayıflık; tutarlı ve iyi düşünülmüş bir kuramsal arka planla kurulması beklenen ilişkinin yerine, belirli bir yaklaşıma sadakat gösterme çabasıyla kaynaklanıyor olabilir. Eğitim bilimlerinin, temel aldığı psikoloji ve sosyoloji gibi disiplinlerden aldığı kavramların bu kadar köklü ve gerekçesiz biçimde eğitim terminolojisinden uzaklaştırılması ya da dönüştürülmesi, akademik çalışmaların dili ve iletişimi açısından dramatik sonuçlar doğurabilir. Mevcut temel disiplinlerle kurulan ilişkinin zayıf olması bunun işaretlerinden biridir. Tüm metin tarandığında, eğitim ve öğrenme teorilerinin önemli kısmının temellerini aldığı psikoloji disiplinine yapılan atıfların yetersiz olduğu görülmektedir. “Psikoloji” terimi yalnızca bir kez kullanılmış olup, bu kullanımın da muhtemelen tesadüfi olduğu

² MEB, 2024, s.14.

³ MEB, 2024, s. 13.

düşünülmektedir. Çünkü benzer cümlelerde “ruh sağlığı” psikoloji ifadesi yerine tercih edilmiştir. “Sosyoloji” ise altı kez ve bilimsel bir disiplinden ziyade toplum anlamına vurgu yapan “sosyolojik düşünme” olarak yer almıştır. “Eğitim Bilimleri” ya da “Pedagoji” kavramları ifade düzeyinde dahi metinde herhangi bir yer bulmamıştır.

Kavramların bu şekilde dönüştürülmesi, uygulayıcılar olarak öğretmenler ve eğitim alanında kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yürüten akademisyenler için önemli zorluklar yaratabilir. Kavramların anlamlarının belirsizleşmesi, araştırma sonuçlarının yorumlanmasında ve eğitim politikalarının oluşturulmasında tutarsızlıklara yol açabilir. Ayrıca, bu durum eğitim bilimleri alanyazınında standart terminolojinin korunmasını zorlaştırır ve disiplinler arası iletişimi olumsuz etkiler. Herhangi bir kavramsal değişiklik, sağlam bir kuramsal gerekçelendirme ile desteklenmeli ve eğitim bilimleri alanyazınında yerleşik kavramlarla uyum sağlanmalıdır.

Yetişkin Krizlerinin Okula Transferi ve Çocuğun Anlamı

Eğitimin ana öznesi çocuklardır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Belgesi ortak metni tarandığında “çocuk” ifadesinin kullanılmadığı görülmektedir. Eğitimin ana öznesi “çocuklar” ya da “çocukluk” ve onların eğitimini tanımlayan “pedagoji” kavramları ile bunların temellerini aldığı “psikoloji” bilimi herhangi bir tartışmada doğrudan yer almamıştır. “Çocukluk, çoğumuza göre yaşam zincirinin doğal ve değişmez halkalarından biridir. Oysa değişik toplumlara ve değişik tarih evrelerine, hatta aynı toplumun değişik kesimlerine baktığımızda çocukluğa değişik anlamlar verilebildiğini görüyoruz.”⁴ Tan’a göre “[ç]ocukluk kavramı ya da çocuğun ne olduğu konusundaki düşüncüler doğru ya da yanlış, her toplumda çocuğa tanınan ya da tanınmayan haklardan beklenen davranışlara, yükümlülükler, uygulanan ceza ve yaptırımlara ve de eğitim modellerine kadar çok çeşitli konularda belirleyicilik niteliği taşır. Bu konularda çocuğun doğal yapısına uygunluk ölçütüne dayandığı savunulan toplumsal siyasalar da çok kez o yapıyla ilgili toplumsal imgeleri yansıtmaktan öte gidemez.”⁵

“Bu model; insanın fıtrî özelliklerini koruma ve geliştirmeyi, karakterini olgunlaştırmayı, şahsiyet bütünlüğünü oluşturmayı merkeze alarak insanın kendi yeteneklerini ve potansiyelini gerçekleştirmeyi ve toplum ile insan arasında akılcı ve ahlaki bir uyum oluşturmayı hedefler.”⁶

⁴ Tan, 1989, s.71.

⁵ Tan, 1989, s.72.

⁶ MEB, 2024, s.11.

Metinde geçen, insanın fitri özelliklerinin neler olduğu açıklanmamakla beraber bunların “toplumsal imgeler” olduğu söylenebilir. Yine Tan, Holt’tan şöyle bir aktarım yapar: “Kendimize sürekli olarak çocuklar için neyin iyi olduğunu neyin doğru olduğunu ve ne yapabileceğimizi sorup duruyoruz.”⁷ İyi ve doğru olana karar verme süreci, çoğu zaman gelecek toplumunun nasıl işleme/olması gerektiğine dair kurgulardan etkilenir. Aynı zamanda, yetişkin beklentilerinin çocuk dünyasını tamamen işgal etmesi sonucunu doğurur. Bunun için elde bulunan en iyi hareket noktaları “kötü ve yanlış olan” ve değişmesi gereken toplumsal krizlerdir. Mevcut toplumsal krizlerin gelecekte “olmaması” gerektiğinden hareketle, bu krizlerin çözümü için gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikler okul aracılığıyla çocuklara kazandırılmaya çalışılır. Oysa, sosyal, ekonomik ve ahlaki krizler, kendi zamanlarından karmaşık ve çok yönlü biçimlerde etkilenir. Bundan on yıl sonrasında karşılaşılabilecek toplumsal krizlerin neler olacağı çocukların öğrendikleri ile değil yetişkinlerin bugün yaptıkları ile yakından ilişkili olacaktır.

Diğer taraftan, toplumdaki mevcut kriz durumlarını çözmeyi ve gelecekte “[M]illî bir şahsiyetin oluşumuna katkı sağlamak ve millî bilince sahip şahsiyetlerden oluşan bir toplum oluşturabilmek adına ahlaklı, erdemli; milleti ve insanlık için iyi, doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal edinmiş bilge nesiller”⁸ hedefleyen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, benzer bir kaygıyla eğitimi hem bir hak hem de ödev olarak tanımlamaktadır. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde eğitim, herkesin hayat boyu erişiminin teminat altına alındığı temel bir hak olarak görülür. Eğitim alma ve öğrenme; hayatın toplumsal açıdan herkes için daha güvenli, müreffeh kılınması, birlikteliğimizin pekiştirilmesi ve Türkiye Cumhuriyeti’nin dinamik vizyonuyla güçlü bir şekilde varlığını devam ettirmesi bağlamında bir ödevdir.”⁹

Toplum ve toplumun geleceğine yapılan ve metnin her bölümüne yayılmış vurgu, yetişkin dünyasında yaşanan krizlerin eğitim kurumları aracılığıyla çözülebileceği fikrinin modele hakim olduğunu göstermektedir. Oysa, iklim krizinden ahlaki bozulmaya ve kapsayıcılığa kadar pek çok konunun doğrudan muhatabı çocuklar değildir. Aksine, çocuklar bu krizlerin başlıca etkilenenleri arasındadır. Dahası, yetişkin dünyasının krizleri; ekonomik eşitsizlik, politik istikrarsızlık, kültürel çatışmalar ve aile yapısındaki değişiklikler gibi karmaşık ve çok boyutlu nedenlere dayanır. Bu tür sorunların kök nedenleri, eğitim sistemi dışında çözüm gerektiren alanlarda yatmaktadır. Ayrıca, eğitim sistemine yetişkin dünyasının krizlerini çözme görevi yüklemek, eğitim kurumlarının ideolojik baskı altında kalmasına neden olabilir. Bourdieu ve Passeron’un “*Reproduction in Education, Society and Culture*” adlı çalışmalarında vurguladıkları gibi, eğitim sistemleri, toplumdaki

⁷ Tan, 1989, s.71.

⁸ MEB, 2024, s.4.

⁹ MEB, 2024, s.4.

mevcut güç ilişkilerini yeniden üretme eğilimindedir.¹⁰ Dolayısıyla, eğitim sistemine aşırı yük bindirmek, bu sorunların kök nedenlerine inmeden sadece yüzeysel çözümler üretebilir. Eğitim kurumları, bireylerin bilgi, beceri ve değerler kazanmasını sağlamak amacıyla kurulmuştur. Ancak toplumsal sorunların çözümünü tamamen eğitim sistemine yüklemek, okulların işlevini aşırı genişletmek anlamına gelir. John Dewey'in belirttiği gibi eğitim kurumlarının temel görevi, öğrencilerin demokratik bir toplumda etkin bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır.¹¹ Ancak toplumsal sorunların çözümünü sadece eğitim sistemine bırakmak, bu temel görevin yerine getirilmesini de zorlaştırabilir.

Modelin Eğitim Felsefesine İlişkin Görüşler

Felsefe, evren ve insan deneyimi hakkında açıklamalar sağlayarak kendi içinde tutarlı ve bütünsel bir düşünsel çerçeve oluşturur. Bu çerçeve, teorik tutarlılığı ile hem bireysel hem de toplumsal düzeyde anlam ve yön tayin etmeye yardımcı olur.¹² Burada altı çizilmesi gereken nokta, teorik tutarlılıktır. Model önerisinin ortak metni, tutarlı bir felsefi arka planının olmadığını düşündürmektedir. Her modelin arkasında bir düşünce ya da varsayımın olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak buna "felsefe" demek için bazı düşünsel gereklilikler bulunmaktadır. Metinde yetiştirilmek/ulaşılacak istenen insan profiline ilişkin pek çok normatif iddia bulunsa da bunların felsefi bir argümana dayalı olmadığını, varsa bile bunun açıklanmadığını söylemek mümkündür. Örneğin, eğitimdeki eşitsizliklerin giderilmesi için gerekli çalışmaların yapılması pratik, uygulamaya dönük bir sorunken, eşitsizliğin doğru olup olmadığı felsefi bir tartışmaya işaret eder. "Neden biz böyle bir öğrenci/insan profiline ulaşmak istiyoruz?" sorusunun cevabı bu anlamda sadece metni hazırlayan uzmanlarda mevcuttur.

Felsefi bir argümanda öncüllerin ve sonuçların haklılaştırılması (justification) önemli bir koşuldur. Metinde yer alan ve öğrencilerde ortaya çıkması beklenen pek çok özellik için bu yola başvurulmamıştır. Metinde, erdem, huzur ve ahlak gibi kavramların nasıl anlaşılması gerektiğine dair net bir tanımlama yapılmamıştır. Bu bilinçli bir seçim olabilir. Bu kavramların eğitim ve insan yaşamı için önemli olduğu kabul edilse bile, kavramlar altları boş bırakılarak açık tanımlar yapılmadığında istenildiği şekilde yorumlanabilir. Bu durum ideolojik bir boşluk ve hareket alanı yarattığı için pedagojik ya da politik çeşitli kaygılar uyandırmaktadır. Ölçme değerlendirme açısından da önemli bir eksiklik. Metinde, bu kavramların ne olduğunu herkesin anladığı ve

¹⁰ Bourdieu ve Passeron, 1977.

