



TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ

“TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ” ORTAK METNİ ve TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELER

Millî Eğitim Bakanlığı, 26 Nisan 2024 tarihinde taslak öğretim programlarını “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” başlığı altında ve kapsamlı bir Ortak Metin ile kamuoyunun görüş ve önerilerine sunmuştur. Taslak öğretim programlarının askıda kalma süresi bir hafta olarak belirlenmiştir.

Türk Eğitim Derneği, öğretim programlarının güncellenmesi çalışmalarına en üst düzeyde katkı sağlayabilmek için bünyesindeki öğretmen, uzman, akademisyen ve politika analistlerinin yoğun özverileriyle ve kısıtlı sürenin elverdiği ölçüde kapsamlı bir çalışma yürütmüş, taslak öğretim programları üzerine detaylı bir inceleme raporu hazırlamıştır. İki ana bölümden oluşan raporun ilk kısmında taslak öğretim programları ile ilgili önemli ve öncelikli görülen ortak hususlara ilişkin genel değerlendirmeler, ikinci kısmında ise dersler bazında teknik olarak detaylandırılan görüş ve öneriler sunulmuştur. Raporun ilk kısmının hazırlanmasına düşünce kuruluşumuz TEDMEM, ikinci kısmının hazırlanmasına ise TED Ankara Koleji Vakfı Strateji ve Ar-Ge Müdürlüğü öncülük etmiştir.

Taslak öğretim programları ile ilgili değerlendirmelere geçmeden önce, ülkenin en acil eğitim sorunlarından birinin öğretim programı değişikliği olmadığına, taslak öğretim programlarına ilişkin tartışmaların eğitim sisteminin diğer kritik sorunlarına yönelik atılacak adımların göz ardı edilmesine veya ihmal edilmesine yol açmaması gerektiğine dikkat çekmekte fayda görülmüştür.

GENEL DEĞERLENDİRMELER

1. Millî Eğitim Bakanlığı, beceri temelli bir öğretim programına geçiş için önemli bir adım atmıştır.

Geleneksel eğitim sistemlerinin bilgiyi ezbere dayalı bir şekilde aktarma ve alt düzey düşünme becerilerini vurgulama eğilimi, günümüzde bilgiye erişimin kolaylaşması ve teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla artık yetersiz kalmaktadır. 21. yüzyılın karmaşık toplumsal ve küresel zorluklarıyla baş edebilmek için öğrencilere sadece bilgiyi değil, bu bilgiyi nasıl kullanacaklarını ve analiz edeceklerini öğreten becerileri kazandırmak hayati önem taşımaktadır. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığı taslak öğretim programları ile beceri temelli bir öğretim programına geçiş için önemli bir adım atmıştır.

2. Öğretim programı değişikliği dünya genelinde politik maliyeti ve hassasiyeti yüksek reform türlerinden biridir.

Öğretim programı değişikliği dünya genelinde politik açıdan en maliyetli reform türlerinden biri olarak görülmektedir¹. Bu sebeple öğretim programı değişikliğine zemin hazırlayan gerekçeler kapsamında yalnızca eğitim bilimleri değil; siyaset bilimi, nörobilim, davranışsal ekonomi gibi farklı disiplinlerin sunduğu verilerden de yararlanmak gerekmektedir. Hazırlık sürecinin 10 yıldan uzun süredir devam ettiği ifade edilen taslak öğretim programlarının değişiklik gerekçelerinin uygulamadan elde edilen sonuçlar, veriler ve bilimsel gelişmeler ışığında tanımlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

3. Öğretim programı değişikliğinin tüm paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamak için program değişikliğine temel oluşturan ihtiyaç analizinin ayrıntıları şeffaf bir şekilde paylaşılmalıdır.

Öğretim programı değişikliklerinde amaçlanan ve ulaşılan öğretim programları arasındaki boşlukların sebepleri detaylı bir şekilde incelenmeli ve bir sonraki program değişikliklerine yol göstermelidir. Ancak, Türkiye’de bugüne kadar yapılan pek çok öğretim programı değişikliği çoğunlukla program geliştirmenin birikimli bir süreç olduğu göz ardı edilerek bir reform olarak sunulmuştur. Örneğin, 2005 öğretim programından 2013 ve 2018 öğretim programlarına geçişte özellikle becerilerle ilgili süreçlerin azaltılma sebeplerinin ve sadeleştirme amacıyla çıkarılan konu ve kazanımların gerekçelerinin doğrudan öğretim uygulamalarından alınan sonuçlarla mı yoksa değişen önceliklerle mi ilgili olduğu

bilinmemektedir. Benzer şekilde bu değişiklikte de mevcut programın aksayan yönleri ve yeni öğretim programıyla neyin iyileştirilmeye çalışıldığının analizi kamuoyuyla paylaşılmadan kapsamlı bir değişikliğe gidilmiştir. Böylesine büyük ölçekli bir değişiklikte tüm paydaşların süreci benimsemesini sağlamak için ihtiyaç analizinin ayrıntıları şeffaf bir şekilde paylaşılmalıdır.

Aynı doğrultuda, öğretim programlarının kimler tarafından geliştirildiği, hangi komisyonların ve paydaşların bu komisyonlarda görev aldığı, programı geliştiren bireylerin yetkinliklerinin ve uzmanlık alanlarının da kamuoyu ile paylaşılması şeffaflık adına önem taşımaktadır.

4. Öğretim programlarında yapısal değişiklikler yapılırken program geliştirme sürecinin en önemli aşamalarından biri olan pilot uygulama süreci es geçilmemelidir.

Öğretim programı hazırlamak ve geliştirmek kapsamlı ve zor bir süreçtir. Devletin eğitim politikalarını hayata geçirme aracı olan öğretim programlarının söylemleri ile okullar düzeyindeki gerçeklik arasında bir boşluk, benimsenen ilkeler ile okullardaki öğretme-öğrenme süreçlerini düzenleyen koşullar arasında uyumsuzluk olabilir. Bu durumun önüne geçebilmek için bu şekilde kapsamlı yapısal değişiklikleri hemen uygulamaya koymak, olası sonuçlarını uygulamada görmeden tüm ülkede uygulamak hem bilimsel olarak yanlış hem de program geliştirme alanının temel ilkelerine uygun değildir.

5. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni dilimizin sadeliğini ve netliğini yansıtmamaktadır.

Öğretim programları öğretmenin rehberidir. Açık ve anlaşılabilirliği ile yol gösterici olmalıdır. Ancak bir iletişim metni olarak hazırlanan, Türkçe öğretiminin ayrı bir önemle vurgulandığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde ve taslak öğretim programlarının genel içeriğinde dilimizin birleştirici ve bütünleştirici gücünden ne yazık ki yararlanılamamıştır. Metnin anlaşılabilirliğine önemli ölçüde zarar veren yabancı kökenli kelimelerin çokluğu, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin en kıymetli hedeflerinden biri olan Türkçe'nin etkin kullanımını ve öğretimini teşvik etme amacına ters düşmektedir. Dilin doğal ve etkili bir şekilde öğretilmesi ve kullanılmasını öngören bir öğretim programı için, isminde geçen "Maarif" kelimesinden başlamak üzere ironik bir çelişki yaratan bu durum, dilin özgün

yapısını ve ifade gücünü koruyacak şekilde gözden geçirilmelidir. Yalnızca dili korumak ve geliştirmek adına değil, aynı zamanda öğretim programlarının temel amaçlarına uygunluk sağlamak adına da bu adımın kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

6. Taslak öğretim programlarının düzenleyici metinler hiyerarşisi içinde uygun hedeflerle hazırlandığından emin olunmalıdır.

Öğretim programları, ülkenin eğitim politikaları ışığında belirlenen hedeflere ulaşılmasını, tüm öğrencilere eşit eğitim imkânı sunulmasını, eğitimin tutarlı ve planlı olarak yapılandırılmasını sağlayan yol haritalarıdır. Öğretim programları aynı zamanda hukuksal açıdan düzenleyici metinler kapsamında değerlendirilir ve düzenleyici metinler hiyerarşisi içinde Anayasa, Kanunlar ve Yönetmeliklerden sonra gelir. Dolayısıyla, öğretim programlarının bu düzenleyici metinlere uygun olarak tasarlanması gerekmektedir. Türk Milli Eğitiminin genel amacı ve nasıl bir insan yetiştirilmek istendiği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda kapsamlı bir şekilde açıklanmaktadır. Taslak öğretim programlarının nasıl bir anlayışla ve hangi hedeflerle geliştirildiğini detaylandıran Ortak Metin'de Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen hedeflerin tamamının karşılandığını söylemek mümkün görünmemektedir. *"Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan", "Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli"* gibi tanımlamalara benzer ifadeler Maarif Modeli tanımlamalarında yer alsa da özellikle *"Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 2. Maddesi ile açıkça ifade edilen Atatürk milliyetçiliğine bağlı"* bireylerin yetiştirilmesi ve *"toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarının sağlanması"*na ilişkin herhangi bir ifadeye rastlanmamaktadır (Tablo 1).

Tablo 1. Milli Eğitim Temel Kanunu Amaçları ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Karşılaştırması

Millî Eğitim Temel Kanunu	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı,	-
Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren,	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 nesilleri hedefler.
Ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan,	Modelin ana hedefi; eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana, erdemli insandan ise nihai hedef olan "Huzurlu Aile ve Toplum" ile "Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan" a ulaşmaktır.
Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişilik ve karakter,	Akliselim, kalbiselim ve zevkiselim sahibi nesiller yetiştirmek için madde-mana, akıl-duygu, nefis-vicdan, insan-toplum ve zaman-mekân dengesini gözetir.
Hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren,	Öğrencinin meraklılık, eleştirel düşünme, analitik düşünme, esneklik ve problem çözme gibi eğilim ve becerilerini geliştirmesi önemlidir.
Topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli,	Sorumluluk; kişinin kendi varlığını dengeli biçimde geliştirme azminin yanında çevreye, topluma, insanlığa ve dahası tüm kâinata yönelik eylemlerle desteklenmiş bir bütün olarak değerlendirilir.
İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak,	İnsanın kendini tanımasına ve keşfetmesine imkân tanınarak kişilerin ilgi ve kabiliyetleri ölçüsünde esnek ve özgür öğrenme ortamlarının yaygınlaştırıldığı hak ve gelişim temelli bir öğrenme süreci yapılandırılır.
Kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,	-
Türk vatandaşlarının ve toplumunun refahını artırmak, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek,	Ülkesinin kalkınmasını ve gelişmesini destekler.
Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak.	Yalnızca medeniyete uyum sağlayan bir nesil değil, etkin olarak medeniyet kurucusu ve geliştiricisi bilge nesiller yetiştirmeyi hedefler.

7. Ortak Metin'in bilimsel ve eğitimsel değerini artırmak için belirtilen her yaklaşım ve kavram için referanslar eklenmelidir.

Öğretim programı değişikliklerinde çeşitli kaynaklardan yararlanılması olağan bir uygulamadır. Ancak, Ortak Metin'de ve taslak öğretim programlarında herhangi bir kaynağa atıf yapılmamıştır. Örneğin, MEB ve UNICEF tarafından ortaklaşa hazırlanan K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde yer alan beceri sınıflandırmaları ve görselleri Ortak Metin'in bazı kısımlarında birebir aynı olmasına rağmen bu çalışmadan neden hiç bahsedilmediği anlaşılamamaktadır. Benzer şekilde, farklı uluslararası programları/modelleri karşılaştıran kavramlar ve başlıklar bulunmaktadır. Örneğin, "öğrenme kanıtları" (assessment evidence) terimi Amerika'da yaklaşık 25 yıldır öğretmenlerin ihtiyacına cevap veren bir öğretim tasarımı modeli olarak kabul edilen UbD (Understanding by Design) modelinin bir bileşenidir. Buna ek olarak, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages-CEFR), IB Uluslararası Bakalorya Programları ve uluslararası sosyal-duygusal beceriler kavramsal çerçevelerinden de yararlanılmıştır. Ortak Metin ve taslak öğretim programları hazırlanırken yararlanılan çalışmaların ve yaklaşımların tam ve doğru şekilde atıf yapılarak belirtilmesi metni inceleyen kişilere kaynakların derinlemesine anlaşılması için gereken bağlamı sağlar. Ortak Metin'in bilimsel ve eğitimsel değerini artırmak için belirtilen her model ve kavram için açık ve doğru referanslar eklenmelidir.

8. Bazı derslerin öğretim programları eksik olmasına rağmen askıya çıkarılan programların toplam sayfa sayısı, önceki programlara kıyasla neredeyse dört kat artarak 3.000'in üzerine çıkmıştır.

Öğretim programlarının sayfa sayıları doğrudan içerik yoğunluğu karşılaştırması yapmak için yeterli olmasa da sembolik olarak programların karmaşıklığı ve kapsamı hakkında çıkarımlar yapmayı mümkün kılabilir. Öğretim programlarına ilişkin toplam sayfa sayıları üzerinden bir karşılaştırma yapıldığında ise askıya çıkarılan taslak öğretim programlarında eksik programlar olmasına rağmen toplam sayfa sayısının önceki öğretim programlarına kıyasla neredeyse dört katına çıkarak 3.000'in üzerine ulaştığı görülmektedir. Taslak öğretim programlarında yalnızca Ortak Metnin 110 sayfa olduğu düşünüldüğünde amaç ve iletilen mesajın birbiriyle çeliştiği görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarındaki bilgi yoğunluğu kapsamında karşılaştırma yapılan ülkelere örnek olarak Japonya ve İngiltere'yi göstermiştir ⁱⁱ. İngiltere'nin ilköğretim ve ortaokul kademelerini kapsayan öğretim programı toplam 264 sayfa olup, hangi konuların öğretilmesi gerektiği ve çocukların ulaşması gereken standartları genel bir bakış açısıyla ele almaktadır.ⁱⁱⁱ Benzer şekilde, Japonya'nın öğretim programı da temel referans noktalarını ve yönlendirmeleri içermektedir. Japonya'nın ilköğretim programı birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan seviyeleri kapsamakta ve Japonca dahil olmak üzere on dersi içermektedir. 2018 yılında, 2008 yılında yayınlanan ve 117 sayfa olan ilköğretim öğretim programı önemli ölçüde sadeleştirilerek revize edilmiştir.^{iv} Türkiye'nin taslak öğretim programlarından yalnızca biri olan ilköğretim Türkçe ders programı birinci sınıf ile dördüncü sınıf arasındaki seviyeleri kapsamakta ve 228 sayfadan oluşmaktadır. Bu durum hem İngiltere'nin uyguladığı öğretim programından hem de Japonya'nın sadeleştirilmemiş programından bile daha fazla yoğunluğa sahip olmasıyla, Türkiye'nin öğretim programı sadeleştirme anlayışının sorgulanabilir olduğunu göstermektedir.

9. Bilgi yoğunluğunu sadeleştirme gerekçesiyle atılan adımlarda kavram yükünün artması, sadeleştirme çabalarına yönelik güveni sarsma potansiyeline sahiptir.

Bilgi yoğunluğunu sadeleştirme gerekçesiyle gerçekleştirilen düzenlemeler kapsamında kavramsal beceriler, eğilimler, alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık alanları başta olmak üzere pek çok bileşen ve bunlara ilişkin süreç bileşenleri neredeyse eşit önem ve vurguyla tanımlanmıştır. **Öyle ki taslak programlarda 87 kavramsal beceri süreç bileşeni, 403 alan becerisi göstergesi, 189 sosyal duygusal öğrenme göstergesi, 21 eğilim, 170 okuryazarlık süreç bileşeni, 403 Erdem-Değer-Eylem göstergesine yer verilmiştir.** Çok sayıda kavramın programlara eklenmesi sadeleştirme sürecinin temel amacına aykırı bir sonuç yaratarak öğretim programlarında kavramsal berraklığı sağlama çabalarını olumsuz etkileyebilir ve anlaşılabilirlik sorunlarına yol açabilir. Öğretim programlarında netliğin ve etkinliğin artırılması için kavramsal yük optimize edilecek şekilde düzenlemeler yapılmalıdır. Bununla birlikte ders sürelerinde değişiklik yapılmadığı, kademeler arası geçiş sınavlarına ilişkin sistem üzerindeki baskının giderilemediği ve bilginin yanında beceriler, eğilimler, okuryazarlık alanları, sosyal-duygusal öğrenme becerileri gibi bileşenlerin de her tema ve üniteye vurgulandığı düşünüldüğünde, program değişikliği

gerekçelerinden biri olarak sunulan öğretmenin programı yetiştirme kaygısının giderilemeyeceği tahmin edilmektedir.

10. Öğrencilerde beceri gelişiminin sağlanması, bilişsel yeterliklere odaklanan pedagojik yaklaşımların ötesinde ek yetkinlikler gerektirmektedir. Bu sürecin etkin bir şekilde yürütülmesi için yalnızca öğretmenlerin değil tüm eğitim sisteminin bu yeni yaklaşıma uyum sağlaması temin edilmelidir.

Taslak öğretim programlarında 2005, 2013 ve 2018 öğretim programlarında bulunmayan, öğretmen yetiştirme programları kapsamında da yer almayan birçok yeni beceri alanı tanımlanmıştır. Bu yeni beceri alanları bilişsel yeterlikleri odağa alan pedagojinin ötesinde yetkinlikler gerektirmektedir. Dolayısıyla, yalnızca öğretmenlerin değil, kitap yazarlarının ve soru yazarlarının da büyük ölçekli değişiklikler getiren taslak öğretim programlarını etkili bir şekilde anlayabilmeleri/uygulayabilmeleri için uzun soluklu bir uyum sürecine ihtiyaçları bulunmaktadır. Tüm sistem çalışanlarının bu kapsamdaki rolünü netleştirmeye, onları bu süreçte somut ve iyi örneklerle desteklemeye ve beceri pedagojisi açısından güçlendirmeye yönelik adımların atılması gerekmektedir. Bu gereklilik, aşağıda özetlenen birkaç zorlayıcı nedenden kaynaklanmaktadır:

- COVID-19 salgınının özellikle yakın zamanda mezun olan öğretmenlerin ve bu yıl mezun olması beklenen öğretmen adaylarının eğitimi üzerinde önemli etkileri olmuştur. Bu kişiler öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme teknikleri ve öğrendikleri yöntem ve teknikleri uyguladıkları öğretmenlik uygulaması (staj) gibi temel derslere çoğunlukla online katılmak zorunda kalmışlardır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda öğrenim gören öğrencilerin de bu süreçte okullarından uzakta kalmaları öğretmen adaylarının öğretmenlik deneyimlerinin verimsiz geçmesine sebep olmuştur. Bu sistemsiz eksiklikler göz önüne alındığında özellikle salgının başlangıcından itibaren ataması gerçekleştirilen yaklaşık 145 bin öğretmen adayı için farklılaştırılmış öğretmen eğitimleri ve destek mekanizmaları geliştirilmelidir.
- Eğitim sisteminde çok sayıda ücretli öğretmenin bulunması ve bu kişilerin bir eğitim fakültesinden mezun olma ya da dört yıllık lisans diplomasına sahip olma şartının bulunmaması yeni öğretim programının bazı sınıflarda uygulanmasına ilişkin önemli

sınırlılıklar barındırmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarından mezun ve kıdemli öğretmenlerin dahi yeni öğretim programını uygulayabilmek için kapsamlı bir eğitime ihtiyaç duyacağı öngörülürken, diğer mesleki geçmişlerden gelen ücretli öğretmenler için öğretim programında öngörülen değişikliklerin uygulanması ayrı bir hassasiyetle ele alınmalıdır.

- Taslak öğretim programlarının becerilere odaklanan yapısı, ders kitaplarının ve diğer eğitim materyallerinin bu hedeflenen becerileri içerecek şekilde hazırlanmasını gerektirmektedir. Sonuç olarak, bu materyallerin yazarlarının ve kademeler arası geçiş sınavları sorularını hazırlayan uzmanların, materyallerin yeni öğretim programlarının hedefleriyle yeterince uyumlu olmasını sağlamak için bu özel beceriler konusunda yetkinliğe sahip olması gerekmektedir. Öğretim programlarının 2024-2025 eğitim öğretim yılında belirli sınıf düzeyleri için uygulanmaya başlayacağı düşünüldüğünde süre kısıtı da durumu oldukça zorlaştırmaktadır.

Bu zorlukların aşılması yoğun ve sistematik şekilde yürütülecek öğretim programı eğitimleri ile mümkün olabilir. Bunun yanı sıra ilk kez karşılaşılacak kavramların ve boyutların, hedeflenen şekilde öğretme öğrenme süreçlerine yansıtılabilmesi için destek materyalleri ve ders kitaplarının tüm boyutlara öneriler sunacak şekilde hazırlanması elzemdir. Yalnızca okul içindeki zümre öğretmenlerinin birbirleriyle paylaşımları için değil tüm Türkiye'deki aynı branş öğretmenlerinin bir araya gelebileceği öğretmen ağları gibi platformların etkin bir şekilde kullanılması, iyi örneklerin sunulabileceği etkinliklerin teşvik edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin de bu doğrultuda güncellenmesi gündeme alınmalıdır.

11. Öğretmenlerin benimsemediği hiçbir reformun başarılı olamayacağı unutulmamalıdır.

Bir ihtiyaç belirleme çalışması ve ardından buna uygun bir yol haritasının ortaya konulmaması öğretim programlarında yapılması planlanan değişikliklerin bireye, konu alanına ve topluma uygunluğuna masa başında karar verildiğini göstermektedir. Dersler bazında yapılan incelemelerde de ekosistem bütünlüğünde organik bir yaklaşımdan çok “yukarıdan aşağıya” doğru bir yaklaşım benimsendiği anlaşılmaktadır. Oysaki öğretim programının uygulamada tam anlamıyla karşılık bulabilmesi için öğretmenlerin reformun son aşamasında pasif yürütücüler olarak değil, tüm reform süreci boyunca dikkate alınması gereken etkin aktörler olarak ele alınması gerekir. İhtiyaç analizi kapsamında ders içeriklerinden öğretim yöntemlerine ve ölçme-değerlendirme uygulamalarına kadar geniş bir yelpazede öğretmenlerin görüşlerinin alınması, teorik olarak planlanan değişikliklerin uygulamadaki etkilerini gözlemlemek için pilot çalışmaların yapılması, öğretmenlerin yeni yaklaşımları etkin bir şekilde uygulayabilmeleri için gerekli eğitim ve desteğin verilmesi, değişiklik süreci boyunca öğretmenlerden sürekli olarak geri bildirim alınması öğretim programlarında yapılacak değişikliklerin daha etkili ve sürdürülebilir olmasının anahtarıdır. Taslak öğretim programlarının hazırlık aşamasında öğretmenlerden alınan görüşlerin sürece nasıl yön verdiği ve pilot çalışma planlanıp planlanmadığı bilinmemekle birlikte bu aşamada öğretim programı taslaklarına ilişkin özellikle öğretmen görüşleri hassasiyetle incelenmeli ve gerekli düzenlemeler programlara yansıtılmalıdır.

12. Taslak öğretim programları uygulayıcı dostu hale getirilmelidir.

Öğretmenler için birçok bileşen üzerine temellendirilmiş öğretim programlarını anlamak, anlamlandırmak ve işe vuruk hale getirmenin oldukça zor olacağı tahmin edilmektedir. Bir öğretmenin aylık eğitim planını hazırlayabilmesi için alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle okuryazarlık becerilerini ve değerler ile eğilimleri bütüncül olarak ele alması beklenmektedir. Öğretmenin o ay çocuklara kazandırılmak istenen becerilere ilişkin öğrenme çıktıları, kavramlar, öğrenme kanıtları (değerlendirme), öğretme-öğrenme yaşantıları ve farklılaştırma (zenginleştirme/ destekleme) seçenekleri gibi kapsamlı bir hazırlık yapması gerekmektedir. Bu kadar bileşenin bir arada bulunduğu bir program yapısında doğru ilişkilendirmeler kurularak aylık planların hazırlanmasının oldukça zor olacağı düşünülmektedir. Yalnızca aylık planlarda değil uygulamada da tüm bileşenlerin eş zamanlı olarak öğrenme çıktılarıyla, öğretme-öğrenme uygulamaları ve ölçme değerlendirme uygulamalarıyla ilişkilendirilmesinin zorluğu, öğretmenler ve öğrencilerin kavram ve beceri yığınları arasında kaybolmasıyla, her şey yapmak isterken hiçbir şeyin tam anlamıyla yapılamamasıyla sonuçlanabilir.

13. Öğretim programlarının sadeleştirilmesi kapsamında programın bilgi-beceri dengesi ve bütünlüğünün gözden kaçırılması uzun vadede istenmeyen sonuçlar üretebilir.

Uzun yıllardır öğretim programlarının içeriğinin yoğun olması ve öğretmenlerin içeriği yetiştirme konusunda yaşadığı sorunlar programların içeriğinde sadeleşmeye gidilmesi üzerine bir gerekçe olarak sunulmaktadır. Askıya çıkarılan taslak öğretim programları için de benzer bir gerekçe gösterilerek programların içeriğinin incelenen ülkelere göre neredeyse iki katı yoğunlukta olduğu ve programların içeriğinde %35 oranında sadeleşmeye gidildiği açıklanmıştır. Öğretim programlarının sade ve anlaşılır bir akışa sahip olması öğretme öğrenme süreci açısından istenen bir özellik olmakla birlikte programın farklı sınıf düzeylerindeki farklı kazanımların sarmal bir yaklaşımla ve bütüncül olarak öğrenciye kazandırılacak şekilde hazırlanması esastır. Bu bütünlük aynı zamanda öğrenme ekosistemi içindeki dört temel öge olan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin programlara bütünlük ve denge içinde yansıtılması anlamına da gelmektedir. Bu yapının bir ögesinde yapılan değişikliğin diğer öğeleri de etkileyebileceği gözden kaçırılmamalıdır.

Nitekim ğretim programlarının bilgi-beceri bütünlüğü ihmal edildiğinde programlarda gerçekleştirilen sadeleşme her zaman olumlu sonuçlar garanti etmeyebilir. Bu duruma 2000’li yıllarda Japonya’da ğretim programında yapılan köklü değişikler örnek olarak gösterilebilir. v 2000 yılında Japonya’da ğretim programlarında proje tabanlı öğrenmeyi ve disiplinler arası bütünsel yapıyı teşvik etmek amacıyla kapsamlı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Okullara ğrencilerin ilgi alanlarına göre muhakeme etme, ifade etme, işbirliği içinde problem çözme gibi becerilerin yanı sıra açık hava etkinlikleri, gözlem ve deney, sanat ve el sanatları gibi çeşitli konularda ders saatlerini planlamaları konusunda esneklik (ulusal standartları takip etme zorunluluğu kaldırılarak) tanınmıştır. Bu entegre çalışmaları gerçekleştirmek üzere fen bilimleri, matematik ve Japonca gibi derslerin ğretim içerikleri %30 oranında azaltılmıştır. Ayrıca bu derslerin ders saatleri de %15 oranında azalmıştır. Öğretim programı içeriğindeki bu azalma Japonya’nın ulusal sınavlardaki ğrenci performanslarının yanı sıra hem PISA (2003, 2006) hem de TIMSS performanslarının azalmasına neden olmuştur. Öğretim programlarına gelen yoğun eleştiriler sonrası 2003-2010 yılları arasında kademeli olarak ders kitapları ve ğretim programları ile süreleri ulusal standartlar gözetilerek revize edilmiştir. 2003 yılında ders kitaplarının azalan içeriği %30 oranında yeniden eklenmiş, ğretim içeriğinin yeniden artırılması kapsamında 2010 yılında ders saatleri %10 oranında yeniden artırılmıştır. Bu reformlar Japonya’nın ulusal ve uluslararası performansının yeniden yükselişini sağlamıştır.

Japonya örneğinde olduğu gibi, ğretim içeriğinde bütüncül bir düzenleme yapılamadığında, bu durum ğrenci performansını olumsuz etkilemekte ve hedeflenen becerileri geliştirmek mümkün olmamaktadır. Örneğin felsefe ğretim programı taslağında felsefi akımların teorik bilgilere yaslanması ve bu yolla temellendirilmesinden hareketle programda beceri gelişimine yapılan vurgunun felsefenin bir disiplin olmasından çıkarak salt etkinliğe indirgenmesi riskini artırdığı düşünülmektedir. Bilgi, ğrenmenin temelini ve önemli bir boyutunu oluşturur. Beceri temelli yaklaşım ise bilginin uygulanmasını amaçlar. Bu yaklaşıma göre ğrenci bilgilerini yeni durumlara uygulamayı ve etkili kullanmayı öğrenmelidir. Başka bir ifade ile bilgisiz beceri olmayacağı gibi becerilerin de bilginin yerini alamayacağı açıktır. Bu nedenle etkili bir ğretim programı tasarlarken bilgi ve beceriler arasında dengeli bir yaklaşım benimsemek önemlidir.

14. Öğretim programlarının içeriğindeki yoğunluğu azaltma amacı doğrultusunda bazı programlarda önemli ölçüde sadeleştirme yapılırken bazılarında içerik yoğunluğunun oldukça arttığı dikkat çekmektedir.

Taslak öğretim programları ders bazında ve konular özelinde incelendiğinde kimi disiplinlerde %35 oranının üzerinde sadeleşme yapıldığı, kimi disiplinlerde ise kapsam ve içeriğin nicel yoğunluğunun oldukça arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin fizikte 9. sınıfta madde ve özkütle ile dayanıklılık başta olmak üzere 7 konu veya ünite taslak programda yer almamaktadır. Fizik öğretim programı tüm sınıf düzeyleri için incelendiğinde, 2018 öğretim programından farklı olarak toplam 26 konu veya ünitenin öğretim programının dışında bırakıldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Okul öncesi programında ise gelişim alanlarının (özelliklerinin) yerini 7 farklı alan becerisinin (matematik, Türkçe, fen, sosyal, müzik, sanat, hareket ve sağlık) almasıyla öğrenme çıktısı sayısının 36-48 ay aralığı için 166'ya, 48-60 ay için 273'e, 60-72 ay aralığı için ise 522'ye ulaştığı görülmektedir. Bu öğrenme çıktılarına programın diğer bileşenlerine ilişkin çıktıların eklenmesiyle okul öncesi öğretim programının yoğunluğu oldukça artmaktadır. Programın bu denli uzun ve yoğun olması amaca hizmet edecek şekilde ilişkilendirilmeler kurularak uygulanma olasılığını zayıflatmaktadır. Bu veriler, taslak öğretim programlarında içerik yoğunluğunun her ders için aynı yönde değişmediğini ortaya koymaktadır.

15. Programların içeriğinin sadeleştirilmesi kapsamında belirli konuların yer değiştirmesi veya çıkartılması öğrenme akışının bozulmasına ve öğrenme kopukluklarına neden olabilir.

Bazı disiplinlerde öğretim programının içeriğinin azaltılmasının programın sarmal yapısında kopukluklara neden olabileceği düşünülmektedir. Örneğin, Fen Bilimleri taslak öğretim programında bazı durumlarda sarmal yapıya dikkat edilmediği görülmüştür. Öğrencilerin maddenin ölçülebilir özelliklerini öğrenmeden maddenin hâllerini öğrenmelerine, ısı kavramını öğrenmeden hâl değişimlerini öğrenmelerine yer verildiği görülmüştür.

Ayrıca konu tekrarları yapılması gerekçesi ile farklı seviyelerdeki konular birleştirilerek konu içeriklerinden bazıları çıkarılmıştır. Örneğin, ortaöğretim kimya programında 9. sınıfta yer alan Gazlar ve Özellikleri konusu ile 11. sınıfta bulunan Gazların Özellikleri ve Gaz Yasaları, Gaz Karışımları ve Gerçek Gazlar konuları birleştirilerek 10. Sınıf düzeyi 1. Tema/Kimyasal

Tepkimeler ve Gazlar oluşturulmuştur. Benzer şekilde, 10. Sınıfta yer alan Karışımlar konusu ve 11. sınıfta yer alan Sıvı Çözeltiler ve Çözünürlük konuları birleştirilerek taslak öğretim programlarında 10. sınıf düzeyinde 2. Tema-Çeşitlilik/Çözeltiler konusu altında yer verilmiştir. Böylece 10. sınıftaki karışımlar ve türlerinin ele alındığı bazı kazanımlar çıkarılarak bunlara "Temel Kabuller" bölümünde yer verilmiştir. Böylece, karışımların sınıflandırılması konusunun ilköğretim fen bilimleri dersinde öğrenildiği kabul edilip çözünme süreci, çözünürlük ve çözünürlüğü etkileyen faktörler konusundan başlamıştır. Konuların bir kısmının 11. sınıf düzeyinden 10. sınıfa alınması hem programın sarmal yapısı gereği hem de henüz alan seçimi yapmamış öğrencilerin daha yoğun içeriğe maruz kalmaları bakımından yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir.

16. Bir önceki öğretim programlarında yer alan “kazanım” ifadelerinin taslak programlarda doğrudan ve birebir karşılıklarının olmaması kazanım yoğunluğuna ilişkin bir karşılaştırma yapılmasını zorlaştırmaktadır.

Öğrencilere kazandırılmak istenen özellikler için 2000’li yıllardan önce kullanılan “hedef/hedef davranış” ifadesi 2005 programları ile “kazanım” ifadesi olarak değiştirilmiştir. Bu taslak öğretim programlarında ise bu terminolojiden de vazgeçilerek “öğrenme çıktısı” ve “süreç bileşenleri” kavramları kullanılmıştır. Bu köklü değişimin nedenine öğretim programı taslaklarında yer verilmemiştir.

Bir önceki öğretim programlarında yer alan “kazanım” ifadelerinin taslak programlarda doğrudan ve birebir karşılıklarının olmaması kazanım yoğunluğuna ilişkin bir karşılaştırma yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bu kapsamda fen bilimleri öğretim programlarındaki öğrenme çıktılarının sayısındaki değişimi belirlemek amacıyla 2018 programındaki “kazanımların” sayısı ve 2024 taslak öğretim programındaki “öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni” sayısı sınıf düzeylerine göre Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Fen Bilimleri Öğretim Programı Sınıf Düzeylerine göre 2018 Programındaki Kazanım ve 2024 Taslak Öğretim Programındaki Öğrenme Çıktısı ve Süreç Bileşeni Sayısı

Sınıf Düzeyi	2018 Programı	2024 Taslak Öğretim Programı	
	Kazanım Sayısı	Öğrenme Çıktısı Sayısı	Süreç Bileşeni Sayısı
3. sınıf	36	20	71
4. sınıf	43	19	144
5. sınıf	36	28	176
6. sınıf	59	36	220
7. sınıf	67	36	228
8.sınıf	62	43	246

Karşılaştırmaya göre her sınıf düzeyi için taslak öğretim programındaki öğrenme çıktısı sayısı 2018 programında belirtilen kazanım sayısından daha azdır. Buna karşın, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmalarını sağlayacak olan “süreç bileşenleri” sayıları ile kazanım sayıları arasında bir karşılaştırma yapıldığında, süreç bileşenlerinin kazanımlardan daha fazla olduğu ve her sınıf seviyesinde giderek arttığı görülmüştür. Örneğin, 8. Sınıf kazanım sayısının dört katı kadar süreç bileşeni bulunmaktadır. Benzer şekilde, hayat bilgisi taslak öğretim programında da 2. sınıf kazanım sayısı 50’den 64’e (öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri sayısı toplamı), 3. sınıf için ise 45’den 59’a (öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri sayısı toplamı) yükselmiştir. Bu durumda, haftalık ders saatleri göz önüne alındığında, anlamlı öğrenmenin hedeflendiği bir aktif öğrenme ortamı içerisinde bu kadar yoğun bir programın başarıyla tamamlanmasının zor olduğu düşünülmektedir. Bir alana özgü tüm becerilerin gelişimi yerine alan özelinde belirli becerilerin gelişimi üzerine odaklanmanın beceri edinimi açısından daha etkili sonuçlar üreteceği düşünülmektedir.

17. Öğretim programı taslaklarında okuryazarlık becerilerinin, değerlerin ve sosyal duygusal becerilerin sınıf düzeylerine ve derslere nasıl bir yöntemle dağıtıldığı anlaşılamamaktadır.

Taslak öğretim programlarının giriş bölümlerinde kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri (SDB) ile eğilimler, değerler, okuryazarlıkların bir bütün olarak ele alındığı ve öğrencilerin çok yönlü gelişimini etkili bir şekilde desteklemenin amaçlandığı belirtilmektedir. Taslak öğretim programlarında yer verilen örnek öğretme öğrenme uygulamaları incelendiğinde programlararası bileşen olarak adlandırılan okuryazarlık becerilerinin, değerlerin ve sosyal duygusal becerilerin sınıf düzeylerine ve derslere dağılımında nasıl bir düzenleme mantığının devreye sokulduğu anlaşılamamıştır. Örneğin; Hayat Bilgisi öğretim programı taslağının üç sınıf düzeyinde de örnek öğretme öğrenme uygulamaları programlararası bileşenler açısından incelenmiş ve 1. sınıfta altı öğrenme alanında sadece iki SDB'nin (*SDB-1 kendini tanıma ve SDB-2 kendini düzenleme*), 2. sınıfta üç SDB'nin (*SDB1.2 kendini düzenleme, SDB2.1 iletişim becerisi -2 farklı öğrenme alanında, SDB2.2 iş birliği becerisi*) ve 3. sınıfta da bir SDB'nin (*SDB 1.2 kendini düzenleme*) hedeflendiği belirlenmiştir. Buna göre; 1, 2 ve 3. sınıf boyunca benlik becerilerinden *SDB1.3. kendine uyarlama becerisine*, sosyal yaşam becerilerinden *SDB2.3. sosyal farkındalık becerisine* ve birleşik beceriler olarak belirtilen; *SDB3.1.uyum, SDB3.2.esneklik, SDB3.3.sorumlu karar verme becerisine* bu ders kapsamında hiç yer verilmediği belirlenmiştir.

Diğer taraftan 1. sınıf düzeyinde programları askıya çıkarılan Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerinde yapılan yatay incelemede SDB'nin en fazla Matematik dersi ile ilişkilendirildiği, en az ise Hayat Bilgisi dersi ile ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Ayrıca, *SDB1.3.Kendine Uyarlama (kendini değerlendirme ve duygul/düşünce/davranışlarını dönüştürmek)* ve *SDB2.3.Sosyal farkındalık (sosyal ipuçlarını dikkate alma, başkalarının duygularını ve düşüncelerini ve bakış açılarını anlama, başkalarına karşı anlayış geliştirerek saygı gösterme, toplumsal normlar hakkında bir anlayış geliştirme)* becerilerine bu üç dersin taslak öğretim programlarında hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Yine Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerinin 1. Sınıf düzeyinde *3.1 uyum becerisi* sadece Türkçe'de bir kez ve *3.2 esneklik becerisi* sadece Matematik dersi ile bir kez ilişkilendirilmiştir. Bu becerilerin neye göre ilişkilendirildiği ya da ilişkilendirilmediği açık ve anlaşılır değildir. Özellikle Türkçe ve Hayat bilgisi gibi derslerin SDB için, sınıf düzeyi olarak da birinci sınıfların esneklik, uyum, kendini uyarlama ve sosyal

farkındalık becerileri için elverişli olduğu düşünüldüğünde bu becerilere taslak öğretim programlarında ya hiç ya da çok az yer verilmesi izaha muhtaçtır.

Okuryazarlık becerilerinde de bu durum gözlenmektedir. Vatandaşlık okuryazarlığına 1. sınıf düzeyinde Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisinde hiç yer verilmediği, finansal okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığına ise sadece bir derste bir kez yer verildiği belirlenmiştir. Sistem okuryazarlığı olarak adlandırılan bu okuryazarlıklara ilkökul 1. sınıf düzeyinde incelenen temel dersler için verilen örnek planlarda farkındalık düzeyinde dahi yer verilmemesi öğrencilerin çok yönlü gelişimini etkili bir şekilde desteklemenin amaçlandığı bu program taslaklarının daha dikkatle ele alınması ve bir mantık çerçevesine oturtulması gerekliliğine işaret etmektedir.

18. Taslak öğretim programlarında bileşenler arasında yeterli bağlantı sağlanamamış ve bütüncül bir kavramsal çerçeve oluşturulamamıştır.

Kavramsal beceriler, eğilimler, alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık alanlarına ilişkin bileşenlerin tanımlamalarında iç içe geçen ve birbirinin yerine kullanılabilecek çok sayıda kavram bulunmaktadır. Örneğin;

- Öz düzenleme, öz farkındalık gibi beceriler sosyal-duygusal beceriler altında yer alırken öz güven, öz yeterlilik becerileri eğitim başlığı altında yer almaktadır.
- Hedeflenen öğrenci profilinde “sorgulayıcı” özelliği altında “eleştirel düşünen” gibi bir bileşen olarak tanımlanan eleştirel düşünme aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerinden biri olarak ya da entelektüel eğilimler altında “eleştirel bakma”, sosyal bilimler alan becerilerinden felsefi sorgulama becerisi içinde *eleştirel tavır alma*, eleştirel sosyolojik düşünme becerisi içinde ise “*eleştirel düşünme*” olarak yer almıştır. Okuryazarlıklar arasında, bilgi, dijital ve sanat okuryazarlıklarında “*bilgiyi kullanarak eleştirel düşünme ve görsel hakkında eleştirel düşünme*” yer almaktadır. Okul dışı etkinliklere katılımın öğrencinin zihinsel gelişimini desteklemesi ve “*eleştirel düşüncesini*” geliştireceği ifade edilmiştir. Son olarak çalışkanlık değeri altında yer alan araştırmacı ve sorgulayıcı olmak alt değerinde “*öğrencinin edindiği bilgileri eleştirel bakış açısıyla değerlendirmesi beklenmektedir*” denilmektedir. “Epistemolojik Bütünlük: Bilgi ve Bilgelik” amaçları içinde “*bir öğrencinin meraklılık, eleştirel düşünme, analitik düşünme, esneklik ve problem çözme gibi eğilim ve becerilerini geliştirmesi önemlidir*” cümlesiyle de

eleştirel düşüncenin bir beceri veya eğilim olarak hangisinin altında olacağı net bir şekilde ifade edilmemiştir.

- Aynı şekilde, hedeflenen öğrenci profilinde “*ahlaklı*” özelliği altında bir bileşen olarak yer verilen “*empati*” bir ahlaki değer olarak yer alırken, eğilimler içinde sosyal eğilimler alt başlığında da yer almaktadır. Sosyal bilimler alan becerileri içinde “*empati becerisi*” çeşitli bütünleşik becerilerden oluşan tarihsel empati becerisinin içinde bir alt beceri olarak yer almaktayken aynı şekilde girişimcilik becerisi içinde de yer verilen “*empati*”, insanlarla ilişkilerde uyum gösterebilme ve onlarla empati yapabilme özellikleriyle bir alan becerisinin bileşeni olarak gösterilmiştir, Değerler içinde “saygı” değerinin tanımlamasında “*empati ve etkili iletişim kurmayı kapsar*” şeklinde, kültür okuryazarlığı içerisinde kültürel etkileşimin süreç bileşeni olarak da yer almaktadır.

Bu örnekler, bileşenler arasında yeterli bağlantının sağlanamadığını ve tutarlı bir kavramsal çerçevenin oluşturulamadığını göstermektedir.

19. Taslak öğretim programlarında, okul temelli planlama kapsamında öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik esnek bir yapı benimsenerek eğitim-öğretim faaliyetleri daha verimli hale getirilmeye çalışılmıştır.

Araştırma, gözlem, sosyal etkinlikler ve proje çalışmaları gibi öğrenme etkinlikleri eğitim programlarının tamamlayıcısı ve destekleyicisi niteliğindedir. Dersin hedef ve kazanımları çerçevesinde okul ve öğretmen tarafından öğretilmesi planlanan birçok çalışma ve etkinlikler ilgili dersin programı dahilinde gerçekleştirilmelidir. Bu kapsamda, yeni öğretim programı çalışmalarıyla birlikte öğretmenlere daha fazla esneklik tanınması amacıyla zümre öğretmenlerinin iş birliğiyle “Okul Temelli Planlama” faaliyetleri için belirli ders saatleri oluşturulmuştur. Bu faaliyetler kapsamında dersin hedeflerine uygun şekilde ilgili zümre ve öğretmenler tarafından eğitim-öğretim yılı planlanacak ve yıllık planlarda belirtilecektir. Okul temelli planlama için belirlenen süreler, ders saatlerinin %4 ila %6’sı (4 ila 16 saat) arasında değişmektedir. Bu çalışmaların, sistemli ve etkili bir şekilde süreç odaklı bir değerlendirme yaklaşımı öne çıkarılarak yapılması büyük önem taşımaktadır. Bu düzenlemenin yakın tarihte Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi’nde zümrelerin etkin ve verimli bir şekilde işlevini yerine getirmesi için yapılan değişikliklerle de uyumlu olduğu düşünülmektedir.

10. sınıf düzeyinde yapılacak okul temelli planlama sürecinde, ders saatlerinde belirlenen etkinliklerin yanı sıra öğrencilere meslek seçimi ve kariyer planlaması konusunda destek sağlanması, öğrencilerin 10. sınıf sonunda alan seçimleri yapmaları dikkate alındığında önemli bir gelişme olarak kabul edilmektedir. Ancak, lise öğrencilerine sunulacak kariyer rehberliği bununla kalmamalı, okullardaki psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri güçlendirilmeli ve bu alandaki öğretmen ihtiyacını gidermeye yönelik adımlar hızlandırılmalıdır.

20. Taslak öğretim programları içinde yer verilen öğretme öğrenme yaşantıları, zenginleştirme, destekleme gibi başlıklar öğretmen kılavuzu niteliğindedir.

Nitelikli eğitim uygulamalarının sürdürülebilirliği, öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir. Eğitim-öğretim faaliyetleri titizlikle planlanması ve hazırlanılması gereken karmaşık süreçlerdir. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler; öğretim stratejileri, metotları ve ilkelerine uygun şekilde dersi planlama ve uygulama, öğrencileri motive etme ve ölçme değerlendirme gibi süreçlerde rehberliğe ihtiyaç duyarlar. Bu noktada, öğretmenlere sağlanacak etkili rehberlik ve destek, onların profesyonel gelişimlerini hızlandırarak öğretimin kalitesini artırır ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler.

Taslak öğretim programlarında bulunan her tema için bir künye oluşturulmuştur. Bu künyelerde, öğretme öğrenme yaşantıları ve uygulamaları, zenginleştirme, destekleme gibi başlıklar öğretmen kılavuzu niteliğindedir. Türkiye’de öğretmen kılavuz kitapları 2013 yılında uygulamadan kaldırılmıştır ve eğitim uzmanları arasında genellikle bu kılavuzların öğretmenlerin özerkliklerini ve yaratıcılıklarını sınırlayabileceği endişesi bulunmaktadır. Bu durum, programlarda küçük revizyonlar veya değişiklikler yapıldığında söz konusu olabilir. Böylesine kapsamlı ve büyük çaplı bir öğretim programı değişikliği sürecinde, bu başlıklar altında öğretmenlere sunulan bilgi ve becerilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle beceri temelli farklı bir yaklaşımla şekillendirilmiş öğretim programlarında yer verilen örneklerin, bu konuya yönelik bir mesleki eğitimi bulunmayan hem deneyimli hem de mesleğe yeni başlayan öğretmenler için yararlı olacağı öngörülmektedir.

21. Taslak öğretim programlarında “Temel Kabuller” ve “Ön Değerlendirme” başlığı altında bir konunun öğrenmesine temel teşkil edecek ön öğrenmelerin dikkate alınması olumlu görülmektedir.

Taslak öğretim programlarında ön öğrenmelerin ve edinilmiş bilgi ve becerilerin yeni bilgilere transfer edilebilmesi için bağlantı kurulmasının önemli olduğu ifade edilmektedir. Ancak, öğrencilerin ön koşul öğrenmelerinin, eksiklerinin ve kavram yanlışlarının belirlenmesi öğretmene bırakılmış olup bu sürece yönelik sadece içerik oluşturulmuştur. Bu noktada ön koşul öğrenme ilişkilerinin ayrıntılı olarak yer almasına ve önceki sınıf düzeylerinde öğrenildiği kabul edilen öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin bu başlıklar altında kodlarının yer alarak ilişkisinin kurulmasına ihtiyaç vardır. Bunun için öğretim programında temel kabul edilen ön öğrenmelerin hangi ders ve sınıf düzeyinden getirildiğinin açıkça belirtilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda, örneğin 2024 Kimya taslak öğretim programında 10. sınıf düzeyinde 2. Tema: Çeşitlilik içerisinde öğretilen “çözeltiler” konusunda ön koşul “Öğrencilerin çözünme, çözelti, çözücü ve çözünen kavramlarını, sıcaklığın çözünürlüğe etkisini, çözünme hızına etki eden faktörleri, homojen ve heterojen karışımları, karışımları ayırma teknikleri” olarak belirtilmiştir. Fakat, bu konuların daha önce Fen bilimleri öğretim programında hangi düzeyde okutulduğu ve hangi öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri ile ilişkilendirilebileceği açıkça vurgulanmamıştır. Benzer şekilde, Fen bilimleri dersi öğretim programı “temel kabulleri” incelendiğinde, temel kabullere nereden varıldığına yönelik detaylı bilgilere yer verilmediği görülmüştür. Örneğin, bir temel kabulde öğrencilerin “Dünya, Güneş ve Ay hakkında hayat bilgisi dersinden temel bilgilere sahip olduğu kabul edilmektedir.” ifadesinde hangi sınıf düzeyindeki hayat bilgisi dersinden hangi temel bilgilerin olduğu ifade edilmemiştir. Bu bağlamda, gerekli hatırlatmaları yapmanın öğretmen için güç olacağı düşünülmektedir. Temel kabul edilen ön öğrenmelerin hangi ders ve sınıf düzeyinden getirildiğinin açıkça belirtilmesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin ön koşul bilgilerini ve öğrenme eksiklerini ortaya koyabilmesi, ölçülen özelliği belirleyebilmesi, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile ilişkili ön koşul öğrenmelere yönelik değerlendirmeler yapabilmesi, öğretme öğrenme sürecini yapılandırabilmesi ve öğrencilere öğrenme eksikliklerine yönelik geri bildirimler verebilmesini kolaylaştıracaktır.

EKLER

EK-1: OKUL ÖNCESİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-2: HAYAT BİLGİSİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-3: TÜRKÇE (1-4) TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK 4: MATEMATİK TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-5: FEN (3-8) TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-6: FİZİK-KİMYA- BİYOLOJİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-7: SINIF İNKILAP TARİHİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU

EK-8: FELSEFE TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU



EK-1



MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024)
OKUL ÖNCESİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI
DEĞERLENDİRME RAPORU

GİRİŞ

Yaşamın en önemli yıllarını kapsayan okul öncesi dönem (0-6 yaş), çocuğun gelişiminin en hızlı ve öğrenme kabiliyetinin yüksek olduğu bir dönemdir. Bu dönemde sağlanan uygun koşullar ve sunulan öğrenme yaşantıları çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel, dil ve sosyal gelişimini büyük ölçüde etkiler, çocukların potansiyellerini keşfetmelerine ve sağlıklı bir şekilde büyümelerine olanak tanır. Temel becerilerin kazandırılmasına, sosyal duygusal gelişimin desteklenmesine, özgüvenin ve bağımsızlığın arttırılmasına katkı sağlar, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirilmesine de imkân tanır. Sağladığı bu katkılar nedeniyle okul öncesi eğitim, çocukların yaşam boyu sürecek sağlıklı bir gelişim ve öğrenme temeli oluşturmalarında önem arz etmektedir. Bu süreçte gelişimin, aşamalı ve süreç gerektiren bir yolculuk olduğu göz önüne alınarak çağın gereksinimleri ve öğretmen yeterlikleri doğrultusunda nitelikli, uygulanabilir okul öncesi eğitim programlarının geliştirilmesi önemlidir.

Türkiye’de MEB tarafından 2023-2024 eğitim öğretim yılı itibariyle tüm öğretim kademelerinde zorunlu derslere ait öğretim programlarının güncelleneceği bilgisi kamuoyu ile paylaşılmıştır. Şubat 2024’te, yürürlükte olan “MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013)” güncellenerek “MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (2024)” yayınlanmış ve okullarda uygulamaya geçilmiştir.

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (2024) uygulamadayken 26 Nisan 2024’te Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanmış yeni bir Okul Öncesi Eğitim Programı (2024) taslağı görüş ve öneriler alınmak üzere kamuoyu ile paylaşılmıştır. Bu değerlendirme raporunun amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanmış Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı’nın tüm boyutlarıyla incelenmesi ve öğretim programına ilişkin değerlendirmelerin yapılmasıdır.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN AMAÇLARI VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI’NIN TEMEL İLKELERİ

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Taslak Eğitim Programında okul öncesi eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine yer verilmekte ancak genel amaçlar altında geçmiş öğretim programlarında yer alan “toplumsal hayata uyum sağlamalarını

desteklemek” amaç ifadesi yerine “içinde yaşadığı toplumun değerlerine uygun davranışlar sergilemelerini sağlamak” ifadesinin yer aldığı “Şartları elverişsiz olan çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sunmak” amaç ifadesinin ise programın amaçları arasından çıkartıldığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitim programının temel ilkeleri incelendiğinde de bir önceki eğitim programında sıklıkla değinilen “kapsayıcılık” vurgusunun yerini beceri temelli bir eğitim vurgusuna bıraktığı görülmekte “temel beceriler, alan becerileri, sosyal duygusal beceriler, okuryazarlık becerilerinin” gelişimine vurgu yapılmakta beceri gelişimine yönelik fiziksel ortam düzenlemeleri, öğrenme yaşantılarının planlanması, beceri temelli süreç ve sonuç değerlendirmelere dikkat çekilmektedir.

1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI’NIN YAPISI

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı önceki okul öncesi eğitim programlarından farklı olarak gelişimsel bir program anlayışının ötesinde beceri temelli bir eğitim programı anlayışı üzerine temellendirilmiştir.

Program çağın gereksinimleri doğrultusunda değişime uyum sağlayan, küresel problemlere çözüm bulan çocukların yetiştirilmesine dikkat çekmekte erken yaşlardan itibaren çocukların gelişimleri de göz önünde bulundurularak beceri temelli programlar planlanması ve uygulanmasına vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda geliştirilen programın okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların beceri temelli bütüncül bir yaklaşımla ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirildiği Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Beceriler Çerçevesi’ne uygun olarak hazırlandığı belirtilmiştir. Bu çerçeveye göre becerilerin edinimi okul öncesi dönemden başlayarak 12. sınıfın sonuna kadar devam etmekte, program çocukların beceri ediniminin ilk basamağı olarak görülmektedir. Program içinde becerilerin çocukların gelişim düzeyleri ve özellikleri doğrultusunda ele alındığı farklı becerilerin ediniminin esas kabul edildiği ifade edilmektedir. Sadece alana özgü becerilerin kazanımı değil toplumun millî ve manevi değerleri, sosyal-kültürel yapısı, çağın gerektirdiği okuryazarlık becerileri ve bu becerilerin kullanılması için gerekli eğilimlerin kazandırılmasının gerekliliği de belirtilmektedir.

“Alana özgü beceriler” programın ana yapısını oluşturmakta, “kavramsal beceriler

ve eğilimler” programın temel bileşenleri olarak ele alınmaktadır. “Sosyal-duygusal öğrenme becerileri”, “okuryazarlık becerileri” ve “değerler” gibi programlar arası bileşenler de öğretme- öğrenme yaşantılarının önemli unsurları olarak görülmektedir

Program içinde öğrenme alanları ile yatay, bir üst öğrenme kademesi ile de dikey hiyerarşi olduğu bu yolla çocukların ilkökula ve daha sonraki yaşamlarında karşılaşacakları akademik ve sosyal zorluklara daha iyi hazırlanacakları belirtilmektedir.

Aylık planlar ile öğretmenlerin hedeflenen becerileri ele alması, becerilerin birbirleriyle ilişkilerinin kurulması, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin becerileri değerlendirmek için kullanılmasına ilişkin detaylara yer verilmekte, programın yapısına uygun bir şekilde günlük plan oluşturmak için aylık planları kullanma gerekliliğine dikkat çekilmektedir.

Programda “alan becerileri” doğrultusunda öğrenme ve alt öğrenme çıktılarının tanımlanarak gelişim aylarına göre matrisler halinde program eki olarak sunulduğu etkinlik süreçleri planlanırken bu çıktıların programın diğer bileşenleri ile birlikte ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

2. Programın yapısının “alan becerileri” üzerine temellendirilmiş olması ilkökula hazırlık sürecinde temel becerilerin edinilmesinde bir avantaj olarak görülmekte ancak sunulan yoğun kapsam, çok boyutlu ilişkilendirmeler kurma gerekliliği ve öğretmenlerin alan becerilerine yönelik yetkinliklere sahip olmaması temel sorunlar olarak belirlemektedir OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI ALAN BECERİLERİ

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanmış Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024), beceri temelli ve alan becerileri üzerine kurulmuş yapısıyla önceki okul öncesi eğitim programlarından farklılaşmaktadır. Eğitim programının temel amacı, okul öncesi dönemden başlayarak “ulusal bir beceri ağının oluşturulması” olarak ifade edilmekte akademik bilginin yanı sıra 21. yy. becerilerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. “Alan becerileri” bir disiplin ile ilgili öğrenilmesi zorunlu olan beceriler olarak ifade edilmekte programdaki alan becerileri, ilgili alana özgü beceriler ile birlikte kavramsal becerilerle bütünleşerek ortaya çıkan ve diğer bütün becerileri kapsayan yapılar olarak görülmektedir.

Programda Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat, müzik olmak üzere 7 alana özgü beceriler gelişimsel olarak (36-42 ay, 48-60, 60-72 ay) ele alınmaktadır. İlkokula temel teşkil edeceği öngörülen alan becerilerinin okul öncesi dönemden başlanarak ele alınması öğrencilerin gelişim düzeyleri doğrultusunda doğru ilişkilendirmelerin kurulmasını ve çıktıların kapsamlarının sınırlandırılmasını gerektirmektedir.

Taslak eğitim programında önerilen alan becerilerinin büyük bir kısmına okul öncesi eğitim öğretmenlerinin aşina olmadığı düşünülmektedir. Bu konuda yetkinliklerini olmadığı ilgili alan becerilerine ilişkin yetkinliklerinin hizmet içi eğitimler ile alan uzmanları tarafından geliştirilmesi önemli bir ihtiyaç olarak belirlemektedir.

Taslak eğitim programı içinde yer verilen “alan becerileri” ve alan becerileri altında tanımlanan “öğrenme çıktıları, alt öğrenme çıktıları” ve “açıklamalar” detaylı olarak incelenmiş ve aşağıdaki belirlemelerde bulunulmuştur.

Öğrenme çıktıları, alt öğrenme çıktıları ve açıklamaların amaç ve hedeflere uygunluğu

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024) kapsamında alan becerileri altında tanımlanan öğrenme çıktıları, alt öğrenme çıktıları ve açıklamalar genel olarak eğitim programının genel amaç ve ilkeleri ile uyumludur. Ancak bazı alan becerilerinin ve altlarında tanımlanan öğrenme çıktılarının kapsam ve sayıca yoğun olduğu, çocukların gelişim düzeylerinin üzerinde çıktı ifadelerinden oluştuğu düşünülmektedir.

Öğrenme çıktıları, alt öğrenme çıktılarının öğrenme sırası ve gelişim düzeyine uygunluğu

Okul Öncesi Eğitim Taslak Programı (2024) incelendiğinde gelişimsel olarak öğrencilerin bazı öğrenme çıktılarına ulaşmalarının zor olduğu düşünülmektedir.

Örneğin;

Gelişim Ayı: 48 -60 Ay

Alan Becerileri: Sosyal Alan Becerileri

SAB.8. İhtiyaçların karşılanabilmesi için bir gelire ihtiyaç olduğunu anlayabilme

b) Paranın işlevini açıklar.

c) Ürün ve hizmetlerin bir fiyatı olduğunu söyler

Gelişim Ayı: 60 -72 Ay

Alan Becerileri: Sosyal Alan Becerileri

SAB.19. Coğrafi gözlem ve çalışma sahasından elde edilen sonuçları sözlü/görsel yolla raporlaştırabilme

b) Gezi-gözlem çalışma sahasından oluşturduğu ürünlerini sözel ya da görsel olarak sunar.

Gelişim Ayı: 60 -72 Ay

Alan Becerileri: Sosyal Alan Becerileri

SAB.27. İhtiyaçların karşılanabilmesi için bir gelire ihtiyaç olduğunu anlayabilme

c) Paranın işlevini açıklar.

d) Ürün ve hizmetlerin bir fiyatı olduğunu fark eder.

e) İstek ve ihtiyaçların satın alma davranışlarını etkilediğini fark eder.

f) İsteddiği her şeyi satın alamayacağını fark eder.

g) Harçlığı ile alabileceği ürünleri belirler

Gelişim Ayı: 60 -72 Ay

Alan Becerileri: Türkçe Alan Becerileri

TAKB.2. Konuşma sürecinin içeriğini oluşturabilme

e) Gerektiğinde muhatabının görüşlerini değerlendirir.

ğ) Hedef kitleye uygun sözlü sunum yapar.

TAKB.3. Konuşma sürecindeki kuralları uygulayabilme

d) Konuşmasında Türkçe dilbilgisi kurallarına uyar.

e) Konuşmasında cümlelerin temel öğelerini ve basit bağlaçlar kullanır.

TAKB.2. Konuşma sürecinin içeriğini oluşturabilme

e) Gerekliğinde muhatabının görüşlerini değerlendirir.

g) Konuşmasını desteklemek için görselleri kullanır. (Burada beklediğimiz konuşmasına uygun görsel seçimi ve kullanımı mı, yoksa görsellerle destekli bir konuşmayı gerçekleştirmesi mi?)

Çocukların söylemlerini desteklemek ve konuşmalarını daha anlaşılabilir düzeye getirmek amacıyla konuşmaları sırasında uygun görseller kullanmasını ifade etmektedir.

TAKB.4. Konuşma sürecine ilişkin görüşlerini yansıtabilme

a) Konuşma sürecine etki eden faktörleri söyler.

b) Konuşma sürecindeki hatalarını düzeltir.

Gelişim Ayı: 60 -72 Ay

Alan Becerileri: Fen Alan Becerileri

FAB.5. Fene yönelik olay ve olguları operasyonel/iş vuruğu tanımlayabilme

b) Nesneler, dünya ve uzay, çevre gibi konularda bilgi edinmek için uygun ölçme araçlarını (terazi, teleskop, mikroskop vb.) kullanarak ölçüm yapma becerisini geliştirmeyi hedefler

c) Bitkilerin diğer canlılar tarafından kullanımına ait çıkarımlarını uygun örnekler vererek açıklar.

FAB.8. Günlük hayatındaki fene yönelik olaylar hakkında gözlemlerine dayalı basit düzeyde bilimsel çıkarımlar yapabilme

b) Sorunlara yönelik verileri toplamak için hayal gücünü kullanır.

c) Bitkilerin veya hayvanların hayat alanlarındaki değişikliklere verdikleri tepkilere yönelik çıkarımlarını söyler.

FAB. 9. Fene yönelik olay ve/veya olguları açıklamak için basit düzeyde bilimsel modellerden faydalanabilme

a) Yakın çevresindeki problemlerin çözümüne yönelik hayal gücüne dayalı modeller önerir.

b) Yakın çevresindeki problemlerin çözümüne yönelik önerdiği modeli yeniler.

FAB. 13. Fene yönelik günlük hayatla ilişki olay, olgu ve/veya durumlara yönelik bilimsel sorgulama yapabilme

c) Fene yönelik günlük hayatla ilişkili olaylara/olgulara yönelik basit düzeyde araştırmalar yürütür.

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kapsamı ve yoğunluğu

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024) incelendiğinde gelişim ayları ile ilişkilendirilmiş alan becerileri kapsamında tanımlanan öğrenme çıktısı ve alt öğrenme çıktısı sayısına program içinde yer verilmediği görülmektedir. İlgili sayılar Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo1.Gelişim aylarına göre alan becerileri altında tanımlanmış “öğrenme çıktısı” ve “alt öğrenme çıktısı” sayısı.

		36- 48 ay	48- 60 ay	60- 72 ay	Toplam
Türkçe Alan Becerileri	ÖÇ	8	11	18	37
	AÖÇ	14	18	54	86
Matematik Alan Becerileri	ÖÇ	7	15	16	38
	AÖÇ	13	32	49	94
Fen Alan Becerileri	ÖÇ	7	7	13	27
	AÖÇ	13	14	45	72
Sosyal Alan Becerileri	ÖÇ	2	8	27	37
	AÖÇ	4	15	80	99
Hareket Alan Becerileri	ÖÇ	5	7	14	26
	AÖÇ	15	22	56	93
Sanat Alan Becerileri	ÖÇ	4	4	4	12
	AÖÇ	7	8	31	46
Müzik Alan Becerileri	ÖÇ	17	19	19	55
	AÖÇ	50	93	96	239
Toplam		166	273	522	

Tablo 1’de, bir yıl boyunca yaş grubuna göre ele alınması gereken alan becerilerinin sayısının oldukça fazla olduğu görülmekte bu öğrenme çıktılarına programın diğer bileşenlerine ilişkin çıktıların eklenmesi ile de oldukça yoğun bir okul öncesi eğitim programı ile karşılaşılmaktadır.

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ölçme ve değerlendirme açısından uygunluğu

Taslak eğitim programı içerisinde tanımlanan azı alt öğrenme çıktılarının birden fazla davranış ifadesi içerdiği görülmektedir.

Örneğin;

Gelişim Ayları: 60 -72 Ay

Alan Becerileri: Sosyal Alan Becerileri

SAB.11. Dâhil olduğu oyun/etkinlik/proje grubunun çalışma konusuna ilişkin fikir üretebilme

a) Dâhil olduğu oyun/etkinlik/proje grubunun ele aldığı konu/ probleme yönelik ihtiyaçları/sorunları söyler.

SAB.13. Yakın çevresindeki coğrafi olay, nesne, mekân ve kişilerin konumunu algılayabilme

a) Bulunduğu mekânda kendisinin/nesnelerin/mekânların konumunu yön/konum terimlerini kullanarak ifade eder.

SAB.23. Coğrafi içerikli tablo, grafik şekil ve diyagramı okuyabilme ve yorumlayabilme

b) Görsellerinden hareketle tablo, grafik ve şekilleri yorumlar.

SAB.17. Coğrafi gözlem ve çalışma sahasında planlanan çalışmaları uygulayabilme

b) Gezi-gözlem çalışma sahasında çeşitli araçlar kullanarak örnek materyaller toplar.

Ayrıca program içinde tanımlanan bazı alt öğrenme çıktılarında ise gözlemlenmesi zor davranış köklerinin kullanıldığı görülmektedir.

Örneğin;

SAB.25. Toplumsal yaşama yönelik nesne, olgu ve olayları çözümleyebilme

b) Mustafa Kemal Atatürk’ün Türk toplumu açısından önemini fark eder.

SNAB.2. Sanat eseri inceleyebilme

a) Sanat eserine odaklanır.

SNAB.3. Sanat eserlerine ve sanatçılara değer verebilme

c) Geleneksel ve evrensel sanat eserlerinin bulunduğu dijital ortam ve mekânları ziyaret eder.

3. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ/ KAVRAMSAL BECERİLER VE EĞİLİMLER

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nın "Sosyal-duygusal öğrenme becerileri" başlığı altında programın diğer bileşenleri ile bütünleştirilmiş üç ana başlık altında, dokuz beceriye yer verilmektedir. Okul öncesi dönemde geliştirilmesi planlanan sosyal-duygusal öğrenme becerilerine aylık ve günlük planlarda yer verilmesi ve öğretmenler tarafından oyun temelli etkinliklerle desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Ancak program kapsamında ele alınması beklenen bazı sosyal-duygusal öğrenme becerileri kapsamında tanımlanan süreç bileşenleri ve göstergelerin çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin oldukça üzerinde yetkinlikler içerdiği görülmektedir.

Örneğin;

SDB1.1. Kendini Tanıma (Öz Farkındalık Becerisi)

SDB1.1.SB1. Öğreneceği yeni konu/ kavram veya bilgiyi nasıl öğrendiğini belirlemek

SDB1.1.SB1.G5. Öğreneceği konu veya kavramlara ilişkin kendisine en uygun düşünme ve öğrenme stratejisi seçer.

SDB1.1.SB1.G6. Öğrenme sürecinde kendi potansiyeline güvenir.

SDB1.2. Kendini Düzenleme (Öz Düzenleme Becerisi)

SDB1.2.SB1. İhtiyaçlarını karşılamaya yönelik hedef belirlemek

SDB1.2.SB1.G3. İhtiyaçlarına yönelik hedeflerini tanımlar.

SDB1.2.SB1.G4. Çıktılarına ulaşmayı etkileyen çevresel etmenleri belirler.

SDB1.2.SB1.G5. Çıktılarına uygun planlama yapar.

SDB1.2.SB1.G6. Çıktılarını planlarken esnek davranır.

SDB1.2. Kendini Düzenleme (Öz Düzenleme Becerisi)

SDB1.2.SB2. Motivasyonunu ayarlamak

SDB1.2.SB2.G1. Çıktılarını gerçekleştirmek için motivasyonun gerekli bir içsel güç olduğunu anlar.

SDB1.2.SB2.G2. Motivasyon kaynaklarını tanımlar.

SDB1.2.SB2.G3. İçsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını ayırt eder.

SDB1.2.SB2.G6 Çıktılarıyla ilgili çalışmalar yapmak için gerekli araç gereçleri temin eder.

SDB1.2.SB2.G7. Çıktılarıyla ilgili çalışmalar yapmak için gereken düzeyde risk alır.

SDB1.2.SB2.G8. Çıktıya ulaşma sürecinde başarı sağladığı durumlarda kendisini ödüllendirir.

SDB2.1. İletişim Becerisi

SDB2.2.SB5. Sosyal etkileşimlerle elde edilen çıktılar eyleme dönüştürmek

SDB2.2.SB5.G2. Sosyal etkileşimler sonucu elde edilen çıktılar sınıflandırır.

SDB2.2.SB5.G3. Sosyal etkileşim çıktılarının eyleme dönüşmesi için plan yapar.

SDB2.2.SB5.G4. Çıktılara dayalı olarak belirlediği eylem planını uygular.

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nda Kavramsal beceriler, "Temel Beceriler", "Bütünleşik Beceriler" ve "Üst Düzey Düşünme Becerileri" şeklinde iç içe geçmiş üç farklı boyut olarak tanımlanmakta bu becerilerin okul öncesi eğitimde öğrenme yaşantılarında ele alınarak geliştirilebilen beceriler olduğu ifade edilmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların temel ve bütünleşik becerileri kazanarak üst düzey düşünme becerileri temellerinin oluşturulması hedeflenmekte, üst düzey düşünme becerilerinin çocukların ön koşul beceri düzeyleri dikkate alınarak aylık ve günlük planlarda yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Bunun yanı sıra programda çocukların beceri edinimlerini daha işlevsel hâle getirmeleri açısından eğilimlere sahip olmaları beklenmektedir. Bu doğrultuda Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024) eklerinde kavramsal beceriler, okuryazarlık becerileri, eğilimlere yer verildiği görülmektedir. Tüm öğretim kademelerinde öğretme-öğrenme yaşantılarında işe koşulması gerektiği belirtilen bu becerilerin bir kısmı gelişimsel olarak okul öncesi çocuklar için uygun değildir. Ayrıca bu denli uzun ve kapsamlı beceri listelerinin ele alınması ve amaca hizmet edecek şekilde ilişkilendirmeler

kurulmasının zor olduğu düşünölmektedir. Bu becerilerin okul öncesi düzey için seyretilmesi belirli beceriler üzerine odaklanılarak beceri ediniminin sağlanması hedeflenmelidir.

4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA ERDEM-DEĞER-EYLEM MODELİ

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nda “değerlerin” kazandırılabilmesi için öğretme öğrenme yaşantılarında, sınıf içi ve dışı etkinliklerde ve zenginleştirme/destekleme etkinliklerinde değerlere yer verilmesi gerektiğı vurgusu yapılmaktadır. Programda yer alan değerler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki “Erdem-Değer-Eylem Modeli” temel alınarak belirlenmiş, modelin nihai hedefinin “Huzurlu Aile ve Toplum” ile “Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan” yetiştirebilmek olduğuna dikkat çekilmiştir. İlgili modelde 20 çatı değer bulunmakla birlikte bu değerlere okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel özellikleri dikkate alınarak programın her alanında yer verildiğı belirtilmiştir.

Erdem-Değer-Eylem Modeli, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin en önemli bileşenlerinden biri olarak görölmekte, öğretmenler aylık ve günlük planlarını tasarlarken ilgili değerleri ve değerlere ilişkin eylemleri işe koşmak, izlemek ve raporlamakla yükümlü tutulmaktadır.

Değerlerin eylemleri uyarlanırken çocukların yaş, gelişim, beceri, hazırbulunuşluk, ilgi ve ihtiyaç vb. özelliklerin dikkate alınması gerektiğı belirtilmektedir. Erdem-Değer-Eylem modelinde yer alan değer ve eylemler, tüm kademe ve dersler için ortak olarak kurgulandığından söz konusu eylemlerin (gerektiğinde) okul öncesi dönem için uyarlanması zaruri görölmektedir. Öğretmenler tüm değerleri (gerektiğinde) eylemleri uyarlayarak işe koşmakla sorumludur. Uyarlanması mümkün olmayan eylemlerin işlenmesine yönelik bir zorunluluk yoktur. Fakat öğretmenlerin isterlerse bu eylemleri “uygulama” yerine “farkında olma” düzeyinde ele alabileceğı belirtilmektedir.

İlgili başlık altında tanımlanan değerler ve eylemler incelendiğinde kapsamlarının oldukça geniş olduğu ve büyük bir kısmının okul öncesinde farkındalık düzeyinde ele alınabileceğı görölmektedir. Programda değerler paralelinde yer alan eylemlerin uyarlanabileceğı ifade edilmiş ancak bu uyarlamaların bu kavramlarla ilk kez tanışan okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından nasıl yapılabileceğı düşünölmemiştir.

Öğretmen inisiyatifinde yapılan uyarlamalarda standardizasyonun nasıl sağlanacağı önemli bir sorundur.

5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA OKURYAZARLIK BECERİLERİ

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nda, “okuryazarlık becerileri” örtük bir beceri olarak yer almakta, okuryazarlık becerilerinin doğrudan öğrenme çıktılarının bir parçası olmayıp öğretme-öğrenme sürecinde yapılan etkinliklerle bütünleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Okuryazarlık becerileri farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik olmak üzere üç düzeyde ele alınmaktadır. Okul öncesi eğitim kademesinde ise “farkındalık” düzeyinde ele alınması önerilmektedir. Ancak beceri kapsamlarına bakıldığında “sistem okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık” başlıkları altında tanımlanan süreç bileşenlerinin ancak sınırlı bir kısmının okul öncesi dönemde ele alınabileceği düşünülmektedir.

6. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA FARKLILAŞTIRMA

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nda, çocukların öğrenme deneyimlerini çeşitlendirmek ve derinleştirmek amacıyla “zenginleştirme” çalışmalarının yapılması programın ötesinde derinlemesine ve çeşitli öğrenme fırsatları sunarak çocukların potansiyellerini artırılmasının amaçlandığı belirtilmektedir.

Ayrıca programda en genel tanımıyla çocukların bireysel özelliklerine göre eğitim ortamlarını daha etkili bir şekilde yönetmeyi amaçlayan bireyselleştirilmiş eğitim süreçlerini ifade eden “destekleme” çalışmalarına da vurgu yapılmaktadır. Temel amaç, çocukların bireyselliklerini ve öğrenme özelliklerini göz önünde bulundurarak öğrenme potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaktır. Farklılıkların kabul edildiği, çeşitliliğin vurgulandığı bir ortam oluşturularak her çocuğun öğrenme deneyimine aktif katılımının amaçlandığı ifade edilmektedir.

7. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NIN PLANLANMASI VE UYGULANMASI

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı'nda öğretmenler tarafından aylık ve günlük planların yapılması gerektiği belirtilmektedir. Aylık eğitim planı; alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle okuryazarlık becerilerinin ve değerler ile eğilimlerin bütüncül olarak ele alındığı plandır. O ay çocuklara kazandırılmak istenen becerilere ilişkin öğrenme çıktıları, kavramlar, öğrenme kanıtları

(değerlendirme), öğretme-öğrenme yaşantıları, farklılaştırma (zenginleştirme/destekleme) ve aile-toplum katılımı aylık planlarda ele alınır. O ay için kazandırılacak Türkçe, fen, sosyal, matematik, hareket ve sağlık, sanat, müzik alanlarındaki beceriler ve bu becerilere ilişkin öğrenme çıktıları, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, kavramlar, kavramsal beceriler, eğilimler, erdem-değer-eylemler, okuryazarlık becerileri, belirli gün ve haftalar aylık planda yer almaktadır. Bu kadar bileşenin bir arada bulunduğu bir program yapısında doğru ilişkilendirmeler kurularak aylık planların hazırlanmasının oldukça zor olduğu düşünülmektedir.

Günlük plan, bir gün için çocuklara kazandırılmak istenilen alan becerilerini ve diğer program bileşenlerini, öğretme öğrenme yaşantılarını, değerlendirmeyi, farklılaştırmayı ve aile-toplum katılımını içeren ilgili ayın planından hareketle öğretmen tarafından hazırlanan plandır. Gün içerisinde çocuklara kazandırılmak istenen alan becerileri ve programın diğer bileşenleri ilgili ayın planından seçilir. Aylık plan hazırlama sürecinde olduğu gibi birçok bileşeni olan bir program yapısı doğrultusunda ilişkilendirilmiş öğretme-öğrenme yaşantıları hazırlamanın oldukça zor olduğu düşünülmektedir.

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024)'te aile/toplum katılım etkinliklerine vurgu yapılmaktadır. Ancak "aile katılımının, ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin okulda uygulanan eğitim programına katkıda bulunup yönetim ve karar verme süreçlerine katılarak aktif rol ve sorumluluklar üstlendiği çalışmalar olarak görülmesi ailelerin okulların eğitimsel hedeflere ulaşabilmesinde ve var olan durumlarının iyileştirilebilmesi ile ilgili karar alma süreçlerinde aktif olarak yer alması gerekliliği" tartışmalı bir konu olarak belirlemektedir.

Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024)'te eğitim ortamları ve öğrenme merkezlerinin çocuklara istenilen becerileri kazandırmaya yönelik düzenlenmesi gerektiği belirtilerek okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarına vurgu yapılmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması önerilen öğrenme merkezleri; blok merkezi, kitap merkezi, erken okuryazarlık merkezi, müzik merkezi, sanat merkezi, fen merkezi, matematik merkezi, dramatik oyun merkezi ve açık hava oyun merkezidir. Öğretmenin gerektiğinde çocukların ilgileri, programda yer verilen etkinlikler, projeler, anlık

öğrenme fırsatları vb. doğrultusunda kısa süreli amaçlar için geçici öğrenme merkezleri oluşturabileceği belirtilmektedir.

Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması hedeflenen alan becerilerinin gerçekleştirilmesine yönelik gerçek nesne ve araçlarla bilimsel deneyimlerde bulunmaya olanak tanıdığı belirtilmektedir. Okul dışı öğrenme ortamlarının; alan gezileri ve ziyaretlerini (müzeler, bilim ve teknoloji merkezleri, hayvanat bahçesi ve akvaryum ziyaretleri vb.), doğa yürüyüşü ve eğitimlerini ayrıca sanal gerçeklik uygulamaları gibi çok geniş bir alanı kapsadığı ifade edilmektedir.

8. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA ÇOCUĞU TANIMA, DEĞERLENDİRME VE RAPORLAMA

Program kapsamında çocukların beceri edinimlerini takip etmek amacıyla yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarının beceri edinimi odaklı olması okul öncesi dönemde “süreç değerlendirme” yaklaşımlarının izlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Okul öncesi dönemde öğretmenin bu değerlendirmeleri yapabilmesi için kullanabileceği yöntemlerden biri olarak “gözlem” yöntemine dikkat çekilmektedir. Çocukların süreç boyunca sistematik ya da doğal olarak gözlenmesi ve çocukların beceri edinim süreçleri ile programın etkililiği konusunda çıkarımlarda bulunulması gerektiği belirtilmektedir. Programa göre çocuklarda beceri ediniminin süreç boyunca izlenmesi oldukça önemlidir. Bu amaçla “Beceri Gözlem Formu” ve “Aylık Gözlem Formu” kullanımı önerilmektedir. Çocukların değerlendirme süreçlerinde hazırladıkları ürünlerin ve gerçekleştirdikleri etkinliklerin hedeflerinin yer aldığı e-portfolyolardan yararlanılması ve bu ürünlerin dijital olarak depolanması gerekmektedir.

GENEL DEĞERLENDİRME

Bu değerlendirme raporunda Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024), tüm öğeleri ile ayrıntılı bir şekilde incelenmiş, eğitim programına yönelik genel değerlendirmelere aşağıda yer verilmiştir.

- Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024) sunduğu yapı itibarıyla okul öncesi eğitimde alışlagelmiş “gelişimsel program” anlayışını, “beceri temelli- alan becerileri” üzerinden temellendirilmiş bir eğitim programı anlayışına bırakmıştır. Hali hazırdaki bu hızlı dönüşüme uyum sağlamada zorluk yaşanacaktır.

- Okul öncesi eğitim programının 392 sayfalık kapsamı, öğretmenlerin program hakimiyeti açısından önemli bir konu olarak belirmektedir. Bu denli yoğun, birçok bileşen üzerine temellendirilmiş bir programı anlamak, anlamlandırmak, işe vuruk hale getirmek oldukça zordur. Programı hantallaştıran bu yapıda sadeleştirmeler içeren düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Programı oluşturan her bir bileşenin ve kurulan ilişkilendirmelerin anlaşılmasına, öğretmenlerin bu bağlamdaki yetkinliklerinin alan uzmanlarınca verilecek sürekli eğitimlerle geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Üniversitelerin okul öncesi eğitimi öğretmen yetiştirme programlarında askıdaki program taslağı çerçevesinde güncellemeler yapılmalıdır. Aksi halde taslak eğitim programı bu haliyle uygulayıcı dostu bir program görünümünde değildir.
- Taslak programın alan becerileri üzerinden temellendirilmiş yapısı ilkokula temel teşkil edecek becerilerin kazandırılması açısından anlamlı ancak kapsam açısından oldukça yoğundur. Programda derse özgü tanımlanan alan becerilerinin bir kısmı geçmiş okul öncesi eğitim programlarında gelişim alanları altında tanımlanmış kazanımlarla benzerlik göstermektedir. Ancak bir derse özgü alan becerilerinin tümünün okul öncesi eğitim bağlamında ele alınması gerçekçi değildir. Ders özelinde tanımlanmış alan becerileri gelişimsel olarak öğrenci düzeyi düşünülerek sınırlandırılmalıdır. Bir alana özgü tüm becerilerin gelişimi yerine alan özelinde belirli becerilerin gelişimi üzerine odaklanmanın beceri edinimi açısından daha etkili olacağı düşünülmektedir.
- “Beceriler, değerler, eğilimler” vb. tüm bileşenlerin eş zamanlı olarak öğrenme çıktılarıyla, öğretme-öğrenme uygulamaları ve ölçme değerlendirme uygulamalarıyla entegrasyonunun oldukça zor olduğu düşünülmektedir. Programda ortaya koyulan bu yapının hayata geçirilmesi özellikle okul öncesi eğitim döneminde tüm boyutlarıyla işe vuruk hale getirilmesi gerçekçi görünmemektedir. Uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği mümkün değildir. Ancak çocukların gelişim düzeyleri paralelinde yapılacak seyreltmelerle/ düzenlemelerle eğitim programın uygulanabilir hale gelebileceği düşünülmektedir.
- Taslak öğretim programında okul öncesi eğitimin en temel ögesi olan “oyun”

yoluyla beceri gelişimine vurgu yapılmakta ancak önerilen bu program yapısı ile bunun geri planda kalacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin beceri edindirme ve öğretme, programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, okul öncesi çocukların en temel ihtiyaçları arasında yer alan oyun temelli öğrenme yaşantılarının yerini beceri öğretime dayalı öğrenme yaşantılarına bırakacağı öngörülmektedir.

- Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024)'te yer alan "aile katılımının, ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin okulda uygulanan eğitim programına katkıda bulunup yönetim ve karar verme süreçlerine katılarak aktif rol ve sorumluluklar üstlendiği çalışmalar olarak görülmesi ailelerin okulların eğitimsel hedeflere ulaşabilmesinde ve var olan durumlarının iyileştirilebilmesi ile ilgili karar alma süreçlerinde aktif olarak yer alması gerekliliği" ifadesinin okul-veli ilişkilerinde dengeyi olumsuz etkileyeceği düşünülmekte velilerin yönetim ve karar alma süreçlerinde aktif rol almasının kontrol edilemez durumlara neden olabileceği öngörülmektedir.
- Okul Öncesi Taslak Eğitim Programı (2024) içinde tanımlanan tüm öğrenme çıktıları ve alt öğrenme çıktılarının, becerilerin gelişimsel olarak öğrenci düzeylerine uygun ilişkilendirildiği ifade edilmekte ancak **öğrencilerin gelişimlerinin üzerinde beklentiler yer aldığı görülmektedir.**
- Programın çocuğu tanıma ve değerlendirme anlayışının, Eylül 2023'te yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Çocuk için çok yönlü ve çok boyutlu araç, yöntemlerle tanıma ve değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekliliği vurgulanarak etkili geri bildirimin de önemine dikkat çekilmesi yönetmelik ile paralel olduğunu göstermektedir.

EK-2



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024)
HAYAT BİLGİSİ DERSİ (1, 2 VE 3. SINIFLAR)
TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME
RAPORU**

GİRİŞ

Bu raporda 2018 yılında geliştirilen ve 2023 yılında yenilenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar) incelenmesi ile mevcut durumun sunulması ve 26 Nisan 2024 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kamuoyu ile paylaşılan "Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Taslağı (1, 2 ve 3. Sınıflar)" incelenmiş, elde edilen veriler ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

1. ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI

Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programı'nın (MEB, 2024a), gelişimsel özellikleri gözeterek ilkokul öğrencilerine hitap etmesi amacıyla disiplinler arası bir anlayışla hazırlandığı ifade edilmiştir. Bu amaçla programda Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, matematik, trafik güvenliği, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve oyun disiplinlerinden yararlanıldığı ifade edilmiştir.