¹¹ Dewey, 1996.

¹² Whitehead, 1978.

programın diğer öğeleri ile ilişkilendirebildiği yönünde bir varsayım da bulunuyor gibi görünmektedir. Ancak 20 milyona yakın öğrencinin hayatını doğrudan etkileyebilecek ve bir milyonu aşkın öğretmen tarafından kullanılacak bir metinde bu tür belirsizliklerin bırakılması, program geliştirme ilkeleri ve felsefesi açısından önemli bir eksiklik olarak kabul edilmelidir.

“Ayrıca eleştirel düşünen, problem çözen, karar veren, mesuliyet ve ülkü sahibi; yalnızca medeniyete uyum sağlamakla yetinmeyip etkin olarak medeniyet kurucusu ve geliştiricisi nesiller yetiştirmek de eğitim sistemimizin ilkeleri arasındadır.”¹³

Düşünme sistemi açısından dikkat çeken bir durum ise; metnin önemli oranda, manevi ve materyal evreni algılama, kanıt üretme ve bu iki düşünme biçimini uzlaştırma çabasına girişmesidir. Kavramların ve değerlerin açık biçimde tanımlanmaması böyle bir durumdan kaynaklanıyor olabilir. Bu çaba ciddi felsefi yaklaşımlarla desteklenmez ve öğretim kuramlarıyla gerekçelendirilmezse hem pratik hem de düşünsel pek çok sorunu beraberinde getirmektedir. Nitekim, eğitim programlarına yapılan eleştirilerin ya da savunuların önemli bir bölümünün bu eksenler üzerine temellendirildiği söylenebilir.

John Dewey, herhangi bir düzeyde öğretim programı geliştirirken göz önünde bulundurulması gereken üç önemli referans noktası olduğunu ifade etmiştir: Birincisi, öğrencinin doğası ve ihtiyaçları; ikincisi, öğrencilerin bir parçası olduğu toplumun doğası ve ihtiyaçları; üçüncüsü ise öğrencilerin kendilerini bir birey olarak geliştirdikleri ve toplumdaki diğer bireylerle ilişki kurdukları konulardır.¹⁴ Modelde bu konulara ilişkin herhangi bir bilgi verilmediği görülmektedir. Programın nasıl bir ihtiyaçtan kaynaklandığı, bunların nasıl tespit edildiği, ihtiyaçlara nasıl cevaplar verildiği, bunların toplumsal ihtiyaç ya da beklentiler ile nasıl uzlaştırıldığı gibi konulara yer verilmemiştir.

Diğer taraftan, ortak metinde “küresel” ifadesine rastlanmamaktadır. “Evrensel” terimi de çok sınırlı olarak metinde belirli noktalarda kullanılmıştır. *“Modelde yer alan değerlerin temel dayanağını kendi medeniyet dünyamızın referansları olan millî ve manevi değerlerimiz oluşturmuş, değerlerin evrensel boyutu da göz ardı edilmemiştir.”¹⁵* Yine de nasıl göz ardı edilmediğine dair herhangi bir ize rastlanmamaktadır. Millî, manevi ve yerli vurgusu metnin tamamına hakimken, geniş söylem düşünüldüğünde küresel ya da evrensel olanın zihinleri etkileyen yabancı unsurlar olarak işaretlendiğini söylemek mümkündür. “Medeniyet yaratma” iddiası taşıyan öğrencilerin kendi sınırlarına olabildiğince çekilerek ve çizgileri kalınlaştırarak bunu nasıl gerçekleştireceği konusunda da açıklamaların eksik olduğu görülmektedir. Kamuoyunun dikkatini çeken eğitim yerine “maarif”

¹³ MEB, 2024, s.4.

¹⁴ Dewey, 1967.

¹⁵ MEB, 2024, s.54.

kullanımı da çabanın bir parçası olarak görülebilir. Diğer taraftan, terim seçimlerinde iki farklı “yabancı” olandan birinin tercih edildiği gözlenmektedir. Bu seçimler, belirli dünya görüşlerini öne çıkarırken diğerlerini dışlama eğilimini hissettirmektedir.

Kamuoyunda sıkça tartışılan konulardan biri de modelin düşünsel öncüllerini önemli oranda Nurettin Topçu’dan aldığıyla ilgilidir. Topçu'nun “maarif davası” olarak adlandırdığı eğitim yaklaşımı, millî ve manevi değerlere vurgu yapması, zihin-beden ve ruhun bütüncül olarak geliştirilmesi, Batı taklitçiliğinin eleştirisi ve öğretmenlerin rolüne yaptığı vurgu gibi yönleriyle yeni modelin bazı temel prensipleriyle örtüşmektedir. Diğer taraftan, Topçu'nun fikirlerinin yeni modelde ne kadar etkili olduğu ve modelin Topçu'nun eğitim felsefesine ne kadar sadık kaldığı tartışmalı bir konudur. Örneğin, Topçu faydacılığı ve materyalizmi eleştirilerinin merkezine koymaktadır. Okul büyük oranda ahlaki gelişimi hedeflemelidir. Ona göre, materyalist ve faydacı yaklaşımlar, eğitimin ruhunu zedeler ve bireylerin derinlikli düşünme ve duygu dünyalarını köreltir. Beceri temelli bir yaklaşımı benimseyen müfredat modelinde ise bu eleştiri daha cılızdır. Model görece daha dengeli bir yaklaşımı hedeflemektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında Geliştirilen Öğretim Programlarının Kuramsal Yaklaşımlar Bağlamında İncelenmesi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında geliştirilen öğretim programlarının ortak metni, öğretim programlarındaki temel kuramsal yaklaşımlar bağlamında incelendiğinde¹⁶ tam bir kuramsal tutarlılığın olmadığı ve farklı yaklaşımların izlerinin görüldüğü anlaşılmaktadır. Marsh ve Willis eğitim programlarını; kuralcı (prescriptive), betimleyici (descriptive) ve eleştirel-açımlayıcı (critical-exploratory) biçiminde sınıflandırmıştır.¹⁷ Bu sınıflandırmadan yola çıkarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında geliştirilen öğretim programları değerlendirildiğinde, “kuralcı yaklaşımın” baskın olduğu anlaşılmaktadır. Bu çıkarıma ilk ve en önemli kanıt, öğretim programı çalışmalarının eğitim programları uzmanları tarafından hazırlanıp merkezîyetçi bir yapıda öğretmenlerce uygulanmasının beklenmesidir. Süreç içerisinde gerçekleştirilen seminer dönemi çalışmaları, Maarif Model eğitici eğitimleri ve yeni önerilen Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamında kurulacak Akademi yapısı ile de merkezîyetçi ve kuralcı (prescriptive) yaklaşım baskın olmaktadır.

Metin; öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecini, öğrencilerin bu öğrenme çıktılarına ulaşacakları bir yapıda düzenlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, öğretmenlerin sadece içeriğin

¹⁶ Marsh ve Willis, 2003.

¹⁷ Marsh ve Willis, 2003.

sunulmasından sorumlu olmadıkları, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlayacak etkinliklerin ve değerlendirme yöntemlerinin planlanması ve uygulanmasından da sorumlu oldukları anlamına gelmektedir.

“Öğretmenler; öğretme-öğrenme sürecini planlarken öğretim programında yer alan öğrenme çıktılarını, bunlara ait süreç bileşenlerini dikkate almalı ve süreci öğrencilerin bu çıktılara ulaşmasını sağlayacak şekilde yapılandırmalıdır. Bu noktada, öğretme-öğrenme süreçlerinin konuyla ilgili tüm öğrenme çıktılarına yönelik planlanmasına ve ilgili çıktının süreç bileşenlerini kapsayacak şekilde tasarlanmasına önem verilmelidir. Öğrenme çıktıları, öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinde ve ölçme değerlendirme sürecinin yapılandırılmasında yol gösterici olmaktadır.”¹⁸

Bu bağlamda öğretmenlerin, eğitim-öğretim pratiklerinin öğretim programları çıktıları ile sınırlandırıldığı ve bu söylemlerin kuralcı yaklaşıma uygun olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmen otonomisine ilişkin herhangi bir esneklik beklentisini, bu beklenti metinde zaman zaman serpiştirilmiş olsa da zayıflatmaktadır. Ek olarak, metinde öğretmenlerin özne olma hâline dair diğer ifadeler yer bulamamış, esnekliğe dair tartışmada olduğu gibi öğretmenlerin özneliği metin ve metni takip eden süreçle birlikte oldukça sınırlanmaktadır.

Metin aynı zamanda “betimleyici yaklaşım”lardan da izler taşımaktadır. Schwab doğalcı (natüralist) yaklaşımda gücü öğretim programı uzmanlarından öğretmene kaydırmıştır ve program geliştirme sürecini bir dizi tasarım kararı olduğunu vurgulamıştır.¹⁹ Model aynı zamanda, öğretmenlerin eğitimdeki rolünü, birer “tasarım uzmanı” olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin, bilgi, beceri, tutum ve değer kazandırma süreçlerinde öğrencilere rehberlik etmeleri ve bu süreci öğrenci merkezli bir yaklaşımla tasarlamaları gerektiği vurgulanmaktadır.

“Öğretmenler ise öğrencilere rehberlik ederek bilgi, beceri, eğilim ve değerlerin kazandırılmasında öğrenme sürecini öğrenci merkezli bir biçimde tasarlayan tasarım uzmanları olarak görülür...Öğretmen yansıtma aracılığıyla ise öğretmenlerin hem kendilerinin hem de öğretim programlarının güçlü ve iyileştirilmesi gereken yönlerini değerlendirmeleri beklenmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenler öğretim sürecini iyileştirebilmekte ve öğrencilere daha iyi öğrenme deneyimleri sunabilmektedirler...Yansıtma yoluyla öğretmenlerin hem kendilerinin hem de öğretim programlarının güçlü ve iyileştirilmesi gereken yönlerini değerlendirmeleri beklenmektedir. Buna bağlı olarak öğretim sürecini iyileştirebilir ve öğrencilere daha iyi öğrenme deneyimleri sunabilirler.”²⁰

¹⁸ MEB, 2024, s.49.

¹⁹ Schwab, 1969; Schwab, 1973; Schwab, 1983.

²⁰ MEB, 2024, s.65.

Buradaki temel fikir, öğretmenlerin sadece bilgi aktaran kişiler olmadığı, aynı zamanda öğrenme sürecini öğrencinin ihtiyaçlarına göre şekillendiren ve bunu yaparken öğrencinin bütüncül gelişimini gözeten birer tasarımcı olduklarıdır.

Betimleyici ve kuralcı yaklaşımlar ilk bakışta önemli ve yerinde belirlemeler ya da uygulama politikaları getiriyor gibi görünse de mevcut kullanımlarıyla birbiriyle uyumsuzdur. Öğretmenleri tasarım uzmanı olarak tanımlamak, onlara eğitimde yaratıcılık ve öğrenci merkezlik rolü verebilir, ancak aynı zamanda bu yaklaşımın pratikte uygulanabilirliği ve ölçütleri konusunda belirsizlikler içerebilir. Müfredatlar sonuç odaklıdır ve “en iyi koşullar altında” öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme süreçlerini geliştirme yeteneklerine yaslanabilir. Yine de öğretmenler için bu, öğrenme çıktıları ile öğrencilerin bireysel ihtiyaçları arasında denge kurmayı gerektiren zorlayıcı bir görevdir.