Öğretim programının beceri temelli bir program anlayışı gözetilerek hazırlandığı ifade edilmiştir. Programa sosyal bilimler alan becerilerinin, kavramsal becerilerin, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ve okuryazarlık becerilerinin temel teşkil ettiği ifade edilmiştir. Programda ayrıca "*dersin içeriğine uygun olarak bazı öğrenme çıktılarında sosyal-duygusal öğrenme becerileri alan becerisi gibi uygulanmıştır*" ifadesi yer almaktadır.

Hızla gelişim göstermekte olan çağın gerekliliklerinin karşılanması amacıyla öğretim programı, ilkokul çağındaki öğrencilerin olgu, olay ve bilgileri bir bütün halinde anlamasını hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda öğretim programı ile öğrencilerin;

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanmaları;
- Temel yaşam becerilerini geliştirmeleri;
- Fiziksel ve duygusal özelliklerini fark ederek kendilerini tanımaları;
- Arkadaşlık ilişkilerini düzenlemeleri;
- Sınıf ve okul ortamına uyum sağlamaları;
- Trafik kurallarına uygun davranmaları;
- Sağlıklı ve güvenli bir yaşam için ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmaları ve geliştirmeleri;
- Çocuk olarak haklarını kullanmaları ve sorumluluklarını yerine getirmeleri;

- Aile bütünlüğünün ve ailenin toplumsal yaşam için önemini fark ederek aile yaşamında nezaket kurallarına uymaları;
- Millî ve manevi bilince sahip olmaları;
- Sürdürülebilir bir çevre bilincini yaşamlarına yansıtmaları ve geri dönüştürülebilir atıkları sınıflamaları;
- Bilim ile tanışarak günlük yaşamda teknolojiyi fark etmeleri;
- Yakın çevrelerinden başlayarak ülkelerini ve dünyayı tanımaları;
- Afetlerle ilgili temel bilgilere sahip olmaları;
- Yaratıcılıklarını geliştirerek ürünler hazırlamaları ve sergilemeleri amaçlanmıştır.

2018 yılında hazırlanan ve 2023 yılında yenilenen Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda bilim ve sanat konularına değinilmezken, 2024 yılında hazırlanan taslak öğretim programında bu konuların dikkate alındığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin öğrenme yaşantıları esnasında çevrim içi ortam ve uygulamalardan yararlanmanın önemine değinen öğretim programı, değerler eğitiminin de ön plana çıkartıldığını belirtmektedir. Bu bağlamda millî ve manevi değerlerin içerikte uygulamalı olarak ele alındığı vurgulanmıştır.

Programın 8. sayfasında yer alan uygulama esasları altında “Öğretme-öğrenme uygulamalarında öğretmenler; gerektiğinde öğrencilere kaynaklık eden bir “uzman”, öğrencilerin kendi öğrenmelerini izlemeye ve yönlendirmeye yardımcı bir “rehber” ve ders kapsamındaki öğrenme çıktılarının nasıl işe koşulduğunu gösteren bir “rol model” olmalıdır. Öğretmen, öğrenme çıktılarına uygun köprü kurmalı; öğretim kuram, model, strateji, yöntem ve tekniğini belirlerken öğrencilerin bilişsel, psiko-sosyal ve fiziksel gelişimlerini dikkate alarak öğretme-öğrenme uygulamalarını zenginleştirmelidir” ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadeler, öğrencinin bilgiyi anlamlandırması sürecinde öğretmene atfedilen “rehber” rolü ve öğrencinin bilgiyi keşfedici rollerine vurgu yapmaktadır. Vurgulanan bu özellikler itibarıyla, taslak öğretim programında açıkça ifade edilmemiş olsa da *programın yapılandırmacı* öğrenme kuramın temel aldığı ifade edilebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan öğretim programlarında yapılandırmacı kuramın yansımaları 2005 programlarından itibaren görülmektedir. 2005 öğretim programlarında bu kuramın benimsendiği belirtilirken, takip eden öğretim programlarında bu kuramın ve bu kurama ait ilkelerin benimsendiği açıkça ifade edilmemiştir. Programın uygulama esaslarında yer alan ifadeler öğrencilerin deneyimleri ve bu deneyimleri üzerinde

düşünerek kendi dünya anlayışlarını ve bilgilerini oluşturmalarının teşvik edildiği yapılandırmacı anlayışın ve ilerlemeci eğitim felsefesinin göstergesi olsa da programın temel aldığı öğrenme kuramına veya eğitim felsefesine dair kuramsal temeli olan açık bir ifade bulunmamaktadır.

2. ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (MEB, 2023), okul içi ve dışı uygulamalara önem vererek, öğrencilerin çevreleriyle etkileşimde bulunmalarını ve öğrendiklerini somut bağlamlarda uygulamalarını teşvik etmiştir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (MEB, 2023) öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanan etkinlikleri öne çıkarmakta iken, Taslak Öğretim Programı'nda (MEB, 2024a) ise bu yaklaşımın daha da genişletilerek öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine, ön koşul öğrenmelerine ve öğrenme profillerine uygun öğretim materyallerinin yapılandırıldığı ve çeşitli öğretim teknikleriyle desteklendiği görülmektedir.

2023 öğretim programı üniteler ve ünitelere bağlı kazanımlardan oluşmaktayken, 2024 programı öğrenme alanları ve bu alanlara bağlı olarak öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinden oluşmaktadır. 2018 programında yer alan üniteler, kazanım sayıları ve 2024 programında yer alan temalar, işleniş için önerilen saatler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: 2023 ve 2024 Öğretim Programının Ders Saatleri Bakımından Kıyaslanması

2018-2023 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı					2024 Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programı				
	Üniteler	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Yüzde	Öğrenme Alanları	Öğrenme Çıktısı Sayısı	Süreç Bileşeni Sayısı	Ders Saati	Yüzde
1. Sınıf	Okulumuzda Hayat	17	46	32	Ben ve Okulum	4	6	24	17
	Evimizde Hayat	7	19	13	Sağlığım ve Güvenliğim	4	-	24	17
	Sağlıklı Hayat	7	19	13	Ailem ve Toplum	3	2	20	14
	Güvenli Hayat	7	19	13	Yaşadığım Yer ve Ülkem	5	-	28	19
	Ülkemizde Hayat	7	19	13	Doğa ve Çevre	4	7	24	17
	Doğada Hayat	8	22	16	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	3	18	12
	Toplam	53	144	100	Okul Temelli Planlama	-	-	6	4
					Toplam	23	18	144	100
2. Sınıf	Okulumuzda Hayat	11	32	22	Ben ve Okulum	4	11	24	17
	Evimizde Hayat	9	26	18	Sağlığım ve Güvenliğim	4	5	24	17
	Sağlıklı Hayat	7	20	14	Ailem ve Toplum	3	4	20	14
	Güvenli Hayat	6	17	12	Yaşadığım Yer ve Ülkem	5	10	28	19

	Ülkemizde Hayat	8	23	16	Doğa ve Çevre	4	7	24	17
	Doğada Hayat	9	26	18	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	4	18	12
	Toplam	50	144	100	Okul Temelli Planlama	-	-	6	4
					Toplam	23	41	144	100
3. Sınıf	Okulumuzda Hayat	10	24	22	Ben ve Okulum	3	5	18	17
	Evimizde Hayat	8	19	17	Sağlığım ve Güvenliğim	3	9	18	17
	Sağlıklı Hayat	5	12	9	Ailem ve Toplum	3	7	18	17
	Güvenli Hayat	7	17	16	Yaşadığım Yer ve Ülkem	4	5	18	16
	Ülkemizde Hayat	9	22	20	Doğa ve Çevre	4	7	18	16
	Doğada Hayat	6	14	16	Bilim, Teknoloji ve Sanat	3	6	13	12
	Toplam	45	108	100	Okul Temelli Planlama	-	-	5	5
					Toplam	20	39	108	100

Programlar Arası Bileşenler

Taslak Öğretim Programı (MEB, 2024a), özel alan becerilerinden, bireysel ihtiyaçları dikkate alan farklılaştırma sürecine kadar bir dizi bileşen içermektedir. Bu bileşenlerin etkin bir şekilde uygulanması amacıyla programda öğretme öğrenme uygulamalarına örnek teşkil edecek açıklamalara yer verilmiştir. Taslak Öğretim Programı bu bileşenler ile öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlamakta, öğretim programları ortak metninde belirtilen öğrenci profiline erişmesi amacıyla öğrencilerin bilgi, beceri ve değer kazanarak, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştiren, temel yaşam becerileri gelişmiş, ruh, kalp ve zihin unsurları ile maddi ve manevi açıdan bütüncül bir birey olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. (MEB, 2024a, 2024b). Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programının öğrenmeye ilişkin olumlu tutum ve sosyal becerileri geliştirilmeyi ön plana alması programlar arası bileşenlerle çok ilişkili görülmemektedir.

Kavramsal Beceriler: Öğretim programı kapsamında çıktılara ulaşılırken işe koşulacak, desteklenecek üst düzey düşünme becerilerini ifade etmektedir.

Eğilimler: Öğrencilerin tema kapsamında geliştirmesi beklenen bilişsel süreçleri ifade etmektedir.

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri: Öğrenme çıktılarıyla ilişkili olarak öğrenme yaşantıları aracılığı ile kazandırılması hedeflenen ve temalarda değerler, öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri ile ele alınan becerilerdir.

Değerler: Değerlerin temalar ile ilişkilendirilmesi ve öğrenme yaşantılarında ele alınması gerekliliği ifade edilmektedir.

Okuryazarlık Becerileri: Temalar ile ilişkilendirilerek öğrenme yaşantıları sırasında öğrencilerin geliştirmesi beklenen okuryazarlık becerilerini ifade etmektedir.

İçerik Çerçevesi

Taslak Öğretim Programı kapsamında üç sınıf düzeyinde de altı öğrenme alanına yer verilmiştir. Bu öğrenme alanları ve 2023 öğretim programında yer alan üniteler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: 2023 Öğretim Programında Yer Alan Üniteler ile 2024 Taslak Öğretim Programının Öğrenme Alanları (MEB, 2023, 2024a)

2023 Öğretim Programındaki Üniteler (1-3. Sınıflar)	2024 Taslak Öğretim Programındaki Öğrenme Alanları (1-3. Sınıflar)
Okulumuzda Hayat	Ben ve Okulum
Evimizde Hayat	Sağlığım ve Güvenliğim
Sağlıklı Hayat	Ailem ve Toplum
Güvenli Hayat	Yaşadığım Yer ve Ülkem
Ülkemizde Hayat	Doğa ve Çevre
Doğada Hayat	Bilim, Teknoloji ve Sanat

Taslak Öğretim Programı’nın (2024a), 2023 öğretim programından farklı olarak öğrencilerin hazırbulunuşluklarını dikkate aldığı, bu amaçla “Okul Öncesi Eğitim Programı”nın içeriğini inceleyerek öğretim programının oluşturulduğu ifade edilmiştir.

“Ben ve Okulum” öğrenme alanında öğrencilerin kendilerini tanımaları, bireysel özelliklerini ifade edebilmeleri, arkadaşlık ilişkilerini geliştirerek sosyal becerileri kazanmaları, okula uyum sağlamaları, çocuk olarak hak ve sorumluluklarını fark etmeleri, iletişim kurarak karar alma süreçlerine katılmaları ve iş birliği yapmaları amaçlanmıştır.

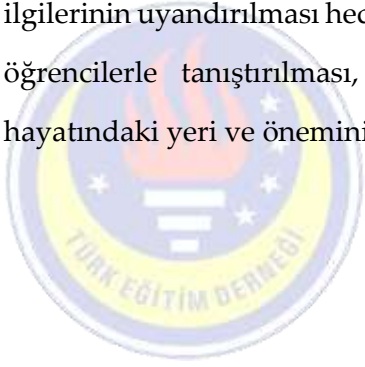
“Sağlığım ve Güvenliğim” öğrenme alanında öğrencilerin sağlıklı yaşama dair temel bilgi ve becerilere sahip olması, yüz yüze ve dijital ortamlarda güvenli hareket etmeleri ve temel trafik kurallarına ilişkin bilgi ve becerileri edinmesi amaçlanmıştır.

“Ailem ve Toplum” öğrenme alanında öğrencilerin ailenin önemini kavramaları, toplum içerisinde nezaket ve görgü kurallarına uygun davranmaları, görev ve sorumluluk bilinci kazanmaları, birey, aile ve toplum arasındaki ilişkiyi kavramaları amaçlanmıştır.

“Yaşadığım Yer ve Ülkem” öğrenme alanıyla öğrencilerin yaşadıkları çevreyi tanımaları, Türk Bayrağı ve İstiklâl Marşı’nın önemini kavramaları, Mustafa Kemal Atatürk’ün kişilik özelliklerinin farkına varmaları, millî gün ve bayramlar ile dini gün ve bayramları tanımaları, önemini fark etmeleri, millî ve manevi bir bilinç kazanmaları ve ülkemizin tarihi ve doğal eserlerine sahip çıkılmasına ilişkin bir farkındalık sahibi olmaları amaçlanmıştır.

“Doğa ve Çevre” öğrenme alanıyla öğrencilerin gök cisimlerini tanımaları, doğal varlıkların insan yaşamı için önemini fark etmeleri, doğadan yararlanarak yön bulmaları, krokiyi okuyabilmeleri ve afet bilinci kazanarak afet durumunda sahip olunması gereken becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.

“Bilim, Teknoloji ve Sanat” öğrenme alanıyla öğrencilerin fen, teknoloji, matematik, sanat ve mühendislik (STEAM) etkinlikleri ile bilim, teknoloji ve sanata ilişkin merak ve ilgilerinin uyandırılması hedeflenmiş, bilim insanlarının ve sanatçıların alanlarına katkılarının öğrencilerle tanıtılması, bilim, teknoloji ve sanat alanlarındaki gelişmelerin insan hayatındaki yeri ve öneminin anlaşılması amaçlanmıştır.



Bu öğrenme alanlarında yer verilmesi gereken belirli gün ve haftalar Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3: Taslak Öğretim Programında Yer Verilmesi Gereken Belirli Gün ve Haftalar (MEB, 2024a)

Öğrenme Alanı	Belirli Gün ve Haftalar
Ben ve Okulum	• İlköğretim Haftası • 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü • Hayvanları Koruma Günü • Cumhuriyet Bayramı
Sağlığım ve Güvenliğim	• 10 Kasım Atatürk'ü Anma Günü ve Atatürk Haftası • Kızılay Haftası • Afet Eğitimi Hazırlık Günü • Dünya Çocuk Hakları Günü • Öğretmenler Günü
Ailem ve Toplum	• İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası • Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası • Enerji Tasarrufu Haftası
Yaşadığım Yer ve Ülkem	• Yeşilay Haftası • Bilim ve Teknoloji Haftası • İstiklâl Marşı'nın Kabulü ve Mehmet Âkif Ersoy'u Anma Günü • 18 Mart Çanakkale Zaferi ve Şehitleri Anma Günü • Dünya Su Günü
Doğa ve Çevre	• Orman Haftası • Kütüphaneler Haftası • 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı
Bilim, Teknoloji ve Sanat	• Anneler Günü • Trafik ve İlk Yardım Haftası • 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı • Müzeler Haftası • Çevre ve İklim Değişikliği Haftası • 30 Ağustos Zafer Bayramı

Öğretme-Öğrenme Yaşantıları

Taslak Öğretim Programı'nın öğrenme yaşantıları bölümünde öğrencilerin daha önceki eğitim süreçlerinden edindikleri bilgi ve becerilere dayanan temel kabuller, bu bilgileri yeni öğrenimle ilişkilendiren köprü kurma etkinlikleri ve derinlemesine öğrenmeyi teşvik eden öğretme-öğrenme uygulamaları yer almaktadır. Program, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitim sürecinde, öğrenci merkezli aktivitelerle sınıf içi ve sınıf dışı ortamlar kullanılarak öğrencilerin aktif öğrenmesi ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturulması hedeflenmektedir. Ayrıca, dijital öğrenme ortamları ve ulusal ile uluslararası projelerle desteklenen bir öğrenme yapısı önerilmektedir.

Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan çeşitli öğretim stratejileri, öğrencilerin hem bağımsız hem de iş birliği içinde öğrenmelerine olanak tanınmasını amaçlamaktadır. Bu stratejiler, anlatım, tartışma, örnek olay analizi gibi yöntemlerle desteklenmekte ve öğrencilerin somut materyallerle etkileşimde bulunmaları teşvik edilmektedir. Program ayrıca öğrencilerin çevreleriyle etkileşimlerini artırarak daha zengin öğrenme deneyimleri edinmelerini amaçlamaktadır. Kavram öğretimine yönelik olarak, soyut içeriklerin somutlaştırılması için çeşitli öğretim materyalleri kullanılması önerilmektedir.

Değerler eğitiminin gerçekleştirilmesi amacıyla öğrencilere örneklerle sunulması ve öğretmenlerin rehberliğinde çeşitli etkinlikler düzenlenmesi önerilmiştir. Öğretmenlerin bu süreçte uzman, rehber ve rol model olarak aktif roller üstlenmeleri, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri de dikkate alarak dijital araçları kullanmaları beklenmektedir. Programın uygulanmasında Türkçenin doğru, etkili ve güzel kullanımı önemli bir yer tutmakta, öğrencilerin kitap okuması teşvik edilmektedir.

Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)

2024 Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programı'nın öğrenme kanıtları bölümünde ölçme amacına, ölçülecek beceri ve beceri düzeylerine uygun bir şekilde hazırlanmış öğrenme kanıtlarının yer aldığı belirtilmiştir. Program kapsamında ölçme ve değerlendirme uygulamalarında temel olarak sürece dayalı, öğrenme eksikliklerinin tespiti ve telafi edilmesini temel alan bir yaklaşım benimsenmiştir. Öğrencilerin aktif olarak süreçte yer aldığı sınıf içi performans görevlerinin merkeze alındığı; öğrencileri, öğrenmeye motive edecek öğrenme kuram ve yaklaşımlarıyla uyumlu; zamana, öğrencilerin gelişim

özelliklerine, konuya göre değişkenlik gösterebilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri tercih edildiği ifade edilmiştir.

Taslak Öğretim Programı'nın ölçme değerlendirme anlayışı, öğrenci performansını bütüncül olarak ele almakta, bu amaçla çeşitli ölçme araç ve yöntemlerinden elde edilen verilerin işe koşulması gerektiğini vurgulamaktadır. Taslak Öğretim Programı'nda sürece dayalı öğrenme eksikliklerinin tespiti ve giderilmesi üzerine odaklanılmış, öğrencilerin sınıf içi performanslarının ve aktif katılımlarının merkezde olduğu, çeşitlendirilmiş ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir.

Öğretim programında ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yapılandırılmasında programın tüm bileşenleri ile uyumluluğa ve öğrenme çıktılarının sınırları dikkate alınarak gerçekleştirilmesi gerektiğine, ölçme sürecinde kullanılacak araç ve yöntemlerin yol gösterici bir niteliğe sahip olduğu vurgulanmıştır. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının tüm süreç boyunca yapılması ve sonuçların tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünsel olarak değerlendirilmesi biçimlendirici değerlendirme yaklaşımlarına önem verildiğini göstermektedir. Bilgilerin yanında beceri ve değerlerin de ölçme ve değerlendirmenin bileşenlerini oluşturduğu, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin sadece bilişsel alanı değil duyuşsal alana ait becerileri de kapsayacak şekilde oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. İlgi, tutum ve değerlerin bilişsel özellikler gibi zamana göre değişim gösterebileceğinden dolayı söz konusu niteliklerin ölçülmesinde izlemeye dayalı durum belirleme yaklaşımının esas alınması gerektiği üzerinde durulmuştur. Programda yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri incelendiğinde öğrencinin aktif olduğu, sürece dayalı ve beceri gelişimini temel alan bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir.

Taslak Öğretim Programı'nın ölçme değerlendirme faaliyetlerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanları kapsayacak şekilde, öğrencinin gelişimine göre değişiklik gösterecek biçimde yapılandırılması önerilmiştir. Ayrıca, öğretmenlere esneklik sağlayan bu yapı, öğrencinin psiko-sosyal ve fiziksel gelişimine uygun öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi için gözlem, anektod kaydı, tutum ölçekleri gibi çeşitli yöntemler kullanılmasını önermektedir. Üst düzey düşünme becerileri ve öğrencilerin özgün ürün oluşturma yeteneklerinin değerlendirilmesi için portfolyo, e-portfolyo, proje görevleri ve

dijital araçlar gibi modern ölçme araçları önerilmiş, öz değerlendirme ve akran değerlendirme formlarıyla öğrencilerin üst bilişsel farkındalıkları geliştirilmeye yönelik çalışmalardan yararlanabileceği belirtilmiştir. 2024 Taslak Hayat Bilgisi Öğretim Programında kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme araçları önerilmiş ancak öğrenme alanları ile ilişkili, göreve özgü spesifik ölçme ve değerlendirme araçlarını içeren örneklerle yer verilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğrenme kanıtlarının süreç ve sonuç değerlendirmelerine hizmet edecek şekilde yapılandırılarak etkili geri bildirim örnekleriyle desteklenerek verilmesinin daha etkili olacağı değerlendirilmektedir.

2023 yılındaki Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme anlayışı incelendiğinde, ölçme ve değerlendirmeye yönelik çok odaklı olunması gerekliliği, süreç içindeki değişimi gözetmesi gerektiği ifade edilmiş ancak ölçme ve değerlendirme anlayışına ilişkin özet bilgilerle bu anlayış aktarılmış, kazanımlarla ilişkilendirme yapılmamıştır. Taslak Öğretim Programı'nda ise öğrenme alanları altında yararlanılabilecek araçlara ve yöntemlere yer verilmiştir. Ayrıca program içerisinde örnek niteliğinde ölçme ve değerlendirme araçları ve yöntemlerine ve bu yöntemlere yönelik önerilere yer verildiği görülmektedir. Bilgi ve becerilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde ilgi çekici, günlük yaşamla ilgili, uzak ya da yakın çevrede karşılaşılabilecek problemlere dair görevlerin verilmesi; öğrenciye yönelik yargısal nitelik taşımayan ve motive eden geri bildirimler sağlanması; dijital teknolojilerden yararlanılmasının önerilmesi olumlu görülmektedir.

Ortak Metin'de beceri odaklı süreç ve sonuç değerlendirme çalışmalarına yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2024b). Bu bağlamda sürekli ve yapıcı geri bildirimlere, oyun ve dijital teknolojilerin kullanıldığı görevlere yer verilmesi gerektiği ve bütün paydaşlarla paylaşılacak raporlamaların oluşturulması gerekliliğine değinilmiştir. Bu çerçeveden incelendiğinde programın ölçme değerlendirme anlayışının 2023 yılında düzenlemeye gidilen programdan daha farklı olduğu, MEB tarafından 2023 yılında yayınlanan "Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği"ne uygun hale getirildiği görülmektedir.

Farklılaştırma

2023 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı'ndan farklı olarak Taslak Öğretim Programlarına "Farklılaştırma" boyutu eklenmiştir. Taslak Öğretim Programı'nın farklılaştırma bölümü, her öğrencinin bireysel yetenek, ilgi ve öğrenme stillerine uygun ortamı sağlamayı amaçlamaktadır. Program, öğrencilerin bilişsel, psiko-sosyal ve fiziksel gelişimlerini ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak esnek gruplandırma, sürekli değerlendirme ve uyarılma yöntemleri ile desteklenmiştir.

Farklılaştırma iki ana kısımdan oluşmaktadır: "zenginleştirme" ve "destekleme". Zenginleştirme bölümü, ileri düzey öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkartmak için öğretmene yönelik öneriler sunarken, destekleme bölümü, zorluk yaşayan öğrencilere ek zaman ve destek sağlanması için tasarlanmıştır. Destekleme, sadeleştirilmiş içerikler ve ek kaynaklar ile öğrencilerin bireysel ve grup etkinliklerine olanak tanırken, zenginleştirme, mevcut öğretme-öğrenme uygulamalarına üst düzey etkinlikler ekleyerek derinleştirilmiş bir öğrenme süreci önermektedir.

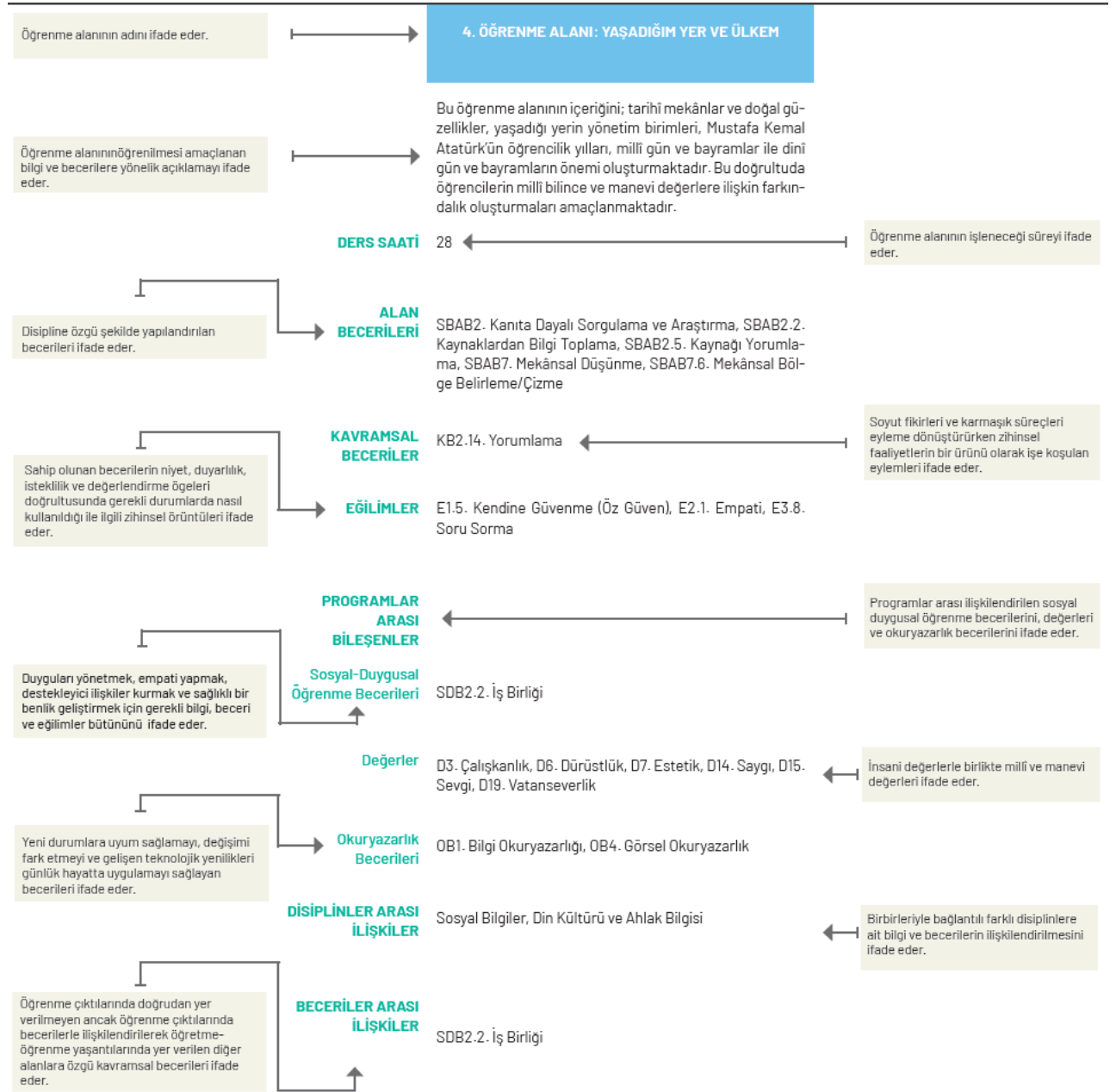
Programın Yapısı

2023 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında görülen ünite, kazanım ve kazanım açıklaması, 2024 yılında yayınlanan programda değişiklik göstermiştir.

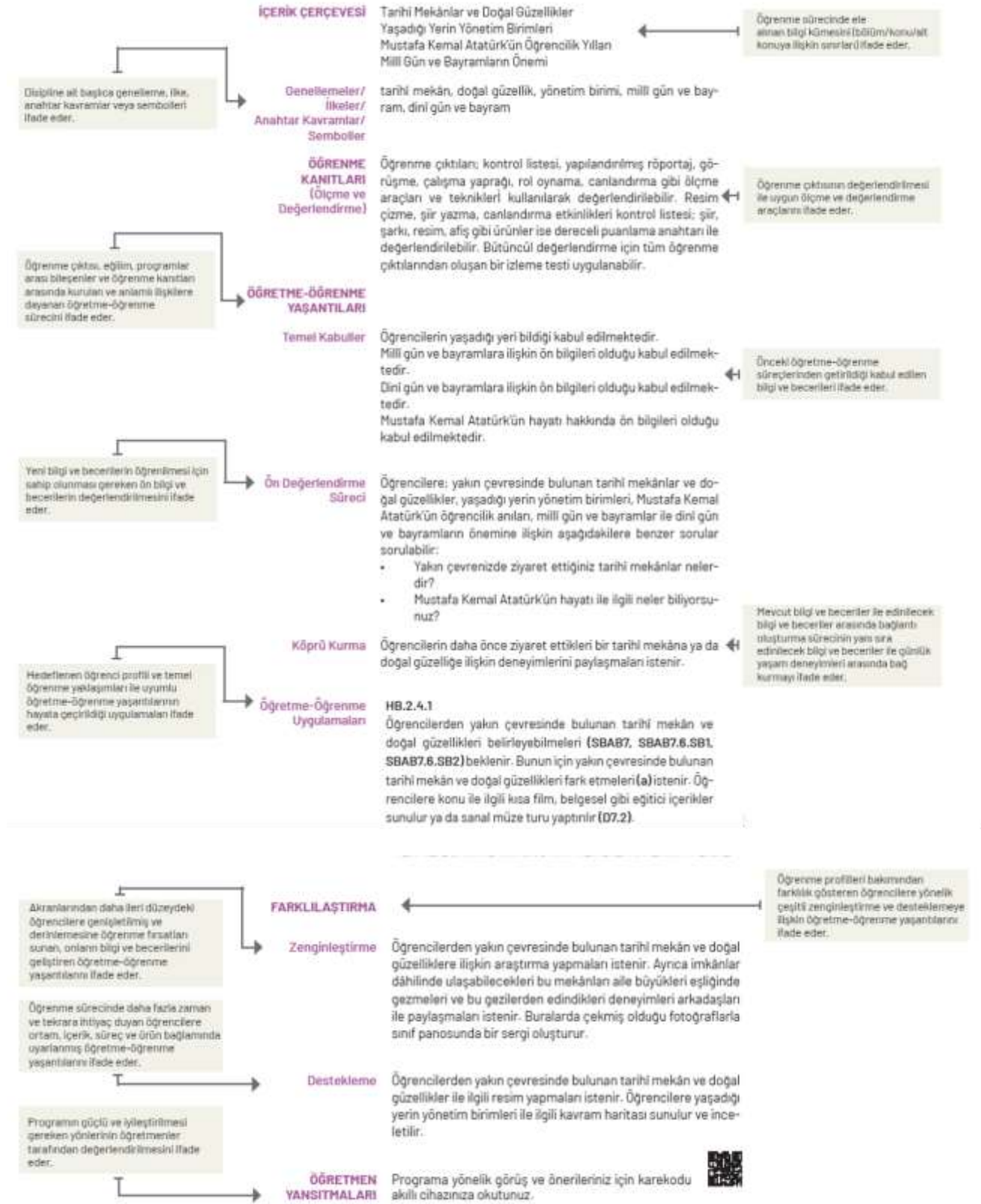
Taslak Öğretim Programı'nın ünite, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlararası bileşenler, disiplinlerarası bileşenler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları, öğretme öğrenme yaşantıları, farklılaştırma öğretmen yansımaları başlıklarından oluştuğu görülmektedir (Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3).

Öğretim programında öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yönelik öğretme-öğrenme faaliyetleri ve öğrenme kanıtlarına yer verilmiştir.

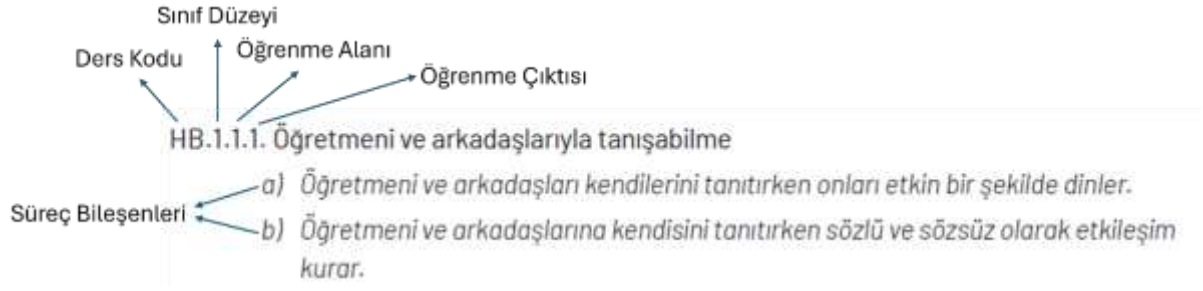
Şekil 1: Taslak Öğretim Programı'nın Yapısı



Şekil 2: Taslak Öğretim Programının Yapısı



Şekil 3: Taslak Öğretim Programı'nın yapısı



Öğrenme alanlarında yer alan öğrenme kanıtları, öğrenme çıktılarına ve süreç bileşenlerine yönelik kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarına, bu araçların hangi amaçla ve nasıl kullanılacağına yönelik öneriler yer almaktadır. Öğrenme kanıtları altında, temalardaki ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin amaçlarına ve öğrenme sonuçları için toplanması önerilen kanıtlara yer verilmektedir. Ölçme ve değerlendirme kapsamında öğrencilerin gelişim düzeylerinin incelenmesi ve öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin gözlenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin özelliklerinin dikkate alınarak süreç ve sonuç değerlendirmelerde bir dengenin gözetilmesi önerilmiştir.

Öğrenme alanlarında ayrıca öğretme-öğrenme yaşantıları yer almaktadır. Bu başlık kapsamında ön koşul öğrenmelere ilişkin varsayımlar/kabuller, yeni bilgilerin inşa edilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilere yönelik değerlendirme önerileri, mevcut bilgi ve becerilerin tema kapsamında edinilecek yeni bilgi ve becerilere nasıl transfer edilebileceğine yönelik önerilerin ve programın özel amaçlarının programlar arası bileşenlerin, becerilerin ve hedeflenen öğrenci profili özelliklerinin kazandırılmasına yönelik faaliyetlere ilişkin uygulama önerilerine yer verilmiştir. Öğretim programının hedeflediği amaçlara ulaşması için becerilerin, değer ve eğilimlerin, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin, okuryazarlık yetkinliklerinin, öğrenme çıktıları, kavramlar ve süreç bileşenleri ile nasıl ilişkilendirilebileceği öğretmen-öğrenme uygulamalarında somutlaştırılmıştır.

2023 öğretim programı ile karşılaştırıldığında 2024 Taslak Öğretim Programı kapsamının ve yoğunluğunun sadeleştirilmediği gözlenmiştir. Taslak Öğretim Programı ile birlikte değişen program anlayışı doğrultusunda öğrenme çıktılarının öğrenme yaşantılarında ele alma yönteminin değişiklik gösterdiği gözlenmiştir. Bu kapsamda ele alınan öğrenme çıktılarının daha fazla derinleştiği, bu derinleşmeye programın çok boyutlu yapısının ve ön öğrenmelerin ele alınmasının yol açtığı düşünülmektedir. 2023 öğretim programına göre bir

diğer farklılık da teknoloji ve sanat konularının entegrasyonuna yöneliktir. Taslak Öğretim Programı, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları teknolojik ve sanatsal unsurları değerlendirebilmeleri için gerekli temelleri sağlamaktadır.

3. HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN BOYUTLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLER

Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Amaç ve Hedeflere Uygunluğu:

2023 Öğretim Programında Hayat Bilgisi dersinin özel amaçları “kendini ve yaşadığı çevreyi tanı, aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur, millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hale getirir, kişisel gelişimini sağlamak için yapılması gerekenlerin farkında olur, kişisel bakım becerilerini geliştirir, sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir, sosyal katılım becerisi kazanır, zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir, kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir, öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır, temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır, ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur, doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur, bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.” olarak belirtilmiştir.

Taslak Öğretim Programının amacı, 2023 öğretim programından farklı olmakla birlikte ifadeler incelendiğinde Taslak Öğretim Programındaki ifadelerin 2023 öğretim programındaki ifadeleri kapsadığı görülmektedir.

Hayat Bilgisi Taslak Öğretim Programı'nda belirlenen amaçlarla öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin uyumlu olduğu ve amaca hizmet ettiği görülmektedir.

Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Sırası ve Gelişim Düzeyine Uygunluğu

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin genellikle uygun olduğu düşünülmektedir. Ancak öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde eğitsel taksonominin göz ardı edildiği görülmektedir. Nitekim Taslak Öğretim Programı incelendiğinde herhangi bir eğitsel taksonomiden yararlanıldığı belirtilmemiştir. Ancak çok bileşenli bir yapıya dayanan Taslak Öğretim Programlarında bu kadar çok bileşenin ele alınmasının yaş düzeyi için bilişsel bir yük getirebileceği ve içerikten uzaklaştırabileceği riski mevcuttur.

Taslak öğretim programında yer alan bazı öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin kapsamının öğrenci düzeyinin üstünde olduğu görülmektedir.

Örneğin: “HB.1.3.3. Aile bireylerinin görev ve sorumluluklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerin aile bireylerinin görev ve sorumluluklarını ilişkilendirmeleri beklenirken öğrenme çıktısı “çözümleyebilme” ifadesi ile bitirilmiş, öğrencilerin analiz düzeyinde bilişsel bir süreçten geçmeleri beklenmiştir.

Öğrenme Çıktılarının Kapsam ve Yoğunluğu

Taslak Öğretim Programının öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde kapsamın derinleştirildiği ve içeriğin yoğunlaştırıldığı görülmektedir. Taslak Öğretim Programında 1. sınıflar için 23, 2. sınıflar için 23 ve 3. sınıflar için de 20 öğrenme çıktısının olduğu görülmektedir.

Bununla beraber bazı öğrenme çıktıları ifadelerinin net olmadığı görülmektedir

Örneğin: “HB.1.6.1. Bilimle ilgili merak ettiklerini sorabilme, HB.1.6.2. Teknoloji ile ilgili merak ettiklerini sorabilme, HB.1.6.3. Sanatla ilgili merak ettiklerini sorabilme” öğrenme çıktılarında, süreç bileşenlerinde ve öğretme öğrenme sürecinde öğrencilerin meraklarının nasıl uyandırılacağı açık ve anlaşılır değildir.

Öğrenme Çıktılarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Uygunluğu

Taslak Öğretim Programında yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin hangi araç ve formlar kullanılarak değerlendirileceği belirtilmiş, varsa performans görevleri için kısa görev tanımları verilmiş ancak somut örneklerle ve dereceli puanlama anahtarı gibi araçlara yer verilmemiştir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde ifadelerin genellikle ölçülebilir olduğu gözlenmiştir. Ancak bazı ifadelerin ölçme ve değerlendirme açısından muğlak olduğu söylenebilir.

Örneğin:

HB.1.4.2. Türk Bayrağı ve İstiklâl Marşı'nın önemini fark edebilme

HB.2.1.1. Arkadaşlık ilişkilerini düzenleyebilme

HB.2.2.2. Kişisel sınırlarını koruyabilme

HB.3.2.2. Güvenliğini tehdit eden bir durumla karşılaştığında yapması gerekenleri sorgulayabilme

Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Bilişsel Süreç Boyutundaki Dağılımı

2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme çıktıları, tanışma, açıklama, tanıma, davranma gibi edimlerle ifade edilirken öğrenme alanları ilerledikçe fark etme, çözümleme, gözlemleme, karşılaştırma, sorgulama gibi üst düzey bilişsel süreçleri gösteren edimler ifade edilmektedir. Bazı öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin bu bağlamda öğrencilerin gelişim düzeyinin üstünde kaldığı söylenebilir.

Öğrenme Alanları ve Sınıf Düzeyleri Arasında Öğrenme Çıktıları ve Beceriler Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri sadeleştirilmiş ve sayıları azaltılmış olarak ifade edilse de beceriler arasındaki ilişkilendirmelerin oldukça fazla olduğu söylenebilir.

Örneğin; Hayat Bilgisi 1. sınıf 1. öğrenme alanının yaklaşık 43 farklı değer ve/veya bileşenle ilişkilendirildiği görülmektedir. Öğretim programında, öğrenme çıktılarının üniteler içinde kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileriyle ilişkilendirildiği belirtilmektedir. Ancak programda, bu becerilerin kapsamı ve tanımlarına dair detaylı bilgilere yer verilmemesi, kurulan ilişkilerin doğruluğunun değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan "Öğretim Programları Ortak Metni"nde belirtilen beceri gruplarına ilişkin bilgilere hakim olmak, programdaki ilişkilendirmelerin doğruluğunu değerlendirmek için önemlidir.

Taslak öğretim programında, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri arasında kurulan çok sayıda beceri ilişkilendirmesinin, becerilerin gelişimine ne ölçüde katkı sağladığı tartışmalıdır. Sadece basit bir ilişkilendirme ile beceri ediniminin sağlanamayacağı düşünülmekte, becerilerin gelişimini destekleyecek şekilde daha amaç odaklı ilişkilendirmelerin kurulması gerektiği önerilmektedir.

GENEL DEĞERLENDİRMELER

- Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programına (MEB, 2024a) temel teşkil eden eğitim felsefesine ve öğrenme kuramlarına yer verilmelidir.
- Öğretim programında öğrencilerin kazanması hedeflenen bazı becerilerin düzeyin oldukça üstünde olduğu görülmektedir. Piaget'in bilişsel kuramına göre somut işlemler döneminde bulunan öğrencilerden bazı soyut kavramları çözümlemeleri (Örneğin: *HB.1.3.3. Aile bireylerinin görev ve sorumluluklarını çözümleyebilme*), analiz düzeyine çıkmaları istenmiştir. Burada öğrencilerin ilişkilendirebileceği kavramların "çözümleme" becerisi altında ele alındığı görülmüştür. Bu bağlamda öğrenme çıktılarının ve kavramsal becerilerin öğrencilerin gelişim düzeyleri gözetilerek tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir.
- Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (MEB, 2023) disiplinler arası ilişkilere yer verilmemiştir. Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programında (MEB, 2024a) temalar altında disiplinler arası ilişkiler belirtilmiş ancak bu ilişkiler sadece ders düzeyinde belirtilmiştir (*HB.3.6. ÖĞRENME ALANI: BİLİM, TEKNOLOJİ VE SANAT - DİSİPLİNLER ARASI İLİŞKİLER Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik, Görsel Sanatlar, Müzik*). Öğretme-Öğrenme Yaşantıları altında bu disiplinler arası ilişkilerin nasıl kurulabileceği ifade edilmiştir. Ancak bu ilişkilendirmelere yönelik genel ifadeler kullanılmıştır.
- Öğretim programında öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yönelik öğretme-öğrenme faaliyetleri ve öğrenme kanıtlarına yer verilmiştir. Öğretim programlarında öğretmenlere yararlanabilecekleri ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin örnek çalışmaların verilmediği gözlenmiştir. Önerilen yöntemlerin etkililiği adına bu araçlara ilişkin örneklere yer verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.
- Etkili bir geri bildirim, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırır, öz düzenleme becerilerini geliştirir ve akademik başarıyı destekler. Öğretim programı uygulama esaslarında öğrencilere verilecek geri bildirimlerin niteliği belirtilirken ileriye yönelik motive edici dönütlerin verilmesi gerekliliğine de değinilmiştir.

- Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin öğretmenlerin kendi yaklaşımlarını da uygulamalarına olanak sağlayarak, ön değerlendirme etkinlikleri kullanılarak hazır bulunuşluk ve ön öğrenmelerin tespit edilmesi ile başlayan sürecin, öğrenme çıktılarına ulaşılma düzeyinin ve öğrenme eksiklerinin belirlenmesi ile sürdürüleceği belirtilmiş ancak öğretmenlerin kendi yaklaşımlarına ait uygulamaların neler olabileceğine değinilmemiştir.
- Hayat Bilgisi Dersi Taslak Öğretim Programında öğrencilerin süreç ve sonuç değerlendirmelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme araçları tanımlanmış, öğrenme alanları ile ilişkili göreve özgü araçları içeren bazı örneklerle (Öz değerlendirme formu, performans görevi ve dereceli puanlama anahtarı, gözlem formu) yer verilmiştir ancak kontrol listesi, akran değerlendirme formu, grup değerlendirme formu, bütüncül puanlama anahtarı, göreve özgü anekdot kayıtları gibi programda yararlanılması önerilen diğer araçlara ilişkin örneklerle yer verilmesi çalışmaların etkililiği ve standartizasyonu açısından önem arz etmektedir. Öğrenme kanıtlarının süreç ve sonuç değerlendirmelere hizmet edecek şekilde planlanarak, süreç değerlendirme de öğrenme eksikliklerinin giderilmesi ve yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi için fırsatlar tanınması gerekmektedir. Ölçme sonuçlarının etkili geri bildirim örnekleriyle desteklenmesinin kalıcı okul öğrenmelerine katkısının daha fazla olacağı kaçınılmazdır.
- Öğretim Programlarında biçimlendirici değerlendirme yaklaşımlarına önem verildiğinin görülmesi öğrencilerin süreç hakkında daha fazla farkındalıklarının oluşmasını, öğrenme deneyimlerinde nerede olduklarını, ne yaptıklarını ve nereye ulaşacakları bilmelerini sağlayacaktır. Söz konusu ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile öğretmenlerin de yapılan iş yönünden gelişimlerine olanak tanınacağı belirtilmesi yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*.
Routledge.

Banks, J. A. (2004). *Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world*.
The Educational Forum, 68(4), 289-298.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*.
Sage Publications.

Gutmann, A. (1999). *Democratic education*. Princeton University Press.

MEB. (2023). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3.Sınıflar)*. Ankara: T.C.
Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2024a). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (1, 2 ve 3. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı
Maarif Modeli*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2024b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli.Öğretim Programları Ortak Metni*
Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton
University Press.



EK-3



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024) İLKOKUL TÜRKÇE
DERSİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI
DEĞERLENDİRME RAPORU**

GİRİŞ

Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarını, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” çerçevesinde bütüncül bakış açısıyla yenileyerek askıya çıkarmıştır. Bu raporda, 2024 İlkokul Türkçe Dersi (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar) Taslak Öğretim Programı ile 2019 Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı karşılaştırmalı olarak incelenmiş, 2024 taslak öğretim programında ele alınan boyutların değerlendirilmesine yönelik başlıklara yer verilmiştir.

1. İLKOKUL TÜRKÇE DERSİNİN TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI

2024 İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı, 2019 öğretim programından farklı olarak İlkokul Türkçe dersine yönelik ayrı bir program olarak yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı’yla öğrencilerin ilk okuma yazma becerilerini kazanmaları, okuma yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri, temel dil becerilerini edinerek akademik ve sosyal yaşamlarını kolaylaştırmaları, dört temel dil becerisini (dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirme, Türkçeyi bilinçli, doğru, etkili ve üretken bir şekilde kullanarak dil bilinci ve zevkine ulaşma, söz varlığını zenginleştirme, dil becerilerini değer, eğilim ve diğer beceriler bağlamında bütüncül olarak geliştirme, bilgi ve deneyimleri kullanarak dört temel dil becerisini geliştirme, bilginin kaynağını ve doğruluğunu sorgulayarak bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme ve kullanma becerisini geliştirme, millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel ve sosyal değerleri içselleştirme, millî duygu ve düşünceleri güçlendirme, Türk ve dünya kültür ve sanat eserleri aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmeleri ve benimsemeleri amaçlandığı ifade edilmiştir.

2024 taslak öğretim programı, programlar arası bileşenler, içerik çerçevesi, öğretme öğrenme yaşantıları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları (öğrenme kanıtları), farklılaştırma (zenginleştirme ve destekleme) olmak üzere beş başlıktan oluşmaktadır. Öğretim programının programlar arası bileşenleri kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri, eğilim ve değerler, içerik çerçevesi ise tema, alan becerileri, öğrenme çıktıları, disiplinler arası ilişkiler ve beceriler arası ilişkiler olarak belirlenmiştir.

2. İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

2024 Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” esas alınarak oluşturulmuştur. Bu doğrultuda;

- İlkokul Türkçe dersi öğretim programının, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni”nin ilke ve yaklaşımlarına dayandığı ve bu modelin bileşenlerine göre şekillendirilmesi,
- Öğretme öğrenme süreçlerinde bilimsel faaliyetlerin, disiplinler arası ve bağlam temelli bir yaklaşımla ele alınması,
- Türkçemizin doğru ve etkili kullanımının sağlanması ve dil becerilerinin geliştirilmesi,
- Zenginleştirme ve/veya destekleme uygulamalarının planlanması,
- Öğretme öğrenme yaşantılarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koştan, disiplinler arası ilişkileri görmeyi kolaylaştıran, kapsamlı bir çerçevede sunulması,
- Programlar arası bileşenlerin (sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerlerimiz, okuryazarlık becerileri), öğrenmenin anlamlı bir parçası hâline getirilmesi,
- Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, öğrenciye yapıcı ve etkili geri bildirimlerin sağlanması, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde dijital teknolojilerden ve oyunlardan yararlanılması,
- Öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı bir öğrenme ortamı ve düşüncelerin özgürce paylaşılabildiği, sosyal ve duygusal becerilerin gelişiminin desteklendiği bir sınıf iklimi oluşturulması,
- İstiklal Marşımızı okuma ve yazma çalışmaları sınıf düzeyine uygun olarak kademeli biçimde yapılması vurgulanmıştır.

2.1. İlk Okuma Yazma Öğretim Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Esaslar

2024 Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı, 2019 Türkçe dersi öğretim programıyla benzer bir anlayışla her iki programda da “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiş, ilk okuma yazma öğretiminin tırnaksız dik temel harflerle gerçekleştirileceği belirtilmiştir.

2024 Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı’nda 2019 öğretim programından farklı olarak “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi”nde öğrencilerin anlamını bildiği sözcüklere ulaşacak heceler elde etmenin önemi vurgulanmış, elde edilen hecelerden öğrencinin yakın çevresinde bildiği, duyduğu ve deneyimlediği sözcüklere ulaşılması, ulaşılan sözcükler vasıtasıyla öğrencinin ön bilgilerine uygun ve bilişsel gelişimine katkı sağlayacak cümleler oluşturulması belirtilmiştir. 2019 öğretim programında “...öğrencinin ön bilgileriyle anlamlandırabileceği kelimelere öncelik verilmelidir.” ifadesi ile yüzeysel olarak ele alınmıştır.

2019 öğretim programı ile karşılaştırıldığında, 2024 taslak öğretim programında kolay sesletim, kullanım sıklığı, yazım kolaylığı, sözcük üretimi, harflerin sesleri ve formları dikkate alınarak harf grupları yeniden oluşturulmuştur. 2019 ve 2024 öğretim programlarındaki harf grupları aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Her harf grubu için öngörülen süreler öğretim programda tanımlanmış, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenme hızı, sınıf mevcudu gibi değişkenler göz önünde bulundurularak öğretmen tarafından düzenlenmesi için esneklik sağlanmıştır. İlk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma yazmayı hızlı bir şekilde öğrenmesi değil, anlamlı bir şekilde öğrenmesi amaçlanmış ve öğretilen seslerle ilgili pekiştirme çalışmalarının yapılması vurgulanmıştır.

Tablo 1. 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programları Harf Grupları

2024 İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı		2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı	
1. Grup	a, n, e, t, i, l A, N, E, T, İ, L 6 hafta	1. Grup	e, l, a, k, i, n E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, k, u, r, ı, m O, K, U, R, I, M 4 hafta	2. Grup	o, m, u, t, ü, y O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ü, s, ö, y, d, z Ü, S, Ö, Y, D, Z 2 hafta	3. Grup	ö, r, ı, d, s, b Ö, R, I, D, S, B
4. Grup	ç, b, g, c, ş Ç, B, G, C, Ş 2 hafta	4. Grup	z, ç, g, ş, c, p Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	p, h, v, ğ, f, j P, H, V, Ğ, F, J 2 hafta	5. Grup	h, v, ğ, f, j H, V, Ğ, F, J

2024 İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı'nda "Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi" kapsamında "İlk Okuma Yazmada Fiziksel Durum" başlığı altında öğrencilerin okuma yazma esnasındaki oturma biçimleri, doğru kalem tutuş şekilleri ve fiziksel koşullara ilişkin bilgiler 2019 öğretim programıyla benzerlik göstermiş, 2024 taslak öğretim programında ise ilgili bilgiler görsellerle desteklenmiştir. "İlk Okuma ve Yazma Öğretim Yöntemi" başlığı altında gerçekleştirilmesi beklenen aşamalar 2019 öğretim programıyla benzerlik göstermektedir. 2024 taslak öğretim programında farklı olarak "Doğru nefes alıp verme çalışmaları" ifadesi eklenmiştir. 2019 ve 2024 öğretim programlarında okuma yazma öğretiminde benzer şekilde "sesin öğretimi, harfi okuma ve yazma, harflerden heceler, hecelerden sözcükler, sözcüklerden cümleler oluşturma" aşamalarına yer verilmiştir. Buradan hareketle öğretim programlarında ses temelli öğretimin ortak bir anlayış olduğu görülmüştür. Ses temelli öğretim, öğrencilerin kısa sürede okuma ve yazmayı öğrenmelerini sağlarken, bu öğretimin anlamlı okuma kültürünü geliştirecek şekilde yeniden gözden geçirilmesine ve öğretmenlere bu konu hakkında rehberlik edilmesine ihtiyaç olabileceği düşünülmektedir.

2.2. Türkçe Öğretim Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Esaslar

2024 taslak öğretim programında Türkçe öğretim programının uygulanmasına ilişkin esaslar incelendiğinde 2019 öğretim programından farklı olarak aşağıdaki noktalar göze çarpmaktadır;

- Öğretme öğrenme uygulamalarında metinle etkileşim öncesi, sırası ve sonrası şeklinde bir sıralama izlenmesi,
- Dört temel dil becerisine ilişkin strateji/tür/yöntem/tekniklere (not alarak, katılımlı vb. dinleme, serbest, katılımlı vb. konuşma, sesli, sessiz, soru sorarak, eşli vb. okuma, not alma, özet çıkarma, serbest vb. yazma) yer verilmesi,
- Temalarda yer alan metinlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde yer alan Erdem, Değer, Eylem (EDE) modelinde sunulan en az bir değer ile ilişkilendirmesi,
- Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin uygulanmasında aşamalılık ilişkisinin göz önünde bulundurulması,
- Dört temel dil becerisinin gelişimine uygun süreç ve sonuç değerlendirme uygulamalarının yapılması, öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmeleri belirlenerek dönüt verilmesi,
- Öğretme öğrenme sürecinde farklılık gösteren öğrencilere yönelik öğretimin desteklenmesi veya zenginleştirilmesi.

2024 taslak öğretim programında temalar sınıf düzeylerine göre ve programda yer alan bütünleşik yapıyı yansıtacak şekilde isimlendirilmiştir. Temaların işleniş sırasına ilişkin planlamada belirli gün ve haftalar göz önünde bulundurulmuş, programda her bir tema için dört hafta süre öngörülmüştür. 2019 öğretim programında her sınıf düzeyinde sekiz tema işlenmesi öngörülmüş, bu temalardan; "Erdemler", "Millî Kültürümüz", "Millî Mücadele ve Atatürk" temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunlu kılınmıştır. 2024 taslak öğretim programında 2019 öğretim programından farklı olarak her sınıf düzeyinde sekiz zorunlu tema öngörülmüş, birinci sınıfın birinci dönemini kapsayan ilk dört tema hariç her temada beş metin kullanılması, birinci sınıfın ilk döneminde her temada

dört dinleme metni kullanılırken diğer sınıf düzeylerinde bu metinlerin dördü okuma, biri dinleme metni olarak düzenlenmiştir. Böylece 1. sınıflarda kitap bütününde toplamda 36, diğer sınıf düzeylerinde 40 metin kullanılması ifade edilmiştir. 2019 öğretim programında birinci sınıf düzeyine yönelik bir farklılaştırma durumuna yer verilmediği görülmüş, kitap bütününde toplamda 32 okuma ve dinleme/izleme metni kullanılacağı, ders kitabında toplamda 40 metin yer alacağı belirtilmiştir. 2019 öğretim programı ile karşılaştırıldığında, 2024 taslak öğretim programında da benzer şekilde metin türleri “bilgilendirici, öyküleyici ve şiir” olarak sınıflandırılmıştır. 2019 öğretim programından farklı olarak 2024 taslak öğretim programında birinci sınıf düzeyinde işlenecek metin türlerine yönelik öncelik sonralık ilişkisi göz önünde bulundurulmuştur.

2024 taslak öğretim programı esasları doğrultusunda ders kitabında yer alacak metin türleri ve içerikleri belirlenirken beceri, eğilim, değer ve öğrenme çıktısı ile süreç bileşenleri dikkate alınarak metin türünün özellikleri ile ilgili kuramsal öğretimin yapılmaması, önerilen metin türleri aracılığıyla dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

2.3. Programlar Arası Bileşenler

2024 Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı, öğrenme çıktıları (süreç bileşenleri) ve programlar arası bileşenlerden (sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerler ve okuryazarlık) oluşmaktadır. Her bileşen temalarla ilişkilendirilmiştir.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri: Öz farkındalık, öz yansıtma, sosyal farkındalık, sorumlu karar verme vb. becerilere yer verilmiştir.

Değerler: Dürüstlük, vatanseverlik, merhamet, mahremiyet, dostluk, çalışkanlık vb. değerlerine yer verilmiştir.

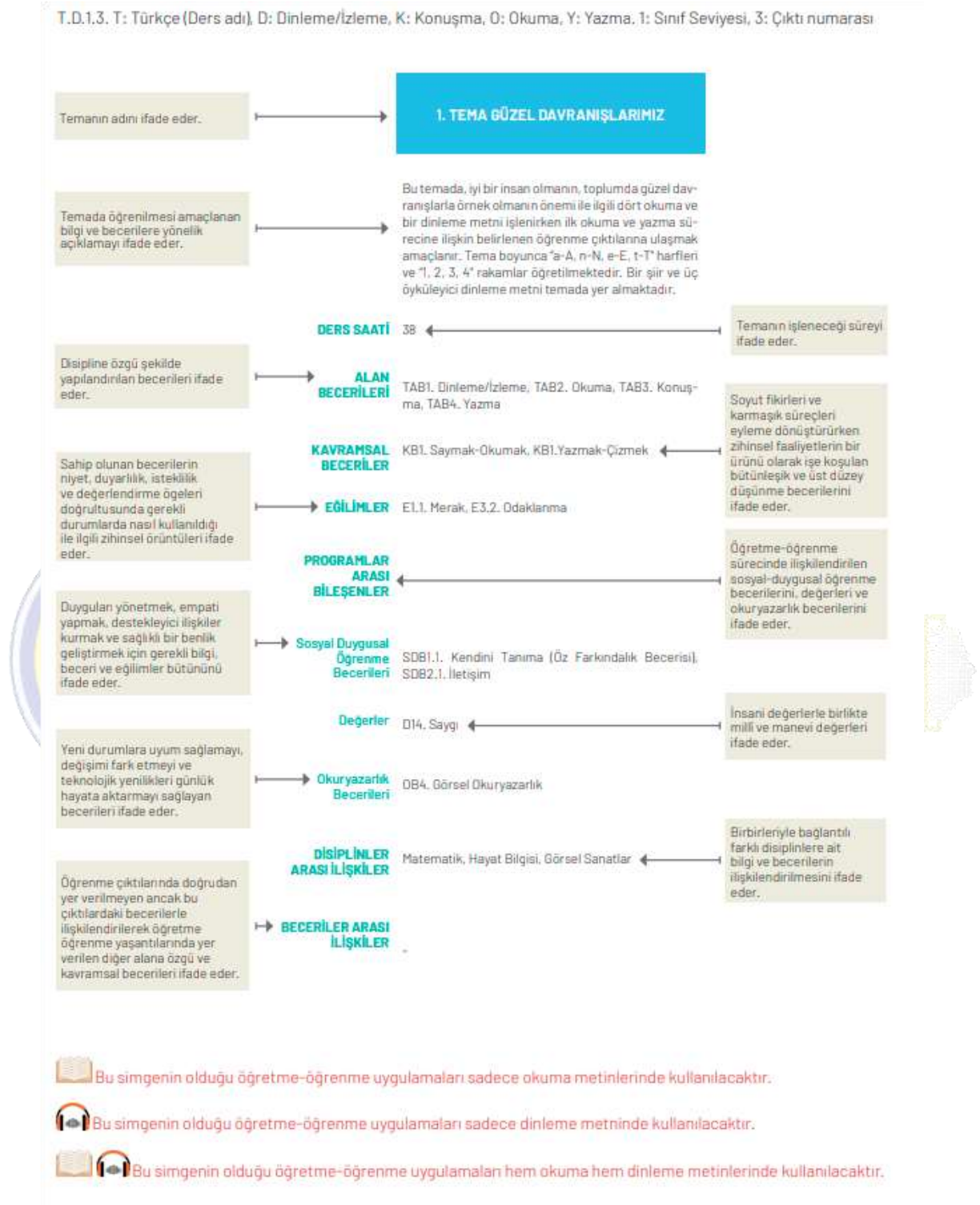
Okuryazarlık: Bilgi, görsel, kültür, dijital, vatandaşlık okuryazarlığı vb. okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir.

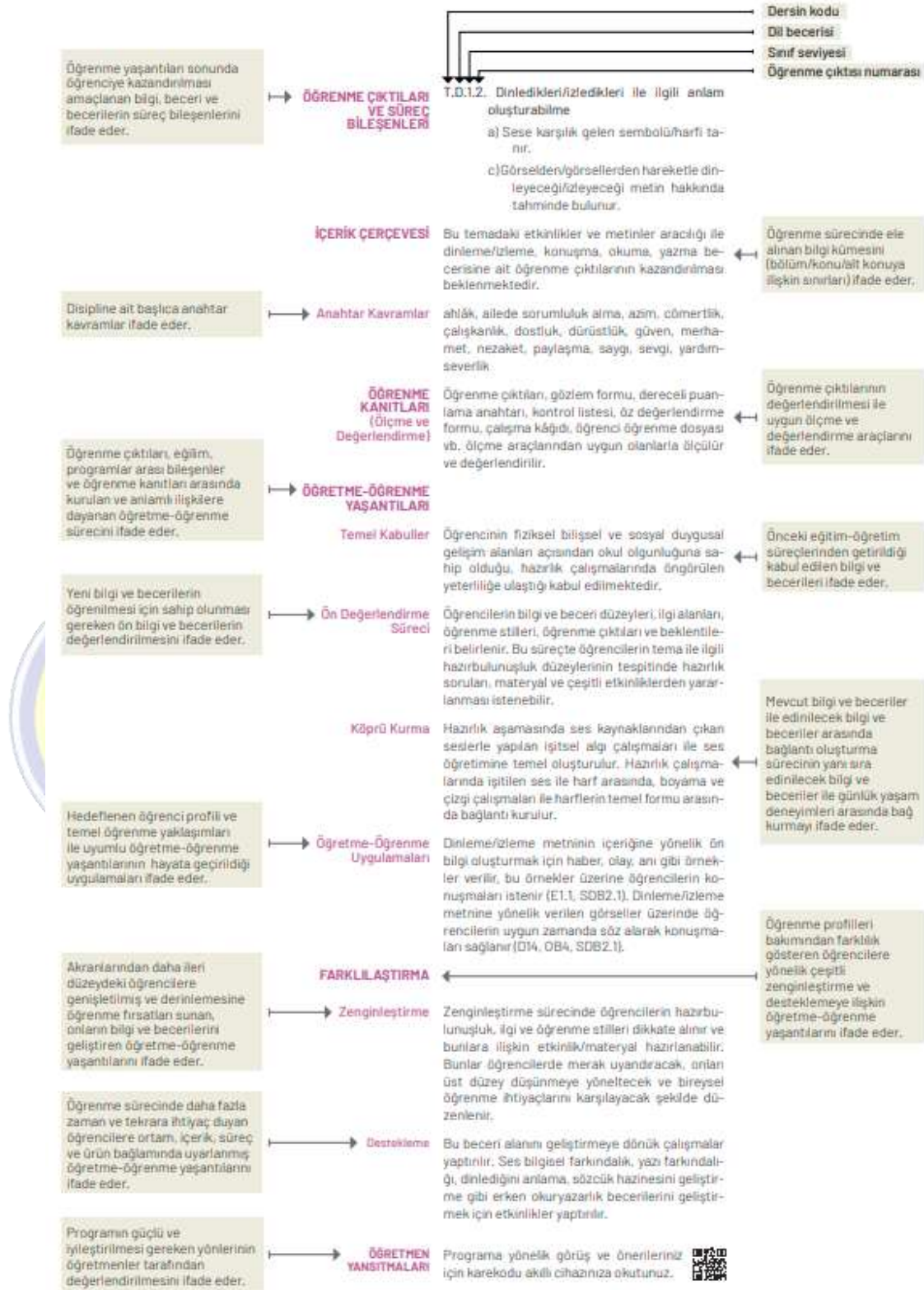
3. İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN YAPISI

2024 taslak öğretim programı yapısında belirlenen bir tema üzerinden ders saati, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler (sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri), disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları (ölçme ve değerlendirme), öğretme öğrenme yaşantıları (temel kabuller, ön değerlendirme süreci, köprü kurma, öğretme öğrenme uygulamaları), farklılaştırma (zenginleştirme ve destekleme), öğretmen yansımaları başlıklarını içeren bir yapı sunulmuştur. Bu yapıda ilgili başlıkların anlamları verilerek temanın doğru okunabilmesi sağlanmıştır. Örnek tema Şekil 1’de ve Şekil 2’de verilmiştir. Verilen örnek “Güzel Davranışlarımız” adlı bir temadır. Bunun yanı sıra “T.D.1.3. T: Türkçe (Ders adı), D: Dinleme/İzleme, K: Konuşma, O: Okuma, Y: Yazma. 1: Sınıf Seviyesi, 3: Çıktı numarası” örneği üzerinden öğrenme çıktısı yapısı sunulmuştur. 2019 öğretim programında köprü kurma, programlar arası bileşenler (okuryazarlık becerileri, sosyal duygusal beceriler, kavramsal beceriler), beceriler arası ilişkiler, farklılaştırma, ön değerlendirme süreci, anahtar kavramlar, öğrenme kanıtları gibi boyutlar bulunmamaktadır.

2024 taslak öğretim programında sınıf düzeylerine göre tema adlarına, öğrenme çıktıları sayılarına ve ders sürelerini içeren tablolara yer verilmiştir. Her bir sınıf düzeyinde dört tema yer almış, tüm sınıf düzeylerinde “Okul Temelli Planlama” ortak bir tema olarak belirtilmiş, her sınıf düzeyi için “pekiştirme haftası” planlanmış; pekiştirme haftalarına ayrılan sürelerin 1 ve 2. Sınıf düzeylerinde 10 ders saati, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde 8 ders saati olarak planlandığı görülmüştür. Buna ek olarak, öğretim programı yapısında öğretme öğrenme uygulamalarında okuma metinlerinde, dinleme metinlerinde ve hem okuma hem dinleme metinlerinde kullanılan simgeler belirtilmiştir.

Şekil 1. Tema Yapısı I





Şekil 2. Tema Yapısı II

2024 taslak ğretim programında sınıf düzeylerine göre temalar belirlenmiş, her tema için öğrenme yaşantılarına yer verilmiştir. 2. sınıf düzeyi “Atatürk ve ocuk” adlı 2. tema örnek olarak incelenmiştir. Bu temada, Gazi Mustafa Kemal Atatürk, millî egemenlik, millî irade, millî kimlik, Millî Mücadele, kahramanlık, cesaret, fedakrlık, gazilik, şehitlik, vatanseverlik ile ilgili dört okuma ve bir dinleme metni işlenirken dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerine ilişkin belirlenen öğrenme çıktılarına ulaşmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda;

- temanın 38 ders saati olarak planlandığı,
- alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler (sosyal duygusal beceriler, değerler, okuryazarlık becerileri vb. programda zorunlu ele alınması gereken boyutlara yer verildiği,
- ğrenme ıktılarında “Dinleme/İzleme, TAB2. Okuma, TAB3. Konuşma, TAB4. Yazma”, alan becerilerinin ele alındığı,
- içerik çerçevesinin alan becerilerini kapsayacak nitelikte yapılandırıldığı,
- ğrenme kanıtlarında alan becerileri ve temaya özgü lme ve değerlendirme araçlarına (gözlem formu, kontrol listesi, öz değerlendirme formu, çalışma kğıdı, dereceli puanlama anahtarı, oyun temelli değerlendirme, performans görevi vb.) yer verildiği ve öğrenciye etkili geri bildirimin vurgulandığı,
- Öğretme ğrenme yaşantılarında temel kabuller, n değerlendirme süreci, köprü kurma, öğretme öğrenme uygulamaları, farklılaştırma (zenginleştirme ve destekleme, öğretmenin sınıfta yapılabileceği alternatif uygulama örnekleri) vb. her bir aşamanın öğrenme ıktıları, beceriler, ğretim yöntem ve teknikleri, metinlerle ilişkilendirerek ayrıntılı yer verildiği ifade edilmiştir.

4. İLKOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ BOYUTLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLER

2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktıları alan becerileri (dinleme/izleme ve okuma, konuşma ve yazma) öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri çerçevesinde yapılandırılmış, öğretme öğrenme süreçleri tasarlanırken öğrenme çıktılarına dair süreç bileşenlerinin sırasının (aşamalılığının) göz önünde bulundurulması beklenmiştir. İçerik, aşağıda yer alan sorular çerçevesinde 2019 öğretim programının içeriği ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

1. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin amaç ve hedeflere uygunluğu:

2019 Türkçe dersi öğretim programında, öğretim programlarının özel amaçları “Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması, millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemeleri” olarak yer almaktadır.

2024 Türkçe dersi taslak öğretim programının yer alan amaç ifadeleri genel olarak 2019 öğretim programı ile benzerlik taşımasına rağmen 2024 öğretim programının “İlkokul” Türkçe dersine yönelik ayrı bir program olarak tasarlanmıştır. Bu doğrultuda İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla öğrencilerin “İlk okuma yazma becerilerini kazanmaları, Okuma yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri, dil becerilerini değer, eğilim ve diğer beceriler bağlamında bütüncül olarak geliştirmeleri vb.” amaçlarının

eklendiği ve bu bileşenlerin öğretme öğrenme yaşantıları ile ilişkilendirilerek kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal duygusal öğrenme becerileri ile eğilimler, değerler ve okuryazarlıklar bir bütün olarak ele alınmış ve öğrencilerin çok yönlü gelişimini etkili bir şekilde desteklemek" olarak ifade edilmiştir. Buradan hareketle 2024 Türkçe dersi taslak öğretim programında, programın temel amacı, "...yalnızca medeniyete uyum sağlayan bir nesil değil, etkin olarak medeniyet kurucusu ve geliştiricisi bilge nesiller yetiştirmeyi hedefleyen eğitim felsefemiz doğrultusunda ahlaklı, erdemli, milleti ve insanlık için iyi, doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal edinmiş öğrenci profili modeline destek sağlamak" olarak ifade edilmiştir. 2024 taslak öğretim programı incelendiğinde bu bakış açısının her alan becerisinde yer alan öğrenme çıktılarına ve süreç bileşenlerine yansıdığı görülmektedir. "Okuma yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri" amacına hizmet eden öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerinden ve 1. sınıf düzeyinde örnekler aşağıda paylaşılmıştır.

Örnek.

- T.D.1.4. Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme
 - c) Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hataları düzelterek uygun davranışları sonraki dinlemelere aktarır.
- T.Y.1.1. Yazılı anlatım becerilerini yönetebilme
 - a) *Yazma materyalini kurala uygun kullanır.*
 - c) *Hece, sözcük ve cümleler yazar.*

"Söz varlıklarını zenginleştirmeleri" amacına hizmet eden öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerinden 1 ve 2. sınıf düzeyinde örnekler aşağıda paylaşılmıştır.

Örnek.

- T.K.1.2. Konuşmalarında içerik oluşturabilme
 - a) *Ön bilgilerinden hareketle dinlediği sesin içinde geçtiği sözcükler hakkında konuşur.*
- T.Y.1.2. Yazılarında içerik oluşturabilme

a) Görsellerle ilgili sözcük ve cümleler yazar.

- T.D.1.2. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme

d) Dinlediği sesin bulunduğu sözcüklere örnekler verir.

“Akademik ve sosyal yaşamını kolaylaştıracak nitelikte temel dil becerilerini edinmeleri” amacına hizmet eden öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerinden ve 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde örnekler aşağıda paylaşılmıştır.

Örnek.

- T.D.1.1./ T.D.2.1./ T.D.3.1./ T.D.4.1./ Dinleme/izlemeyi yönetebilme
- T.K.1.1./ T.K.2.1. T.K.3.1./ T.K.4.1. Konuşmalarını yönetebilme
- T.K.1.4./ T.K.2.5./ T.K.3.5./ T.K.4.5. Konuşma sürecini değerlendirebilme
- T.O.1.5./ T.O.2.5./ T.O.3.5./ T.O.4.5. Okuma sürecini değerlendirebilme
- T.Y.1.1./ T.Y.2.1./ T.Y.3.1./ T.Y.4.1. Yazılı anlatım becerilerini yönetebilme
- T.Y.1.3./ T.Y.2.3./ T.Y.3.3./T.Y.4.3. Yazma kurallarını uygulayabilme

2024 taslak öğretim programı öğretme öğrenme yaşantılarında öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri özgürlük, çocuk hakları, eşitlik vb. konularının ele alınması öğrencilerin sosyal yaşamını kolaylaştıracak nitelikte temel dil becerilerini edinmelerine; öğretme öğrenme sürecinde temalar doğrultusunda seçilen metinler ve öğrencilere verilen görevlerden hareketle öğrencilerin akademik gelişimlerine fırsat sağlanabileceği düşünülmektedir.

2024 taslak öğretim programı incelendiğinde, “Millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri, millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel ve sosyal değerleri içselleştirmeleri” amaçlarına yönelik temalar belirlenmiştir. Örneğin, 1. sınıf düzeyinde “Atalarımızın İzleri”, 2. sınıf düzeyinde “Kültür Hazinesi”, 3. sınıf düzeyinde “Millî Kültürümüz”, 4. sınıf düzeyinde “Geçmişten Geleceği Mirasımız” temalarının içerik çerçevesinde Türk kültürü, vatan, bayrak, millî, manevi, insani ve kültürel değerler vb. boyutlara yer verilmiştir.

2. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin öğrenme sırası, gelişim düzeyine uygunluğu:

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri öğrenme sırası açısından incelendiğinde;

- 2019 ve 2024 öğretim programlarında “İlk Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları” başlığının yer aldığı görülmektedir. 2024 taslak öğretim programı incelendiğinde hazırlık çalışmalarında öğrencilerin ilk okuma yazmaya başlama ve ilerlemeye dönük yetkinliklerinin geliştirilmesine, ön koşul bilgi ve becerileri edinmelerine yönelik etkinliklerin yaptırılması amacıyla üç öğrenme çıktısı ve dört süreç bileşenin tanımlanarak ve bu çalışmalar için 10 ders saati belirlenmiştir. Bu durumda programda okuma yazma öğretiminde öğrenme sırası zorunlu kılınmakta, öğretmene bu noktada esneklik tanınmamaktadır.
- 2024 taslak öğretim programında öğrenme sırasının göz ardı edildiği durumlara rastlanmaktadır. Örneğin, 1. sınıflarda 2. ünite de harf öğretimi tamamlanmamasına rağmen T.Y.1.3. “Yazma kurallarını uygulayabilme” öğrenme çıktısı kapsamında k) “Yazılarında noktalama işaretlerini (nokta, kesme işareti, soru işareti, virgöl, ünlem, kısa çizgi) kuralına uygun kullanır.” süreç bileşeni ile noktalama işaretlerinin kullanımına yer verilmiştir.
- 2024 taslak öğretim programında içerik düzenleme yaklaşımı olarak sarmal yapı esas alınmıştır. Sarmal yapı ile öğrenme çıktılarının her dönemin sonunda ön görülen pekiştirme haftasında öğrencilere dönem içinde kazandırılan bilgi ve becerilerin tekrar edilerek pekiştirilmesi amaçlanmış, öğrenme çıktısı sayısı ve süre tablosu incelendiğinde 1. ve 2. sınıf düzeyinde 10 ders saati, 3 ve 4. sınıf düzeyinde 8 ders saati olarak planlandığı görülmektedir. Öğretmenin yıllık planlama yaparken ve öğretme öğrenme yaşantılarını planlarken bu maddeyi dikkate alması önem arz etmektedir.

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri gelişim düzeyi açısından incelendiğinde;

- 2024 taslak öğretim programında genel olarak gelişim düzeylerine uygun öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yer verildiği görülmüştür ancak süreç bileşenlerinin bazılarında öğrencilerin gelişim düzeylerine göre sınırlılıkların belirtilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Örneğin, T.Y.1.1. “Yazılı anlatım becerilerini

yönetebilme” öğrenme çıktısı kapsamında ç) “Kısa metinler yazar.” süreç bileşeni ile öğrencilerin yazacağı metnin kısalığının belirtilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durumda öğrenciden beklenen yazma davranışının netlik kazanacağı düşünülmektedir.

- 2019 öğretim programı 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde “Şiir yazar.” kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanım incelendiğinde kazanıma ilişkin sınıf düzeyi farklılıklarına veya kazanım açıklamalarına rastlanmamış, öğrencilerin şiir yazma kazanımına yönelik öğrencilerden beklenen davranış bilinmemekle birlikte öğretmene şiir yazma kazanımını öğretme öğrenme sürecinde nasıl ele alacağı programda belirtilmemiştir. 2024 taslak öğretim programında ise “Şiir yazar.” kazanımı çıkarılmış, öğrencilerin metin türüne bağlı olmadan yazma becerilerinin gelişimi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri metin türleri bağlamında ele alınarak öğretme öğrenme yaşantılarında temalar ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca 2024 taslak öğretim programında 1. sınıf düzeyinden itibaren şiir yazma öğrenme etkinliklerine yer verildiği görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin ilk okuma yazma becerilerini kazanmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- 2024 taslak öğretim programında dört temel alan becerisine yönelik tanımlanmış (Örneğin, “T.O.2.5. Okuma sürecini değerlendirebilme: a) Okuma sürecindeki hatalarını belirler. b) Okuma sürecinde belirlediği hatalarını düzeltir. c) Okuma sürecindeki olumlu davranışlarını sonraki okumalarına aktarır.) “öz yansıtma” ve “öz değerlendirme”yi vurgulayan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yer verilmiştir. Bu durumun öğrencilerin değerlendirme sürecine dahil edilmesi, kendi gelişimlerini izlemeleri ve kendi öğrenme stratejilerini oluşturmaları açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

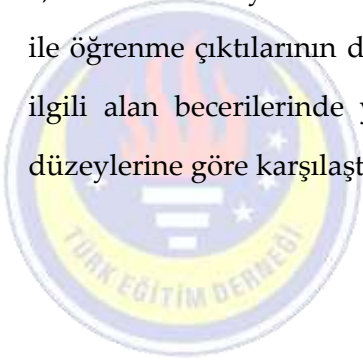
3. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kapsamı ve yoğunluğu:

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri kapsam ve yoğunluk açısından incelendiğinde dikkat çeken noktalar göz çarpmaktadır;

- 2019 öğretim programında, “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunludur. Zorunlu üç tema dışında öğretmenlere tema listesi sunularak diğer temaları belirlemeleri beklenmiştir.

2024 taslak ğretim programında her sınıf düzeyinde sekiz temanın belirlenen sıra ile işlenmesi zorunlu kılınmakta, öğretmene bu noktada esneklik tanınmamaktadır.

- ğrenme çıktılarının kapsamı ve yoğunluğu incelendiğinde 2019 ğretim programında örneğın 1. sınıf düzeyinde 47 kazanım bulunmakta ancak bu kazanımlarda öğrenciden aynı kazanım altında birden çok davranış, bilgi ve beceri beklenmektedir. 2024 taslak ğretim programında ise 1. sınıf düzeyinde 16 öğrenme çıktısı, 91 süreç bileşeni; 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde 20 öğrenme çıktısı, 2. sınıf düzeyinde 106, 3. sınıf düzeyinde 129, 4. sınıf düzeyinde 151 süreç bileşeni belirlenmiştir. Bu ğrenme çıktılarına ulaşmak için belirlenen süre 1 ve 2. sınıfların her biri için 360 ders saati, 3 ve 4. sınıfların her biri için 288 ders saatidir. 2019 ğretim programı ile karşılaştırıldığında 2024 taslak ğretim programında dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma alan becerilerinde öğrenme çıktılarının sayısı 1. sınıf düzeyinde 4, 2, 3, ve 4. sınıf düzeylerinde 5 olarak belirlenmiş ve alan becerilerine göre süreç bileşenler ile öğrenme çıktılarının derinleşme sağlanmıştır. 2019 ve 2024 ğretim programında ilgili alan becerilerinde yer alan kazanım ve öğrenme çıktılarının sayısının sınıf düzeylerine göre karşılaştırıldığı tabloya aşağıda yer verilmiştir.



tedmeme

Tablo 2. Türkçe Dersi 2019 ve 2024 Taslak Öğretim Programlarındaki Becerileri Alanlarına Göre Kazanım, Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri Sayıları

Sınıf Düzeyi: 1				
2019		2024		
Beceri Alanı	Kazanım Sayısı	Alan Becerileri	Öğrenme Çıktıları	Süreç Bileşenleri
Dinleme/İzleme	11	Dinleme/İzleme	4	21
Konuşma	4	Konuşma	4	17
Okuma	19	Okuma	4	19
Yazma	13	Yazma	4	34
Toplam	47		16	91
Sınıf Düzeyi: 2				
2019		2024		
Beceri Alanı	Kazanım Sayısı	Alan Becerileri	Öğrenme Çıktıları	Süreç Bileşenleri
Dinleme/İzleme	9	Dinleme/İzleme	5	20
Konuşma	4	Konuşma	5	31
Okuma	19	Okuma	5	21
Yazma	14	Yazma	5	34
Toplam	46		20	106
Sınıf Düzeyi: 3				
2019		2024		
Beceri Alanı	Kazanım Sayısı	Alan Becerileri	Öğrenme Çıktıları	Süreç Bileşenleri
Dinleme/İzleme	13	Dinleme/İzleme	5	26
Konuşma	6	Konuşma	5	36
Okuma	28	Okuma	5	29
Yazma	17	Yazma	5	38
Toplam	64		20	129
Sınıf Düzeyi: 4				
2019		2024		
Beceri Alanı	Kazanım Sayısı	Alan Becerileri	Öğrenme Çıktıları	Süreç Bileşenleri
Dinleme/İzleme	13	Dinleme/İzleme	5	26
Konuşma	6	Konuşma	5	47
Okuma	37	Okuma	5	33
Yazma	22	Yazma	5	45
Toplam	78		20	151

Taslak ğretim programında öğrenme ıktıları temalara dağıtıldığı ve öğrenme ıktıları altında yer alan süreç bileşenlerinin içerik yoğunluğu dikkate alınarak farklı temalarda tekrar edildiğı görülmektedir. Ayrıca ele alınan öğrenme ıktıları ve temalar doğırtusunda metin vb. materyalleri seçmenin ğretim programında “Metin Seçiminde Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altında yer alan ve sınırları belirlenmiş, ölçütlerin dikkate alınarak yapılması gerektiğı ifade edilmiştir. Bu doğırtuda metin seçiminin ğretmen açısından zor olacağı, ğretmen yeterliliğine bağı kalacağı ve fırsat eşitliğinin sağlanamayacağı düşünülmektedir.

- 2019 Öğretim programı ile karşılaştırıldığında, 2024 taslak ğretim programında noktalama işaretleri çeşitliliğinin 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerinde arttığı görülmektedir. 2019 ğretim programında 1. sınıf düzeyinde “nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi ve kesme” işaretlerine yer verilirken 2024 taslak ğretim programında mevcut noktalama işaretlerine ek olarak “virgül”ün; 2024 taslak ğretim programında 2. sınıf düzeyinde 2019 ğretim programından farklı olarak “iki nokta, tırnak işareti, yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi”nin; 3. sınıf düzeyinde ise “yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi” eklendiğı görülmektedir. Bu durumun ğrencilerin Ortaokul Türkçe Dersi ğretim Programı’nda “anlama (dinleme/izleme, okuma)”, “anlatma (konuşma, yazma)” alan becerilerinin gelişimini destekleyeceği ve nitelikli sözlü yazılı üretim yapmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- 2019 Öğretim programında dinleme/izleme becerisi altında tanımlanan “T.2.1.3. Dinlediğı/izlediğı metni anlatır.” kazanımının 2024 ğretim programında konuşma becerisi altında “T.K.2.2. Konuşmalarında içerik oluşturabilme” öğrenme çıktısı ve e) “Dinlediğı, izlediğı veya okuduğı bir metindeki olayları oluş sırasına göre kendi ifadeleriyle anlatır.” süreç bileşeni olarak yer verildiğı görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin 2024 taslak Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersleri ğretim programlarında yer alan “anlama (alımlama), “anlatma (üretim)” alan becerileri ile benzerlik taşıdığı düşünülerek öğrencilerin edindiğı bilgi ve becerileri üretime dönüştürmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

- 2019 öğretim programında ön bilgi vurgusu yalnızca “Kelimeler oluşturulurken görsellerle desteklenebilecek, öğrencinin ön bilgileriyle anlamlandırabileceği kelimelere öncelik verilmelidir.” ifadesi ile sınırlıyken 2024 taslak öğretim programında her alan becerisi altında tanımlanan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde, öğretme öğrenme yaşantılarında, öğretme öğrenme kanıtları ön değerlendirme sürecinde vb. öğrencilerin ön koşul öğrenmeleriyle ilişki kurulmasının önemi ve zorunluluğu belirtilmiştir. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni” içerik düzenlemesinde doğrusal bir yol izlemekten öte herhangi bir konuya yönelik alt konuların birbirinin ön koşulu olacak şekilde tasarlandığı, böylece içerikte esneklik sağlanmakla birlikte sınıf düzeyine göre derinliğin artırılması ve sürekliliğin sağlanmasının amaçlandığı ayrıca vurgulanmıştır. Bu durumun öğretme öğrenme sürecinde kalıcı öğrenmenin sağlanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.
- 2019 öğretim programında “T.4.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.” kazanımı altındaki açıklamalarda “benzetme ve örneklendirme”ye yer verilirken 2024 taslak öğretim programında “T.Y.2.2. Yazılarında içerik oluşturabilme” öğrenme çıktıları altında tanımlanan k) “Yazılarında benzetmelere yer verir.” ve l) “Yazılarında örneklendirmeye yer verir.” süreç bileşenleri ile birlikte düşünce geliştirme yollarının 2. sınıf düzeyinde sezdirilmeye başlandığı görülmektedir.
- 2019 öğretim programında “T.3.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı, 2024 taslak öğretim programında “T.D.3.2. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısı altında b) “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların öncesi hakkında tahminde bulunur.” c) “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların sonrası hakkında tahminde bulunur.” süreç bileşenleri olarak ayrılmasının ölçülebilir ve gözlenebilirlik açısından anlamlı olduğu düşünülmektedir.
- 2019 öğretim programı ile karşılaştırıldığında, 2024 öğretim programı 4. sınıf düzeyinde “T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısı altında) “Yan anlamlı sözcükleri metinde bulur.” süreç bileşeni sözcükte anlam konusuna

eklenmiştir. Öğrencilerin ilgili sınıf düzeyinde bu konuyu öğrenmelerinin bilişsel bir yük olabileceği düşünülmektedir.

- 2019 öğretim programı ve 2024 taslak öğretim programı metin türleri açısından incelendiğinde, 1. sınıf düzeyine “anı, broşür, e-posta, günlük” türünün eklendiği, “mektup” türünün 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerine, “sosyal medya türlerinin” 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerine eklendiği görülmektedir.
- 2019 Türkçe dersi öğretim programında yer alan bazı kazanımlara 2024 İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı’nda öğrenme çıktısı ya da süreç bileşeni olarak yer verilmediği görülmektedir. Bunlardan biri de “yönerge izleme” becerisi ile ilgili “T.2.3.18. Yazılı yönergeleri kavrar.” ve “T.1.1.9. Sözlü yönergeleri uygular.” kazanımlarıdır. “Yönerge izleme” becerisi öğrencilerin okul, iş ve sosyal yaşantılarına temel teşkil etmesi nedeniyle okul öncesi ve ilkökul kademelerinde kazandırılması beklenen becerilerden biridir. Bu doğrultuda 2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktısı olarak yer verilme de süreç bileşeni olarak yer alması gerektiği düşünülmektedir.

4. Öğrenme çıktılarının ölçme ve değerlendirme açısından uygunluğunun değerlendirilmesi:

2024 taslak öğretim programının öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin genel olarak ölçülebilir ve değerlendirilebilir olduğu söylenebilir. Öğretim programında ölçme ve değerlendirme boyutuyla ilgili aşağıdaki noktalar göze çarpmaktadır;

- Öğrenme çıktılarının ölçülebilir olmadığı (yönetebilme, oluşturabilme vb.) ancak öğrenme çıktıları altında tanımlanan süreç bileşenlerinin ölçülebilir ve gözlenebilir davranışları yansıttığı düşünülmektedir.
- Süreç bileşeni ifadelerinin genel olarak sınırları belli olup bazı süreç bileşenlerinde binişiklik görülmüştür. Süreç bileşenlerinde beklenen davranışa yönelik binişik ifadelerin yer alması, öğrencilerin süreçte geliştirilmesi beklenen davranışları özelinde veri toplamayı, değerlendirmeyi ve davranışlara yönelik geri bildirim verme süreçlerini zorlaştıracakı düşünülmektedir. Binişik ifadelerin yer aldığı süreç bileşenleri ifade örnekleri aşağıda yer verilmiştir:

- Görsellerle ilgili sözcük ve cümleler yazar.
 - Harf, sözcük ve cümleler arasında uygun boşluk bırakır.
 - Hece, sözcük ve cümleler yazar.
 - Dinlemesinde/izlemesinde belirlediği hataları düzelterek uygun davranışları sonraki dinlemelere aktarır.
 - Dinledikleri/izledikleri veya okudukları metinlerdeki kişilerin benzer ve farklı yönlerini açıklar.
- 2024 taslak öğretim programındaki öğrenme kanıtları boyutunda yer alan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğrencilerin dört temel dil becerilerini destekleyecek şekilde gelişimlerinin takip edilmesine ve değerlendirilmesine yönelik önerilerin sunulduğu görülmektedir. Bu önerilerin 9 Eylül 2023 tarihinde yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği”ndeki maddeleri destekleyecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.
 - 2024 taslak öğretim programındaki örnek ölçme ve değerlendirme araçları başlığı altında yer alan kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı ve gözlem formu örnekleri incelendiğinde amaçlarına bağlı olarak gözden geçirilebileceği düşünülmektedir.
 - Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında özellikle dinleme/izleme ve konuşma alan becerilerinde öğrencinin gelişiminin takip edilmesi ve değerlendirilmesi ön plana çıkmaktadır. Eylül 2023 tarihinde yayınlanan “Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği”ndeki beklentilerin 2024 öğretim programına yansıdığı görülmektedir. 2019 öğretim programında özellikle okuma ve yazma alan becerilerini kazandırmaya ağırlık verildiği, kazanımların alan becerilerine dengeli dağıtılmadığı, 2024 taslak öğretim programında ise alan becerilerine yönelik öğrenme çıktılarının dengeli dağıtıldığı görülmektedir.

5. Öğrenme çıktılarının bilişsel süreç boyutundaki dağılımının değerlendirilmesi:

2024 taslak öğretim programında dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri bilişsel olarak aşamalı bir sırayla verilmiştir. Örneğin, “Dinleme/izlemeyi yönetebilme”, “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili anlam oluşturabilme”, “Dinlediklerini/izlediklerini çözümleyebilme”, “Dinleme/izleme sürecini değerlendirebilme” öğrenme çıktıların; “T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısı kapsamında verilen “a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları açıklar.” “b) Okuduğu metnin konusunu bulur.” “c) Okuduğu metinde ana fikri/ana duyguyu bulur.” süreç bileşenlerinin kendi aralarında bilişsel süreç boyutunda aşamalılık ilişkisi olduğu düşünülmektedir.

6. Temalar ve sınıf düzeyleri arasında öğrenme çıktıları ve beceriler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi:

- 2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktılarının çoğunluğunun bilişsel düzeyde olduğu ve programda özellikle ilk okuma yazma öğretim sürecinde bilişsel ve psikomotor becerilerin birlikte kullanıldığı görülmektedir. 2024 taslak öğretim programında duyuşsal becerilere, sosyal duygusal beceriler, eğilimler ve değerler aracılığıyla yer verilmektedir. Ayrıca programda öğretme öğrenme yaşantıları kapsamında her temada program ve programlar arası bileşenlere yer verilmesi zorunlu kılınmıştır. Dolayısıyla öğrenme çıktıların büyük bir bölümü bilişsel düzeyde olsa da diğer alanlardaki becerileri kazandırmaya yönelik çalışmaların öğretim programında yer aldığı görülmektedir.
- 2019 öğretim programında içerik, beceri alanı ve kazanımlar altında; 2024 taslak öğretim programında ise içerik, her sınıf düzeyinde sekiz tema başlığı altında, alan becerileri, öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, program bileşenleri ile sunulmuştur. Her iki öğretim programında da içerik dört temel dil becerisi üzerinden sarmal bir yapıda oluşturulmuştur. 2024 taslak öğretim programında her temanın işleniş sırası belirtilmiş ve 1 ve 2. sınıf düzeylerinde 16, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde 12 ders saatlik “Okul Temelli Planlama” uygulamaları getirilmiştir. “Okul Temelli Planlama” uygulamaları zümre öğretmenler kurulu tarafından ders kapsamında yapılması kararlaştırılan; okul dışı öğrenme etkinlikleri,

araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları vb. çalışmalar için ayrılan süre olarak açıklanmıştır. Çalışmalar için ayrılan sürenin eğitim öğretim yılı içinde planlanması ve yıllık planlarda yer verilmesi beklenmektedir. Öğrencinin bulunduğu yaş grubu itibarıyla ders içeriğinin farklı uygulamalarla keşfettirilmesinin ders içindeki bilişsel yükü azaltacağı, bu uygulamalarla okul dışı öğrenme ortamlarının öneminin fark edileceği ve bu durumun öğretmen ve öğrenci açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

- 2024 taslak öğretim programı tematik anlayış çerçevesinde oluşturulmaya çalışılsa da temaların 2019 öğretim programındaki anlayıştan farklılaşmadığı görülmektedir. Tema içeriklerine öğretim programında “Tema, Öğrenme Çıktısı Sayısı ve Süre Tablosu” tablosunda yer verilmiştir. Temaların sınıf düzeylerine dağılımında temalar arası birbirine aşamalılık teşkil konulara yer verildiği görülmektedir. Ders kitapları incelendiğinde temalara ilişkin seçilen metinler üzerinden daha ayrıntılı bir değerlendirme yapmak mümkün olacaktır.
- Her temada okuryazarlık becerilerinin (kültür, görsel, dijital, finansal, sanat, bilgi) yanı sıra dört dil becerisine özgü stratejilere (not alarak dinleme, sesli, sessiz, tahmin ederek, soru sorarak, grup hâlinde okuma; yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, eleştirel, serbest, katılımlı konuşma; not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, sözcük veya kavram havuzundan seçerek yazma vb.) öğrenme çıktıları ve temalarla ilişkilendirilerek yer verilmiştir. Bu ilişkilendirmenin öğretme öğrenme sürecini planlarken öğretmenlere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

GENEL DEĞERLENDİRME

2024 İlkokul Türkçe Dersi (1, 2, 3, ve 4. Sınıflar) Taslak Öğretim Programı 2019 öğretim programı ile karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. 2024 taslak öğretim programına ilişkin görüşler aşağıda sunulmuştur.

- 2024 taslak öğretim programının, program geliştirme öğeleri doğrultusunda kapsamlı ve ayrıntılı hazırlanmış bir öğretim programı olduğu düşünülmektedir.
- 2024 taslak öğretim programında 2019 öğretim programından farklı olarak ilk okuma yazma süreci, harf grupları ve öngörülen süreler tanımlanmıştır (Bknz. Tablo 1. 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programları Harf Grupları). Bu sürelerin tanımlı olmasının öğretme öğrenme uygulamalarında koordinasyon sağlayabileceği, öğretmenlerin okuma yazma öğretme sürecinde hissettikleri baskıyı azaltabileceği ve öğrencilerin okuduğunu anlama beceri gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- 2019 öğretim programında bireysel farklılıklar gerçekliği sebebiyle öğretme öğrenme ve ölçme değerlendirme süreçlerinin genel geçer olmaması gerektiği vurgulanmıştır. 2024 taslak öğretim programı ile benzer bir anlayış olmakla birlikte bireysel farklılıkları dikkate alan süreç ve sonuç temelli bir yaklaşım benimsendiği, alan becerileri kapsamında bireysel görevlere yer verilebileceği, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve öğrenme profillerine uygun olarak öğrenme etkinliklerinin tartışmalar, drama etkinlikleri, grup çalışmaları gibi yöntemler doğrultusunda zenginleştirilebileceği ayrıntılı olarak ifade edilmiş, temalar ile ilişkilendirilmiş öğrenme yaşantılarında bireysel farklılıklara yönelik öğrenme etkinliklerine yer verilmiştir.
- 2024 taslak öğretim programında hangi felsefenin temel alındığı açık olarak belirtilmese de öğretim programının yaklaşımı açıklanırken “Dil becerilerini değer, eğilim ve diğer beceriler bağlamında bütüncül olarak geliştirmeleri, Türkçeyi bilinçli, doğru, etkili ve üretken kullanarak dil bilinci ve zevkine ulaşmaları, akademik ve sosyal yaşamını kolaylaştıracak nitelikte temel dil becerilerini edinmeleri” ifadesinin kullanılması ve “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni”nde öğrencilerin her yönüyle gelişiminin vurgulanması

öğretim programının genel felsefesinin “ilerlemecilik” olduğunu düşündürmektedir. Bu felsefe doğrultusunda evrensel okuryazarlık becerileri olan dijital, finansal, vatandaşlık, kültür, bilgi, görsel vb. okuryazarlıkları temalarla, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleriyle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca öğretim programında beceri odaklı bir anlayışın benimsenmesi, öğrencilerin bilişsel, sosyal, duygusal vb. boyutlarda gelişiminin desteklenmesine, Türk, dünya kültür ve sanat eserleri aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmeleri ve benimsemelerine katkı sağlayacaktır.

- 2024 Ortaokul Taslak Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2024 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı incelendiğinde mevcut öğretim programlarından farklı olarak alan becerilerinin sıralaması; dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma olarak değişmiş, dinleme/izleme, okuma becerileri “anlama (alımlama)”, konuşma ve yazma becerileri “anlatma (üretim)” alan becerileri olarak tanımlanmıştır. Öğretim programlarındaki alan becerilerine ilişkin belirlenen yapının Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages-CEFR) ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı’nda (The Common European Framework of Reference for Languages- CEFR) dört iletişim biçimi olan “alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık” iletişimin karmaşık yapısını anlamlandırmada geleneksel dört becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yerini almaktadır. 2024 İlkokul Türkçe Dersi Taslak Öğretim Programı alan becerileri incelendiğinde ise becerilerin aynı bakış açısıyla yapılandırılmadığı, mevcut öğretim programı ile becerilerin sıralanışı açısından bir farklılık olmadığı ve kademeler arasında Türkçe dersi öğretim sürecine ilişkin bütüncül bir yaklaşım benimsenmediği görülmektedir.
- 2024 taslak öğretim programında farklılaştırılmış öğretim materyallerinin kullanılmasına önem verilmiştir. 21. yüzyıl becerilerinin öneminin giderek arttığı günümüzde okuryazarlık becerileri altında dijital okuryazarlığa yer verilmesi öğretim programının vizyonu açısından önemlidir. Bununla birlikte her iki programda da “akademik dürüstlük” çerevesinde kaynak kullanımına yönelik kazanım/öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerine rastlanmamıştır. Bilgiye ulaşmanın,

bilgiyi kullanmanın ve bilimsel bilgiyi sunmanın etik yolu olarak “akademik dürüstlük” ile ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin 2024 taslak öğretim programında yer alması gerektiği düşünülmektedir.

- 2019 öğretim programından farklı olarak Eylül 2023 tarihinde yayınlanan “Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği” ile ortak bir anlayış doğrultusunda ön koşul öğrenmelerin belirlenmesi, öğrenme eksiklerinin telafi edilerek öğretme öğrenme sürecinin planlanması beklenmektedir. 2018 öğretim programında "geri bildirim" kavramı sözlü iletişim, konuşma becerisi altındaki kazanım açıklamasında iletişimin tanımı ve öğeleri bağlamında sınırlı kalırken 2024 taslak öğretim programında süreç izleme ve değerlendirme çalışmalarında öğrencilere geri bildirim verilmesinin sağlanması vurgulanmıştır. Buna ek olarak öğretme öğrenme, ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilere etkili geri bildirim sağlanmasının ve bu geri bildirimlerin öğrenme sürecini destekleyici olmasının, öğrencilerin mevcut öğrenmelerinin derinliğini doğru bir şekilde ortaya koyabilmek için öğrenmelerle ilgili öğrencilere sürekli ve yapıcı bir rolle etkili geri bildirim alma fırsatının sağlanmasının önemi belirtilmiştir. Bunun yanı sıra 2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde ayrıca temalarla ilişkilendirilmiş öğrenme yaşantılarında geri bildirim yeri verilmiştir. “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni”nde benzer şekilde öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğrenme kanıtları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları, farklılaştırma (destekleme), öğretmen yansımaları boyutlarında geri bildirim ayrıntılı ele alınmış, öğrencilerin becerilerinin gelişimi amacıyla etkili geri bildirim verilmesinin önemi vurgulanmıştır.
- 2024 taslak öğretim programında Türkçe öğretim sürecinin uygulanmasına ilişkin esaslarda dört temel dil becerisinin izlenmesi ve geliştirilmesine yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarına (kontrol listesi, gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, performans görevi değerlendirme formu vb.) yer verilmiştir. Bu araçlara yer verilmesinin öğretme öğrenme sürecinde öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): Learning, teaching, assessment-Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang-cefr

The International Baccalaureate Middle Years Programme [IB/MYP]. (2021). *Programme guide*. <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/curriculum/>

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *İlkokul Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3, ve 4. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*.

TDK (Türk Dil Kurumu) (2024). Genel Açıklamalı Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>



EK-4

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024) MATEMATİK DERSİ
TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMLARI DEĞERLENDİRME
RAPORU**



GİRİŞ

Bu raporda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni ve MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programları tüm düzeylerde incelenmiş, elde edilen veriler MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programları başlıkları ile paralel alt boyutlar halinde sunulmuştur.

1. MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI BOYUTLARININ İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda, bireylerin bütüncül gelişimi amaçlanmış, matematiksel düşünmenin sistematik, rasyonel, analitik, tutarlı ve ilişkisel yapısının göz önünde bulundurulduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda üretken, yenilikçi ve rekabet gücü yüksek bireylerin yetiştirilmesiyle ülkemizin gelişmişlik ve kalkınma hedeflerine ulaşılmasında matematik öğretme ve öğrenme sürecinden beklenen niteliklerin göz önünde bulundurulduğu ve bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzey becerilerinin gelişimine önem verildiği ifade edilmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin; matematik alan becerileri olan matematiksel muhakeme, matematiksel problem çözme, matematiksel temsil, veri ile çalışma ve veriye dayalı karar verme ile matematiksel araç ve teknoloji ile çalışma becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmeleri, kavramsal, sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlık becerilerini matematik alan becerileri ile bütüncül bir şekilde matematik öğrenmenin hem sürecine hem de sonuçlarına yansıtabilmeleri, mevcut becerilerini kullanarak matematiksel bilgiye ulaşabilmeleri ve edindiği bilgileri becerilere dönüştürebilmeleri, matematik öğrenme eğilimlerinin farkında olmaları ve bu süreçte eğilimlerini geliştirmeleri, sahip olduğu değerleri matematik öğrenme sürecine yansıtabilmeleri, matematik öğrenme sürecinde yeni değerler edinebilmeleri ve var olan değerlerini geliştirebilmeleri, matematik öğrenme sürecinde edindiği matematiksel bilgi, beceri, eğilim ve değerleri, karşılaşılabileceği farklı öğrenme süreçlerine, diğer derslere ve günlük yaşamlarına yansıtabilmeleri amaçlanmıştır.

Temel felsefe ve özel amaçlar incelendiğinde MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda bilgi edinim sürecine ek olarak kavramsal (temel, bütünlük ve üst düzey düşünme), sosyal-duygusal öğrenme (benlik, ortak/bileşik, sosyal yaşam) becerileri, eğilimler (sosyal, entelektüel, benlik), değerler, okuryazarlık ve alan becerileri şeklinde sınıflandırılarak sunulmuştur. Farklı sınıflandırılan bu kavramların bütüncül şekilde ele

alınması gerektiği vurgulanmıştır. MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programında bu bileşenler temalarla ilişkilendirilmiştir. Matematiksel araç ve teknoloji ile çalışma becerilerinin işe koşulması ve bu becerilerin gelişimine önem verildiği belirtilmiştir. Edinilen matematiksel düşünme becerilerinin diğer disiplinlere, yaşam boyu tüm öğrenme süreçlerine yansıtılabilmesi programda da vurgulanan diğer bir noktadır.

2. MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda temaların temel bileşenleri bağlamında **alan becerileri**, **kavramsal beceriler** ve bu becerilerin öncüsü niteliğindeki **eğilimlerin** esas alınarak hazırlandığı, matematik alan becerilerinin, önemli oranda kavramsal beceriler üzerine inşa edildiği, kavramsal beceri setinin karşılayamadığı durum veya süreçlerde matematik özel alan becerilerinin tanımlandığı ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretim programının **“Programlar Arası Bileşenler”** başlığı altında, **sosyal-duygusal öğrenme becerileri**, **değerler** ve **okuryazarlık becerilerine** bileşenlerine, bu beceri ve değerlerin program içerisindeki önemine ve ele alınış biçimine yer verilmiştir. **“Disiplinler Arası ve Beceriler Arası İlişkiler”** başlığı altında fen bilimleri başta olmak üzere diğer disiplinlerle, alan becerileri ve kavramsal beceriler arası ilişkilerin, öğrenme öğretme süreçlerinde uyumlu ve birbirini tamamlayacak şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. **“Öğrenme Çıktıları”** başlığı altında, bilgi ve becerilerin “çıktılar” etrafında organize edildiği ve çıktıların süreç bileşenlerinin rehberliğinde hazırlandığı, öğrenme çıktılarının temanın sonunda öğrencilerin ulaşması beklenen alana ilişkin kavram, yöntem ve işlem bilgileri ile becerileri bir arada sunan öğretimsel amaçlar olarak ifade edilmiştir. **“İçerik Çerçevesi”** başlığı altında, programda hedeflenen bilgi ve becerilerin okul öncesinden itibaren her kademenin bir önceki kademeye temel sağlayacak şekilde tasarlandığı, her kademenin kendi içinde ve diğer kademelerle bütünlük oluşturacak şekilde içeriğin ele alındığı ifade edilmiştir. İçerik çerçevesinin bileşenleri ise **genellemeler**, **anahtar kavramlar**, **sembol ve gösterimlerdir**. Genellemeler, temalar ile ilgili ana/büyük fikirler, anahtar kavramlar tema kapsamı hakkında bilgi veren kavramlar olarak tanımlanmış, sembol ve gösterimlerin tüm paydaşlar (öğretmenler, içerik geliştiriciler vb.) için ortak bir dil oluşturacağı ifade edilmiştir. **“Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)”** başlığı altında, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek ve sistematik olarak öğrencilere geri bildirim verilebilmesini sağlayacak beceri

temelli bir yaklaşımın benimsendiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişimini izleme ve değerlendirmenin yanı sıra matematiğe yönelik eğilimlerinin, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerlerinin gelişiminin gözlenmesinin önemine de vurgu yapılmıştır. “**Öğretme-Öğrenme Yaşantıları**” başlığı altında yer verilen “**temel kabuller**” bağlamında, “her bir tema ile ilgili öğretme ve öğrenme etkinliklerini planlarken öğrencilerin sahip olması gereken ön bilgiler ve becerileri belirlenmeli, öğrencilerin bu bilgi ve beceriler bağlamındaki hazır bulunuşlukları değerlendirilmeli, varsa eksik veya hatalı öğrenmelerinin giderilmesi için uygun çalışmalar planlanmalı” önerisine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin hazır bulunuşluklarının dikkate alınarak hareket edilmesi ve öğretme öğrenme sürecinin başında “**ön değerlendirme**” yapılmasının önemsendiği, öğrencilerin hem ön bilgileriyle yeni öğrenmeleri arasında bağlantı kurması hem de öğrenilenlerin günlük yaşamla ilişkilendirebilmeleri amacıyla öğrenmeler arasında “**köprü kurulması**”nın beklendiği ifade edilmiştir. Bir başka bileşen olan “**Öğretme-Öğrenme Uygulamaları**”, öğrenme çıktılarının ilgili becerinin süreç bileşenlerine dayalı olarak nasıl kullanılacağını açıklayan öğretme öğrenme uygulamaları bilgi, beceri, eğilim ve değerler bütünlüğü içinde yapılandırıldığı belirtilmiştir. Öğretme öğrenme uygulamalarının, öğrenme çıktıları, alana özgü beceriler, kavramsal beceriler ve eğilimlerin yanı sıra sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler bütünleştirilerek ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

“**Farklılaştırma**” başlığının bir boyutu olan “**zenginleştirme**” daha karmaşık ve soyut bilgileri daha hızlı şekilde anlamlandırabilen ve programda hedeflenen bilgi ve becerileri etkin şekilde kullanabilen öğrencilere yönelik olarak tasarlandığı ifade edilmiştir. Bu bölümde öğrencilerin içerik çerçevesinden kopmadan öğrenmelerini derinleştirmelerine imkân verecek içerikler, yöntemler ve süreçlerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bu kapsamda zenginleştirme faaliyetlerinin disiplin içi ilişkilendirmelerin yanı sıra disiplinler arası ilişkilendirmeler, gerçek yaşam uygulamaları, performans görevleri doğrultusunda teknolojiyi ve dijital araçları etkin bir şekilde kullanarak dijital içerikler üretebilmelerine fırsat sağlayacak öneri olarak sunulmuştur. Farklılaştırmanın diğer boyutu olan “**destekleme**”, programın hedeflediği bilgi ve becerilere ulaşmada daha fazla somut örnek, günlük yaşam bağlamı, somut materyal desteği ve görselleştirmeye ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik olarak tasarlandığı ifade edilmiştir. Destekleme faaliyetleri ile söz konusu öğrencilerin ihtiyaç

duydukları uygulamalara, kullanılabilecek araç, gereç ve teknolojiye, sınıf içinde yürütülecek grup çalışmaları ile sağlanacak akran öğrenmelerine ve öğretmenin süreçteki rolüne vurgu yapıldığı belirtilmiştir.

3. MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ YAPILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nın yapısının MEB (2018) Matematik Dersi Öğretim Programı'ndan farklılaştığı görülmektedir.

Alan becerileri boyutunda alan becerileri sınıflandırma gerekçeleri açıklanarak tanımlanmış, alan becerilerine ilişkin süreç bileşenleri (MEB 2024) Becerilere ilişkin tanımlanan süreç bileşenleri, becerilere yüklenen anlamları ortaklaştıracak ve gelişimi takip etmeyi mümkün hâle getirecektir. Bu yeni çalışma, öğrenme öğretme süreçlerinde becerilerin, bilgilerle bütüncül şekilde ele alınabilmesi ve beceri gelişimini takip edebilmek için MEB tarafından atılan önemli bir adımdır. Daha önceki öğretim programlarında görülmeyen bir çalışmadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni incelendiğinde tahmin becerisi bütünleşik beceriler kapsamında ele alınmış, gözleme dayalı tahmin etme ve mevcut bilgiye/veriye dayalı tahmin etme şeklinde tanımlanmış ve süreç bileşenleri yazılmış, matematik dışındaki diğer derslerde de aynı beceriye ve süreç bileşenlerine yer verilmiştir. Süreç bileşenleri incelendiğinde, "Matematiksel tahmin becerisi" ile örtüşmediği düşünülmektedir. Matematik öğretim programında (2024) "tahmin" in bazı temalarda öğrenme çıktısı şeklinde ele alındığı ve süreç bileşenlerinde yazıldığı görülmektedir. Tahmin becerisinin MEB (2024) Taslak Öğretim Programı'nda ele alınış biçimi gözden geçirilmelidir.

Matematik alanına ilişkin literatür incelendiğinde, özel alan becerilerine ilişkin farklı sınıflandırmalar ve tanımların bulunduğu görülmektedir. Uygulamada önemli olan ve ihtiyaç hissedilen durum, bu becerilerin öğretmenlere (lisans düzeyinde alınan eğitimin düzeyi düşünüldüğünde özellikle okul öncesi ve ilkökul sınıf öğretmenlerine) çok iyi açıklanması, öğrencilerin beceri gelişimlerinin gözlemlenebileceği ve ölçülebileceği beceri göstergelerine bölünmesi ve beceri göstergelerinin süreç bileşenleri ile ilişkilendirilmesidir. MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda temalarla bu becerilerin ilişkisi bulunmakta fakat her bir öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni özelinde ilişkilendirme bulunmamaktadır. Bu durumun, yatayda ve dikeyde becerilerin gelişiminin izlenmesini zorlaştırmasının yanında

öğretme öğrenme süreçlerinde bu becerilere doğrudan yer verilmemesine ve öğretimde hedeflenen standardizasyonun sağlanamamasına sebep olacağı düşünülmektedir.

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda, "kazanım" teriminden vazgeçilerek "öğrenme çıktısı" ve "süreç bileşenleri" kavramları kullanılmıştır. Bu köklü değişimin nedenine öğretim programında yer verilmemiştir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde, süreç bileşenlerinin karşılığının kazanım olabileceği düşünülmektedir. Eğer süreç bileşenleri kazanımlar ile benzer bir ilişki içindeyse süreç bileşenlerinin kazanım yazma ilkelerine uygun olarak yazılmadığı söylenebilir. Örneğin, "MAT.2.3.4. Geometrik cisimlerin ve şekillerin yön, konum veya büyüklükleri değiştiğinde biçimsel özelliklerinin değişmediğini yorumlayabilme" öğrenme çıktısına ait süreç bileşeni "b) Geometrik cisimlerin ve şekillerin mevcut yön, konum veya büyüklüklerini biçimsel özelliklerinden kopmadan farklı büyüklüklere veya farklı yönlere dönüştürerek gösterir." dir. Bu süreç bileşeni birden fazla davranış içermekte ve net olarak anlaşılamamaktadır.

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer verilen diğer bir kavram "**Öğretme-Öğrenme Uygulamaları**"dır. Bu başlık altında öğretme öğrenme sürecine ilişkin önerilere ve programın bileşenlerine bütüncül olarak yer verilmiş, öğretim sürecine paralel ölçme ve değerlendirme yöntemleri önerilmiştir. Programdaki "Beceriler Arası İlişkiler" de, süreç bileşenlerinde doğrudan yer almayan fakat öğrenme yaşantılarında ele alınabilecek alan becerileri verilmiştir.

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer alan temalara ilişkin yazılan "**Genellemeler**" başlığı altında konuların ana fikirleri özetlenmiştir. Öğretmenlerin öğretme öğrenme ve ölçme değerlendirme süreçlerini bu genellemeler çerçevesinde yapılandırarak öğretim birliği sağlayacakları ve kapsamı çerçeveyici bir rolü olduğu düşünülmektedir. Fakat öğretmenlerin konuların ana fikirleri niteliğindeki genellemeleri, öğrencilere doğrudan vermek yerine, onların bu genellemelere ulaşmasını sağlayacak uygun öğretim yöntem ve teknikleri işe koşmaları, destekleyici materyaller sağlamaları, uygun sınıf iklimi yaratmaları ve etkili geri bildirim verme yol ve yöntemlerini kullanmaları gerekmektedir. Bu anlayış değişikliğini öğretmenlerde oluşturmada yalnızca genellemeleri vermek öğretmenler tarafından öğrencilerin doğrudan öğrenmesi hatta ezberlemesi gereken noktalar olarak görülebilir. Öğretme öğrenme yaşantıları başlığı altında öğrencilerin

genellemelere ulaşmasını sağlayacak bazı etkinlik önerileri, açık uçlu sorular vb. yer verilmiştir. Bu önerilerin artırılmasının ya da yazılacak kitaplarda bu durumun göz önüne alınmasının uygulamaya olumlu katkısı olacağı düşünülmektedir.

Bir temaya ilişkin öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerine yönelik ders planlamaya hazırlanan bir öğretmenin öğretim programının tüm bileşenlerini içeren bir planlama yapmakta zorlanacağı düşünülmektedir. Öğretim programında, temaların altında yer verilen tüm bileşenlerin ilgili süreç bileşenlerine ve planlanan öğretme öğrenme süreçlerine göre değişebileceği düşünülmektedir.

Örneğin, doğal sayılarla problem çözme konusunda “Okuryazarlık Becerileri” başlığı altında “Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı” bulunmaktadır. “Köprü Kurma” başlığı altında da örnek olarak verildiği söylenmiş ve küresel ısınma bağlamı kullanılmıştır. Fakat öğretmenlerin bu konunun öğretimi için hazırladığı ders planlarında bu bağlamı değil de başka bir bağlamı kullanma durumunda bu becerinin gelişime katkı sağlanmaz ve künyede yer almaz. Öğretmenlere örnek niteliğinde hazırlandığı düşünülen bu bölümün ya da bu kavramların ilgili öğrenme çıktısında kullanılmasının zorunlu olup olmadığı açık değildir.

Öğretim programında tema başlıklarının altında yer alan diğer boyutlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Şekil 1. Boyutlar İle İlgili Örnekler

ÖĞRETME-ÖĞRENME YAŞANTILARI

Temel Kabuller Öğrencilerin doğal sayılar ve işlemler içeren gerçek yaşam problemlerini çözebildikleri, kesir ve kesirlerle işlemlere ilişkin muhakeme yapabildikleri, ondalık gösterimlerin basamak değerlerini çözümlerebildikleri, kesir ve bölme ilişkisini yorumlayabildikleri, gerçek yaşam durumlarında karşılaşılan kesir, ondalık ve yüzde gösterimleri ile ilgili dört işlem gerektiren problemleri çözebildikleri kabul edilmektedir.

Ön Değerlendirme Süreci Rasyonel sayılar ve rasyonel sayılarla işlemler konusuna geçmeden önce öğrencilerin doğal sayılar, kesirler, ondalık gösterimler ve bunlarla gerçekleştirilen işlemlere ilişkin ön bilgileri çeşitli açık uçlu sorular ile sorgulanabilir. Bu süreçte gerçek yaşam problemlerinden yararlanılabilir, problemler için geliştirilen stratejiler ve stratejilerin işe koşulmasında sayı doğrusu temsili kullanmaları istenebilir.

Köprü Kurma Doğal sayılarla işlemlerde sonucun her zaman doğal sayı çıkıp çıkmadığı, merak uyandıracak bir soru üzerinden sorgulanabilir. Örneğin " $3+?=0$ " eşitliği verilerek "?" yerine hangi sayı gelebileceği sorulur ve öğrencilerin doğal sayılardan farklı sayıların da olduğunu hissetmeleri sağlanır.

Öğrencilerin uzunluk, alan ve kütle gibi bazı nicelikler ile sıcaklık ve zaman niceliklerinin arasındaki farkı tartışmaları sağlanır ve doğal başlangıç noktasının önemi tartışılır. Sosyal bilgiler dersi bağlamında tarihi olayların zaman çizelgesine yerleştirilmesi veya fen bilimlerinde sıcaklık ölçme aracı olarak kullanılan termometrenin yapısının incelenmesi gibi durumlar üzerinden 0 (sıfır) tartışılır.

"Köprü Kurma" başlığı altında parantez içinde verilen boyutlar ilk sayfada yer almaktadır. Bu durumun uygulamada şu şekilde gerçekleşeceği düşünülmektedir. Öncelikle öğretmen öğretme öğrenme yaşantılarını tasarlayacak, bu doğrultuda ders sürecinin hangi boyutları kapsadığını belirleyerek daha sonra ilk sayfadaki boyutları dolduracaktır. Bu durumun öğretim programının okunması ve anlaşılması konusunda karışıklığa neden olacağı düşünülmektedir. Bu karışıklığı çözmek için öğretme öğrenme yaşantıları ve süreç bileşenlerinin tamamını bir bölümde, örnek öğretme öğrenme süreçleri gibi düşünülen diğer boyutlara öğretim programının başka bir bölümünde yer verilmedi.

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda, (2018) MEB Öğretim Programı'nda yer almayan "Farklılaştırma" başlığına yer verilmiştir. Bireysel farklılıkların gözetildiği, öğrencilerde var olan öğrenme potansiyellerini daha üst düzeylere çıkarma hedefi taşıyan "Zenginleştirme ve Destekleme" boyutları altında ilgili öğrenme çıktılarına ve süreç becerileri özelinde önerilere yer verilmiştir. "Zenginleştirme" başlığı altında öğrencilerin konularda derinleşmesini sağlayacak çeşitli bağlamlar, matematik tarihi, etkinlik önerileri, oyunlar, materyaller, araştırma ödevleri, ürün oluşturmalarına yönelik farklı disiplinlerde ele alınabilecek çalışmalar, okul dışı öğrenme ortamları vb. bulunmaktadır. Fen liselerinde bu bölümde öneri olarak verilen içeriklerin işlenmesi zorunlu tutulmuştur. "Destekleme" başlığı

altında ise hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme hızları ve stilleri göz önüne alındığında daha fazla öğretim desteğine ihtiyaç duyan, konuya ilişkin yanlış öğrenmeleri ya da kavram yanlışları olan öğrencilere yönelik farklı öğretim yöntem ve teknikleri (canlandırma, yaratıcı drama, işbirliğine dayalı öğretim vb.), müzik ve oyunla öğretim, somut, görsel, işitsel, interaktif materyal ve matematik araç-gereçleri kullanma vb. yer almaktadır. Bu durumun genel olarak öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı ilgilerine, okula ve derslere yönelik tutumlarına olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Fakat zenginleştirme ya da destekleme amacıyla yapılacak bir öğrenme etkinliğinde öğrenme ortamının nasıl düzenleneceğine ilişkin bir açıklama ve yönlendirme bulunmamaktadır. Bir sınıfta desteklemeye ve zenginleştirme faaliyetlerine ihtiyaç duyan öğrenciler için planlanan etkinliklerin ders süresi içinde nasıl sunulacağı, etkinlikleri öğrencileri gruplayarak mı uygulanacağı, ödev olarak verilip ders dışı zamanlarda mı yapılmasının isteneceği konularında yeterince açıklama yapılmadığı düşünülmektedir. Zenginleştirme ve destekleme faaliyetlerinin uygulamada nasıl işe koşulacağına ilişkin örnek ders planları sağlanması ile hedefe ulaşılabileceği ön görülmektedir.

4. MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ İÇERİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) İlkokul Taslak Matematik Öğretim Programı'nda içerik, "Sayılar ve Nicelikler", "İşlemlerden Cebirsel Düşünmeye", "Nesnelerin Geometrisi" ve "Veriye Dayalı Araştırma/Olayların Olasılığı ve Veriye Dayalı Araştırma" temaları çerçevesinde sunulmuştur.

MEB (2024) Ortaokul Taslak Matematik Öğretim Programı'nda içerik, "Sayılar ve Nicelikler (5-8. sınıflar)", "İşlemlerle Cebirsel Düşünme (5. sınıf)", "İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler (6-7. sınıflar)", "Cebirsel Düşünme ve Değişimler (8. sınıf)", "Geometrik Şekiller (5-8. sınıflar)", "Geometrik Nicelikler (5-8. sınıflar)", "Dönüşüm (7-8. sınıflar)" ve "İstatistiksel Araştırma Süreci (5-8. sınıflar)" ve "Veriden Olasılığa (5-8. sınıflar)" temaları çerçevesinde sunulmuştur.

MEB (2024) Lise Taslak Matematik Öğretim Programında içerik, "Sayılar (9-10. sınıflar)", "Nicelikler ve Değişimler (Hazırlık-12. sınıflar)", "Mantıksal Çıkarım (Hazırlık)", "Algoritma ve Bilişim (Hazırlık-9. sınıflar)", "Geometrik Şekiller (Hazırlık-12. sınıflar)", "Eşlik ve

Benzerlik (9. sınıf)", "Geometrik Cisimler (9. sınıf)", "İstatistiksel Araştırma Süreci (Hazırlık-11. sınıflar)", "Veriden Olasılığa (9-10. sınıflar)", "Sayma, Algoritma ve Bilişim (10. sınıflar)", "Analitik İnceleme (10. sınıf)", "Değişimin Matematiği (12. sınıf)", ve "Hazır Veriler Üzerinde Çalışma (12. sınıf)" temaları çerçevesinde sunulmuştur.

5. MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) Matematik Dersi Öğretim Programı'nda "**Öğrenme Kanıtları**" başlığı altında yer alan bölümde öğrenmeyi destekleyen, sistematik geri bildirimin önemini vurgulayan bir açıklamaya yer verilmiştir. Bunun yanı sıra bilgi becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesinin yanı sıra ölçme ve değerlendirmenin programın tüm boyutlarının göz önüne alındığı bütüncül bir yapıda olması gerektiği belirtilmiştir. Her bir temanın altında yer alan öğrenme çıktıları, süreç becerileri ve diğer boyutlar göz önüne alınarak öğretmenlere, sınıf içinde ve dışında izleme ve değerlendirme amaçlı ölçme araçları, bu ölçme araçlarında yer alabilecek görev ya da soru türleri, dereceli puanlama anahtarına yönelik ölçüt önerilerine vb. yer verilmiştir. İlkokul düzeyinde farklı olarak beceri temelli ölçme ve değerlendirme yaklaşımına ve bilgilerin günlük yaşama aktarılarak beceri hâline dönüşebilmesine yardımcı nitelikte alternatif ölçme araçlarının önerildiği bilgisi paylaşılmıştır.

MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Öğretim Programı'nda öğretme öğrenme süreci kadar ölçme değerlendirme sürecinin de bütüncül yapıda olması gerektiği ve geri bildirim vermenin önemi yeterli şekilde vurgulanmıştır. Öğrenme kanıtları başlığı altında yer verilen önerilerin programın olumlu yönlerinden biri olduğu düşünülmektedir. Bu başlık altında verilen öneriler, her bir temanın altında yer alan öğrenme çıktılarına ve süreç bileşenlerine özel olarak hazırlanmış, öğretme öğrenme uygulamaları başlığı altında verilen süreçlere paralel olarak kurgulanmıştır. Önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarının çeşitli ve öğrenci seviyesine uygun olduğu ve bu önerilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir. Fakat öğretmen niteliği ve yeterliliğinin çok farklı olduğu düşünülürse öğrenme çıktılarına ve süreç bileşenlerine özel hazırlanmış örnek ölçme araçlarına programda yer verilmesinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımının tam anlamıyla anlaşılması ve uygulamaya geçirilmesine destek olacağı düşünülmektedir. Süreç bileşenleri önceki programlardaki kazanımlar olarak düşünüldüğünde süreç bileşenlerinin ölçülmesi ve

değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmalıdır. Bu noktada süreç bileşenlerinin kazanım yazma ilkelerine uygun yazılmadığı (birden fazla davranış içermeme, gözlenebilir, ölçülebilir davranışlar içermeme vb.) göz önünde bulundurulursa öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde bu anlamda zorluk yaşayacakları düşünülmektedir. Ayrıca programda süreç becerisi içermeyen öğrenme çıktıları bulunmaktadır. Örneğin, 1. sınıf Matematik programında “MAT.1.1.3. Nesnelerin sıra sayısını gösterebilme” öğrenme çıktısına ilişkin süreç becerileri yazılmamıştır. Kazanımlarla ilişkilendirdiğimiz ve kazanım yazma ilkelerine uygun olarak yazıldığını varsaydığımız süreç bileşenlerinin olmadığı durumlarda “gösterebilme” davranışına ilişkin nasıl bir ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin yürütüleceği belirsizdir. Süreç bileşenlerinde kullanılması belirtilen ölçme ve değerlendirme araçlarının öneri olarak verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre kazanım ifadesinde bir eylem ve öğrencilerin öğrenmeleri ya da oluşturmaları gereken bilişsel süreç yer almalıdır (Anderson & Krathwohl, 2010). MEB (2024) programında iki eylem içeren ve bilişsel süreç ifade edip etmediği anlaşılmayan süreç bileşenlerinin yer aldığı görülmüştür.