Bir yandan, öğrenme çıktıları öğretim ve öğrenme sürecinin tasarımını yönlendirirken diğer yandan, bunlar genellikle “yukarıdan” merkezi bir program şeklinde gelir ve tüm öğrencilere aynı standartlarla uygulanır. Bu, öğretmenlerin sınıftaki bireysel farklılıkları ve öğrencilerin özel ihtiyaçlarını göz ardı etmelerine neden olabilir. Doğal olarak bu öğretmenin bir seçimi değildir, çünkü öğretmene bırakılan alan iyice daraltılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenin dönüştürücü rolü de ortadan kalkar. Öğrenme çıktılarına odaklanma, öğrenci merkezli yaklaşımın gerektirdiği esnekliği sınırlandırabilir. Öğretmenleri tasarım uzmanı olarak konumlandırmak, öğretmenlere öğretim sürecinin her yönünü özelleştirmeleri ve gerektiğinde bunları öğrencinin ilgisine göre uyarlamaları için güç verebilir. Diğer bir deyişle, öğretmenleri tasarım uzmanı olarak konumlandırmak, onlara öğretim sürecinin her yönünü kişiselleştirme ve öğrencilerin ilgi alanlarına göre uyarlama becerisi atfeder. Ancak bu durum, öğretmenlere aşırı yük bindirebilir ve tüm öğrencilere eşit düzeyde dikkat ve kaynak sunma kapasitelerini aşabilir. Ayrıca, öğretmenlerin bu yaratıcı ve kişiselleştirilmiş yaklaşımı benimsemeleri için gerekli olan profesyonel gelişim desteği ve kaynakların her zaman yeterli olmadığı durumlar ortaya sıkça çıkabilir.

Betimleyici yaklaşımlara göre eğitim programları, sınıfta ne olduğu konusunda eğitimin bileşenleri ile (öğrenciler, öğretmenler, veliler vb.) gerçekleştirilen müzakereler/ayrıntılı düşünme oturumları sonrasında alınan kararlardır.²¹ Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında geliştirilen öğretim programlarının bazı becerilerinin (sosyal-duygusal beceriler) geliştirilmesinde bileşenlerle uzlaşmaları üzerinden gerçekleştirilmesi beklenmektedir.

“Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bu yapısı, modelde yer alan gelişim sürecinin tamamlayıcı ve bütüncül yönünü yansıtmaktadır. Sosyal-duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik öğretim

²¹ Connelly, 1978; Walker, 1971.

uygulamaları; öğretmenleri, öğrencileri, okul yöneticilerini, velileri ve diğer paydaşları kapsayacak şekilde planlanmalıdır. Bir sistemin düzenli ve verimli işlemesi için sistemde yer alan bütün unsurların uyum içerisinde olması önemlidir. Süreçteki tüm paydaşların sosyal-duygusal öğrenme becerilerine sahip olmalarının yanı sıra davranışlarıyla rol modeli olarak görülmeleri ve bütüncül öğretim programlarının uygulanmasında diğer paydaşlarla dayanışma içinde bulunmaları gerekmektedir.”²²

Diğer taraftan betimleyici yaklaşımların Okul Temelli Program Geliştirme yönelimlerine uygun olduğu söylenebilir.²³ Okul Temelli Program Geliştirme yönelimlerinde Marsh’a göre öğretmen ve öğrenci eğitim programını birlikte ortaya koymalıdır.²⁴ Politikalar okul düzeyinde oluşturulmalı ve kararlar katılımcılar tarafından ortaklaşa alınmalıdır. Ancak, bu yine programın merkezîyetçi yapısı düşünüldüğünde önemli bir çelişkiyi ifade etmektedir. Okul temelli eğitim anlayışı yöneticilerin ve özellikle öğretmenlerin merkeze alınmasına odaklanmaktadır.

“Okul temelli planlama; zümre öğretmenler kurulu tarafından ders kapsamında gerçekleştirilmesi kararlaştırılan araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları vb. çalışmaları kapsamaktadır. Ayrıca bu çalışmalar sayesinde zümre öğretmenlerine öğretim programını uyarlama imkânı tanınarak programların uygulanmasında esneklik sağlanmaktadır.”²⁵

Kısmen de olsa okul temelli planlama ile öğretmenlere belirli bir güç ve esneklik verildiği söylenebilir. Fakat bu durumun program çıktıları bağlamında sınırlandırıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenler sürekli olarak müfredat çerçevesinin izin verdiği sınırlar içinde hareket edebileceklerdir. Okul temelli planlama yoluyla öğretmene tanınan özerklik alanı, ülke çapında belirlenen öğrenme çıktıları ve hedefler çerçevesinde şekillendirilmiştir. Ancak, merkezîyetçi bir yaklaşımla hazırlanan öğrenme çıktıları ve beklenen hedefler öğretmenleri sınırlandırmıştır.

“Okul temelli planlama faaliyetleri, öğretim programından bağımsız olmayıp öğrenme çıktılarına hizmet eden ve beklenen hedeflere ulaşmada öğretmenlere hareket imkânı sağlayan bir alan olarak görülmelidir.”²⁶

Yukarıda özet olarak yer alan inceleme üzerinden, modelin tutarlı bir öğretim programı kuramına yaslanarak kurgulanmadığı görülmektedir. En genel anlamıyla modelde, özellikle Taba – Tyler gibi uzmanların görüşlerini yansıtan, “program uzmanlarının gücü elinde bulundurduğu ve merkezîyetçi

²² MEB, 2024, s.51.

²³ Türe, 2023.

²⁴ Marsh, 2009.

²⁵ MEB, 2024, s.70.

²⁶ MEB, 2024, s.70.

anlayışın yer aldığı” kuralcı yaklaşımların daha baskın olduğu görülmektedir. Öğretmen ve okula kaydırıldığı düşünülen “güç”ün bu nedenle eğitim pratikleri açısından, retorik’in ötesine geçmesi çok mümkün olmayabilir. Öğretmen, her derste tek tek her şeyi kendisine iletildiği gibi işlemek zorundadır. Bu anlamda, sadece belirli bir senaryoyu oynamaya davet edilmektedir. Bu durum bir taraftan da öğretmenlerin özne olma hâllerinin sınırlanmasına ve dönüştürücü faktör rollerinin ortadan kalkması anlamına gelebilir.

Öğretim Programlarının Temel Yaklaşımı

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin, öğretim programları temel yaklaşımları analiz edilmektedir. İlk olarak modelde ilgili bölüm okunmuş, kodlanmış ve bu kodlardan kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler metindeki anlamlarıyla açıklanmıştır. Son olarak bunların eğitim-öğretim için ne anlama geldiği analiz edilmektedir.

Temel Yaklaşımlar

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin eğitim-öğretime temel yaklaşımlarının neler olduğu ele alınmaktadır. Temel yaklaşımlar program çerçevesinin ana taşıyıcı kolonları olarak düşünülebilir. Eğitim ve öğretimin temel dayanak noktalarının ve prensiplerinin neler olması gerektiği temel yaklaşımlarda normatif olarak ifade edilmektedir.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Temel Değerler ve Hedefler	Adalet, hikmet, merhamet, iyilik, doğruluk, çalışkanlık, faydalı olmak ve güzellik gibi değerler üzerine kurulu bir medeniyet mirası. Eğitim sistemi millî bilince sahip, ahlaklı ve erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlar.	<p>Eğitim sisteminin millî bilince sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlaması, ulusal kimlik ve değerler üzerinden bir toplumsal bütünlük yaratma çabasını yansıtmaktadır. Sosyal pratikler düzeyinde, bu değerler ve hedefler, eğitimin toplumsal işlevini genişletir ve belirli ideolojik hedefler doğrultusunda şekillendirir. Metnin dili, normatif bir yapıya sahiptir ve belirli değerlerin mutlak doğruluğunu varsaymaktadır. Bu söylem, eğitimin sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal düzeni koruma ve sürdürme işlevine de hizmet ettiğini öne sürmektedir.</p> <p>Eğitimin amacı, sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda toplumsal düzenin korunması ve yeniden üretilmesidir. Ancak, temel değerler olarak ifade edilen kavramlar da rahatlıkla sorunsallaştırılabilir.</p>

Konu	Açıklama	Değerlendirme
		"Millilik" söylemi, ulusal kimliği ve değerleri öne çıkararak eğitim sistemini bir tür ulus inşası aracı olarak konumlandırır. Bu, öğrencilerin ulusal değerlere bağlılıklarını artırmayı ve millî birlik ve beraberliği sağlamayı hedefler. Diğer taraftan, eğitim sistemleri, ulusal değerleri aktarırken aynı zamanda kültürel çeşitliliğe saygıyı, farklı kimliklerin tanınmasını ve eşit temsil hakkını gözetmelidir. Bu bağlamda, eğitim politikaları hem ortak bir toplumsal zemin oluşturmayı hem de bireylerin kendi kültürel kimliklerini koruma ve geliştirme haklarını desteklemeyi hedeflemelidir. Böylece, eğitim sistemi çoğulcu bir toplum yapısını yansıtabilir ve farklı grupların insan haklarını gözetilen bir yaklaşım sergileyebilir.
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Eğitim sistemi, eleştirel düşünen, problem çözen, karar veren ve mesuliyet sahibi nesiller yetiştirmeyi hedefler. Medeniyet kurucusu ve geliştiricisi bireyler yetiştirilmesi amaçlanır.	Eleştirel düşünme ve problem çözme yetenekleri önemlidir. Ancak, bu becerilerin özgürce geliştirilmesi ideolojik sınırlandırmalarla çelişebilir. Diğer taraftan, bu becerilerin nasıl kazandırılacağı netleştirilmelidir. "Medeniyet kurucusu ve geliştiricisi" ifadesi, bireylerin sadece mevcut toplumsal ve kültürel yapıları sürdürmekle kalmayıp, aynı zamanda yeni değerler, normlar ve yapılar inşa ederek ve var olanları geliştirerek topluma ve medeniyete katkıda bulunmalarını ifade etmektedir. Bu kavram, bireylerin aktif bir şekilde medeniyetin ilerlemesine katkıda bulunmalarını ve yeni fikirler, yenilikler ve reformlar yoluyla toplumsal ve kültürel

Konu	Açıklama	Değerlendirme
		gelişimi sağlamalarını amaçlamaktadır. Buradaki bir sorun, nasıl bir medeniyetin kurulacağı ve geliştirileceğine ilişkin belirsizlikten kaynaklanmaktadır.
Akliselim, Kalbiselim ve Zevkiselim	Akliselim, kalbiselim ve zevkiselim nesiller yetiştirmek için madde- mana, akıl-duygu, nefis- vicdan, insan-toplum ve zaman-mekan dengesi gözetilir.	Burada kullanılan kavramlar kurucu kavramlar olarak metinde yerini almıştır. Temel olarak, kavramların neyi anlattığı değil, neden seçildiğine bakmak önemli olabilir. "Akliselim, kalbiselim ve zevkiselim" kavramları, bireylerin çok yönlü gelişimini teşvik eden ve toplumsal uyumu önemseyen bir eğitim sistemini öne çıkarıyor olabilir. Bu yaklaşım, bireylerin sadece akademik başarıya değil, aynı zamanda duygusal ve estetik gelişimlerine de önem verilmesini işaret etmektedir. Ancak, bu kavramların eğitim sürecinde nasıl somutlaştırılacağı ve değerlendirileceği belirsizdir. Eğitimcilerin bu dengeyi nasıl sağlayacağı ise önemli bir soru olarak karşımızda durmaktadır.
Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği	Eğitim, herkesin hayat boyu erişiminin teminat altına alındığı temel bir hak olarak görülür. Eğitim hakkının kullanımını ve fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla politikalar geliştirilir.	Fırsat eşitliği, her bireyin eğitim süreçlerinde eşit başlangıç noktalarına sahip olmasını ve eğitim süresince adil bir şekilde desteklenmesini içerir. Bu, eğitimdeki tüm engellerin kaldırılmasını ve her bireyin potansiyelini gerçekleştirme için gerekli fırsatların sunulmasını gerektirir. Fırsat eşitliğini sağlama hedefi önemli olsa da dezavantajlı gruplara yönelik politikaların uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği eğitim ortamlarının çok ötesinde bir konudur. Eğitim programları belgesinde bu konu bir

Konu	Açıklama	Değerlendirme
		<p>tartışma olarak açılmasa da dezavantajlı grupların eğitimi için alınan tedbirlerin neler olduğundan ortak metinde bahsedilmesi gereklidir. Önemli bir eksiklik ise “imkân eşitliği” konusuna ilişkindir. Okula gitme konusunda herkes fırsat eşitliğine sahip olabilir ancak “imkânlar” bu fırsata erişimde daha büyük bir engeldir. “İmkân eşitliği” eğitim programlarının ötesinde sosyal ve ekonomik bir problemdir ve sadece okula havale edilemez.</p>
İnsan Merkezli Yaklaşım	<p>Eğitimde insan; zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişim yönleriyle bütüncül olarak ele alınır. Esnek ve özgür öğrenme ortamları sağlanarak bireyin ilgi ve kabiliyetlerine uygun eğitim verilir.</p>	<p>Metin, insan merkezli yaklaşımın eğitimin temelini oluşturduğunu ve bireylerin çok yönlü gelişimini hedeflediğini belirtmektedir. Bu yaklaşım, eğitimin sadece akademik başarıya odaklanmadığını, aynı zamanda bireylerin duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişimlerine de önem verdiğini göstermektedir. Bu, eğitimin bütüncül bir perspektifle ele alındığını ve bireylerin tüm yönleriyle desteklendiğini vurgular. Ancak insan merkezli yaklaşım, eğitimin birey odaklı ve esnek bir şekilde düzenlenmesini savunur. Bu söylem, bireylerin ilgi ve kabiliyetlerine göre eğitim almalarını ve potansiyellerini en üst düzeyde gerçekleştirmelerini hedefler. Metin büyük oranda “toplumu” ve “toplumsal uyumu” ön plana çıkarmaktadır. Benzer biçimde esneklik ve özgürlüğün nerelerde ve nasıl sağlanacağına dair yeterli açıklama bulunmamaktadır.</p>

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Bilgi ve Sorumluluk	Bilme ile sorumluluk, birbirini bütünleyen iki temel kavramdır. Bilginin kendisi ve bilme eylemi kadar bilgiye sahip olmanın getirdiği sorumluluk da vurgulanır.	Metinde, bilgi ve sorumluluğun birbirini bütünleyen iki temel kavram olarak ele alındığı görülmektedir. Bilginin edinilmesi ve kullanılması sürecinin yanı sıra, bu bilgiye sahip olmanın getirdiği etik ve toplumsal sorumluluklar da vurgulanmaktadır. Metin, bilgiyi sadece bireysel bir kazanım olarak değil, aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk olarak ele almaktadır.
Ahlaki Sorumluluk ve Değerler	Toplum ve ülkesini imar eden şahsiyetler yetiştirme, ahlaki bir sorumluluk olarak ele alınır. Değerler, eğitim programlarının ruhunda tabii bir şekilde yer alır.	Ahlaki sorumluluk ve değerlerin öznel olması, eğitimde nesnellik ve tarafsızlık ilkeleri ile çelişebilir. Bu nedenle hem çok iyi tanımlanmalı hem de herkesi kuşatacak biçimde seçilmelidir. Değerlerin farklı kültürel ve bireysel bakış açılarıyla nasıl dengeleneceği önemlidir. Modeldeki en önemli kaygı alanlarından biri tam da bu kavramlardan kaynaklanmaktadır. Değerlerin ve ahlaki sorumluluğun kaynakları, kim tarafından nasıl çizildiği ve bunun çocukların zihinlerinde engeller oluşturup oluşturmayacağı, buna ilişkin önlemlerin neler olacağı da önemli tartışma alanlarıdır.
Dil ve İletişim	Dil, insanın varlık dünyasına erişiminin, düşünceyi oluşturmasının ve değer üretmesinin temel aracıdır. Türkçenin öğretimi ve geliştirilmesi,	Dil, düşüncenin oluşumunda ve ifade edilmesinde temel bir araçtır. Bu, bireylerin düşünme kapasitelerini ve entelektüel gelişimlerini destekler. Dil, aynı zamanda toplumsal değerlerin ve normların iletilmesini sağlar. Bu anlamda dile yapılan vurgu

Konu	Açıklama	Değerlendirme
	eğitim sisteminin temel bir politikası olarak yer alır.	oldukça önemlidir. Dört temel dil becerisinin ilkokuldan itibaren okullara yerleştirilmesi ve ölçülmesi önemli bir adımdır.
Disiplinler Arası Yaklaşım	Eğitim süreçlerini zenginleştirmek için disiplinler arası, disiplinler üstü ve disiplinler ötesi yaklaşımlar kullanılır.	Disiplinler arası, disiplinler üstü ve disiplinler ötesi yaklaşımlar, eğitimde yenilikçi düşünme ve yaratıcılığı teşvik eder. Bu, öğrencilerin farklı disiplinlerin bilgilerini ve yöntemlerini bir araya getirerek, yeni ve özgün çözümler geliştirmelerini sağlar. Ancak, bunu öğretmenlerin nasıl sınıfa getireceği, nasıl uygulamaya sokacağı önemli bir soru olarak kalmıştır. Bu tip yaklaşımlar yeni çağın önemli eğitsel gereklilikleri arasında olsa da öğretmen eğitimlerinin nasıl yapılacağı, disiplinler arası yaklaşımların nasıl uygulanacağı ve etkinliğinin nasıl ölçüleceği konusunda netlik gereklidir.
Esneklik ve Güncellenme	Programlar, bilgi, beceri, eğilim ve değerleri güçlendirilerek ele alınır. Programlar, gerektiğinde yenilenen, güncellenen ve sadeleşen bir esnekliğe sahiptir. Millî, manevi ve insani değerler doğrultusunda uygulanır.	Programların esnek olması olumlu bir özellik olsa da millî ve manevi değerlere vurgu, evrensel değerler ve bilimsel yaklaşımlarla birlikte düşünülerek programa işlenmelidir. Millî ve manevi değerler söylemleri, toplumsal kontrol ve ideolojik manipülasyon amacıyla kullanılabilir. Bu, eğitim sisteminin belirli ideolojik ve politik hedefler doğrultusunda şekillendirilmesine yol açabilir.

Öğrenci Profili Çerçevesi

Öğrenci profili, eğitim sürecinde bir öğrencinin sahip olması beklenen bilgi, beceri, eğilim ve değerler bütünü için kullanılır. Bu kavram, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, karakter gelişimleri ve sosyal becerilerini de kapsar. Öğrenci profili, bir eğitim modelinin amaçladığı ideal öğrenci tipini belirler ve bu doğrultuda eğitim programlarının şekillendirilmesine rehberlik eder. Bu bölümde amaçlanan öğrenci profilini de dair değerlendirmeler yapılmaktadır.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Bilgi, Beceri, Eğilim ve Değerler	Öğrenci profili, bilgi, beceri, eğilim ve değerleri göz önünde bulundurur.	<p>Eğilim yeni bir kavramsallaştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Tutum yerine neden eğilim kullanıldığı anlaşılmamaktadır. Bilgi, beceri, eğilim ve değerler gibi geniş kavramların somutlaştırılması ve eğitim sürecine entegrasyonu zor olabilir. Bu unsurların her birinin nasıl öğretileceği ve değerlendirileceği konusunda netlik sağlanması gereklidir. Eğitim programlarının detaylandırılması ve her bir unsura yönelik somut hedefler belirlenmesi, uygulama süreçlerini kolaylaştırabilir. Değerler, öznel kavramlar olduğundan, eğitimde bu değerlerin nesnel bir şekilde öğretilmesi ve değerlendirilmesi zor olabilir. Ayrıca, farklı kültürel ve bireysel bakış açılarıyla nasıl dengeleneceği de önemlidir.</p> <p>Değerlerin evrensel ilkelerle bağdaştırılması ve kültürel çeşitlilik göz önünde bulundurularak esnek bir yaklaşım benimsenmesi önemlidir. Buradaki analiz aslında metnin tamamına yayılmış “değerler” için geçerlidir.</p>
Ontolojik Bütünlük	İnsanı ruh ve bedenden oluşan bir varlık olarak ele alır, fiziksel ve ruhsal sağlığı dengeler.	<p>Ontolojik bütünlük, insanı ruh ve bedenden oluşan bir varlık olarak ele alır ve bu iki yönün dengeli bir şekilde geliştirilmesini hedefler. Bu yaklaşım, öğrencilerin fiziksel ve ruhsal sağlıklarının birlikte ele alınarak dengeli bireyler yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Ruh ve beden sağlığının dengeli bir şekilde öğretilmesi ve değerlendirilmesi, soyut kavramları somutlaştırılmakta zorluklar içerebilir.</p>