Süreç bileşenlerinin Bloom’un taksonomik düzeyleri açısından incelemesi yapıldığında genellikle üst düzeydeki basamaklar düşünülerek yazıldığı ancak bu süreçte alt basamakların da sürece daha fazla entegre edilip kademeli bir geçişin sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

GENEL DEĞERLENDİRME

- MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Programı, var olan MEB (2018) Matematik Dersi Öğretim Programı yaklaşımından çok farklı olduğu için ele alınan boyutların tamamının çok iyi anlatılması, yeni terminolojinin çok net tanımlanması ve belirsizliğe fırsat vermeyecek şekilde açıklanması gerekmektedir. Öğretim programlarının hedeflenen şekilde başarıya ulaşabilmesi, öğretim programlarının öğretmenler tarafından içselleştirilmesi ile mümkündür. Bu hedefe, yoğun ve sistematik şekilde yürütülecek öğretim programı eğitimleri ile ulaşılabilir. MEB (2024) Matematik Dersi Taslak Programı’nda yer alan temalara yönelik program eğitimlerini destekleyecek bir eğitim modülünün hazırlanıp öğretmenlere uygulanması tavsiye edilmektedir. Bunun yanı sıra ilk kez karşılaşılabilecek bu kavramların ve boyutların, hedeflenen şekilde öğretme öğrenme süreçlerine yansımaları için kılavuz kitapların ve ders kitaplarının

tüm boyutlara öneriler sunacak şekilde hazırlanması elzemdir. Özellikle ders kitaplarında program anlayışı ile uyumlu şekilde, öğrencilere işlemlerde akıcılık kazandıracak alıştırmalardan daha çok, tek doğru yanıt olmayan, farklı fikirlerin sınıfta tartışılmasına olanak sağlayacak, temsiller arası ilişkiler kurarak kavram öğretimini destekleyen etkinliklere yer verilmelidir.

- Kamuoyunda programdan çıkarılan konu ve kavramların neden yer alması/almaması gerektiği tartışmalarından daha çok odaklanılması gereken, bu konu ve kavramları neden ve nasıl öğretilmesi gerektiğinin sorgulanmasıdır. Örneğin liseden integral konusunun kaldırılmasına ilişkin tartışmalar sürmektedir. İntegrali bir hesaplama aracı gibi oldukça sınırlı ve işlem odaklı öğretmek yerine bu konu kavramsal düzeyde ve geometrik anlamına vurgu yapacak şekilde öğretilabilir. Öğrenciler, “Bunlar günlük hayatta ne işime yarayacak?” sığılıından kurtarmak ve bu kavramların işe yarasın diye değil, bu kavramlara ilişkin soyut bir anlayış sağlamak ve bilişsel kapasitelerine katkı sağlamak için öğretildiğine ikna edilmelidir. Bu ise alan ve pedagojik yetkinliklere, entelektüel bir bakış açısına sahip öğretmenlerle mümkündür.

KAYNAKÇA

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2010). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitimin hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi*. (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

MEB, (2024). *Yeni Müfredatta Matematik Derslerinde "Algoritma-Bilişim" Odakta Olacak*. Erişim adresi: <https://www.meb.gov.tr/yeni-mufredatta-matematik-derslerinde-algoritma-bilisim-odakta-olacak/haber/33510/tr>

EK-5



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024) FEN BİLİMLERİ DERSİ
TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME
RAPORU**

GİRİŞ

Bu rapor kapsamında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” doğrultusunda 2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı’nın incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan incelemeler programda ele alınan başlıklarla yapılandırılmıştır. Raporun genelinde “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”nin programa yansımaları ifade edilmeye çalışılmıştır. Başlıklar altında ise öncelikle programın dikkat çeken noktaları paylaşılmış, ardından programda bu noktaların nasıl ele alındığı yansıtılmış, son olarak 2024 taslak öğretim programının 2018 programı ile benzer ve farklı yönleri ifade edilerek tespit edilen güncellemelere dikkat çekilmiştir.

1.FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI’NIN TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı’nın, temel aldığı “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” doğrultusunda bireylerin tüm yönleriyle gelişimini sağlamak amacıyla “bütüncül eğitim” yaklaşımını benimsendiği belirtilmektedir. Programa göre bu yaklaşımda öğrencilerin, birbirini etkileyen gelişim alanlarının bütünleşmesiyle oluşturulan süreçlerden geçmesi gerekmektedir. Taslak programda 2018 programında yer alan “kazanımlar” yerine “öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri” yer almaktadır. “Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri”, “öğrenme yaşantıları sonunda öğrenciye kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve becerilerin süreç bileşenleri” olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda program incelendiğinde “süreç bileşenlerinin”, öğrencilerinin öğrenme çıktılarına ulaşmak için süreçte işe vuracakları bilgi ve becerilerden oluştuğu söylenebilmektedir.

Programda gelişim alanlarının bütünleşmesiyle oluşturulan süreçlere vurgu yapılmasının ardından “Beceri ve Değer Odaklı Fen Öğretimi”, “Bilim Kültürü ile Zenginleşen Fen Öğretimi”, “Disiplinler Arası İlişkiler” ve “Sürdürülebilirliği Temel Alan Fen Öğretimi” başlıkları ele alınmaktadır.

Beceri ve Değer Odaklı Fen Öğretimi: Bu başlık altında programdaki becerilerin Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi dikkate alınarak “21. yüzyıl becerileri”ni kapsayıcı bir şekilde hazırlandığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda programda “okuryazarlık” becerilerine, okuryazarlık becerileri ile diğer “becerilerin”, “değerlerin” ve “programlar arası ilişkilerin” bütünleştirilmesine, becerilerle öğrencilerin “fen bilimlerindeki kariyer bilinçlerinin geliştirilmesine” vurgu yapılmıştır.

Program incelendiğinde bu kapsamda becerilerin “kavramsal”, “okuryazarlık”, “sosyal-duygusal öğrenme” ve “alan” becerileri olarak yer aldığı görülmekte; becerilerin gerekli durumlarda nasıl kullanıldığı “eğilimler” olarak belirtilmekte; öğrenme çıktılarında yer alan becerilere ek olarak öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmaları için düzenlenecek öğrenme öğretme yaşantılarında öğrenme çıktısına ait beceriyle ilişkisi kurulan kavramsal becerileri ifade eden “beceriler arası ilişkiler”e yer verildiği görülmektedir. Programda ilgili beceriler (kavramsal, okuryazarlık, sosyal-duygusal öğrenme ve alan), eğilimler ve beceriler arası ilişkilere her sınıf düzeyinde, her ünitenin başında yer verilmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde (2024b) incelendiğinde alan becerilerinin “Türkçe”, “matematik”, “fen bilimleri” ve “sosyal bilimler” alan becerileri olarak dörde ayrıldığı görülmektedir. 2024 Fen Bilimleri Taslak Öğretim Programı’ndaki alan becerileri “fen bilimleri alan becerileri”dir. “Kavramsal”, “okuryazarlık” ve “fen bilimleri alan” becerileri ile “eğilimler” ve “programlar arası bileşenler” Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde (2024b) detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 1’de fen bilimleri alan becerilerinin sınıf düzeylerine göre ele alındığı ünite sayıları sunulmuştur. Tabloda “-” işareti, ilgili sınıf düzeyinde belirtilen becerinin ele alınmadığını göstermektedir.

Tablo 1: Fen Bilimleri Alan Becerilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ele Alındığı Ünite Sayıları

Fen Bilimleri Alan Becerileri	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
Bilimsel Gözlem	1	-	1	2	2	1	7
Sınıflandırma	2	-	5	1	3	3	14
Bilimsel Gözleme Dayalı Tahmin	1	2	2	1	-	1	7
Bilimsel Veriye Dayalı Tahmin	1	-	-	2	-	-	3
Operasyonel Tanımlama	1	-	1	-	-	2	4
Hipotez Oluşturma	-	1	1	1	1	2	6
Deney Yapma	1	3	1	3	2	3	13
Bilimsel Çıkarım Yapma	2	1	3	5	2	5	18
Bilimsel Model Oluşturma	-	1	3	2	2	2	10
Tümevarımsal Akıl Yürütme	1	1	1	-	1	2	6
Tümdengelimsel Akıl Yürütme	1	-	-	1	-	-	2
Kanıt Kullanma	1	-	-	1	-	-	2
Bilimsel Sorgulama	-	2	-	-	1	1	4

Tablo 1 incelendiğinde fen bilimleri alan becerileri arasında “sınıflandırma” becerisinin yer aldığı görülmekte, bu becerinin fen bilimlerinin öğretiminde öğrencilerin sıklıkla kullandığı, fakat doğrudan fen bilimleri alanında geliştirilmesi amaçlanan bir beceri olmadığı düşünülmektedir. Öyle ki bu beceriye benzer şekilde -tabloda yer almamakla birlikte-, fen bilimleri öğretiminde gerek kavramların ilişkilendirmesi gerekse günlük yaşamla ilişkilendirmelerin sıklıkla kullandığı “ilişkilendirme” becerisi gibi aslında birçok alanla ilişkili olan beceriler bulunmaktadır. Bunlardan birinin “ölçme” becerisi olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda fen bilimleri alan becerilerinin gözden geçirilmesi, çatı ifadelerden çok alana özgü ifadelerle belirtilmesi gerektiğin ve fen bilimleri alan becerileri belirlenirken bilimsel süreç becerilerinin tekrar gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tabloya göre öğrencilerin fen bilimleri alan becerilerinden en çok “bilimsel çıkarım yapma” (18) becerisinin, en az ise “tümdengelsel akıl yürütme” (2) ve “kanıt kullanma” (2) becerilerinin gelişimine yer verildiği görülmektedir. Tabloya göre fen bilimleri alan becerilerinden her birine her sınıf düzeyinde yer verilmediği görülmektedir. Örneğin; 4.sınıfta fen bilimleri alan becerilerinden “bilimsel gözlem”, “sınıflandırma”, “bilimsel veriye dayalı tahmin”, “operasyonel tanımlama”, “tümdengelsel akıl yürütme” ve “kanıt kullanma” becerilerinin herhangi bir ünite kapsamında ele alınmamaktadır. Bu doğrultuda programın fen bilimleri alan becerilerinin her sınıf düzeyinde bütünsel bir şekilde ele alınmadığı görülmektedir. Bu durumda becerilerin boylamsal olarak gelişimine yer verildiğini de söylemek güç olacaktır. Nitekim beceriler boylamsal olarak incelendiğinde bir becerinin gelişimine uzun aralıklarla yer verildiği görülmektedir. Örneğin “bilimsel veriye dayalı tahmin” becerisi 3.sınıf düzeyinde bir, aradan geçen üç yıl sonra 6.sınıf düzeyinde iki ünite ile ilişkilendirilmiştir. Beceri gelişiminin süreç içerisinde öğrenme yaşantıları ve deneyimler ile desteklenmesi gerektiği dikkate alındığında, öğrencilerin fen bilimleri alan becerilerindeki gelişimlerinin süreç içerisinde izlemesinde ve bu doğrultuda etkili geri bildirim verilmesinde güçlük yaşanacağı düşünülmektedir.

2018 programı beceriler kapsamında incelendiğinde 2024 taslak öğretim programına benzer şekilde “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”ne dikkat çekildiği, becerilerin “bütünleştirilmesi”ne yönelik vurgu yapıldığı görülmektedir. 2024 taslak öğretim programında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ni oluşturan beceriler ön planda yer almakta, becerilerin bütünleştirilmesinde bu becerilere vurgu yapılmaktadır. Nitekim programda

öğrenme çıktılarının bu becerilerin bütünleştirilmesiyle yazıldığı ifade edilmektedir. 2018 programında ise becerilerin “yeterlikler” ve “değerler” ile bütünleştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda “değerler” vurgusunun her iki programda da ortak olduğu, 2018’de değerlerin “kök değerler” olarak yer aldığı görülmektedir.

Bu doğrultuda 2018 “yetkinlikler”den “öğrenmeyi öğrenme”nin 2024 taslak öğretim programındaki “kendini düzenleme (öz düzenleme) becerisi” ile paralellik gösterdiği fakat “kendini düzenleme”nin daha kapsayıcı olduğu düşünülmekte, “dijital yetkinliklere” her iki programın da önem verdiği sonucu çıkarılmaktadır. Bununla birlikte 2018 programındaki alana özgü becerilerin “bilimsel süreç becerileri”, “yaşam becerileri (analitik düşünme, karar verme, yaratıcı düşünme, girişimcilik, iletişim, takım çalışması)” ve “mühendislik ve tasarım becerileri (yenilikçi -inovatif- düşünme)” olarak üç kategoride ele alındığı görülmektedir. Bu becerilerden “mühendislik ve tasarım becerileri”ne ve “girişimciliğe” 2018 programında çok fazla vurgu yaptığı düşünülmektedir. Bununla birlikte 2018 programında “fen okuryazarlığı”na az da olsa vurgu yapılırken 2024 taslak öğretim programında birçok okuryazarlık becerisine yer verilmesine rağmen okuryazarlıklar arasında “fen okuryazarlığı”na yer verilmediği dikkat çekmektedir. Bunun nedeninin okuryazarlıkların Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında derse özgü değil birçok ders kapsamında ortak bir şekilde geliştirilmesi gereken okuryazarlıklara yer verilmesi olduğu düşünülmektedir. Her iki programda da öğrencilerin “araştıran sorgulayan” bireyler olması gerektiği, “bilimsel süreç becerilerine” önem verildiği ifade edilmektedir.

Bilim Kültürü ve Zenginleşen Fen Öğretimi: Bu başlık altında programda “bilimin doğası, bilim ve bilim insanlarının özellikleri, bilgi kaynağının güvenilirliği, bilim tarihi” konularına yer verildiği ifade edilmekte, “Türk-İslam bilim insanlarının katkılarına yer verilmesine” dikkat çekilmektedir.

Programda incelendiğinde 3. Sınıf düzeylerinde ilk ünitesinde “Bilimsel Keşif Yolculuğu” ünitesine ve bu doğrultuda bilimsel bilgiye ulaşmanın yolları ve bilim insanlarının özelliklerine yönelik öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine, 4. sınıf düzeyinde ise “Bilime Yolculuk” ünitesine ve bu doğrultuda bilimin özellikleri ve bilgi kaynağının güvenilirliği ile ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yer verildiği, diğer sınıf düzeylerinde doğrudan bilimle ilgili bir üniteye yer verilmediği görülmüştür. Bununla birlikte, bazı ünitelerin

öğretme-öğrenme uygulamaları ve farklılaştırma bölümlerinde üniteyle ilgili konularda çalışmaları olan Türk-İslam bilim insanlarının belirtildiği ve bu bilim insanlarının katkılarından bahsedilmesine yer verildiği görülmüştür.

2018 programı incelendiğinde doğrudan bilimi anlatan bir ünitenin olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin fen bilimleri dersine başladıkları sınıf düzeyi olan 3. sınıflarda fen bilimleri ile ilk olarak bilimsel bilgiye ulaşmanın yolları ve bilim insanlarının özelliklerini öğrenmeye başlamaları anlamlı bulunmakta, bu durumun öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kullanmalarını ve bilimsel bilginin doğasını, fen bilimleri kavramlarını öğrenmelerini destekleyeceği düşünülmektedir.

Disiplinler Arası İlişkiler: Bu başlık altında öğrenme çıktılarının “bilim, teknoloji, mühendislik ve tasarım” odağında becerileri bütünleştirildiği ifade edilmektedir.

Program incelendiğinde öğrenme çıktılarının birlikte ele alınabileceği disiplinlere ünite künyelerinde “disiplinler arası ilişkiler” başlığı altında yer verildiği görülmüştür. Bu bağlamda fen bilimleri dersi kapsamında ilişkisinin kurulduğu ifade edilen disiplinler incelenmiş, bu disiplinlerin “Türkçe, Bilişim Teknolojileri, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Oyun, Matematik, Müzik, Sosyal Bilgiler, Teknoloji ve Tasarım, Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği” olduğu belirlenmiştir. Öğretme öğrenme uygulamaları disiplinler arası ilişkiler kapsamında değerlendirildiğinde belirtilen disiplinlerle disiplinler arası ilişki kurulmadığı, belirtilen disiplinlere yönelik uygulamalar/etkinliklerin bir araç olduğu durumlara rastlanmıştır. Bununla birlikte programın disiplinler üstü fen öğretimini desteklediği ifade edilse de program incelendiğinde bu doğrultuda öğrenme öğretme-öğrenme uygulamalarına yer verilmediği görülmüştür.

2018 programında “disiplinler arası ilişkiler” ayrıca belirtilmese de “matematik, teknoloji ve mühendislik”le disiplinler arası ilişki kurulması gerektiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda her iki programda disiplinler arası ilişkilerin kurulması beklenen disiplinlerin “matematik, teknoloji ve mühendislik” olduğu söylenebilmektedir. Bununla birlikte bu programda disiplinler üstü bir yaklaşım belirtilmemiştir.

Sürdürülebilirliği Temel Alan Fen Öğretimi: Bu başlık altında sürdürülebilirlik bağlamında “kaynakların verimli kullanımına, doğaya karşı duyarlılığa, yerel ve küresel çevre sorunlarına” yer verilmesi, öğrencilerin bu bağlamdaki “problemleri çözme, sorumluluk alma,

ülke gelişimine fayda sağlama, üretken ve girişimci olma” gibi beceri ve tutumlarının geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Yapılan açıklamalardan hareketle sürdürülebilirlik konusunda duyuşsal becerilere yer veren öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin yer alması beklenmiş, sürdürülebilirlik ile ilgili ünitelerdeki öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin, bilişsel becerilerden oluştuğı görülmüş, öğretme öğrenme yaşantılarında sürdürülebilirliğin önemine yönelik verilen çalışmaların öğrencilerin üst bilişsel süreçlerden geçmesine olanak sağlasa da “duyuşsal becerilerini” geliştirmede yetersiz olduğu düşünölmüştür.

2018 programı ve 2024 taslak öğretim programı bu bağlamda karşılaştırıldığında “sürdürülebilirlik” ile ilgili ünitelerde yer alan içerik ve kavramların 2018 programında da yer aldığı fakat 2024 programında sürdürülebilirliğin ünite olarak ele alınmasıyla bu konuya bütöncöl bakmayı sağladığı düşünölmektedir.

Program incelendiğinde “öğrencilerin önceki eğitim-öğretim süreçlerinden getirdiğı kabul edilen bilgi ve becerileri ifade eden” “temel kabuller”, “mevcut bilgi ve beceriler ile edinilecek bilgi ve beceriler arasında bağlantı oluşturma sürecini ifade eden” “ön değerlendirme süreci” yer almaktadır. Bu bağlamda öğretme-öğrenme uygulamaları kapsamında öğrencilerin hatırlaması gereken bilgileri hatırlamaları sağlanarak “sarmal yapı”nın kurulmaya çalışıldığı söylenebilir. Fakat “temel kabuller” incelendiğinde temel kabullere nereden varıldığına yönelik detaylı bilgilere yer verilmediğı görölmüştür. Örneğin, bir temel kabulde öğrencilerin “Dünya, Güneş ve Ay hakkında hayat bilgisi dersinden temel bilgilere sahip olduğu kabul edilmektedir.” ifadesinde hangi sınıf düzeyinde hayat bilgisi dersi olduğu, temel bilgilerin neler olduğu ifade edilmemiştir. Bu bağlamda gerekli hatırlatmaları yapmanın öğretmen için güç olacağı düşünölmektedir.

Bununla birlikte programda yatay ve dikey eksenli tekrarlara rastlanmamış, öğrenme çıktılarının sayısındaki değişimi belirlemek amacıyla 2018 programındaki sayısı “öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni”ne eş değer olarak belirtilen “kazanımların” sayısı ve 2024 taslak öğretim programındaki “öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni” sayısı sınıf düzeylerine göre Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Sınıf Düzeylerine Göre 2018 Programındaki Kazanım ve 2024 Taslak Öğretim Programındaki Öğrenme Çıktısı ve Süreç Bileşeni Sayısı

Sınıf Düzeyi	2018 Programı	2024 Taslak Öğretim Programı	
	Kazanım Sayısı	Öğrenme Çıktısı Sayısı	Süreç Bileşeni Sayısı
3. sınıf	36	20	71
4. sınıf	43	19	144
5. sınıf	36	28	176
6. sınıf	59	36	220
7. sınıf	67	36	228
8.sınıf	62	43	246

Tablo incelendiğinde sınıf düzeylerinin tamamında öğrenme çıktısının kazanım sayısından az olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmalarını sağlayacak süreçlerde sahip olacakları bilgi ve becerileri “süreç bileşenleri”ni gerçekleştirecek olmaları nedeniyle davranışa yönelik olan bu bileşenler ve kazanımlar eş değer görülmüştür. Bu bağlamda, kazanım sayıları ve süreç bileşeni sayıları karşılaştırıldığında kazanımların sayısının arttırıldığı görülmüştür.

Programda bu aşamaya kadar yapılan açıklamaların ana başlıkta yer alan “Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın Temel Felsefesi” ifadesine yönelik yapılmak istendiği düşünülmektedir. Fakat programın “felsefesine” ilişkin herhangi bir açıklamaya yer verilmediği, yer verilen alt başlıkların programın yapılanmasındaki anlayışı yansıttığı düşünülmüştür. Eğitim felsefelerinden “İlerlemecilik” öğrencilerin değişimini, değişen dünyaya uyumu dikkate alan, öğrencilerin problem çözme ve bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye önem veren, öğrenen odaklı, ilerlemeyi hedefleyen, demokratik eğitim ortamlarını savunan ve öğretmenlerin demokratik bir anlayışa sahip olmalarını bekleyen bir felsefedir (Fer, 2020). Program incelendiğinde programın öğrencilerin gelişimlerini ve

değişimlerini, dünya uyum sağlamalarını onların sosyal bir varlık olduğunu düşünerek sosyal duygusal öğrenmelerini, sahip oldukları değerleri ve eğilimlerine dikkat çektiği, öğrenme öğretme yaşantılarında demokratik öğrenme ortamlarına yer verdiği, problem çözme ve bilimsel süreç becerilerine önem verdiği, öğrenciyi merkeze koyması ve öğrencinin aktif katılımını amaçlaması nedeniyle “ilerlemecilik” felsefesini yansıtmayı amaçladığı düşünülmüştür.

Programın özel amaçları ile ilgili yapılan açıklamalar incelendiğinde 2018 programı ve 2024 taslak öğretim programında yer alan özel amaçların paralellik gösterdiği, bununla birlikte özel amaçlara eklemeler ve çıkarmalar yapıldığı görülmüştür. Özel amaçlar doğrultusunda 2018 programına yapılan düzenlemeler şu şekildedir:

Öğrencilerin;

- “Astronomi, biyoloji, fizik, kimya, yer ve çevre bilimleri ile fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırmak “amacından “fen ve mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgiler kazandırmak” ile ilgili ifade çıkarılmıştır.
- Bilimin gelişiminde dijital dönüşümün farkında olan, değişen teknolojiye uyum sağlayan ve teknolojiyi çevre bilinci ile etkin kullanan,
- Evreni ve yaşadığı dünyanın sistemler bütünü olduğunu keşfederek bu bütünün bir parçası olduğunun bilincine varan,
- Okuryazarlık becerilerini etkin kullanan, bilişsel ve duyuşsal farkındalığı yüksek, eleştirel ve bütüncül bakış açısına sahip,
- Disiplinler arası eğitim yaklaşımı ve tasarım odaklı uygulamalar ile fen bilimleri ve mühendislik alanlarına yönelik girişimci ve kariyer bilincine sahip bireyler olarak yetişmelerinin amaçlanması, eklenmiştir.

2. FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Programda programın uygulanmasına ilişkin esaslar on üç madde ile ifade edilmektedir. Bu on üç maddede sırasıyla programın uygulanmasında (1) “derslerin tasarlanması, ölçme değerlendirme süreçlerinin planlanması, ders kitapları ve diğer materyallerin hazırlanmasında referansın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni olması”, (2) “bütüncül bakış açısı, kalıcı öğrenmeye hizmet eden, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşan, disiplinler arası ilişkileri görmeyi kolaylaştıran, kapsamlı bir çerçevede, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yönelik yazılan tüm süreçleri kapsayıcı şekilde yürütülmesi ve öneri olarak verilen uygulamaların programın bileşenleri doğrultusunda farklılaşabilmesi”, (3) “alanın özellikleri ve öğrenci seviyesi doğrultusunda öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin zorunluluklarının uyarlanması” (4) “Türkçenin doğru ve etkin kullanımı” belirtilmektedir. Bununla birlikte (5) “öğrenenin aktif katılım sağladığı, düşüncelerini özgürce paylaştığı ve sosyal duygusal beceri gelişimini destekleyen sınıf ikliminin oluşturulması”, (6) “programlar arası bileşenlerin öğrenmenin ve değerlendirmenin bir parçası olması fakat bu bileşenlerin notla değerlendirilmemesi”, (7) “ihtiyaç durumunda öğretmenlerin iş birliği ile uygun farklı materyallerin kullanılması ve yapılandırılması”, (8) “ölçme değerlendirmede; yöntemlerin öğrenci farklılıklarına (yetenek, ihtiyaç, özel durum) göre çeşitlendirilmesi, karşılaşılabilecek problemlerle ilgili görevler verilmesi, yargısız ve motive edici geri bildirimler verilmesi, dijital teknoloji ve oyunlardan yararlanılması”, (9) “farklılaştırmayı oluşturan zenginleştirme ve/veya destekleme bölümlerindeki çalışmaların ders kitaplarındaki çalışmalar arasında yer almaması, sınıfta ihtiyaç durumunda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek şekilde planlanması”, (10) “bilim insanlarına önem verilmesi, bu kişilerin biyografilerinin ezberinden kaçınılıp bilim insanının katkı ve eserlerine vurgu yapılması”, (11) öğrenme çıktılarının sınırlılıklarının öğrenme öğretme uygulamalarına yansıtılması”, (12) taslak program yapılırken desimal numaraların sınıf düzeylerine göre farklılaşması, (13) performans görevlerinin sınıf içerisinde gerçekleştirilmesine yönelik açıklamalar bulunmaktadır.

2018 programında bu başlığa paralel olarak “Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” başlığına, bu başlık altında ise “öğretmen öğrenci rolü” ve “benimsenen strateji ve yöntemler” alt başlıklarına yer verildiği görülmektedir. Başlıklar

incelendiğinde öğrenme sürecindeki roller ile strateji ve yöntemlerin “keşfetme, sorgulama, argüman oluşturma ve ürün tasarlama” odağında olduğu ve uygulama sürecinde “okul dışı öğrenme ortamlarının” önemine ayrıca vurgu yapıldığı görülmüştür. Yapılan açıklamalar detaylı incelendiğinde her iki programda da öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olması, disiplinler arası ilişkilerin ve demokratik sınıf ikliminin vurgulanması gibi ortak noktalar bulunmasına rağmen, 2024 taslak öğretim programında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni’nin referans alınması, Türkçenin doğru kullanımı, işleniş sırası ve ünitelere ayrılan süreyle ilgili yapılacak planlamalar, ölçme ve değerlendirme, geri bildirim verme, öğretim materyalleri ve zenginleştirme bölümüne ilişkin esaslarla programın uygulanmasına daha geniş bir açıdan bakıldığı düşünülmektedir.

3. PROGRAMLAR ARASI BİLEŞENLER BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu başlık altında “programlar arası bileşenler”, “fen bilimleri dersi konuları” bütünleştirilerek tasarlandığı belirtilmekte, “programlar arası bileşenler” açıklanmaktadır. Bu bileşenler aşağıda özetlenmiştir.

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri

- “hem başlı başına bir beceri seti hem de diğer becerilerin kullanılmasına aracılık eden veya bu becerilerin ortaya konulmasını kolaylaştıran bir destekleyici” olarak tanımlanmaktadır.
- “bireyin hem kendisi ile hem de çevresi ile olumlu ilişkiler kurabilmesi, duygularını yönetebilmesi, empati kurabilmesi ve sağlıklı bir benlik geliştirebilmesi” ne yönelik becerileri kapsamaktadırlar.

Okuryazarlık Becerileri

- “Yeterliklerin kazandırılmasında aracılık eden önemli değişkenler” olarak tanımlanmaktadır.
- Bilgi okuryazarlığı, finansal ve dijital okuryazarlık vb. beceriler fen bilimleri alan becerileri ile bütünleştirilerek sunulmalıdır.

Değerler

- Etkileşimde olduğu insanları, yaşadığı toplumun dinamiklerini, çevresindeki doğal güzelliklerin değerini anlayan; doğaya saygılı, çevresiyle uyumlu ilişkiler kuran; tarihî ve kültürel mirası koruyan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

2018 programında başlığa paralel olarak “Öğretim Programlarının Perspektifi” başlığı altında “değerlerimiz” ve “yetkinlikler” alt başlıklarının yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda 2024 programının değerler, beceriler ve eğilimler kapsamında daha detaylı ve bütüncül hazırlandığı düşünülmektedir.

4. İÇERİK ÇERÇEVESİ BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Programda “alana özgü bilgilerin ‘sürdürülebilir yaşam, küresel iklim değişikliği, uzay araştırmaları’ ile ilgili içeriklerle bütünleştirilmesi ile desteklenmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda içeriklerin “güncelliğine” dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmakta, ünitelerin sıralanmasında “önemli gün ve haftalar” a ve “farklı öğrenme ortamlarının kullanılmasına olanak tanınabilmesine” dikkat edildiği ifade edilmektedir. Programda önemli gün ve haftalar ile öğrenme ortamlarına göre planlamaların yapıldığı ifade edilse de program incelendiğinde sadece “Su Gününe” yönelik bilgiye rastlanmıştır. Bununla birlikte öğrenme ortamlarına yönelik planlamaların yapıldığının ilgili yerlerde belirtildiği görülmüştür. Örneğin; okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılabilmesi için sürdürülebilirlik teması ile ilişkili olan ünitelerin yerinin eğitim öğretim yılının sonu olacak şekilde planlandığı ifade edilmiştir.

Programda içeriklere sahip oldukları özelliklere göre nasıl yer verildiği ve içeriklerin nasıl ele alınmaları gerektiğine yönelik vurgular yapıldığı görülmektedir. “Gözlemlenebilen içeriklerin öğrencilerin deneyimlemelerine fırsat verecek etkinliklerle ele alınması”, “gözlemlenemeyenler için ise dijital içeriklerden yararlanılması” na dikkat çekilmekte, “kavramsal içeriklerin; disiplinler arası yaklaşımla yatay ve dikey ilişkilendirilerek yer verildiği, bu içeriklerin öğretiminde model oluşturulmasına yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte içerikler düzenlenirken “yakından uzağa, somuttan soyuta” öğretim ilkelerinin dikkate alınarak oluşturulduğu, kapsamının “genelleme, ilke, anahtar kavramlar” ile sınırlandırıldığı, programda “içeriğe yönelik öğrenme yaşantılarının” sunulduğu belirtilmektedir.

Programda ayrıca laboratuvar, bilimin doğası ve bilimsel araştırmayla ilgili içeriklere vurgu yapılmaktadır. “Laboratuvar ile ilgili; malzemelerinin tanıtımı, güvenlik bilgileri, uygun davranışlar ve tutumlar”la ilgili içeriklere yer verilmektedir. Bilimin doğası ve bilimsel araştırmayla ilgili içeriklerde ise “geçmişten günümüze bilimin önemine ve güvenilirliğine” yer verilmesi ve bu süreçte “bilimsel kaynaklara ulaşma, veri toplama, analiz etme, yorumlama, tartışma, kanıta dayalı genellemeler yapılması”, “geçmişten günümüze bilimin önemine” ve bu süreçte “Mustafa Kemal Atatürk’ün ‘Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.’ sözüne vurgu yapılmış ancak öğretme öğrenme uygulamalarında bu sözü destekleyecek süreç önerilerine yer verilmemiştir.

2018 programında “içerik” ile ilgili herhangi bir başlığa yer verilmeyip yalnızca “sarmal” olduğu belirtilmiştir. Nitekim bu program incelendiğinde sarmal yapıya yer verildiği görülmüştür. Bu bağlamda her iki programda da içeriğin “sarmal” yapıda olduğu söylenebilmektedir. Bununla birlikte programın geneline bakıldığında içeriğin 2018 programındaki içerik yoğunluğuyla benzer olduğu, fakat derinlemesine ele alınması nedeniyle bir sadeleşme olmadığı düşünülmektedir.

5. ÖĞRENME KANITLARI (ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME) BOYUTUNUN İNCELENMESİ

Programda bu başlık altında ölçme ve değerlendirmenin beceri odaklı süreç değerlendirme yaklaşımının benimsendiği görülmektedir. Bu doğrultuda;

- ✓ performans odaklı,
- ✓ öğrencilerin değerlendirme sürecine aktif katılım sağladığı,
- ✓ objektif puanlamanın (dereceli puanlama araçları) yapılabilirdiği,
- ✓ öğretim sürecini ve öğrenmeyi destekleyen ölçme ve değerlendirme süreçlerinin benimsendiği ifade edilmektedir.

Programa göre bu süreçlerde dikkat edilmesi gereken noktalar aşağıda özetlenmiştir:

- Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirme süreçleri tasarlanması,
- Alana özgü ve kavramsal becerilere ek olarak programlar arası bileşenleri desteklemeye yönelik ölçme ve değerlendirme araçları kullanılması,

- Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin geri bildirim odağında öğretim sürecine yerleştirilmesi,
- Süreç odaklı değerlendirme yaklaşımlarına ağırlık verilmesi,
- Öğrencilerin alana özgü ve kavramsal becerileri ile okuryazarlık becerileri düzeylerinin belirlenmesine yönelik ölçme ve değerlendirme süreçleri tasarlanması,
- Ölçme değerlendirme yöntemlerinin ölçme amacına, ölçülecek beceriye ve imkânlarla uygun olarak seçilmesi,
- Ölçme ve değerlendirme yöntemler öğrencilerin yeteneklerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına göre çeşitlendirilmesi,
- Beceri odaklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretim süreciyle birlikte eş zamanlı olarak yürütülmesi,
- Öğrencilerin de öz ve akran değerlendirme formlarıyla değerlendirme sürecine dâhil olması,
- Öğrencilerin değerlendirme sürecine aktif katılmaları ve öğrencilere her aşamada geri bildirim verilmesi.

Belirtilen noktaların Eylül 2023 tarihinde yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği’nde yer alan maddeler ile tutarlı olduğu görülmektedir.

2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı’nın öğrenme kanıtları başlığı altında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının, programda sunulan öğretme-öğretme yaşantıları ile paralellik gösterdiği ve her bir ünite altında yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerini kapsayıcı nitelikte olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni’nde öğrenmeleri iyileştirmek için sürekli, geliştirici (biçimlendirici) ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ve öğretim tasarım ve uygulamasında birinci önceliğin öğrenme sürecinde derinleşme olmasına vurgu yapılmıştır.

Öğretmelerin sunulan ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlama, kullanma ve elde edilen verileri yorumlama yeterlilik düzeyleri farklılık gösterdiği düşünülürse, öğretim programında örnek ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmesinin öğretmenlerin belirtilen araçları etkili kullanmasına destek sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrenme kanıtları boyutunda öğrenme çıktılarının değerlendirileceği belirtilmektedir. Öğrenme çıktılarının davranışa yönelik olmaması, öğrenme çıktıları altında yer alan süreç bileşenlerinden bazılarının birleşik olması ve ölçülebilir, gözlenebilir olmaması dikkate alındığında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde zorluk yaşayacakları düşünülmektedir.

2018 programındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile 2024 taslak öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutu karşılaştırıldığında; “süreç değerlendirme, geri bildirim, bütüncül değerlendirme, objektif değerlendirme ve öz-akran-grup değerlendirme” kavramlarına 2024 taslak öğretim programında daha çok vurgu yapıldığı görülmüştür.

6. ÖĞRETME-ÖĞRENME YAŞANTILARI BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Programda bu başlık altında “öğrenme yaşantıları oluşturulurken alana özgü, kavramsal, okuryazarlık, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve eğilimlerin ilgili “bağlam içerisinde bütünleştirilerek” verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Öğrencilerinin önceki öğrenmelerinin “temel kabul” olarak kabul edildiği, “ön öğrenmelerin açık uçlu sorularla tespit edilmesi veya hatırlatılması” gerektiği ifade edilmekte, “ön öğrenmeler ve yeni öğrenmeler”, “dersler arası” ve “beceriler arasında” ilişki kurulması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenme yaşantılarının “okul içi ve okul dışı ortamlarda” düzenlenmesine dikkat çekilmektedir. Ayrıca öğrenme öğretme sürecinde öğretmen ve öğrenci rolleri belirtilmektedir. Bu doğrultuda programda ele alınan öğrenci-öğretmen rolleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: 2024 Taslak Öğretim Programında Öğrenci ve Öğretmen Roller

Öğrenci Rolü	Öğretmen Rolü
Öğrenme sorumluluğu üstlenen	Öğrenciyi öğrenmeye teşvik etme
Aktif katılımcı	Öğrencinin bilimin ışığında bilgiye ulaşmasında rehber
Öz düzenleme becerisine sahip	İpuçları ve geri bildirimler veren
Araştıran sorgulayan	İş birlikli ve demokratik öğrenme ortamı oluşturan
Bilimsel tutum sergileyen	Merak duygusunu harekete geçirme
	Zengin öğrenme yaşantıları sunma

Programda öğrenme yaklaşımlarından “beceri temelli”, “sorgulama temelli” ve “mühendislik tasarım temelli” öğrenme yaklaşımlarına; öğrenme ve öğretim stratejilerinden “probleme dayalı öğrenme”, “proje tabanlı öğrenme”, “buluş yoluyla öğrenme” ve “araştırma incelemeye dayalı öğrenme” stratejilerine yer verildiği söylenmektedir. 2018 programı incelendiğinde öğrenme öğretme uygulamalarına ayrıca yer verilmediği görülmektedir.

7. FARKLILAŞTIRMA UYGULAMALARI BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Programda bu başlık altında farklı öğrenme yaşantıları, hızları ve yöntemine sahip öğrenciler dikkate alınarak öğrenme öğretme ile ölçme ve değerlendirme süreçlerini zenginleştirme ve destekleme amaçlı içeriklerin sunulduğu görülmektedir. Bu bağlamda;

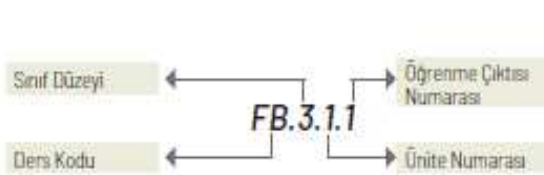
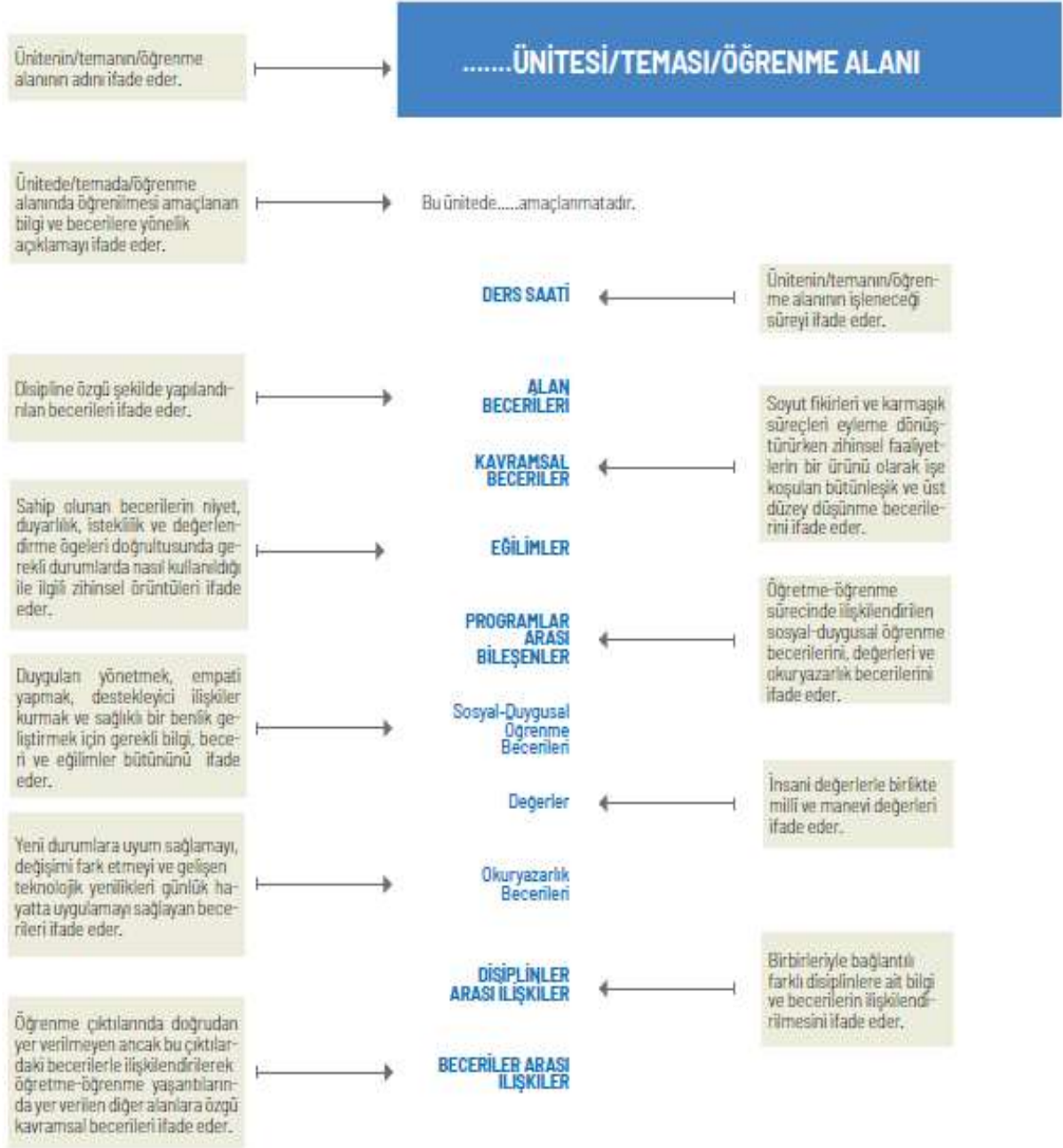
- öğrenme yaşantılarının disiplinler arası, disiplinler üstü ve disiplinler ötesi bir anlayışla zenginleştirilmesi,
- dijital içeriklerle bağımsız öğrenme ortamlarının oluşturulması,
- öğrencilerin teknolojiyi çevre bilinci ile etkin kullanarak dijital içerikler kullanabilecekleri ya da üretebilecekleri öğrenme fırsatlarının oluşturulması,
- öğretim etkinliklerinin gerçek yaşam örnekleri ve dijital içerikler ile somutlaştırılarak sadeleştirilmesinin vurgulandığı görülmüştür.

Bütüncül yaklaşımının temel alındığı öğretim programları disiplinleri farklı şekillerde bir araya getirerek öğrenenin bütünlüğünü sağlamayı amaçlar (Davison, Miller ve Metheney ,1995). Disiplinler arası, disiplinler üstü ve disiplinler ötesi anlayışla çalışmayı gerektiren projeler aracılığıyla öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri geliştirilmiş ve daha geniş bir bakış açısı ile bakmaları sağlanmış olur. Disiplinler arası, disiplinler üstü ve disiplinler ötesi anlayış öğrencilerin çalışmalarında kullanılabileceği gibi öğretmenlerin öğretim materyallerini tasarlanmasına da yol gösterici olur (Braskén, Hemmi ve Kurtén, 2020). Alan yazın incelendiğinde Fen Bilimleri Öğretim Programı’nın farklılaştırma boyutunda vurgulanan noktaların, programlar arası bileşenler kapsamında ele alınan sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlık becerileri, değerler ile eğilimleri de destekleyeceği düşünülmektedir. Ancak, zenginleştirme ve destekleme faaliyetlerinin öğretme-öğrenme uygulamaları içerisinde nasıl entegre edileceğine yönelik açıklamaların olmamasına bağlı olarak öğretmenlerin süreçte zorluk yaşayacağı düşünülmektedir.