		<p>Eğitim programlarının detaylandırılması, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin g¼c¼lendirilmesi, somut ¼rnekler ve uygulamalarla desteklenmesi gerekliliği bulunmaktadır. Daha da ¼nemlisi, eğitimcilerin hem fiziksel hem de ruhsal sağlık konularında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gereklidir. Ancak, bu dengeyi sağlamak ¼ğretmenler i¼in yine de zorlayıcı olabilir.</p>
Epistemolojik B¼t¼nl¼k	<p>Bilgi ve bilgelik kavramlarına vurgu yapar; eleştirel d¼ř¼nme, analitik d¼ř¼nme ve problem ¼özme becerilerini geliştirir.</p>	<p>Epistemolojik b¼t¼nl¼k, T¼rkiye Y¼zyılı Maarif Modeli'nin ¼nemli bir bileşeni olarak sunulmaktadır ve ¼đrencilerin eleştirel d¼ř¼nme, analitik d¼ř¼nme ve problem ¼özme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu yaklaşım, ¼đrencilerin bilgiye nasıl eriştikleri, nasıl d¼ř¼nd¼kleri ve bilgiyi nasıl kullandıkları ile ilgilenir. Ancak, bu becerilerin somutlaştırılması, uygulanması ve değerlendirilmesinde bazı zorluklar bulunmaktadır. Eğitim ortamlarının ¼zg¼r d¼ř¼nceyi teşvik edecek şekilde d¼zenlenmesi, analitik d¼ř¼nme becerilerini destekleyen projeler ve etkinliklerin ¼đretim programlarına dahil edilmesi, bilgi ve bilgelik dengesinin sağlanması ve problem ¼özme becerilerinin performans değerlendirmeleri ile ¼l¼¼lmesi gereklidir. Bu şekilde, epistemolojik b¼t¼nl¼k ¼đrencilerin ¼ok y¼nl¼ d¼ř¼nme becerilerini geliştirerek, daha başarılı ve bilin¼li bireyler olmalarını sağlayacaktır.</p>
Zamansal B¼t¼nl¼k	<p>Eğitimi ge¼miřten geleceğe uzanan bir s¼re¼ olarak ele alır, tarihsel tecr¼be ve</p>	<p>Zamansal b¼t¼nl¼k, eğitimi ge¼miřten geleceğe uzanan bir s¼re¼ olarak ele alır. Bu yaklaşım, ¼đrencilerin tarihsel tecr¼be ve ortak bilin¼ kazanmasını hedefler. Ancak, tarihsel bilincin nesnel ve kapsayıcı bir şekilde kazandırılması, ge¼miř ve gelecek arasındaki bağın korunması ve eğitimde s¼rekliliđin sağlanması gibi zorluklar</p>

	ortak bilinci öğrencilere kazandırır.	bulunmaktadır. Eğitim programlarının, tarihsel olayları nesnel bir şekilde ele alarak, farklı kültürel ve toplumsal perspektifleri kapsayacak şekilde düzenlenmesi gereklidir. Tek yönlü bir tarih ve zaman algısı idealize edilmiş bir benlik algısı oluşturabileceği gibi kültürel ve sosyal çeşitliliğin harmonisi açısından da sorunlar ortaya çıkarabilir.
Aksiyolojik Olgunluk	Ahlaki bilinç ve estetik duyarlılığı geliştirir, etik ve estetik değerlerin anlaşılmasını sağlar.	Ahlaki ve estetik değerlerin öznel doğası, öğretim ve ölçümde zorluk yaratabilir. Ahlaki ve estetik değerlerin evrensel standartlarla uyumu sağlanmalıdır. Ancak metinde etikten çok ahlak konusu ön plana çıkarılmaktadır. Ahlakın ne olduğu tartışmasının ise önemsenmediği izlenimi uyanmaktadır.
Yetkin ve Erdemli İnsan Profili	Sağlıklı, düzenli spor ve egzersiz yapan, manevi sağlığını koruyan, millî kültüre ve değerlere bağlı, vatansever, kararlı, çalışkan, yaratıcı, adil, güvenilir, merhametli,	Belirtilen özellikler geniş ve idealize edilmiştir, her bireyin bu profilin tüm özelliklerini taşıması beklenemez. Yetkin ve erdemli insan profili, bireylerin çok yönlü gelişimini sağlamak üzere modele konmuştur. Bu profil, öğrencilerin sağlıklı, manevi değerlere bağlı, yaratıcı, adil, merhametli ve üretken bireyler olarak yetişmesini amaçlamaktadır. Ancak, bu geniş hedeflerin somutlaştırılması, uygulanması ve değerlendirilmesinde çeşitli zorluklar bulunmaktadır. Eğitim programlarının bu hedefleri kazandıracak şekilde yapılandırılması, niteliklerin ölçülebilir kriterler üzerinden değerlendirilmesi ve farklı kültürel perspektiflerin eğitim sürecine dahil edilmesi gereklidir. Bazı kısımlara, örneğin, millî değerlere vurgu yapılması, farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin dışlanma riskini artırabilir. Manevi sağlık gibi

	sorgulayıcı, üretken bireyler.	tam olarak anlaşılmayan kavramların altlarının doldurulması önemlidir. Daha da önemlisi, öğretmenlerin bu konuyu nasıl ele alacakları ayrıntılı biçimde eğitim programlarında yer almalıdır.
İnsanın Bütüncül Gelişimi	Eğitim, insanın zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişimini bütüncül olarak ele alır.	Bütüncül yaklaşımın uygulanabilmesi için yeterli kaynak ve destek sağlanmalıdır. Her bireyin farklı gelişim alanlarına nasıl hitap edileceğine ilişkin detaylı açıklama ve rehberlere ihtiyaç bulunmaktadır.
Ahlaklı Bireyler Yetiştirme	Adil, dürüst, merhametli ve şefkatli bireyler yetiştirme amacını taşır.	Ahlaklı bireyler yetiştirme iddiası metnin tamamına yayılmıştır. Ancak, tamamında aynı sorun bulunmaktadır. Ahlak ve değerler öznel ve çok iyi tanımlanmalıdır. Özellikle evrensel prensiplerle ilişkilendirilmediği sürece farklı kültürel ve bireysel bakış açılarıyla nasıl dengeleneceği soru işaretleri oluşturmaktadır.
Bilge Bireyler Yetiştirme	Bağımsız ve özgür düşünen, belagat sahibi, bilgi paylaşan, ilme ulaşan ve	"Bağımsız ve ilme ulaşan" bireyler yetiştirmek, eğitim sisteminde köklü değişiklikler gerektirebilir. Bu hedefe ulaşmak için, öğrencilere daha fazla özerklik verilmesi, öğretmenlerin rolünün yeniden tanımlanması gerekebilir. Bilgi ve bilgelik

	estetik duyarlılık sahibi bireyler yetiştirme amacı güder.	kavramlarının birlikte nasıl öğretileceği ve değerlendirileceği belirlenmelidir. Bağımsız düşünme becerilerinin nasıl teşvik edileceği netleştirilmelidir.
Cesaretli Bireyler Yetiştirme	Yiğit, risk alan, inisiyatif sahibi, öfkelerini kontrol eden, destekleyici ve girişimci bireyler yetiştirme hedefi vardır.	Cesur, yiğit, gibi kavramlar idealize edilmiştir. Tam olarak ne anlama geldikleri kültüre, ortama ve zamana göre değişiklik gösterebilir. Öncelikli olarak "yiğit" kelimesi, geleneksel olarak erkeklere atfedilen bir özelliktir ve bu kullanım, kız çocukların cesaretle ilişkilendirilmesini engelleyebilir. Cinsiyetten bağımsız olarak tüm öğrencilerin cesaretlendirilmesi önemlidir. Yine eğitim ortamlarında cesur ve yiğit olmanın öğrencilere nasıl öğretileceği konusunda büyük zorluklar yaşanabilir. Öfke kontrolü ve girişimcilik, bu yüzyılın çocukları için iki temel beceri alanı olarak görülmektedir.
Estetik Duyarlılık	Güzelliğe duyarlı, olgun, seçici, zarif, ölçülü ve sanatsal yeteneklerini bilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar.	Estetik duyarlılık, güzelliği, uyumu ve estetik değeri algılama ve takdir etme yeteneğidir. Bu, sadece sanat eserlerini değil, aynı zamanda doğayı, insan yapımı nesnelere ve hatta günlük yaşam deneyimlerini de kapsar. Programa konulması oldukça önemli bir gelişmedir. Ancak estetik zevkin gelişmesi için okulda alınacak tedbirler daha önemlidir. Sınav odaklı bir sistemde estetik, sınav hazırlığının gölgesinde kalabilir.

İradeli Bireyler Yetiştirme	Kararlı, tutarlı, ilkeli, kendine güvenen, öfkesini kontrol eden ve sorumluluk alan bireyler yetiştirme hedefi vardır.	İradenin ne olduğu tartışmalı bir alandır ve geniş görgül ve kuramsal çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Hangi bileşenleri eğitimle ilgilidir ve buna nasıl karar verilebilir gibi bir dizi soru bulunmaktadır. "İradeli bireyler yetiştirme" ifadesi, bireysel özgürlük ve seçim yapma becerisini vurgularken, aynı zamanda bu iradenin neye hizmet edeceği ve hangi değerlere bağlı olacağı sorusunu akla getirir. İrade, eleştirel düşünme ve sorgulama becerileriyle desteklenmediğinde, sadece kişisel çıkarlara hizmet eden bencil bir tutum hâline gelebilir. Sorumluluk alma ve öfke kontrolü yapabilme, eğer gerekli kaynaklar sağlanabilirse çok önemlidir.
Merhametli Bireyler Yetiştirme	Şefkatli, affedici, iyiliksever, yardımsever, paylaşımcı ve sevecen bireyler yetiştirme amacı taşır.	Yine pek çok kavram idealize edilmiştir. Öğrencilerde yardımseverlik, paylaşımcılık gibi duygularını geliştirerek, toplumsal dayanışmayı ve insan ilişkilerini güçlendirmeyi hedeflemek olumlu bir yaklaşımdır. Ancak, merhamet, affedici gibi kavramlar kullanılırken daha dikkatli olunmalıdır. Merhamet genellikle güç dengesizliği olan durumlarda ortaya çıkar. Bu, merhamet gösteren kişinin üstünlük hissetmesine veya yardım edilen kişinin aşağıda hissetmesine neden olabilir. Diğer bir anlatımla, merhamet, yardım eden ve edilen arasında bir hiyerarşi yaratabilir. Bu durum, ilişkilerin eşitliğini zedeleyebilir. Merhamet yerine, empatinin teşvik edilmesi, daha sürdürülebilir ve etkili çözümler sunabilir. Empati, bireylerin başkalarının durumlarını daha iyi anlamalarını sağlar ve daha yapıcı çözümler üretmelerine yardımcı olur.

		<p>Bir başka sorun yine bu değerlerin öğrencilere nasıl öğretileceği ve değerlendirileceği açıklığa kavuşturulmalıdır. Aynı zamanda bu özelliklerin toplumsal ve kültürel bağlamda nasıl değerlendirileceği önemlidir.</p>
Sağlıklı Bireyler Yetiştirme	<p>Sağlıklı beslenen, düzenli uyuyan ve dinlenen, düzenli spor ve egzersiz yapan, temiz, bağımlılıktan kaçınan ve manevi sağlığını koruyan bireyler yetiştirme hedefi vardır.</p>	<p>Okullar arası gelir farklılıkları, sınıfsal eşitsizlikler ve ülkenin ekonomik durumu göz önüne alındığında bu ifadelerin gerçeği yansıtmadığı düşünülebilir. Çocuklara okulların sağlayacağı destek mekanizmaları neler olabilir sorusunun yanıtı mutlaka verilmelidir. Manevi sağlık nasıl sağlanacaktır ve kimlerden nasıl destek alınacaktır diğer bir önemli soru olarak karşımıza çıkmaktadır.</p>
Sorgulayıcı Bireyler Yetiştirme	<p>Meraklı, eleştirel düşünen, araştırmacı, esnek, işbirliği yapabilen ve problem çözen</p>	<p>Eleştirel düşünme becerileri gelişmiş bireyler, bilgiyi sorgulama ve analiz etme yetenekleriyle, daha bilinçli ve etkin kararlar alırlar. Bu, demokratik toplumların temelini oluşturur. Ancak, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, ifade özgürlüğü ve açık tartışma ortamlarının sağlanmasını gerektirir. İdeolojik sınırlamalar ve sansür, eleştirel düşünme becerilerini engelleyebilir. Bu nedenle, eğitim ortamlarının ifade özgürlüğünü destekleyici şekilde düzenlenmesi önemlidir.</p>

	bireyler yetiştirmeyi amaçlar.	Araştırma yapma ve bilgiye erişim konularında yeterli kaynak ve olanakların sağlanması gereklidir. Okulların kütüphane, laboratuvar ve internet erişimi gibi kaynaklarla donatılması önemlidir. Araştırmacı bireyler, sorunları daha derinlemesine anlayarak, daha etkili ve yenilikçi çözümler üretebilir. Bu, bilimsel ve teknolojik gelişmeler için kritik öneme sahiptir.
Üretken Bireyler Yetiştirme	Hayal ve hedefleri olan, çalışkan, öğrenmeye istekli, azimli ve sabırlı, iletişime ve dayanışmaya açık, yaratıcı bireyler yetiştirme hedefi vardır.	Üretken bireyler yetiştirme hedefi, bireylerin hayal kurma ve hedef belirleme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Hayal ve hedefleri olan bireyler, geleceğe yönelik vizyon geliştirir ve bu vizyon doğrultusunda plan yapabilirler. Ancak, bu sürecin desteklenmesi için rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirilmesi önemlidir. Öğrencilere sadece hayal kurmayı öğretmek yeterli değildir; bu hayalleri gerçekleştirebilmeleri için gerekli araç ve kaynakların sağlanması da gereklidir.
Vatansever Bireyler Yetiştirme	Bayrağını seven, Türkçeye sahip çıkan, vatanını ve milletini seven ve savunan, gelişmiş bir devlet bilincine sahip olan,	Millî kültürüne ve manevi değerlere bağlı bireyler yetiştirme hedefi, öğrencilerin toplumsal ve kültürel kimliklerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Ancak, bu süreçte kültürel ve bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesi gereklidir. Eğitim sistemi, kültürel çeşitliliği ve bireysel farklılıkları dikkate alarak, kapsayıcı ve çoğulcu bir yaklaşım benimsemelidir.

	millî kültürüne ve manevi değerlere bağlı bireyler yetiştirme hedefi vardır.	
--	--	--

Öğrenme Çıktıları Çerçevesi

Öğrenme çıktıları çerçevesi, eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinmesi gereken bilgi, beceri, eğilim ve değerleri belirleyen yapıyı tanımlamaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrenme çıktıları kavramını merkeze alarak, öğrencilerin zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve ahlaki boyutlarda bütüncül bir gelişim göstermesini hedeflediğini ifade etmektedir. Bu bölümde söz konusu çıktılar değerlendirilmektedir.

Başlık	Alt Başlık	Açıklama	Değerlendirme
Öğrenme Çıktıları Çerçevesi	Değişim ve Dönüşüm	Günümüz sosyal, kültürel, ekonomik ve teknoloji alanlarında hızlı değişim ve dönüşümler, insanların sahip	Akademik çevrelerde de bir tartışma yaratan önemli bir kavramsal değişime gidildiği görülmektedir. Kazanım yerine öğrenme çıktıları kavramının getirildiği anlaşılmaktadır. Bu ihtiyacın nedeni

Başlık	Alt Başlık	Açıklama	Değerlendirme
		olması gereken bilgi ve becerilerin farklılaşmasını gerektirir.	metinde yer almamaktadır. Kazanım sürece vurgu yaparken öğrenme çıktısı sonuca yapılan bir vurgudur. Öğrenme çıktıları için öğrenme kanıtlarının elde edileceği metinde ifade edilmektedir ancak bu kavramsallaştırma uygun bir eğitim-öğretim planlama sürecine tutarlı olarak yerleştirilmelidir. Öğrenme çıktıları eğitim bilimleri için yeni bir kavram değildir. Uzunca süredir, IB okulları dahil pek çok okulda farklı eğitim çerçeveleri içinde kullanılmaktadır. Ancak, öğrenme çıktılarını öğretim sistemlerine dahil etmek için bütüncül ve onu destekleyici bir çerçeveye ihtiyaç vardır. Sistemin bileşenleri “öğrenme çıktıları” üretilmesini destekleyecek biçimde yapılandırılmalıdır.
	Zihinsel Süreçlerin Somutlaştırılması	Öğrencilerin zihinsel süreçleri somutlaştırmalarına destek olur, soyut zihinsel süreçleri daha anlaşılır ve adımlanabilir hâle getirir.	Burada bilişsel ifadesi terkedilerek zihinsel kavramının kullanımına geçildiği görülmektedir. Buna neden gerek duyulduğu ise paylaşılmamıştır. Aynı zamanda, eğer zihinsel olan bilişsel olandan farklı ise bu farklılaşma da ayrıntılı biçimde tanımlanmalıdır.

Başlık	Alt Başlık	Açıklama	Değerlendirme
			Zihinsel süreçlerin somutlaştırılması, öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırır. Öğretmenlerin bu süreçleri etkin bir şekilde yönetebilmesi için yeterli eğitim ve materyal sağlanmalıdır.
	Becerilerin Gelişimi	Zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve ahlaki boyutları içeren bütüncül bir yapıda ele alınır.	<p>Metin, becerilerin gelişimini dört ana boyutta ele alarak bütüncül bir yaklaşım benimsemektedir. Bu boyutlar; zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve ahlaki boyutlardır. Bu yaklaşım, bireyin tüm yönleriyle gelişmesini hedefleyen kapsamlı bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Bütüncül bir yapıda becerilerin gelişimini sağlamak, eğitim kurumları ve öğretmenler için büyük bir sorumluluk ve çaba gerektirir. Farklı boyutları entegre etmek zor olabilir.</p> <p>Bütüncül bir yaklaşımın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için yeterli kaynak ve desteğin sağlanması gerekmektedir. Bu, eğitim materyalleri, öğretmen eğitimi ve öğrenci desteği gibi alanlarda yatırım gerektirir.</p>

Başlık	Alt Başlık	Açıklama	Değerlendirme
			<p>Zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve ahlaki boyutlarda gelişimi etkili bir şekilde ölçmek ve değerlendirmek için yeni yöntemler geliştirilmelidir. Bu, öğrenci gelişimini daha kapsamlı ve doğru bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olabilir.</p>
Kavramsal Beceriler	Temel Beceriler (KB1)	<p>Karmaşık bir süreç gerektirmeyen, gözlenebilen eylemler: saymak, okumak, yazmak, çizmek, bulmak, seçmek, belirlemek, işaret etmek, ölçmek, sunmak, çevirmek, kaydetmek</p>	<p>Temel beceriler, eğitimde öğrencilere kazandırılması gereken en temel ve gözlemlenebilir yetkinliklerdir. Bu beceriler, karmaşık zihinsel süreçler gerektirmeden, doğrudan gözlenebilen eylemler olarak tanımlanmıştır.</p> <p>Ancak; yazmak, seçmek, ölçmek gibi beceriler oldukça karmaşık düşünme süreçleri gerektirir. Neden temel beceriler olarak tanımlandığı anlaşılmamaktadır. Eylemin kendisi ile eyleme ulaşmak için kullanılan zihinsel süreçler arasında bir ayırım yapılmadığı görülmektedir. Okumak eylem olarak temel bir beceri olabilir ancak bilişsel (ya da</p>

Başlık	Alt Başlık	Açıklama	Değerlendirme
			metnin tanımıyla zihinsel) olarak karmaşık bir süreçtir.
	Bütünleşik Beceriler (KB2)	Çelişki giderme, gözlemeleme, özetleme, çözümlenme, sınıflandırma, bilgi toplama, karşılaştırma, sorgulama, genelleme, çıkarım yapma, gözleme dayalı tahmin etme, mevcut bilgiye/veriye dayalı tahmin etme, yapılandırma, yorumlama, muhakeme, değerlendirme, tartışma, mantıksal denetleme ve sentezleme	Bu becerilerin kazandırılması ve ölçülmesi için öğretmenlerin yeterli eğitim ve rehberlik alması gereklidir. Özellikle ders planlarının yapımında bu becerilerin nasıl işleneceği konusunda uzun süreli öğretmen eğitime ihtiyaç bulunmaktadır.
	Üst Düzey Düşünme Becerileri (KB3)	Karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme	Üst düzey düşünme becerileri, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme yeteneklerini geliştirir. Öğrencilerin bu becerileri kazanması için gerçek yaşam problemleriyle karşılaşmaları ve pratik yapmaları gerekmektedir. Okulların fiziksel olarak da bu beceriler için hazırlanması önemlidir.