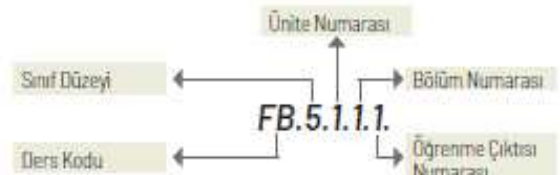
2018 programı ve 2024 taslak ğretim programı karşılaştırıldığında “Farklılaştırma” boyutunun yeni eklendiğı gör÷lmektedir. Öğretimde farklılaştırma, öğrencilerin güçlü ve geliştirilmesi gereken beceri alanlarını tanımlamaya, beceri odaklı öğretimin planlanmasına, uygun öğretim stratejilerini kullanmaya ve geri bildirim stratejilerinin yapılandırılmasına olanak sağlaması açısından önemlidir (Tomlinson, 2001).



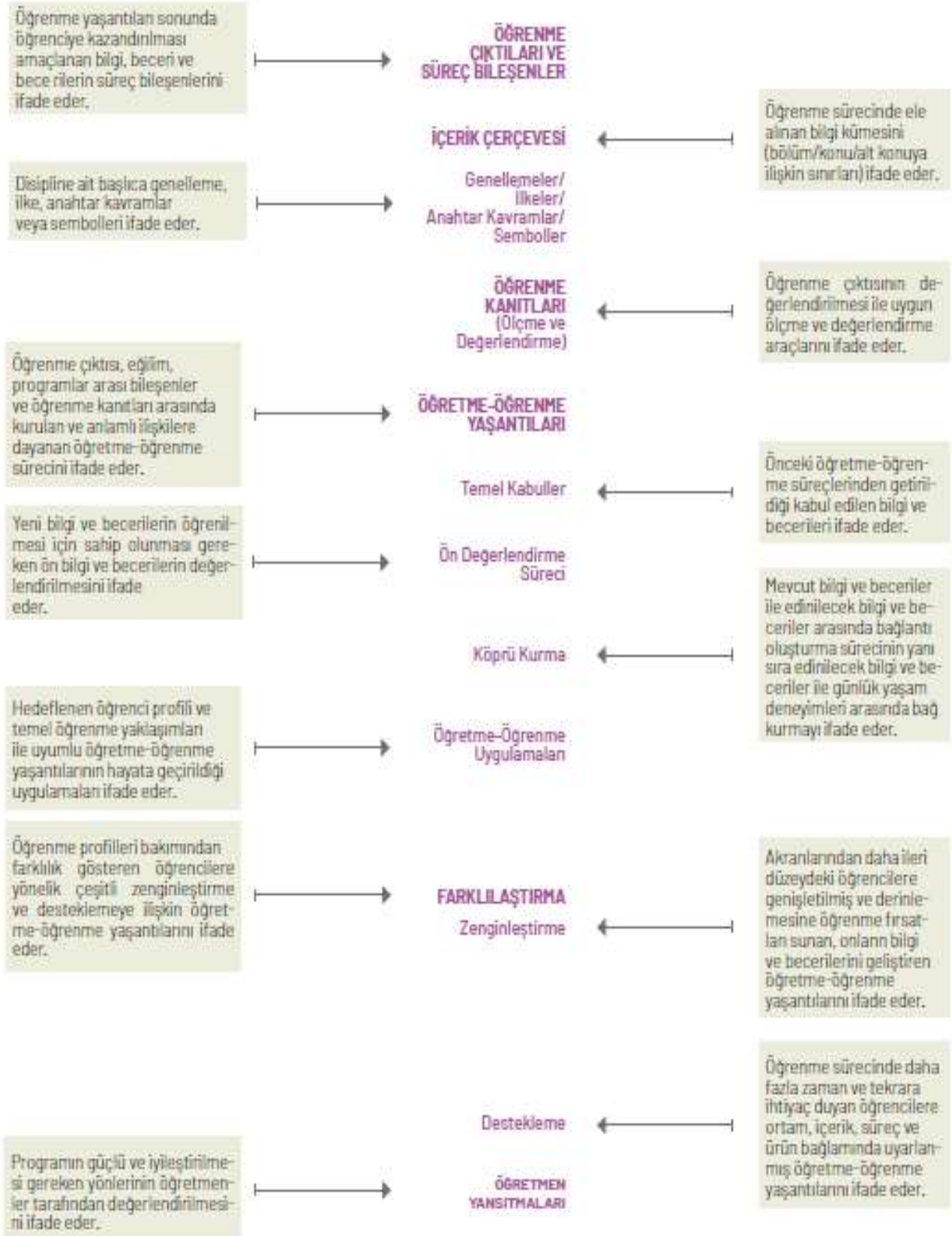
2024 FEN BİLİMLERİ DERSİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRMINDA ÜNİTE KÜNYELERİ



* Numaralandırma sisteminde 3 ve 4. sınıflar için dersin kodu, sınıf düzeyi, ünite numarası, öğrenme çıktısı numarasına yer verilmiştir.



* Numaralandırma sisteminde 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için dersin kodu, sınıf düzeyi, ünite numarası, bölüm numarası, öğrenme çıktısı numarasına yer verilmiştir.



2024 programında ünite künyeleri incelenmiş, inceleme sonuçları aşağıda sunulmuştur:

- **Ünite Amaçları ve Alan Becerileri İlişkisi:**

Ünitelerin amaçları ile fen bilimleri dersi alan becerilerinin ilişkisi incelendiğinde birbirlerini destekleyici nitelikte oldukları görülmektedir.

Örneğin: 8. sınıf “Sesin Dünyası” ünitesinin amacı; “ ... sesin maddesel ortamda yayılma hızının sınıflandırılması, sesin frekansına göre ince veya kalın olarak işitilmesine neden olan ses özellikleri ile ilgili deney yapılması, sesin günlük yaşama etkilerinin açıklanması ...” olarak belirtilmiştir. Ünite kapsamında geliştirmesi hedeflenen alan becerilerinin ise; “FBAB6. Hipotez Oluşturma, FBAB7. Deney Yapma, FBAB8. Bilimsel Çıkarım Yapma ve FBAB13. Bilimsel Sorgulama” olduğu görülmektedir.

- **Alan Becerilerine Yer Verilme Durumu:**

Öğretim programında ünitelerden bazılarının “Fen Bilimleri Alan Becerileri” ile ilişkilendirilmediği görülmektedir.

Herhangi bir “Fen Bilimleri Alan Becerisi” ile ilişkilendirilmeyen üniteler Tablo 4’te yer almaktadır. Tablo 4’te yer alan ünitelerin öğrenme çıktıları ve süreç becerileri incelendiğinde; Bilimsel Keşif Yolculuğu ünitesinin “Bilimsel Sorgulama”, Yer Bilimciler İş Başında ünitesinin “Bilimsel Sorgulama ve Tümdengelim Akıl Yürütme” ve Bilime Yolculuk ünitesinin “Bilimsel Sorgulama” becerileri ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

Tablo 4: Fen Bilimleri Alan Becerileri ile İlişkili Olmayan Üniteler

Sınıf	Ünite
3	Bilimsel Keşif Yolcuğu
3	Yer Bilimciler İş Başında
4	Bilime Yolculuk

Alan Becerileri ve Öğrenme-Öğretme Uygulamalarının İlişkilendirilme Durumu:

Öğretme-öğrenme uygulamalarının bazılarında geliştirilen fen bilimleri alan becerilerine, “Alan Becerileri” başlığı altında yer verilmediği görülmektedir.

3.sınıf “FB.3.4.2. Günlük yaşamda karşılaştığı karışımların ayrılmasında kullanılabilecek uygun yöntemleri kullanarak deney yapabilme” öğrenme çıktısına yönelik öğretme-öğrenme uygulamaları sürecinde öğrencilerden hipotez kurlmaları beklenmekte olup “Alan Becerileri” başlığında “Hipotez Oluşturma” alan becerisi belirtilmemiştir.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Amaç ve Hedeflere Uygunluğu:**

Programın genelinde genel amaçlar ve özel amaçlarla örtüşmeyen bir öğrenme çıktısı ve süreç bileşenine rastlanmamıştır.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin, Öğrenme Sırası ve Gelişim Düzeylerine Uygunluğu:**

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Öğrenme Sırasının Uygunluğu:**

Öğrenme çıktılarının, süreç bileşenlerini kapsadığı görülmüştür. Bu doğrultuda süreç bileşenlerinde ifade edilen davranışları gerçekleştiren öğrencilerin öğrenme çıktısı olarak ifade edilen ölçüte ulaştığı ifade edilebilir. Tablo 5’te farklı sınıf düzeylerine ait öğrenme çıktıları ve süreç bileşeni örnekleri yer almaktadır. Bununla birlikte önceki öğrenmelerle ilişkilerin kurulduğu görülmüş fakat bu öğrenmelerin öğretim programlarından geldiği belirtiliyorsa ilgili ders ve kazanımın detaylandırılması gerektiği düşünülmüştür.

Tablo 5: Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Öğrenme Sırasının Uygunluğuna İlişkin Örnekler

Öğrenme Çıktıları	Süreç Bileşenleri
FB.3.3.2. Fosil oluşumu ile ilgili sentez yapabilme	a) Fosil oluşumunu gösteren sürecin bütün ve parçalarını belirler. b) Süreci oluşturan aşamalar arasında ilişki kurar. c) Fosillerin oluşum sürecini oluşturan aşamaları uygun sırayla bir bütün hâline getirir.
FB.7.3.4.1. Boşaltım sistemini oluşturan yapı ve organları model üzerinde gözlemleyebilme	a) Boşaltım sistemini oluşturan yapı ve organları tanımlar. b) Boşaltım sistemini oluşturan yapı ve organları model üzerinde inceler. c) Boşaltım sistemini oluşturan yapı ve organların özelliklerini açıklar.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Gelişim Düzeylerine Uygunluğu:**

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri kapsamında öğrenme sırası ve gelişim düzeyinin uygun olmadığı durumlar görülmüştür.

Örneğin, 4. sınıf düzeyinde aşağıdaki yer alan öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri incelendiğinde öğrencilerin bu konu hakkında “bilimsel gözlem” yapabilmelerinin bu sınıf düzeyinde güç olduğu düşünülmektedir.

FB.4.3.1. Dünya’nın şekli ile ilgili bilimsel gözleme dayalı tahmin yapabilme

- a) Dünya’nın şekli ile ilgili ön bilgi ve deneyimlerine dayalı önerme oluşturur.
- b) Dünya’nın şekli ile ilgili gözleme dayalı olan önermeleri karşılaştırır.
- c) Dünya’nın şekli ile ilgili tahminlerini temellendirmek için gözlem verilerinden sonuç çıkarır.
- d) Dünya’nın şekli ile ilgili veriye dayalı tahminde bulunur.
- e) Dünya’nın şekli ile ilgili verilere dayalı tahminlerin geçerliğini sorgular.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Kapsamı ve Yoğunluğu:**

2018 programı ve 2024 programı kapsam ve yoğunluk açısından karşılaştırıldığında “öğrenme çıktıları ve süreç değerlendirme” ifadelerinde aynı *içerik ifadeleriyle farklı becerilere* vurgu yapılarak oluşturulduğu görülmüştür. Fakat öğrenme çıktıları ve süreç değerlendirmelerin ele alındığı öğrenme-öğretme uygulamalarındaki açıklamalar ve ilgili kavramlar incelendiğinde kapsamda bazı daralmalar görölse de 2018

programıyla genel olarak paralellik gösterdiği görülmüştür. Kapsamın daha derinlemesine ele alınması nedeniyle bu doğrultuda paralel içeriklerin yer aldığı bu doğrultuda programın genelinde yoğunlukla ilgili büyük bir değişiklik olmadığı düşünülmektedir.

Programın kapsam ve yoğunluğundaki değişime ilişkin bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

- ✓ Örneğin: “Hacim” kavramının öğretiminin fen bilimleri kapsamında çıkarılıp yalnızca “matematik dersi” kapsamında öğretilmesine yer verildiği görülmüştür. Bu kavramın matematik dersinden gelen “temel kabuller” kapsamında hatırlatılması gerektiği söylenmiştir.
- ✓ 2018 programında öğrencilerinde kuvvetin etkilerine yönelik kavramların öğretimi 4. sınıf düzeyinden 3. sınıf düzeyine alınmıştır.
- ✓ Bilimin doğasına ilişkin içerikler eklenmiştir.
- ✓ Alkol ve sigara kullanımının sağlıkla ilişkisine yönelik kazanımlar çıkarılmıştır.
- ✓ “Yenilenebilir” ve “yenilenemez” enerji kaynakları 6. sınıftan 4. sınıfa alınmıştır.
- ✓ 2018 programında “sesin oluşumu” ile ilgili bir kazanım yokken, 2024 taslak öğretim programına “sesin oluşumu” ile ilgili öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri gelmiş, “ses kaynağından uzaklığın ve ses şiddetinin işitmedeki rolü” ile ilgili kazanımlar öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri olarak 3.sınıf düzeyinden 8. sınıf düzeyine alınmıştır. Sesin oluşumunun eklenmesi nedeniyle sesin oluşumunda “titreşim” vurgusunun yapılması gerektiği programa eklenmiştir.
- ✓ “Ay” kavramının gök cismi olarak ele alınmasının yanında zaman kavramı olarak da ele alınması istenmiştir.
- ✓ “Hücre” kavramı ile ilgili kazanımlar öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri olarak 7. sınıftan 5. sınıf düzeyine çekilmiştir.
- ✓ 2018 programında 6. sınıf düzeyinde ele alınan “denetleyici ve düzenleyici sistemler dışındaki vücut sistemleri” 7. sınıfa alınmıştır.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Açısından Uygunluğu:**

- **Ölçülebilir ve Gözlenebilir Olma Durumu:**

Süreç bileşeni ifadeleri genel olarak davranışları temsil edecek şekilde yapılandırılmıştır. Ancak bazı süreç bileşeni ifadelerinin davranışı temsil edecek şekilde yazılmadığı görülmektedir. Davranışa yönelik yazılmayan süreç bileşenlerinin süreçte gözlenebilmesi ve ölçülebilmesi güç olmaktadır.

Davranışı temsil etmeyen süreç bileşenleri örnekleri aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Yakın çevresinde atık yönetimine ilişkin deneyimlerini gözden geçirir.
- ✓ Kinetik ve potansiyel enerjinin özelliklerini belirler.
- ✓ Uzun araştırmalarının yol açabileceği problemlerin çözümüne yönelik önermeler üzerinden akıl yürütür.
- ✓ Tahminlerin geçerliliğini oluşturulan ölçütlere göre sorgular.

- **Binişik Olma Durumları:**

Süreç bileşeni ifadelerinin genel olarak sınırları belli olup bazı süreç bileşeni ifadelerinde binişiklik görülmüştür. Süreç bileşenlerinde beklenen davranışa yönelik binişik ifadelerin yer alması, öğrencilerin süreçte geliştirilmesi beklenen davranışları özelinde veri toplamayı, değerlendirmeyi ve davranışlara yönelik geri bildirim verme süreçlerini zorlaştıracakı düşünülmektedir.

Örnekler şu şekildedir:

- ✓ Tek karakter çaprazlamaları ile ilgili problemler çözerek sonuçlara ilişkin verileri kaydeder.
- ✓ Deney ile ilgili ölçme yaparak elde edilen verileri analiz eder.

- **Anlaşılabilirlik/Açıklık:**

Süreç bileşeni ifadelerinin bazılarında öğrenciden beklenen davranış anlaşılmamaktadır.

Örneğin; “Canlıları etiketler.” ve “Maddeleri hâllerine göre katı, sıvı ve gaz olarak etiketler.” süreç bileşenlerinde öğrencilerin “etiketleme” davranışını gerçekleştirmesi beklenmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde “etiketlemek” sözcüğünün anlamları

“1. Satışa çıkarılan mal üzerine etiket koymak.” ve “2. Yaftalamak.” olarak belirtilmiştir. Sonuç olarak bazı süreç bileşeni eylemlerinde yer alan ifadelerin fen bilimleri alanı ile ilişkisiz olduğu düşünülmektedir. Belirtilen “etiketleme” eyleminin Fen Bilimleri Alan Becerilerinden herhangi birini desteklemediği düşünülmektedir.

- **Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin Bilişsel Süreç Boyutundaki Dağılımı:**

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin programın genelinde tanımlama, sınıflandırma, değerlendirme, gruplandırma, ayırt etme becerileri ve bilimsel araştırma süreçlerine hizmet eden verilerden oluştuğu görülmüştür. Psikomotor becerilerle ilgili olarak deney yapma ve model oluşturma becerilerine yer verilirken, duyuşsal becerilere rastlanamamıştır.

- **Üniteler ve Sınıf Düzeyleri Arasında Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri ile Beceri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi:**

Üniteler ve sınıf düzeyleri arasında öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile beceri arasındaki ilişkilere bakıldığında, becerilerin sınıf düzeylerinin ünitelerinde tekrarlandığı görülmektedir. Fakat bu durumda öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin becerilerinin her içerikle doğrudan ilişkilendirildiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde beceri ve içerik arasındaki ilişki güçlükle kurulmuş, bu doğrultuda öğretme öğrenme uygulamalarındaki açıklamalardan yararlanılmıştır.

Örneğin: “Atıkların ayrıştırılmasına ilişkin problem çözebilme” öğrenme çıktısı için verilen ilk süreç bileşeni “Atıkların ayrıştırılmasına ilişkin problemi yapılandırır.” olarak ifade edilmiştir. 3.sınıf düzeyinde bir öğrencinin bir “problem yapılandırması” ile neyin ifade edildiği anlaşılmamıştır. Bu doğrultuda öğretme öğrenme uygulamaları incelendiğinde öğrencilerden problem durumunu açıklamalarının istendiği görülmüştür.

- **Fen Bilimlerinin Doğasına İlişkin Değerlendirmeler:**

- **Bazı ifadelerin fen bilimlerine ilişkin kavram yanlışlarına sebep olacağı düşünülmüştür.**

Örneğin:

- ✓ Dünya'nın şeklinin özel bir yapısı olması nedeniyle küreye benzememesi gerektiği, özel ismi olan "geoit" kavramının öğrencilerle paylaşılması gerektiği düşünülmüştür. Bu doğrultuda programda Dünya'nın şekli ile ilgili verilen "şeftali, kayısı vb." benzetmelerin de doğru bir benzetme olmadığına inanılmaktadır.
- ✓ Birçok sınıf düzeyinde öğrencilerin deney tasarımlarından bahsedilirken öğretme öğrenme uygulamaları incelendiğinde bunların **"deney" değil, "deneme" olduğu görülmüştür.**
- ✓ **"Hacim" kavramının maddenin bir özelliği olması** nedeniyle bu kavramın öğretiminin fen bilimleri kapsamında yapılması gerektiğine inanılmaktadır.
- ✓ **2018'deki bazı kavram hatalarının düzeltildiği görülmüştür.**
2018 programında kuvvetin etkileri hareket durumlarına ilişkin kavramlar doğru ifade edilmemiştir. Nitekim bu doğrultuda kaynak kitaplarda da kavram hatalarına yer verildiği görülmüştür. 2024 taslak öğretim programında bu ifadelerin düzenlendiği görülmüştür.
- ✓ **Fen bilimleri kapsamında bazı durumlarda sarmal yapıya dikkat edilmediği görülmüştür.**

Öğrencilerin maddenin ölçülebilir özelliklerini öğrenmeden maddenin hâllerini öğrenmelerine, ısı kavramını öğrenmeden hâl değişimlerini öğrenmelerine yer verildiği görülmüştür.

GENEL DEĞERLENDİRME

Bu rapor kapsamında 2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı ile 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı karşılaştırmalı olarak ilgili başlıklar altında detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu doğrultuda 2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı incelenirken Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni'nin de incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur. 2024 taslak öğretim programına ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni'ne yönelik genel değerlendirmelere aşağıda yer verilmiştir.

- 2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer alan ögeler ve bu ögelere yönelik açıklamalar incelendiğinde programın, program geliştirme ilkelerine uygun şekilde hazırlandığı görülmekte fakat eğitim felsefesinin ve programı düzenleyen komisyonun açıklanması gerektiği düşünülmektedir.
- 2024 Fen Bilimleri Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer alan boyutlar, bileşenler ve kavramlar incelendiğinde öğretmenlerin öğretme-öğrenme yaşantılarını planlamaları ve uygulayabilmeleri açısından kapsamlı şekilde hazırlanmış olduğu görülmektedir.
- Programın "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" kapsamında hazırlanarak bütüncül eğitim yaklaşımını benimsediği, bu yaklaşımla ve birbirleriyle uyumlu öğretme-öğrenme yaklaşımları ve ölçme ve değerlendirme süreçlerinin tasarladığı görülmektedir. Programda yer alan konuların uygun üniteler altında toplanması programın bütüncül eğitim yaklaşımını desteklemektedir.
- Programın fen bilimleri alan becerileri ve fen bilimlerinin kavramları doğrultusunda sarmal yapının gözden geçirilmesine, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin bilişsel gelişim düzeylerine ve duyuşsal becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.
- Öğretim programı anlayışının değişmesi ile öğretmenlerin benimsenen anlayışa uyum sağlamaları ve öğretmenlik deneyimlerine yansıtabilmeleri için sürece yayılmış şekilde planlanan ve uygulanan hizmet içi eğitimlerin etkili olacağı düşünülmektedir.
- Ölçme ve değerlendirme ilkeleri kapsamında beceri odaklı bir yaklaşımla öğrencilerin sürekli ve çeşitli şekillerde izlenmesinin, beceri odaklı sonuç değerlendirmelerin uygulanmasının, tüm ölçme ve değerlendirme süreçlerinden öğrenme kanıtlarının

elde edilmesinin, farklı öğrenme profillerinin göz önünde bulundurularak ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin çeşitlendirilmesinin, öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesinin, öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine aktif katılımlarının sağlanmasının, dijital teknolojilerin ölçme ve değerlendirme amacıyla kullanılmasının, öğrenciye geri bildirim verilmesi ve öğrenciden geri bildirim alınmasının vurgulandığı görülmektedir. Vurgulanan noktaların ölçme ve değerlendirme bilim dalının benimsediği ilkeler ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu anlayış doğrultusunda ölçme ve değerlendirme süreçlerini planlayabilmeleri ve uygulayabilmeleri için eğitimler almaları, süreç değerlendirmesinin mevcut durumda da olduğu gibi “birden fazla tamamlayıcı ölçme aracının yıl boyunca uygulanması” anlamına geldiği yanılgısından uzaklaşılması gerektiği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Braskén, M., Hemmi, K. ve Kurtén, B. (2020). Implementing a multidisciplinary curriculum in a finnish lower secondary school – the perspective of science and mathematics, *Scandinavian Journal Of Educational Research*, 64(6), 852-868, Doi: 10.1080/00313831.2019.1623311
- Davison, D. M., Miller, K. W., ve Metheney, D. L. (1995). What does integration of science and mathematics really mean? *School Science And Mathematics*, 95(5), 226–230
- Fer, S. (2020). Eğitimde Program Geliştirme Kuramsal Temellere Bakış (2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312311937-FEN%20B%C4%B0L%C4%B0MLER%C4%B0%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI2018.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023, 9 Eylül). Ölçme ve değerlendirme yönetmeliği. *Resmî Gazete* (Sayı:32304). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=40317&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024a). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (taslak)*.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024b). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. [Türk Dil Kurumu \[TDK\]. \(t.y.\). Çevrim](https://tdk.gov.tr/cevrim).
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom: what does it mean? How does it look? *Understanding Our Gifted*, 14, 3-6. https://keg.aku.edu.tr/arsiv/c8s4/KuramsalEgitimbilim_cilt8say%C3%84%C2%B14.pdf#page=26

EK-6



**MEB (2024) FİZİK-KİMYA-BİYOLOJİ DERSLERİ TASLAK
ÖĞRETİM PROGRAMLARI DEĞERLENDİRME RAPORU**

GİRİŞ

Modern dünyaya ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uyumlu, uzun vadede öğrencilerin bilime karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı getirecek, belki bilimi ileride kariyer olanağı olarak görmelerini sağlayacak süreç, öncelikle doğru soruyu sormakla başlar. Neden Fen Bilimleri öğretiyoruz? Bu sorunun yanıtı, üç temel bilimin (Fizik-Kimya-Biyoloji) bilgilerini sunmaktan ziyade bilimin sunduğu temel fikirlere, nasıl güvenilir bilgi üretildiğine, ne kadar kesin bilgi elde edildiğine ve bilimin küresel bir faaliyet olduğuna yani bilimin doğasına ilişkin geniş bir bakış açısı sunmak, bilimi, gelecek nesillere kültürel bir miras olarak bırakmak olmalıdır. Bu şekilde net bir vizyon ile Fen eğitimi almış bireyler, yalnızca akademik başarı elde etmez, aynı zamanda çağdaş toplumun karşı karşıya kaldığı pek çok sorunu çözmede ve bilinçli vatandaşlar olarak toplumda aktif roller üstlenirler.

Söz konusu eğitim olduğunda öğretim programları bu hedefleri gerçekleştirmek için kritik öneme sahiptir. Öğretim programları, belirlenen hedeflere ulaşılmasını, tüm öğrencilere eşit eğitim imkânı sunulmasını, eğitimin tutarlı, planlı ve standart olarak yapılandırılmasını sağlayan bir yol haritasıdır. Aynı zamanda öğretim programları, fen eğitiminde öğrencilerin bilgiyi anlamalarına ve uygulamalarına bunun yanı sıra bilimsel okuryazarlık yetkinliklerinin ve bilimsel süreç becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Bybee, 2014). Öğretim programları bilimsel ve teknolojik gelişmelere, çağın ihtiyaç duyduğu bireylerin özelliklerine göre uyum sağlamalı ve bu doğrultuda güncellenmelidir. Eğitimin uzak hedeflerine de hizmet eden öğretim programlarında yapılan değişiklikler sadece öğrenme öğretme süreçlerini veya ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini değil, uzun vadede ülkelerin gelişmişliğini etkilemektedir.

MEB (2018a, b, c, ç) Fen Bilimleri, Fizik, Kimya ve Biyoloji öğretim programları incelendiğinde en büyük sorunlardan biri, bilginin parçalanmış kavramlar şeklinde sunulmasıdır. Bu durum, öğrenilen parça parça kavramlardan bir bütün elde edilememesine, bilginin tutarlılığının sağlanamamasına, anlamlı ve kalıcı bir öğrenme gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Örneğin, MEB (2018a) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında sarmal yaklaşımla içeriğin düzenlendiği belirtilmiş ve “Vücudumuzdaki Sistemler” konusu 6. sınıftan itibaren ele alınmış, Destek ve Hareket Sistemi, Sindirim Sistemi, Dolaşım, Solunum ve Boşaltım Sistemi 2. ünite de birlikte ele alınmış fakat

Denetleyici ve Düzenleyici Sistemler ve 2. ünite ele alınan tüm sistemlerin sağlığı 6. ünite ele alınmıştır. Bu durum uygulamada şu şekilde karşılık bulmuştur. Yıllık planını öğretim programı sırasıyla hazırlayan bir öğretmen böbrek ve diyaliz makinasını yaklaşık 4 ay arayla öğrencileriyle paylaşabilmiştir. MEB (2018ç) Biyoloji Dersi Öğretim Programında, 11. sınıfta derinleştirilmiş bir şekilde tekrar ele alınan “İnsan Fizyolojisi” ünitesinde bu yanıştan dönülmüş ve sistemlere bir arada ve sistem sağlığı konuları ile birlikte yer verilmiştir. Konuları, kavramlar çerçevesinde ele alınmadan yalnızca bilgileri öğretmek, bilgileri de birbirinden kopuk şekilde öğretmek yukarıda resmi çizilen fen eğitimi anlayışına ulaşamaz. Anlamlı ve bütüncül öğrenme yalnızca bir dersin konularının boylamsal tutarlılığı ile değil, yatayda diğer derslerin birbirleriyle uyumlu şekilde ilerlemesi ve bir arada ele alınması ile sağlanabilir. Bu, MEB (2018a, b, c, ç) öğretim programlarında göz ardı edilen konulardan biridir. Fen eğitimi organize etmek bütüncül bakmayı ve disiplinlerarası iş birliği gerektirmektedir. Bunun yanı sıra güncellenen öğretim programlarının hedefine ulaşabilmesi, okullardaki eğitim felsefesinin değişmesine, bilgi aktarımından uzaklaşarak becerilerin geliştirilmesine, bilimsel bilginin ve algoritmaların ediniminden uygulamalar yoluyla öğrencinin kendi keşiflerine olanak sağlanmasına, öğrencinin öğrenme sürecindeki pasif rolünden aktif öğrenci rolüne, öğretmenin ise bilgin kaynağı olmasından öğretmenin danışman rolüne geçmesine bağlıdır.

Bu raporda, MEB (2018b, c, ç) Fizik Dersi, Kimya Dersi, Biyoloji Dersi Öğretim Programları ve MEB (2024) Fizik Dersi, Kimya Dersi, Biyoloji Dersi Öğretim Programları karşılaştırmalı olarak incelenmiş, elde edilen veriler MEB (2024) öğretim programları başlıkları sırasıyla alt boyutlar hâlinde sunulmuştur.

1. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI BOYUTLARININ İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji dersleri öğretim programlarının temel felsefeleri ve amaçları incelendiğinde bilimin doğasına, bilimsel süreç becerilerine, bilgilerin günlük yaşamda yalıtılmış şekilde ezberlenmesi yerine kavramlarla ortak bir anlayış geliştirmeye vurgu yapıldığı görülmektedir. Ayrıca fizik dersi öğretim programında teknolojik gelişmelere vurgu yapılarak bilgi okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, dijital okuryazarlık becerileri; kimya dersi öğretim programında bilim ve mühendislik vurgusu yapılarak bilimsel okuryazarlık, nanoparçacıklar, nanoteknolojik ürünler, güneş pilleri, biyohidrojen enerjisi, biyouyumlu malzemeler, biyobozunur polimer, yeşil kimya, emisyon, plastik ve su ayak izi kavramları ön plana çıkmaktadır.

MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji dersleri öğretim programlarının özel amaçları dersler özelindeki MEB (2018) programlarıyla karşılaştırıldığında programlarda paralel ifadeler bulunmakla birlikte bazı özel amaçların çıkarılarak yerine ekleme yapıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda fizik dersi öğretim programlarının özel amaçlarına öğrencilerin kariyer planlamalarında ülkesinin kalkınma planlarına yer vermeleri, fizik bilimine ilgi duymaları ve keşfetmeye istekli olmaları, dünyayı bilimsel, etik ve sosyal açıdan değerlendirmeleri ve faaliyetlerinin kendileri, çevresi, ülkesi ve dünya üzerindeki etkisine dair sorumluluk geliştirmeleri, fizik uygulamalarında sorumluluk almaları, zihnen ve bedenen aktif olmaları, araştırma ve sorgulamaya dayalı fikirlerini rahatça ifade etmeleri, alana özgü uygulamalarda soyut fikirleri ve zihinsel faaliyetlerine bilimsel bakış açısı ile yön vermeleri, düşüncelerini alana özgü kaideler ve farklı disiplinler kullanarak gerekçelendirmelerin eklendiği görülmektedir. Kimya dersi öğretim programlarının özel amaçlarında öğrencilerin kimya dersine ilgi ve merakını artırarak öğrenme motivasyonunu sürdürmesi, sürdürülebilirlik temelinde kimya bilinci oluşturmaları, bilişim teknolojileri ile elde ettikleri bilginin geçerliliğini sorgulamaları yönünde eklemeler yapıldığı tespit edilmektedir. Biyoloji dersi öğretim programlarının özel amaçlarına ise öğrencilerin çevreye uyum sürecine yönelik tümevarımsal akıl yürütebilmeleri, sürdürülebilirliğine yönelik sorumluluk alabilmeleri, yaşam ve enerji ilişkisini sorgulayabilmeleri gibi amaçların eklendiği görülmektedir.

2. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

MEB (2024) öğretim programları "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni"nin benimsediği ilke ve yaklaşımlarla şekillendirilmiştir. Bu metnin, öğrenme-öğretme süreçlerinin planlanmasına, öğrenme-öğretme uygulamalarının tasarımına, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin planlanmasına ve materyal hazırlama süreçlerine rehberlik etmesi planlanmaktadır. Öğretim programlarında hipotez kurma, bilimsel gözlem, sorgulama, problem çözme ve deney yapma gibi bilimsel süreç becerileri ele alınırken disiplinlerarası ve gerçek yaşam bağlamlarının kullanılmasına dikkat edilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı ve düşüncelerin özgürce paylaşılabilirdiği bir sınıf ikliminin oluşturulması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Öğretim süreçlerinde, alanlarına katkı sağlayan önemli bilim insanlarına dikkat çekilerek bu insanların biyografilerin ezberletilmesinden kaçınılması gerektiği vurgulanmıştır.

Biyoloji dersi için, okul bahçeleri, parklar, bilim merkezleri, müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamlarının işe koşulabileceği belirtilmiştir. Fizik öğretim programı ile öğrencileri bilim, toplum, teknoloji, çevre ve ekonomiye katkı sağlayacak projeler üretmeye teşvik etmek ve TÜBİTAK gibi kurumların projelerinin tanıtımını yaparak öğrencileri katılmaya motive etmek hedeflenmiştir.

3. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ YAPILARININ İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2018b, c, ç) Fizik, Kimya ve Biyoloji dersleri öğretim programları ünite, konu ve kazanım şeklinde kırılımlara sahiptir ve sınıf seviyelerinin altında kazanım listeleri ve açıklamalar bulunmaktadır. MEB (2024) Fizik, Kimya ve Biyoloji dersleri öğretim programlarının ise bu anlayıştan oldukça farklı şekilde ele alındığı görülmektedir. MEB (2024) Fizik, Kimya ve Biyoloji dersleri öğretim programlarının yapıları benzer şekilde tasarlanmıştır. Öğretim programları, programlar arası bileşenlerden, bireysel ihtiyaçları dikkate alan farklılaştırma sürecine kadar bir dizi bileşen içermektedir. Öğretim programlarının, beceri odaklı "**Temalar**" ve temalar altında "**Alan Becerileri**" ve "**Kavramsal Becerilerle**" bu becerilerin öncüsü niteliğindeki "**Eğilimler**" esas alınarak hazırlandığı belirtilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programlar Ortak Metni'nde yer alan beceri çerçevesi incelendiğinde tüm dersler için **Kavramsal Beceriler** (temel beceriler, bütünleşik beceriler, üst düzey düşünme becerileri), **Eğilimler** (benlik

eğilimleri, sosyal eğilimler, entelektüel eğilimler) ve **Alan Becerileri** (fen bilimleri alan becerileri) tanımlanmış ve her bir beceri için süreç bileşenleri yazılmıştır. Öğretim programında yer alan diğer bileşenler ise **Programlar Arası Bileşenler** (sosyal duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri, değerler), **Disiplinler Arası İlişkiler, Beceriler Arası İlişkiler, Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri, İçerik Çerçevesi** (genellemeler, anahtar kavramlar), **Öğrenme Kanıtları** (ölçme ve değerlendirme), **Öğrenme ve Öğretme Yaşantıları** (temel kabuller, ön değerlendirme, köprü kurma, öğretme-öğrenme uygulamaları), **Farklılaştırma** (zenginleştirme, destekleme) dır. Aşağıda bu başlıkların ayrıntılarına yer verilmiştir.

“Eğilimler” öğrencilerin tema kapsamında geliştirmesi beklenen bilişsel süreçleri ifade etmektedir. **“Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri”** öğrenme çıktılarıyla ilişkili olarak öğrenme yaşantıları aracılığı ile kazandırılması hedeflenen ve temalarda değerler, öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri ile ele alınan becerilerdir. **“Değerler”** değerlerin temalar ile ilişkilendirilmesi ve öğrenme yaşantılarında ele alınması gerekliliği ifade edilmektedir. MEB (2024) Kimya Dersi Öğretim Programında “Erdem Değer Eylem Modeline” göre değerlerin ele alındığı ifade edilmiş ve yetkinlikler belirlenerek açıklamalara yer verilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programlar Ortak Metni’nde değerlerin “Erdem Değer Eylem Modeli” bağlamında kavramsallaştığı, bireyin sahip olduğu değerlerin eylemlerde kendini gösterdiği ve bu model ile gözlemlenebilen değerlerin kavramsallaştırılacağı ifade edilmiştir. **“Okuryazarlık Becerileri”** temalar ile ilişkilendirilerek öğrenme yaşantıları sırasında öğrencilerin geliştirmesi beklenen okuryazarlık becerilerini ifade etmektedir. Her düzeyde belirlenen **temaların**, belli bir bilgi ve beceri bütünlüğünü yansıtan **“öğrenme çıktıları”** etrafında organize edildiği görülmektedir. Öğrenme çıktıları, temanın sonunda öğrencinin ulaşması beklenen alana ilişkin bilgi, beceri ve becerilerin süreç bileşenlerini bir arada sunan öğretimsel amaçlar olarak ifade edilmiştir.

Türk Eğitim/Öğretim programları gelişimine ilişkin yakın tarih incelendiğinde, davranışçı yaklaşımı vurgulayan hedef/hedef davranış ifadelerinde, öğrenci merkezli hazırlanan öğretim programlarının yaklaşımıyla da uyumlu olarak terminoloji değişimine gidilmiş ve “kazanım” ifadesi ilk kez 2005 öğretim programlarında kullanılmıştır. Kazanımlar, öğrenme davranışına yönelik, tek eylem içeren, gözlenebilir,

ölçülebilir, açık ve anlaşılır birimlerdir. MEB (2024) öğretim programında, bu terminolojiden vazgeçilerek “öğrenme çıktısı” ve “süreç bileşenleri” kavramları kullanılmıştır. Bu köklü değişimin nedenine öğretim programında yer verilmemiştir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde, süreç bileşenlerinin karşılığının kazanım olabileceği düşünülmektedir. Eğer süreç bileşenleri kazanımlar ile benzer bir ilişki içindeyse süreç bileşenlerinin kazanım yazma ilkelerine uygun olarak yazılmadığı söylenebilir. Örneğin, “9.1.2. Fizik biliminin alt dallarını sınıflandırabilme” öğrenme çıktısına ait süreç bileşeni “c) Fizik biliminin alt dallarını çalışma alanlarıyla ilişkilendirerek etiketler.”dir. Görüldüğü gibi süreç bileşeni öğrenci davranışına dönük değil öğretim sürecine dönük yazılmıştır. Öğretim sürecinin sonunda öğrencide gerçekleşecek davranış değişikliği “etiketleme” değil “İlişkilendirme”dir. Genel olarak programda yer alan tüm “sorgulama yapabilme” öğrenme çıktılarında konudan bağımsız olarak aynı anlayış izlenmiş, öğrencilerin ilgili konuyla merak ettikleri konuyu belirlemeleri, konuyla ilgili sorular sormaları, konu hakkında bilgi toplamaları, bilgilerin doğruluğunu değerlendirmeleri ve konuya ilişkin topladığı bilgiler üzerinden çıkarım yapmalarına ilişkin süreç bileşenleri yazılmıştır. Yine benzer olarak “Karşılaştırabilme” eylemi ile biten öğrenme çıktılarının tamamına, konudan bağımsız olarak ve mekanik bir görüntüde “özellikleri belirler.”, “benzerlikleri belirler.”, “farklılıkları belirler.” şeklinde süreç bileşenleri yazılmıştır. Benzer şekilde “bilimsel çıkarım yapabilme” eylemi ile biten öğrenme çıktılarına ise “tanımlar.”, “verileri toplayarak kaydeder.” ve “verileri yorumlayarak değerlendirir.” süreç bileşenleri yazılmıştır. Bu mekanik bakış açısı bazı anlamsız durumlara yol açmıştır. Örneğin “BİY.10.1.1. Canlıların yaşamına devam edebilmesi için enerjinin gerekliliğini sorgulayabilme” öğrenme çıktısına “a) Canlıların yaşamına devam edebilmesi için enerjinin gerekliliğiyle ilgili merakını ifade eder. b) Canlıların yaşamına devam edebilmesi için enerjinin gerekliliğiyle ilgili sorular sorar.” vb. süreç bileşenleri yazılmıştır. Aynı beceri setlerinde aynı yüklemeleri kullanma mekanikliği okuyan herkes tarafından farklı anlaşılabilir durumlarla yol açmaktadır. Öğretim programının beceri temelli bir yaklaşımla oluşturulmaya çalışıldığı açıktır ve çok olumlu ve önemli bir gelişmedir fakat uygun bağlamlarla, konu alanlarıyla becerileri doğru eşleştirmek gerekmektedir.

Temaların içerik çerçevesindeki bileşeni “**anahtar kavramlar**”dır. İçerikte yer

verilen anahtar kavramlar her bir temada ayrı ayrı listelenmiştir. Anahtar kavramlar, disipline ait başlıca genelleme, ilke veya anahtar kavramları belirtmekte ve bu anlamda temanın içeriği ve sınırları hakkında bir bilgi sunmaktadır. “**Öğrenme kanıtları**” başlığı altında öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ile uygun ölçme ve değerlendirme araçları önerilmiştir. **Öğretme-öğrenme yaşantıları** başlığı altında yer verilen “**temel kabuller**” önceki öğretme- öğrenme süreçlerinden getirildiği kabul edilen bilgi ve beceriler olarak ifade edilmiştir. “**Ön değerlendirme süreci**”, yeni bilgi ve becerilerin öğrenilmesi için sahip olunması gereken ön bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi olarak, “**köprü kurma**” başlığı altındaki içerik ise mevcut bilgi ve becerilerle edinilecek bilgi ve beceriler arasında bağlantı oluşturma süreci olarak ifade edilmiştir. Yeni öğretim programlarının bileşenlerinden birisi de “**öğretme-öğrenme uygulamaları**”dır. Bu başlık altında hedeflenen öğrenci profili ve temel öğrenme yaklaşımları ile uyumlu öğretme-öğrenme yaşantılarının hayata geçirildiği öneri niteliğindeki uygulamalara yer verilmiştir.

Öğrenme profilleri bakımından farklılık gösteren öğrencilere yönelik çeşitli zenginleştirme ve desteklemeye ilişkin öğretme öğrenme yaşantılarını “**farklılaştırma**” başlığı altında iki alt boyuta ayırarak önerilere yer verilmiştir. Alt boyutlardan biri olan “**zenginleştirme**”de akranlarından daha ileri düzeydeki öğrencilere genişletilmiş ve derinlemesine öğrenme fırsatları sunulan, onların bilgi ve becerilerini geliştiren öğretme-öğrenme yaşantılarına yer verilmiştir. Farklılaştırmanın diğer boyutu olan “**destekleme**” de ise öğrenme sürecinde daha fazla zaman ve tekrara ihtiyaç duyan öğrencilere ortam, içerik, süreç ve ürün bağlamında uyarlanmış öğretme-öğrenme yaşantıları önerilmiştir.