Eğilimler Çerçevesi

Eğilimlerin kişinin bilgi, beceri, motivasyon, strateji, hedef ve öğrenme yaklaşımlarını içerdiği açıklaması, yapılandırıcı teoriye uygun görünmektedir. Eğilimlerin öğrenme süreçlerinde teşvik edici bir rol oynaması ve öğrenilebilen, geliştirilebilen zihinsel örüntüler olarak tanımlanması, bireylerin öğrenmeyi kendi deneyim ve bilgileri üzerinden yapılandığı yapılandırıcı yaklaşımı desteklemektedir. Ancak buna ilişkin bir açıklama metinde bulunmamaktadır.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Eğilimlerin Tanımı	Eğilimler, kişinin becerilerini niyet, duyarlılık, isteklilik ve değerlendirme unsurları doğrultusunda nasıl kullandığını ifade eden zihinsel kalıplardır.	Tanımın soyut ve belirsiz olması, kavramın anlaşılmasını ve uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Tam olarak eğilimin ne olduğu anlaşılmamaktadır. Okuyucu zorunlu olarak teorik çıkarımlar yapmak zorunda bırakılmaktadır.
Öğretimsel Unsurlar	Eğilimler, bilgi, beceri, motivasyon, strateji, hedef ve öğrenme yaklaşımlarını kapsar.	Bu geniş kapsam, her öğrenci için kişiselleştirilmiş eğitim sağlamayı zorlaştırabilir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak önemlidir. Eğilimlerin öğretim programlarına entegrasyonu, öğretmenler için karmaşık ve zaman alıcı olabilir. Öğretmenlerin bu eğilimleri tanımlaması ve değerlendirmesi için yeterli eğitim ve kaynaklara sahip olması önemlidir.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Eyleme Dönüştürme	Eğilimler, becerilerin uygulamaya nasıl dönüştürüleceğini doğrudan etkiler ve görevlerin başarıyla tamamlanmasına katkı sağlar.	Eğilimlerin tespiti bunların becerilerin uygulamaya dönüştürmesinin gözlemlenmesi öznel değerlendirmelerle mümkün olacaktır. Diğer taraftan konuya ilişkin ölçme, değerlendirme ve rehberlik yöntemlerinin geliştirilmesi önemlidir. Eğilimlerin somut ölçütlerle değerlendirilememesi, öğrencilerin performansını nesnel olarak değerlendirmeyi zorlaştırabilir.
Öğretim Programları	Eğilimler, öğretim programlarında temel bir bileşen olarak yer alır ve öğrencilerin becerilerini geliştirmelerini ve uygulamalarını sağlar.	Eğilimlerin öğretim programlarına nasıl entegre edileceği konusunda belirsizlikler söz konusudur. Programların pratikte nasıl uygulanacağı netleştirilmelidir.
Beceri Kullanımı	Eğilimler, öğrencilerin kavramsal, sosyal-duygusal, okuryazarlık ve alana özgü becerilerini etkili ve verimli bir şekilde kullanmalarını sağlar.	Bu tür geniş kapsamlı yaklaşımlar, her öğrenci için uygun olmayabilir ve bazı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayabilir.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
Öğrenme Ortamları	Öğrenme ortamları, eğilimlerin ortaya çıkmasını ve desteklenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Eğilimler, somut eylemlere dönüştürülmelidir.	Eğilimlerin öğrenme ortamlarında nasıl gözlemlenip değerlendirileceği konusunda pratik zorluklar yaşanabilir. Eğitimcilerin bu konuda yeterli bilgi ve desteği alması gereklidir.
Eğilimlerin Sınıfları	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde eğilimler; benlik, sosyal ve entelektüel eğilimler olarak sınıflandırılır. Bu sınıflandırma işlevsellik ve yönetim kolaylığı sağlar.	Eğilimlerin sınıflandırılması, pratikte uygulanabilirliği ve ölçülebilirliği konusunda belirsizlikler yaratabilir. Eğitimde somut ve ölçülebilir sınıflandırmalar önemlidir.
Geliştirilebilirlik	Eğilimler, öğrenilebilen ve geliştirilebilen zihinsel kalıplardır.	Eğilimlerin geliştirilmesi için gerekli olan eğitim ve destek sistemlerinin yeterliliği sorgulanabilir. Eğitimcilerin bu konuda nasıl destekleneceği belirsizdir.
Benlik Eğilimleri	Merak, bağımsızlık, azim ve kararlılık, kendine inanma (özyeterlilik), kendine	Benlik eğilimlerinin bireysel farklılıklar ve kişisel gelişim süreçleriyle nasıl uyumlu hâle getirileceği ve nesnel olarak nasıl ölçüleceği belirsizdir.

Konu	Açıklama	Değerlendirme
	güvenme (özgüven) gibi beş benlik eğilimi tanımlanmıştır.	
Sosyal Eğilimler	Empati, sorumluluk, girişkenlik, güven ve oyunseverlik gibi beş sosyal eğilim tanımlanmıştır.	Sosyal eğilimlerin, öğrencilerin sosyal ortamlarda nasıl gözlemlenip değerlendirileceği konusunda belirsizlikler olabilir. Eğilimlerin somut olarak nasıl ölçüleceği netleştirilmelidir.
Entelektüel Eğilimler	Uzmanlaşma, odaklanma, yaratıcılık, gerçeği arama, açık fikirlilik, analitik düşünme, sistematik olma, soru sorma, şüphe duyma, eleştirel bakma ve özgün düşünme.	Entelektüel eğilimlerin, öğrencilerin akademik başarıları ve düşünme becerileri üzerindeki etkileri somut ve ölçülebilir kriterlerle desteklenmelidir.

Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi

Metinde bu çerçevenin temel amacı; *[E]ylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana, erdemli insandan ise nihai hedef olan "Huzurlu Aile ve Toplum" ile "Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan" a ulaşmaktır* olarak belirtilmiştir. Ayrıca çerçeve oluşturulurken *değerlerin temel dayanağını kendi medeniyet dünyamızın referansları olan millî ve manevî değerlerimiz oluşturmuş, değerlerin evrensel boyutu da göz ardı edilmemiştir.* ifadesi yer almaktadır. Değerlerin kendisinden

çok “hangi hedefe” yönelindikleri önemlidir. Metinde açık biçimde muhafazakar dünya görüşünün beklentilerine uygun hedefler bulunduğu anlaşılmaktadır. Evrenselliğin göz ardı edilmediği ifade edilse de nerede nasıl bir işleve sahip olduğuna dair herhangi bir açıklama bulunmamaktadır. Ayrıca kullanılan kavram ve önermelerin de tam olarak ne anlama geldiği açık değildir. Örneğin: “içsel ahenge sahip huzurlu insan”.

Çatı Değerler	Alt Değerler	Açıklama	İlgili Alan	Ana Hedef
Saygı	Tasarruf	Kaynakları verimli ve tutumlu kullanma	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Sabır	Beklemeyi ve zorluklara dayanmayı bilme	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Mahremiyet	Kişisel sınırların ve gizliliğin korunması	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Mütevazılık	Alçakgönüllü ve sade olma	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Sağlıklı Yaşam	Bedensel ve ruhsal sağlığı koruma	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Çalışkanlık	Düzenli ve gayretli çalışma alışkanlığı	Kişisel Hayat	Huzurlu Aile ve Toplum
	Sorumluluk	Sevgi	İçten ve samimi duygular besleme	Aile ve Sosyal Çevre
Dostluk		Güven ve destek ilişkileri kurma	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum
Özgürlük		Bireyin hak ve özgürlüklerini savunma	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum

Çatı Değerler	Alt Değerler	Açıklama	İlgili Alan	Ana Hedef
	Dürüstlük	Gerçeklere sadık kalma ve doğruyu söyleme	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum
	Vatanseverlik	Ülkeye bağlılık ve hizmet etme	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum
	Yardımseverlik	Başkalarına yardım etme isteği	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum
	Aile Bütünlüğü	Aile içi uyum ve dayanışmayı sağlama	Aile ve Sosyal Çevre	Huzurlu Aile ve Toplum
Adalet	Temizlik	Çevre ve kişisel hijyene özen gösterme	Fiziksel Çevre	Yaşanabilir Çevre
	Duyarlılık	Çevresindeki olaylara ve kişilere karşı hassas olma	Fiziksel Çevre	Yaşanabilir Çevre
	Estetik	Güzelliğe ve sanata değer verme	Fiziksel Çevre	Yaşanabilir Çevre
	Merhamet	Başkalarına karşı şefkatli ve anlayışlı olma	Fiziksel Çevre	Yaşanabilir Çevre

Erdem-değer eylem çerçevesinin hiyerarşik olmadığı ifade edilse de değerlerden hedeflere nasıl geçileceği konusu önemli bir sorun alanıdır. Diğer taraftan değerler eğitimi, sadece geçmiş ve mevcut toplumsal normlara değil, aynı zamanda geleceğin belirsizliklerine ve değişimlerine de uyum sağlamalıdır. Öğrencilere, gelecekte karşılaşacakları sosyal, ekonomik ve çevresel sorunlara hazırlıklı olmalarını sağlayacak değerlere de yer verilmelidir.

Ölçme Değerlendirme Çerçevesi

Ölçme değerlendirme konusundaki en önemli sorun, ortak belgede kullanılan pek çok kavramın soyut olması, açık ve net olarak tanımlanmamasıdır. Kavramlarda yapılan gerekçelendirilmeyen değişiklikler, aynı zamanda alanyazında bulunan öncül çalışmaların, ölçüklerin ve materyallerin kullanılmasını veya uyarlanmasını da zorlaştırmaktadır. Soyut ifade edilen kavramlara ilişkin göstergelerin üretilmesi oldukça büyük zorluklar barındırmaktadır. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde teknoloji kullanımının artırılması, öğrenciler ve öğretmenler arasında dijital beceri ve erişim farklılıklarını ortaya çıkarabilir. Tüm öğrencilerin teknolojiye eşit erişimi sağlamak ve öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanmaları için gereken eğitim, ek maliyet ve planlama gerektirebilir. Ölçme değerlendirme alanında da diğer alanlarda olduğu gibi hazırlık problemlerinin olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle öğretmen eğitimi, şeffaf ve adil bir ölçme sisteminin sürdürülmesi için elzem olduğu kadar, gerekli materyallerin üretilmesi konusunda da tedbirlerin alınması gerekir. Öğrenci performansının değerlendirilmesi sırasında öznel yargıların ve önyargıların girebilmesi mümkündür, özellikle performans görevleri ve öz değerlendirmelerde. Bu durum, değerlendirme süreçlerinin adil ve nesnel olmasını zorlaştırabilir. Öğrenci başarısının çok boyutlu ve sürekli raporlanması, öğretmenler ve eğitim bileşenleri için yönetilmesi zor bir veri yığını oluşturabilir. Bu durum, verilerin yorumlanmasını ve eğitimde bilinçli kararlar alınmasını zorlaştırabilir.

Bölüm	Açıklama	Uygulama	Değerlendirme
Ölçme ve Değerlendirmenin Rolü	Öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerinin ölçülmesi, öğrenme eksikliklerinin	Öğrencinin gelişim süreçlerini izlemek için çeşitli ölçme araçları kullanılır. Sürekli geri	Değerlendirmenin hem öğretim sürecinde hem de sonunda yapılması gerekliliği, süreç odaklı bir yaklaşımı destekler. Ancak, bu durum

Bölüm	Açıklama	Uygulama	Değerlendirme
	belirlenmesi ve eğilimlere ilişkin bilgi sağlar. Öğrencinin gelişiminin sistematik olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi gereklidir.	bildirim sağlanarak öğretim faaliyetleri düzenlenir.	öğretmenler için zaman ve kaynak gereksinimi yaratabilir.
Öğrenci Katılımı	Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilir. Öğrencilere ilgi çekici problemler/görevler verilerek öğrenme süreçleri desteklenir.	Öğrencilere öz değerlendirme ve akran değerlendirme fırsatları sunulur. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini değerlendirme ve düzenleme stratejileri geliştirir.	Aktif öğrenci katılımı, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu artırabilir ve öğrenme motivasyonunu yükseltebilir. Ancak, tüm öğrencilerin bu süreçlere etkin katılımı sağlanamayabilir ve bazı öğrencilerde öz değerlendirme yetkinliği eksik olabilir.
Geribildirim	Geribildirim, öğrencilere mevcut durumları hakkında bilgi sağlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini iyileştirir.	Öğrenciler geribildirimlerle kendi durumlarını anlayarak gelişimlerini sürdürür. Öğretmenler etkili geribildirim sağlamak için veri toplar ve analiz eder.	Etkili geribildirim, öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilir. Ancak, geribildirim sürecinin düzenli ve sürekli yapılması öğretmenler için ek yük oluşturabilir. Sınıf mevcutları, öğretmen yeterlikleri gibi bir dizi problemin öncelikle çözülmesi gereklidir.

Bölüm	Açıklama	Uygulama	Değerlendirme
Öğrenme Kanıtları	Öğrencilerin bilgi ve becerilerdeki yetkinliklerinin, eğilim ve değerlerdeki gelişimlerinin değerlendirilmesi için çeşitli öğrenme kanıtları kullanılır.	Öğrenci portfolyoları, ödevler, projeler, performans görevleri, sunumlar, kontrol listeleri, sınavlar, gözlem formları, öğrenci anketleri vb. kullanılır.	Çeşitli öğrenme kanıtları, öğrencilerin farklı yetkinliklerini değerlendirmede kapsamlı bir yaklaşım sunar. Ancak, bu çeşitlilik öğretmenler için daha fazla zaman ve kaynak gerektirebilir. Aynı zamanda okulların alt yapılarının da bunlar için hazır olması önemlidir. Ders saatleri başta olmak üzere düzenlemelerin yapılması çok önemlidir.
Öz Değerlendirme	Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmesi teşvik edilir. Öğretmenler, öğrencilere hedeflenen öğrenme çıktısına ulaşma ölçütlerini kavramaları ve kendi öğrenme süreçlerini değerlendirme konusunda yardımcı olur.	Öğrenciler, öğretmenleriyle birlikte öğrenme çıktıları için ölçütler belirler ve bu ölçütlere göre kendi performanslarını değerlendirir.	Öz değerlendirme, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu artırabilir ve kendi gelişimlerini izleme yeteneklerini geliştirebilir.

Bölüm	Açıklama	Uygulama	Değerlendirme
Çeşitlendirilmiş Ölçme Yöntemleri	Öğrencilerin yetenek, ihtiyaç ve özel gereksinimlerine göre ölçme ve değerlendirme yöntemleri çeşitlendirilir.	Farklı ölçme yöntemleri kullanılarak her öğrencinin bireysel gelişimi izlenir ve değerlendirilir.	Çeşitlendirilmiş ölçme yöntemleri, her öğrencinin ihtiyaçlarına uygun değerlendirme sağlar ve kapsayıcı bir yaklaşım sunar. Ancak, bu çeşitlilik öğretmenler için daha fazla planlama ve organizasyon gerektirir. Yine bunun için teknoloji kullanımı gibi bazı altyapı ihtiyaçlarına gereksinim duyulabilir.
Performans Görevleri	Öğrencilere, becerilerini gösterebilecekleri performans görevleri verilerek gerçek hayatla ilişkili ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunulur.	Performans görevleri sınıf ortamında yapılandırılır ve öğrencilere bireysel ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklılaşma esnekliği sağlanır.	Performans görevleri, öğrencilerin uygulamalı becerilerini geliştirme ve değerlendirme imkânı sunar. En önemli zorluklardan biri ders planlarının buna uygun olarak yapılmasıdır. Öğrencilerin performans görevlerine katılımlarını artırmanın yolları bulunmalıdır. Kademeler arası farklılıklar kadar okullar arası farklılıklar da doğrudan performans görevlerini etkileyecektir.

Bölüm	Açıklama	Uygulama	Değerlendirme
Raporlama Süreci	Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sonuçlarının paydaşlara raporlanması önemli bir süreçtir. Raporlar adil, açık ve anlaşılır olmalıdır.	Raporlar, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini, gelişim gösterdikleri alanları ve potansiyellerini yansıtacak şekilde hazırlanır.	Raporlama süreci, öğrencilerin ve velilerin gelişim süreçlerini anlamalarına ve somut hedefler belirlemelerine yardımcı olabilir. Raporlamanın adil ve açık bir şekilde yapılması zaman alıcı olabilir.
Dijital Teknolojilerin Kullanımı	Değerlendirme süreçlerinde dijital teknolojiler kullanılarak öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri ve bilgiye hızlı erişimleri sağlanır.	Dijital araçlar (simülasyon, senaryo oluşturma, eğitsel oyunlar vb.) kullanılarak performansa dayalı ölçme ve değerlendirme yapılır.	Dijital teknolojilerin kullanımı, öğrencilerin değerlendirme süreçlerine katılımını artırabilir ve bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabilir. Dijital araçlara erişim konusunda yaşanabilecek eşitsizlikler, değerlendirme süreçlerinde adaletsizliklere neden olabilir.

Sonuç ve Öneriler

1. Kavramsal netlik sağlanmalıdır. Metinde kullanılan bazı kavramlar mevcut alanyazındaki karşılıklarından farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Bu durum, kavramların anlamlarını belirsizleştirmekte ve akademik geçerliliği sorgulatmaktadır. Kavramların alanyazına uygun şekilde kullanılması, gerekçelendirilmesi ve kaynaklarla desteklenmesi, eğitim teorisi ve uygulaması açısından önemlidir. Ayrıca, yeni kavramlar oluşturulurken veya mevcut kavramlar dönüştürülürken güçlü bir teorik gerekçe sunulmalıdır.

2. Geniş katılımlı bir hazırlık sürecine ihtiyaç bulunmaktadır. Eğitim programları, özellikle merkezi olarak hazırlanıyorsa geniş bir katılım ve fikir birliği üzerine inşa edilmelidir. Alan uzmanları sadece konu alanı uzmanları olarak düşünülmemeli, sosyal bilimler, eğitim bilimleri, doğa bilimleri gibi alanlardan uzmanlar da masaya daha açık biçimde davet edilmelidir.

3. Okullar arası farklar gözetilerek daha organik bir yaklaşımla program hazırlanmalıdır. Öğrenci sayıları, toplumsal cinsiyet örüntüleri, sosyo-ekonomik durum, öğretmen deneyimi, okulun fiziksel yapısı, veli profili gibi onlarca farklı değişken öğretim programlarının nasıl bir karşılık bulacağını doğrudan etkiler. Eğitim programları statik metinler olmamalı, uygulama için alana indiğinde rahatlıkla esnetilebilir bir karakter taşımalıdır.

4. Öğrenci merkezli yaklaşım güçlendirilmelidir. Metinde eğitimin ana öznesi olan "çocuk" ifadesi neredeyse hiç geçmemektedir. Eğitim programlarının, çocukların ihtiyaçlarına ve gelişim özelliklerine göre şekillendirilmesi gerektiği vurgulanmalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınarak, esnek ve özgür öğrenme ortamlarının sağlanması, eğitimde kapsayıcılığın artırılması açısından önemlidir.

5. Felsefi ve kuramsal arka plan güçlendirilmelidir. Metinde yer alan kavramlar ve değerler, belirli ideolojik yaklaşımlardan beslenmektedir. Ancak, bu kavramların ve değerlerin eğitimde nasıl uygulanacağı ve öğretileceği konusunda net bir felsefi arka plan sunulmamıştır. Eğitim teorilerinden beslenen tutarlı ve güçlü bir felsefi çerçevenin oluşturulması, programın uygulanabilirliğini ve etkinliğini artıracaktır.

6. Değerler eğitimi açık ve kapsayıcı olmalıdır. Değerler eğitimi, metinde önemli bir yer tutmaktadır. Ancak, değerlerin nasıl öğretileceği konusunda net tanımlar yapılmamıştır. Değerlerin evrensel ilkelerle bağdaştırılması ve farklı kültürel ve bireysel bakış açılarıyla dengelenmesi

gereklidir. Ahlaki ve manevi değerlerin öğretiminde, öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirecek yaklaşımlar benimsenmelidir.

7. Eğitimde teknolojinin kullanımı artırılmalıdır: Dijital teknolojilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde etkin kullanımı, öğrenci katılımını artırabilir ve bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabilir. Eğitim teknolojilerine erişim konusunda yaşanabilecek eşitsizlikler göz önünde bulundurularak, tüm öğrencilerin bu teknolojilere erişimini sağlayacak altyapı yatırımları yapılmalıdır. Dijital araçların etkin kullanımı için öğretmenlere gerekli eğitimler verilmelidir.

8. Öğretmenlerin rolü ve eğitimi önceliklenmelidir. Öğretmenlerin, eğitim programlarını öğrenci merkezli bir yaklaşımla planlaması ve uygulaması beklenmektedir. Ancak, bu süreçte öğretmenlere yeterli destek sağlanmalıdır. Öğretmenlerin profesyonel gelişmelerini destekleyecek programlar düzenlenmeli ve öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak kaynaklar sunulmalıdır. Öğretmenlerin özne olma hâllerine ilişkin olarak, merkezîyetçi ve prescriptive (kuralcı) yaklaşımlardan uzaklaşılmalı, öğretmenlere alan tanıyan daha esnek yaklaşımlar benimsenmelidir.

9. Evrensel ve küresel değerler ile uyumluluk sağlanmalıdır. Metinde millî ve manevi değerlere vurgu yapılmakta, ancak evrensel ve küresel değerlerin nasıl entegre edileceği konusunda yeterli açıklama bulunmamaktadır. Eğitim programlarının evrensel değerlerle uyumlu ve küresel vatandaşlık becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılması önemlidir. Bu, öğrencilerin sadece ulusal kimliklerini değil, aynı zamanda küresel dünyadaki rollerini de anlamalarını sağlar.

10. Cinsiyet eşitliğine vurgu yapılmalıdır: Eğitim programlarında, cinsiyet eşitliği konusuna özel bir vurgu yapılmalı ve toplumsal cinsiyet eşitliği, tüm ders ve etkinliklerde yer almalıdır. Öğrencilere, cinsiyet eşitliği ve toplumsal cinsiyet rolleri konusunda bilinç kazandırmak, toplumun her kesiminde eşitlikçi yaklaşımların benimsenmesini sağlayacaktır.

11. Basit ve doğrudan bir dil kullanılmalıdır: Metinde kullanılan dilin sade ve anlaşılır olması önemlidir. Karmaşık ve uzun cümlelerden kaçınılarak, doğrudan ve açık ifadeler tercih edilmelidir. Örneğin, teknik terimler ve akademik dil yerine, günlük konuşma diline yakın bir dil kullanılabilir. Metinde geçen terimler ve kavramlar basit ve anlaşılır bir şekilde tanımlanmalıdır. Özellikle eğitim alanında sıkça kullanılan, ancak herkesin aşına olmadığı terimlerin açıklamaları verilmelidir.

Kaynaklar

- Bourdieu, P. ve Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. New York, Sage Publications.
- Connelly, M. ve Clandinin, J. (1988). *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College.
- Dewey, J. (1967). *The school and the society*. Rev. Ed. University of Chicago Press
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitim* (Çev. Otaran, M.S.) İstanbul: Başarı Yayıncılık.
- Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. London: Routledge.
- Marsh, J. C. ve Willis, G. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Prentice Hall: New Jersey.
- MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni. Ağustos 2024, <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>
- Schwab, J. J. (1969). The practical: A language for curriculum. *School Review*, 78(1), 1-23.
- Schwab, J. J. (1973). The practical 3: Translation into curriculum. *School Review*, 81, 501-522.
- Schwab, J. J. (1983). The practical 4: Something for curriculum professors to do. *Curriculum Inquiry*, 13(3).
- Tan, M. (1989). *Çağlar boyunca çocukluk*. Ankara Üniversitesi EBF Dergisi, 22(1), 71-88.
- Walker, D. F. (1971). *Fundamentals of curriculum: Passion and professionalism*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Whitehead, A. N. (1978). *Process and Reality*. The Free Press.



egitimreformugirisimi.org