MEB (2024) öğretim programlarında “**farklılaştırma**” başlığına da yer verilmiştir. Bireysel farklılıkların gözetildiği, öğrencilerde var olan öğrenme potansiyellerini daha üst düzeylere çıkarma hedefi taşıyan “**zenginleştirme ve destekleme**” boyutları altında ilgili öğrenme çıktılarına ve süreç becerileri özelinde önerilere yer verilmiştir. Fen liselerinde zenginleştirme bölümlerinin işlenmesi zorunlu tutulmuş ve zenginleştirme etkinliklerine yıllık planlarda yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu önerilerin genel olarak öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı ilgilerine, okula ve derslere yönelik tutumlarına olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Farklılaştırma kapsamında yürütülecek bütün uygulamaların öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve istekleri gözetilerek öğretmenler tarafından planlanacağı ve yürütüleceği, ders kitaplarında yer almayacağı

ifade edilmiştir. Fakat zenginleştirme ya da destekleme amacıyla yapılacak bir öğrenme etkinliğinde öğrenme ortamının nasıl düzenleneceğine ilişkin bir açıklama ve yönlendirme bulunmaktadır. Bir sınıfta desteklemeye ve zenginleştirme faaliyetlerine ihtiyaç duyan öğrencilerin nasıl belirleneceği, bu belirlemenin veriye dayalı olup olmayacağı, farklılaştırma için planlanan etkinliklerin ders süresi içinde nasıl sunulacağı, etkinlikleri öğrencilere bireysel mi, gruplayarak mı uygulanacağı, ödev olarak verilip ders dışı zamanlarda mı yapılmasının isteneceği konularında yeterince açıklama yapılmadığı düşünülmektedir. Özellikle zenginleştirme faaliyetlerini tasarlamak için öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiği, zenginleştirme ve destekleme faaliyetlerinin uygulamada nasıl işe koşulacağına ilişkin örnek ders planları sağlanması ile hedefe ulaşılabileceği düşünülmektedir.

4. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI

MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji dersleri öğretim programlarında öğretme öğrenme yaşantılarına yönelik hem süreç içerisinde hem de süreç sonunda ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılması esas alınmış, süreçten bağımsız ölçme ve değerlendirmenin düşünülmemesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bireysel farklılıkların ele alındığı ve her bireyin farklı özelliklere sahip olmasından kaynaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin yetenek, ihtiyaç ve özel durumlarına özgü çeşitlilik oluşturmaları ve esnek yapılandırılması ön görülmüştür. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının çeşitliliğini ve etkin bir süreç gerçekleştirilmesini öğretmen ve eğitim uygulayıcılarının sağlayacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik genel ifadeler yer verilmiş, öğretmenlerin rehberliğinde bu yöntemlerin çeşitliliği sağlarken teknik ve akademik kurallara uygun ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretim programlarında yer alan bileşenlere uyum sağlayacak şekilde; beceri temelli öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerinin esas alındığı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin uygulanması ve tüm bu uygulamaların eğitim öğretim süreci boyunca yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Her tema içeriğinde kullanılacak ilke ve kurallar çerçevesinde öğretme öğrenme sürecinin yapılandırılması amacıyla “**temel kabul, ön değerlendirme**” ele alınmasına, öğrenme yaşantılarında öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve beceriler ortaya çıkarılarak öğrencinin kavram yanılgıları ve eksik öğrenmeleri

giderilmesine, yeni öğrendiği bilgiyi yapılandırmasına katkı sağlanmasına yönelik etkinliklere yer verilmesine yönelik açıklamalar bulunmaktadır.

Öğrenme kanıtlarının oluşturulmasında öğretmenlere süreç değerlendirmelere yönelik belirtilen ölçütlerle değerlendirme yapabilecekleri ifade edilmiş, ölçme ve değerlendirme yöntem başlıklarına yer verilmiştir.

İçerikte yer alan çerçeve ile bilgi ve beceriler anlamlı bütünler oluştururken “**sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri**” ise öğrenmeyi anlamlı hâle getirmek amacıyla yer verilmiştir. Bu bileşenlerin değer biçme amacıyla bir değerlendirme yapılması yerine “performans görevi, ödev vb. ölçme araçlarında ve derecelendirme ölçeklerinde dikkate alınan ölçütler arasında bu program bileşenlerine yer verilmelidir” ifadesi yer almaktadır. MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji öğretim programlarında “her temada uygun veya kritik öğrenme çıktılarına en az bir performans görevi verilmelidir” ifadesi yer almaktadır.

5.ÖĞRETİM PROGRAMLARININ İÇERİKLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji dersleri öğretim programları tüm düzeylerde içerik bakımından incelenmiş, tema, öğrenme çıktıları, kazanımlar/süreç becerilerinin amaç ve hedeflere uygunluğu, kazanımların öğrenme sırası ve gelişim düzeyine uygunluğu, kazanımların kapsamı ve yoğunluğu bakımından MEB (2018b, c, ç) öğretim programları ile karşılaştırılmış, genel değerlendirme aşağıda sunulmuştur.

FİZİK ÖĞRETİM PROGRAMI (9-10-11-12)		
TEMA	TEMANIN AMACI	MEB (2018) ÖĞRETİM PROGRAMI İLE KARŞILAŞTIRMA
9. Sınıf		
FİZİK BİLİMİ VE KARIYER KEŞFİ	Öğrencilerin temel bir bilim olan fizik bilimini tanımlamaları ve fizik biliminin çalışma alanlarını, evrende gerçekleşen olayları, bilimsel gelişmeleri, diğer disiplinlerle ilişkisini kullanarak fiziğin alt dallarını sınıflandırmaları beklenmektedir. Bilim ve teknoloji alanında çalışma yapan kurum ve kuruluşlardaki fizik bilimiyle ilişkili çalışmaları ve meslekleri fark etmeleri, öğrencilerin fizik bilimi alanındaki bilim insanlarının çalışmalarını incelemeleri hedeflenmektedir. Fizik alanındaki meslekler ve insanların kariyerlerinden yola çıkarak öğrencilerin kariyer planlamalarına yönelik farkındalık geliştirmeleri amaçlanmaktadır.	Bu tema altında yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri 2018 öğretim programlarıyla kapsam olarak benzer olduğu söylenebilir. Fakat öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri önerilen öğretme-öğrenme uygulamaları ile birlikte yorumlandığında öğrencilerin aktif olarak araştırma sürecine girmeleri, merak ettikleri sorulara araştırma yoluyla yanıt bulmaları, bu bilgiler yoluyla çıkarım yapmaları, bilgilerin doğruluğunu değerlendirmeleri beklenmektedir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri bu aşamaları içermektedir. Öğrencilerin Fen Bilimleri dersinden sonra ilk kez karşılaştığı fizik biliminin çalışma alanlarını, diğer disiplinlerle ilişkisini, alan ile ilgili meslek kollarını tanımalarının derse karşı olumlu tutum geliştireceği düşünülmektedir. MEB (2018) öğretim programında fiziksel niceliklerin sınıflandırılmasına ilişkin kazanım bulunmaktaydı. MEB (2024) öğretim programında bu kazanıma denk olan öğrenme çıktıları “Kuvvet ve Hareket” teması altında yer verilmiştir. Bu konunun akışkanlar temasına geçmeden (basınç birimlerini görmeden) bu aşamada verilmesinin daha anlamlı olduğu düşünülmektedir.
AKIŞKANLAR	Öğrencilerin katı ve sıvılarda basınca yönelik çıkarımlarda bulunmaları, sıvılarda basıncın günlük yaşamdaki örneklerine ilişkin sorgulama yapmaları, açık hava basıncına ilişkin çıkarım yapmaları, sıvılarda kaldırma kuvveti ile ilgili deney yaparak kaldırma kuvvetinin nedenlerine yönelik çıkarımda bulunmaları amaçlanmaktadır.	Katı, sıvı, gazlarda basınç, kaldırma kuvvet konuları MEB (2018) öğretim programında 10. sınıfta yer almaktaydı. Bu konunun yeri değişmiş ve 9. sınıfa alınmıştır. 9. sınıfta kaldırma kuvveti ile ilişkili kazanımlar aşağıdaki gibidir. FİZ.9.2.5. Kaldırma kuvvetini etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik deney yapabilme a) Kaldırma kuvveti ile kaldırma kuvvetini etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik bir deney tasarlar. b) Kaldırma kuvveti ile ilgili deney düzeneğinden veri toplayarak kaldırma kuvvetinin bağlı olduğu değişkenleri analiz eder. FİZ.9.2.6. Kaldırma kuvveti ile sıvılardaki basınç kuvveti arasındaki ilişkiye yönelik çıkarım yapabilme a) Kaldırma kuvvetinin büyüklüğü ile yer değiştiren sıvının ağırlığı arasındaki ilişkiye dair varsayımında bulunur. b) Kaldırma kuvveti ile ilgili yaptığı deneyden elde ettiği verileri kullanarak matematiksel modeli bulur.

		c) Kaldırma kuvveti ve sıvı basıncına ait matematiksel modelleri karşılaştırır. ç) Kaldırma kuvveti ve sıvılardaki basınç kuvveti arasındaki ilişkiye dair önermede bulunur. d) Kaldırma kuvveti ve sıvılardaki basınç kuvveti arasındaki ilişkiye dair değerlendirme yapar. Kaldırma kuvvetini etkileyen değişkenleri belirlenmeden önce kaldırma kuvveti ile sıvılardaki basınç kuvveti arasındaki ilişki kurulmalıdır. Bu durumda hem öğrenciler daha iyi öğrenecektir ama fizik öğretim programının sarmal yapısı ile uyumlu olacaktır.
KUVVET VE HAREKET	Bu temada öğrencilerin nicelikleri sınıflandırmaları, vektörlerde toplama işlemini farklı yöntemlerle gerçekleştirmeleri, temel düzeyde kuvvet kavramını ve doğadaki temel kuvvetlerin özelliklerini, hareketin temel kavramlarını ve hareket türlerinin temel niteliklerini açıklamaları amaçlanmaktadır.	Bu temada yer alan önemli farklılıklardan biri de MEB (2018) öğretim programında yer alan veri toplayarak grafik çizme, grafikleri yorumlama ve bu grafikleri birbirine dönüştürme uygulamalarının kaldırılmasıdır. Öğretme-Öğrenme Uygulamaları başlığı altında FİZ.9.3.6. öğrenme çıktısı için “Hareketin temel kavramlarına yönelik grafiklerden kaçınılır.” ifadesi yer almaktadır. Ancak öğrenme çıktısında “Hareketin temel kavramlarının tanımlarıyla ilgili bilimsel çıkarım yapabilme” ifadesi yer almaktadır. Süreç bileşenlerinde yer alan “verileri toplayarak kaydeder” ve “yorumlayarak değerlendirir” davranışlarının grafik olmadan nasıl gerçekleştirileceği belirsizdir. Grafik bir veri düzenleme aracıdır ve verideki eğilim grafik çizilerek görülebilir. Grafik okuma, çizebilme, yorumlayabilme, lise düzeyinde bir öğrenci için aynı zamanda bir günlük yaşam becerisidir. Grafikler konusunda tekrar düşünülmesi ve bu anlamda öğrenme çıktısının ve kapsamın tekrar değerlendirilmesi önerilmektedir.
ENERJİ	Bu temada öğrencilerin ısı ve sıcaklıkla ilgili kavramları çıkarım yaparak ilişkilendirmesi, alınan veya verilen ısıнын hesaplanması için gerekli matematiksel modellere ilişkin bilimsel çıkarım yapması, termometre ve ölçeklendirme çeşitlerini çıkarımlar yaparak tanımlaması, katı maddelerde ısı iletim hızını açıklaması amaçlanmaktadır.	Kapsam olarak MEB (2018) öğretim programları ile örtüşmektedir. Yalnızca MEB (2018) öğretim programında yer alan “Genleşme” konusu bu seviyeden çıkarılmış, 6. sınıfta ele alınmaktadır. Termometre ve ölçeklendirme türleri, hâl değişim grafikleri konusuna öğrenme çıktılarında, süreç bileşenlerinde, içerik çerçevesinde yer almamasına rağmen hâl değişim grafiklerine öğretme-öğrenme yaşantılarında ve termometre ve ölçeklendirme türlerine de tema başlığının altında yer alan amaç cümlelerinde yer verilmiştir. Yine de sıcaklık birimleri arasında dönüşüm yapıp yapılmayacağı konusu belirsizdir.
ELEKTRİK VE MANYETİZMA	Bu temada öğrencilerin elektriğin günlük hayattaki yerinin farkına varmaları, elektrik akımının oluşumunu sağlayan sebepleri ve işlevsel	MEB (2018) öğretim programında yer alan elektrostatik konusu bu seviyeden çıkarılmış, 7. Sınıf Fen Bilimleri öğretim programına alınmıştır. 10. Sınıfta yer alan “Elektrik Akımı, Potansiyel Fark ve Direnç (Ohm Yasası)”

	bir tanımını açıklamaları, potansiyel fark, direnç ve elektrik akımının ölçümü ve bu kavramlar arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri amaçlanmaktadır.	konusu 9. sınıf seviyesine alınmıştır.
DALGALAR	Bu temada öğrencilerin dalgaların temel kavramlarını tanımlamaları, dalgaları özelliklerine göre sınıflandırmaları ve dalgaların yayılma süratini etkileyen etmenleri gözlemlenmeleri amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında 10. Sınıfta yer alan “Dalgalar” konusunun temel kavramları bu seviyeye alınmıştır. “FİZ.9.6.1. Dalgaların yayılma süratini kavramına ilişkin operasyonel tanımlama yapabilmek” öğrenme çıktısı altında “c) Dalgaların yayılma süratini, etki eden niteliklere bağlı olarak tanımlar.” şeklinde tanımlanan süreç bileşeni ile “FİZ.9.6.3. Dalgaların yayılma süratini etkileyen etmenlere ilişkin bilimsel gözleme dayalı tahmin yapabilmek” öğrenme çıktısı altında yer alan “a) Dalgaların yayılma süratine etki eden etmenleri tahmin eder.” süreç bileşeninin örtüştüğü düşünülmektedir. Süreç bileşenlerinin işleme sırasında yazıldığı varsayılırsa önce öğrencilerin, dalgaların yayılma süratini etki eden niteliklere bağlı olarak tanımlaması daha sonra da dalgaların yayılma süratine etki eden etmenleri tahmin etmesi beklenmektedir. “Dalgaların süratine etki eden niteliklerle”, “dalgaların süratine etki eden etmenler” ifadelerinde ya nitelik ya da etmen ifadesinin kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.
10. Sınıf		
AKIŞKANLAR	Bu temada öğrencilerin düzgün hareket eden akışkanlar için geçerli olan Bernoulli İlkesi’ne ilişkin akıl yürüterek bu ilkenin günlük yaşamdaki uygulamalarına yönelik genelleme yapmaları amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında sıvıların basıncı konusu ile birlikte ele alınan Bernoulli İlkesi’ne 10. sınıfta yer verilmiştir. Bernoulli İlkesi’nin, sıvıların basıncı konusundan hemen sonra işlenmesinin daha anlamlı öğrenme sağlayacağı düşünülmektedir. Bu tema altında birçok yerde kullanılan “Akışkanların hızı” ifadesi hatalıdır. “Akışkan süratini” olarak değiştirilmelidir.
KUVVET VE HAREKETİ	Bu temada öğrencilerin bir boyutta sabit hızlı ve sabit ivmeli hareketi açıklamaları, ivme ve hız değişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamaları, serbest düşmeye yönelik matematiksel hesaplamaları yapmaları, matematiksel modelleri ve grafiksel dönüşümleri iki boyutta sabit ivmeli harekete yönelik problem durumlarına çözüm getirmek için	Hareket kavramının yoğun bir şekilde 10. sınıfta toplandığı görülmektedir. Konunun öğretiminin anlamlı olması için Newton’un hareket yasalarına bu konunun başında yer verilmelidir. Newton’un hareket yasaları 11. sınıfta yer verilmiştir. Bu sıralamanın tekrar gözden geçirilmesi önerilmektedir. Vektörler ve vektörlerde toplama işlemlerine 9. Sınıfta yer verilmiştir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hemen uygulamaya koymaları ve bağlamında kullanabilmeleri bakımından hareket konusunun hemen öncesinde verilmesi daha uygun görülmektedir.

	kullanabilmeleri amaçlanmaktadır.	
ELEKTRİK VE MANYETİZMA	Bu temada dirençlerin bağlanma türüne göre eşdeğer direncin büyüklüğünün hesaplanabilmesi, üreteçlerin bağlanma türüne göre devreye sağladıkları potansiyel farkın hesaplanabilmesi, elektrik akımının oluşturabileceği tehlikelere karşı alınması gereken önlemlerle ilgili bilgi toplayabilmesi ve topraklama olayının öneminin sorgulanabilmesi amaçlanmaktadır.	Tema başlıkları altında temanın amaçları yazılmıştır. Bu temanın amacı diğerlerinden farklı olarak edilgen bir söylemle yazılmıştır.
ENERJİ	Bu temada öğrencilerin yapılan işin büyüklüğünü hesaplaması; iş, enerji ve güç arasındaki ilişkiye yönelik çıkarım yapması, güç hesapları yapması, enerji türlerini karşılaştırması, mekanik enerji ile ilgili hesaplamalar yapması, yenilenebilen ve yenilenemeyen enerji kaynaklarını karşılaştırması amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında bu konu ile ilişkili olan öteleme kinetik enerjisi, yer çekimi potansiyel enerjisi kavramları çıkarılmıştır. Mekanik enerjinin korunumu öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde değil anahtar kavramlarda yer almaktadır.
DALGALAR	Bu temada öğrencilerin salınım hareketine ilişkin deneyimlerini yansıtmaları, su dalgalarında yansıma ve kırılma olaylarına ilişkin çıkarımlar yapmaları, rezonans ve depreme ilişkin kavramları sorgulamaları amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında 12. sınıfta yer alan “Basit sarkaç” konusu bu seviyeye alınmıştır. Öğrencilerin ‘FİZ.10.5.1. Salınım hareketine ilişkin deneyimlerini yansıtabilme’ öğrenme çıktısına ulaşabilmeleri için yay sabitini, uzanım, genlik, periyot, frekans, geri çağırıcı kuvvet, denge noktası ve basit sarkacın periyodunu etkileyen etmenleri öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrenme-öğretme uygulamalarında var olan bu kavramlar öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine de eklenmelidir. Temel kabuller bölümünde “Öğrencinin dalgaların temel kavramlarından periyot kavramını, mekanik dalgalardan yaydaki dalgaları, su dalgalarını ve depremin özelliklerini, sesin yayılma süratinin ortama bağlı olduğunu bildiği kabul edilmektedir.” açıklamasına yer verilmiştir fakat öğrenciler bu seviyeye kadar bu konuları işlememişlerdir. Dairesel su dalgalarının doğrusal ve parabolik engelden yansıması konusu çıkarılmış hiçbir seviyede yer verilmemiştir.
11.Sınıf		
MADDE VE DOĞASI TEMASI	Bu temada öğrencilerin, yarı iletkenler ve süper iletkenlerin kullanım alanları ve önemi ile	MEB (2018) öğretim programında 12. sınıfta yer alan “Yarı iletken ve süper iletken” konusu bu seviyeye alınmıştır.

	ilgili sorgulama yapmaları amaçlanmaktadır.	
KUVVET VE HAREKET TEMASI	Bu temada öğrencilerin Newton Hareket Yasaları'nı açıklaması, bir cisme etki eden kuvvetleri serbest cisim diyagramında göstermeleri, statik ve kinetik sürtünme kuvvetinin bağlı olduğu değişkenleri gözlemleyerek sürtünme kuvvetinin matematiksel modelini oluşturmaları, limit hızı tanımlamaları ve limit hıza ait değişkenleri belirlemeleri, çembersel hareketin temel kavramları arasındaki ilişkileri açıklamaları amaçlanmaktadır.	Newton'un hareket yasalarına daha önceki düzeylerde yer verilmelidir. Kuvvet ve hareket temanın adından da anlaşılacağı üzere birlikte ele alınması gereken konulardır. Limit hız kavramına, sürtünme kuvvetinin işlendiği seviyede yer verilmesi anlamlıdır fakat öğrencilerin serbest düşme hareketini öğrendikleri seviyede hem sürtünmeli hem sürtünmesiz ortamda cisimlerin bu hareketini analiz etmesi ve karşılaştırması konuya bütüncül bakış açısı sağlamaları için önemlidir. Hareketin önce sürtünmesiz ortamda verilmesi aradan bir yıl geçtikten sonra sürtünme kuvveti işledikten sonra aynı hareketin sürtünmeli ortamda verilmesi aşamalılık değildir, öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Bileşke kuvvet kavramının verildiği bu seviyede vektörlerin (9. sınıfta verilmiş.) verilmesi daha anlamlıdır. Vektör kavramını kuvvetle ilişkili olarak aynı seviyede, vektörlerde toplama işleminin de bileşke kuvvet ile ilişkili olarak bu seviyede verilmesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir. MEB (2018) öğretim programında 12. sınıfta yer alan "Çembersel hareket" konusu bu seviyeye alınmıştır.
ELEKTRİK VE MANYETİZMA TEMASI	Bu temada elektrik motorları ve elektrik jeneratörleri arasındaki ilişki ile transformatörlerin yapısı ve kullanımı hakkında çıkarım yapılabilmesi amaçlanmaktadır.	Tema başlığı altında yer alan açıklama, kapsamın tamamını içermemektedir. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde yer alan elektriksel kuvvet, elektrik alan, manyetik alan, manyetik kuvvet konularına bu açıklamada yer verilmemiştir.
OPTİK TEMASI	Bu temada öğrencilerin ışık şiddeti, ışık akısı ve aydınlanma kavramlarını tanımlamaları, düzlem aynaları kullanarak model oluşturmaları, küresel aynaların ve merceklerin yapılarını karşılaştırmaları, küresel aynalarda ve merceklerde görüntü oluşumu ile ilgili deney yapmaları, ışığın saydam ortamlardaki davranışını kullanarak deney düzenlediği oluşturmaları, görünür derinlik olayını gözlemlemeleri, fiber optik malzemelerin yapısı, çalışma prensibi ve kullanım alanlarına ilişkin bilgi toplamaları, prizmalar ve prizmalar ile	MEB (2018) öğretim programında 10. sınıfta yer alan "Optik" konusu bu seviyeye alınmıştır. Optik konusunun dalgalar konusundan önce işlenmesinin, öğrencilerin yansıma ve kırılma kanunlarını ve kavramlarını ışıkla öğrenip daha sonra öğrendiklerini dalgalar konusunda kullanmasının öğretimi kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Su dalgalarının yansıması ve kırılması üzerinde bu kanunların öğretimini zorlaştırmaktadır. Öğretim programında yer alan tema sıralamasının işlenme sırası olup olmadığı uygulama esaslarına eklenmelidir.

	kurulan optik sistemler hakkında çıkarım yapmaları amaçlamaktadır.	
12.Sınıf		
ENERJİ	Bu temada öğrencilerin yay sabitini tanımlamaları, yaylarda esneklik yasasını incelemeleri, esneklik potansiyel enerjisinin matematiksel modeli hakkında akıl yürütmesi, sürtünme kuvvetinin yaptığı işi bulması, enerjinin bir türden başka bir türe dönüşerek korunduğu çıkarımını yapması, mekanik sistemlerin verimi ile ilgili değişkenler arasındaki orantısal ilişkiye yönelik akıl yürütmesi ve nükleer enerji hakkında çıkarım yapması amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında 9. sınıfta yer alan “Esneklik Potansiyel Enerjisi” konusu bu seviyeye alınmıştır. Enerji teması altında toplanan konuların birbiriyle ilişkisi zayıftır. Esneklik potansiyel enerjisi, sürtünme kuvvetinin yaptığı iş ve nükleer enerji konuları birbirine çok uzak ve tema başlığı aynı olsa da bir tema etrafında anlamsal olarak toparlanamayacak konulardır. Temalar altında yer alan konuların bu tür ilişkiler gözetilerek yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir. Mekanik bir sistemin verimi konusunun ön öğrenmesi olan iş ve güç kavramları ile birlikte ele alınması öğretimi kolaylaştıracaktır. İş ve güç konusu 10. Sınıfta ele alınmış, verim konusu iki yıl aradan sonra 12. sınıfta ele alınmıştır.
KUVVET VE HAREKET	Bu temada öğrencilerin torku tanımlamaları ve torkun büyüklüğünü hesaplamaları; denge, kütle merkezi ve ağırlık merkezi kavramlarını açıklamaları, itme ve momentum değişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamaları, momentumun korunumuna yönelik hesaplamalar yapmaları, eylemsizlik momenti hakkında çıkarım yapmaları, açısız momentumun temel kavramlarını kullanarak açısız momentumun korunumu ile ilgili olayları açıklayabilmeleri amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında 11. sınıfta yer alan “Tork” konusu bu seviyeye alınmıştır. Eylemsizlik momenti ve açısız momentumun 11. sınıfta yer alan çembersel hareket ile birlikte ele alınması öğretimin anlamlı olması açısından önemli görülmektedir. Tema başlığı altında toplanan konuların ilişkisi zayıftır. Temalar altında yer alan konuların, öğretimsel ilişkileri gözetilerek yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir.
MADDE VE DOĞASI	Bu temada öğrencilerin modern fiziğin temelini oluşturan Planck sabitinin etkisini siyah cisim ışıması olgusu üzerinden sorgulayabilmeleri, fotoelektrik etki ve foton kavramına ilişkin akıl yürütebilmeleri, fotoelektrik etkinin uygulamaları konusunda sorgulama yapabilmeleri, standart modelin bileşenlerini çözümleyerek modern atom kuramı ile ilgili bilgileri yapılandırabilmeleri amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında da yer alan modern fizik konularından özel görelilik teorisi, Compton saçılması, LASER ışınlarına MEB (2024) öğretim programında yer verilmemiştir.

DALGALAR	Bu temada öğrencilerin su dalgalarında gerçekleşen girişim ve kırınım olaylarına ilişkin genellemeler yapmaları, ışıktaki kırınım ve girişim deneyleri tasarımları, elektromanyetik dalgaları sınıflandırmaları, ışık renklerinin dalga boyları hakkında genellemeler yapmaları, mekanik veya elektromanyetik dalgaların kullanıldığı cihazlar hakkında bilgi toplamaları amaçlanmaktadır.	MEB (2018) öğretim programında 10. sınıfta yer verilen Işık renkleri konusu bu seviyede ele alınmıştır. Işık renklerini elektromanyetik dalgaların hemen ardından dalga boyları ile ilişkili şekilde ele alınmasının kalıcı ve anlamlı öğrenmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
-----------------	---	--



KİMYA ÖĞRETİM PROGRAMI (9-10-11-12)		
TEMA	TEMANIN AMACI	MEB (2018) ÖĞRETİM PROGRAMI İLE KARŞILAŞTIRMA
9. SINIF		
ETKİLEŞİM	Bu sınıf düzeyindeki "Etkileşim" temasında öğrencilerin kimya biliminin temellerini öğrenmesi ve bu bilgileri gerçek dünya bağlamında nasıl kullanabileceklerini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin kimyasal maddelerin ve ürünlerin özelliklerini gözlemleyebilmeleri, farklı ortamlardaki kimyasalların kullanımından kaynaklanan problemleri çözebilmeleri, atomun yapısı ve atom orbitalleri hakkında bilgi sahibi olmaları, elektronların atom orbitallerine yerleşimini anlayabilmeleri, elementlerin periyodik tablodaki yerlerini ve iyon oluşumunu akıl yürütebilmeleri ve elementlerin periyodik özelliklerini analiz edebilmeleri hedeflenmiştir.	2018 öğretim programında yer alan "9.1.1. Simyadan Kimyaya" ve "9.1.2. Kimya Disiplini ve Kimyacıların Çalışma Alanları" konuları çıkarılarak benzer içerikte yer alan günlük yaşamla ilişkili öğrenme çıktısı olarak "KİM.9.1.1. Kimya biliminin günlük yaşama katkısına ilişkin çıkarım yapabilme" eklenmiştir. 2018 öğretim programında yer alan "9.1. Kimya Bilimi" ve "9.2. Atom ve Periyodik Sistem" üniteleri, bu tema ve sınıf düzeyinde ele alınmıştır. 2018 öğretim programında yer alan "9.2. Atom ve Periyodik Sistem" ünitesinin, "9.2.1. Atom Modelleri" konusu altındaki "9.2.1.1. Dalton, Thomson, Rutherford ve Bohr atom modellerini açıklar." kazanımının açıklamasında orbital kavramına girilmeyeceğine yönelik bir ifade yer almaktayken, 2024 yılındaki programda "KİM.9.1.4. Atom orbitallerinin bağlı enerjilerine ilişkin tahminde bulunabilme" öğrenme çıktısında bu kavramın ele alındığı görülmektedir. 2018 öğretim programında 11. sınıfta yer alan "11.1. Modern Atom Teorisi" konusunun tamamı 2024 öğretim programında KİM.9.1.8 ve KİM.9.1.9. öğrenme çıktılarında ele alınmıştır.
ÇEŞİTLİLİK	Bu sınıf düzeyindeki "Çeşitlilik" temasında öğrencilerin kimyasal bağların doğasını ve moleküller arası etkileşimlere yönelik bilgi ve becerilere sahip olması amaçlanmıştır. Bu amaçla metalik, iyonik ve kovalent bağların oluşumlarına ilişkin tümevarımsal bir yaklaşım benimsenerek öğrencilerin genellemeler yapması, bağ türlerine ilişkin özelliklere yönelik teorik bilginin gözlemlerle birleştirilerek sınıflandırmaların yapılması amaçlanmıştır. Ayrıca moleküllerin Lewis yapılarının, bağ geometrilerinin ve polarlık	2018 öğretim programında yer alan "9.3. Kimyasal Türler Arası Etkileşimler" ünitesinde yer alan "9.3.2. Kimyasal Türler Arası Etkileşimlerin Sınıflandırılması", "9.3.3. Güçlü Etkileşimler", "9.3.4. Zayıf Etkileşimler" konuları bu temada ele alınmıştır. 2018 öğretim programında yer alan "9.4. Maddenin Hâlleri" ünitesinde yer alan "9.4.2. Katılar" ve "9.4.3. Sıvılar" konuları bu temada ele alınmıştır. 9.4.1. Maddenin Fiziksel Hâlleri çıkarılmıştır. Sıvıların yüzey gerilimi, Adezyon ve kohezyon kuvvetleri konuları eklenmiştir. 2018 öğretim programında yer alan "9.3. Kimyasal Türler Arası Etkileşimler" ünitesindeki "9.3.1. Kimyasal Tür" konusu, "KİM.9.2.7. Moleküller arası etkileşimleri

	apolarlık durumlarının belirlenmesi de ele alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin bu temada moleküller arası etkileşimlerin maddenin hallerine yönelik etkileri, sıvıların akışkanlığı ve yüzey gerilimi ile ilişkisini de incelemeleri hedeflenmiştir.	sınıflandırabilme” öğrenme çıktısı altında ele alınmıştır. 9.4.5. Plazma konusu çıkarılmıştır.9.4.4. Gazlar 10. sınıfa alınmıştır.
SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK	Sürdürülebilirlik teması bu sınıf düzeyinde kimyanın çevresel sürdürülebilirlik ve atık yönetimi konularına odaklanan yönüne odaklanmıştır. Öğrencilerin kimya biliminin çevre bilimleri ile olan ilişkisini ve kimyanın çevresel sürdürülebilirlikte oynayabileceği rolü kavramaları amaçlanmıştır. Tema öğrencilere bilimsel bilginin gerçek dünya sorunlarını çözmede nasıl uygulanabileceğini göstererek onları sorumlu ve bilinçli bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemiştir.	Kimya biliminin doğal çevre üzerine etkilerinin ele alındığı “9.5. Doğa ve Kimya” ünitesi 9.5.1. Su ve Hayat 9.5.2. Çevre Kimyası konuları ile karşılaştırıldığında bu temanın kimya biliminin etkilerini farklı kapsamlarda ele alındığı görülmektedir. 2018 öğretim programında son ünitelerinde ele alınan Sürdürülebilirlik kavramları ile ilişkili konu ve kazanımlar 2024 öğretim programında bu tema altında farklı sınıf düzeylerinde ele alınmış hatta farklılaştırma ve zenginleştirme başlıkları altında öğretmen örnekleri niteliğinde yer verilmiştir.
10. SINIF		
ETKİLEŞİM	Bu sınıf düzeyinde "Etkileşim" teması öğrencilerin kimyasal süreçler ve olaylar hakkında derinlemesine bilgi edinmelerini amaçlamaktadır. Tema, kimyasal değişimler, tepkime türleri, mol kavramı, saf maddelerin özellikleri, tepkime denklemleri, stokiometri ve gazların özellikleri konularına odaklanmaktadır.	2018 öğretim programında yer alan “9.3. Kimyasal Türler Arası Etkileşimler” ünitesinde yer alan “9.3.5. Fiziksel ve Kimyasal Değişimler” konusu, " KİM.10.1.1. Kimyasal değişimlere ilişkin kanıtları belirlemeye yönelik bilimsel gözlem yapabilme” öğrenme çıktısında ele alınmıştır. 2018 öğretim programında yer alan “10.1. Kimyanın Temel Kanunları ve Kimyasal Hesaplamalar” ünitesine ait "10.1.2. Mol Kavramı", "10.1.3. Kimyasal Tepkimeler ve Denklemler", "10.1.4. Kimyasal Tepkimelerde Hesaplamalar" konuları bu temada ele alınmıştır.10.1.1. Kimyanın Temel Kanunları konuları ele alınmamıştır. 2018 öğretim programında “9.4. Maddenin Hâlleri” ünitesinde yer alan “9.4.4. Gazlar” konusu bu temada ele alınmış ve 9. sınıftan çıkarılmıştır.

		2018 öğretim programında 11.2. Gazlar ünitesinde yer alan 11.2.1. Gazların Özellikleri ve Gaz Yasaları konusu "11.2.1.1. Gazların betimlenmesinde kullanılan özellikleri açıklar." ve "11.2.1.2. Gaz Yasalarını açıklar." kazanımları bu tema altında "KİM.10.1.9. Gazların özellikleri arasındaki ilişkileri bilimsel sorgulayabilme" öğrenme çıktısı altında ele almıştır. 2018 öğretim programında yer alan "11.2.2.1. Deneysel yoldan türetilmiş gaz yasaları ile ideal gaz yasası arasındaki ilişkiyi açıklar." kazanımı, 10. Sınıf düzeyindeki Etkileşim Teması "KİM.10.1.10. İdeal gaz eşitliğini tümevarımsal akıl yürütme yoluyla oluşturabilme" öğrenme çıktısı altında ele almıştır. 2018 öğretim programında yer alan "11.2.3.1. Gaz davranışlarını kinetik teori ile açıklar." kazanımı bu tema altında "KİM.10.1.11. Gazların farklı ortamlarda yayılmasına ilişkin deney yapabilme" öğrenme çıktısı ile ele almıştır. 11.2.4. Gaz Karışımları ve 11.2.5. Gerçek Gazlar konuları kaldırılmıştır.
ÇEŞİTLİLİK	Bu temada öğrencilerin çözünme ve çözelti ile ilgili kapsamlı bir anlayış geliştirmelerini hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin çözelti kimyasının temel kavramlarını, çözünme mekanizmalarını, çözelti özelliklerini ve çözeltilerle ilgili çeşitli bilimsel süreçleri anlama ve bunları bilimsel yöntemlerle incelemeleri için gereken bilgi ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.	2018 öğretim programında "10.2. Karışımlar" ünitesinde yer alan "10.2.1. Homojen ve Heterojen Karışımlar" konusunda karışım ve türlerinin ele alındığı "10.2.1.1. Karışımları niteliklerine göre sınıflandırır" kazanımı ve 10.2.2. Ayırma ve Saflaştırma Teknikleri/ karışımların ayrıştırılma yöntemleri bu tema altında "Temel Kabuller" bölümünde ele alınmıştır. 2018 öğretim programında 10. sınıfta yer alan "10.2.1.2. Çözünme sürecini moleküler düzeyde açıklar." "10.2.1.3. Çözünmüş madde oranını belirten ifadeleri yorumlar" bu temada yer almaktadır. 2018 öğretim programında 11. sınıfta yer alan 11.3. SIVI ÇÖZELTİLER VE ÇÖZÜNÜRLÜK konusu bu temada yer almaktadır."11.3.2.1. Çözünen madde miktarı ile farklı derişim birimlerini ilişkilendirir." kazanımı ve "11.3.3.1. Çözeltilerin koligatif özellikleri ile derişimler arasında ilişki kurar." kazanımı açıklamasında a. Koligatif özelliklerden buhar basıncı alçalması, donma noktası alçalması (kriyoskopi), kaynama noktası yükselmesi (ebülyoskopi) ve osmotik basınç üzerinde durulur.", 2024 öğretim programında, "KİM.10.2.8. Çözünen maddenin tanecik sayısının çözeltilerin kaynama ve donma

		noktasına etkisini belirlemeye yönelik hipotez oluşturabilme" öğrenme çıktısında ele alınmıştır. Koligatif özelliklerden buhar basıncı alçalması ve osmotik basınç konuları çıkarılmıştır.
SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK	Bu temada öğrencilere kimyasal deneylerin ve atmosferik kimyasal tepkimelerin ekolojik ve çevresel etkilerinin ve bu bilgilerin gerçek dünya sorunlarının çözümüne nasıl uygulanabileceğinin ele alınması amaçlanmıştır.	2018 öğretim programında yer alan "9.5.1. Su ve Hayat" konusu ile sera etkisi, suyun tasarrufu vb. kavramlar bu temada "Temel Kabuller" başlığı altında ele alınmıştır. 2018 öğretim programında son ünitelerinde ele alınan Sürdürülebilirlik kavramları ile ilişkili konu (hava kirliliği, ozon azalımı, asit yağmurları, sera etkisi, küresel ısınma vb.) ve kazanımlar 2024 öğretim programında bu tema altında farklı sınıf düzeylerinde ele alınmış hatta farklılaştırma ve zenginleştirme başlıkları altında öğretmen örnekleri niteliğinde yer verilmiştir.
11. SINIF		
ETKİLEŞİM	Bu temada yer alan öğrenme çıktılarının genel amacı, öğrencilere kimyasal olaylar ve tepkimeler sırasında enerji değişimlerini anlama, maddelerin enerji kaynağı olarak potansiyellerini değerlendirme, tepkimelerin entalpi değişimlerini ve kimyasal tepkimelerin gerçekleşme koşullarını kavrama, kimyasal tepkimelerin hızını ve kimyasal tepkimelerin hızını etkileyen faktörlere ilişkin bilimsel sorgulama yapma yetisi kazandırmaktır.	2018 öğretim programında "11.4. Kimyasal Tepkimelerde Enerji" ve "11.5. Kimyasal Tepkimelerde Hız" ünitesinde yer alan konu ve kazanımlar bu tema altında ele alınmıştır. Hess yasası çıkarılmıştır.
ÇEŞİTLİLİK	Bu tema kapsamında yer alan öğrenme çıktıları tersinir tepkimeleri, dengeyi etkileyen faktörleri, tersinir tepkimelerin denge durumlarını, suyun otoiyonizasyonunu, asit-baz teorilerini, nötralizasyonu, derişim belirleme gibi konuları ele almaktadır. Öğrencilerin kimyasal olay ve denge konularında bilimsel akıl yürütebilmelerini, bu konularda geliştirecekleri hipotezlerini gözlem ve veriye dayalı olarak test etmelerini amaçlamaktadır. Kimyasal	2018 öğretim programında yer alan "10.3. Asitler, Bazlar ve Tuzlar" ünitesi bu tema kapsamında ele alınmış olup 10. sınıftan çıkartılmıştır. 2018 öğretim programında "11.6. Kimyasal Tepkimelerde Denge" ünitesinde yer alan konu ve kazanımlar bu tema altında ele alınmıştır. 2018 öğretim programında yer alan "11.6.3.6. Tampon çözeltilerin özellikleri ile günlük kullanım alanlarını ilişkilendirir." kazanımı ele alınmamıştır.

	sistemlerin endüstriyel uygulamalarda nasıl ele alındığına ilişkin anlayış geliştirmeyi amaçlayan bu tema, bilim için bilim amacıyla lisans düzeyinde kimya eğitimi olarak kariyerini şekillendirecek öğrenciler için de önemli bir temel teşkil etmektedir.	
SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK	Bu sınıf düzeyinde "Sürdürülebilirlik" temasının genel amacı, öğrencilere çevresel sürdürülebilirlik, yenilenebilir enerji kaynakları ve nanoteknolojinin potansiyel faydaları ile olası zararları konusunda bilimsel bir anlayış ve eleştirel düşünme becerileri kazandırmaktır. Öğrencilerin yeşil hidrojen üretimi, nanoteknoloji ve mikroplastikler gibi güncel ve önemli konularda derinlemesine bilgi sahibi olmaları ve bu bilgileri toplumun ve çevrenin yararına kullanabilecek şekilde eleştirel düşünme ve bilimsel sorgulama becerilerini işe koşmaları amaçlanmıştır.	2018 öğretim programında son ünitelerinde ele alınan Sürdürülebilirlik kavramları ile ilişkili konu ve kazanımlar 2024 öğretim programında bu tema altında farklı sınıf düzeylerinde ele alınmış hatta farklılaştırma ve zenginleştirme başlıkları altında öğretmen örnekleri niteliğinde yer verilmiştir. 2018 öğretim programında yer alan "12.4.4. Nanoteknoloji" konusu ele alınmıştır.
12. SINIF		
ETKİLEŞİM	Bu sınıf düzeyinde "Etkileşim" temasının genel amacı, öğrencilere elektrokimya alanında temel bilgileri sağlamak ve bu bilgileri gerçek dünya sorunlarının çözümünde uygulayabilecekleri becerileri geliştirmektir.	"12.1. Kimya ve Elektrik" ünitesinin tamamı bu tema altında ele alınmıştır.
ÇEŞİTLİLİK	Bu temada moleküllerin yapısı, organik bileşiklerin özellikleri ve kimyasal tepkimelerin sonuçları ele alınmıştır. Bu doğrultuda ele alınan öğrenme çıktıları, öğretme-öğrenme süreçleri, öğrencilerin kimyasal bağlar, molekül yapısı, organik kimya ve enerji kaynaklarının kimyası hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmalarını ve bu bilgilerin gerçek yaşam örnekleri üzerinden yorumlanabilmesini amaçlamıştır.	2018 öğretim programında yer alan "12.2. Karbon Kimyasına Giriş", "12.3. Organik Bileşikler" üniteleri bu temada ele alınmıştır.

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK	Bu temada öğrencilere nanobilim, yeşil kimya, yenilenebilir enerji teknolojileri, sürdürülebilir malzemeler ve yapay zekâ uygulamalarının çevresel etkileri ele alınmıştır. Öğrencilerin sürdürülebilirlik ile ilgili küresel problemlere yönelik bilinçli karar alabilmeleri amacıyla, bilimsel bilgiyi gerçek dünya sorunlarına uygulama konusunda yetkin hale gelmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları hedeflenmiştir.	2018 öğretim programında yer alan “10.4.1. Yaygın Günlük Hayat Kimyasalları” konusu altında ele alınan polimerlere ilişkin kazanımlar bu temada “KİM.12.3.2. Biyobozunur polimer eldesinde kullanılacak bileşenlere karar verebilme” öğrenme çıktısında ele alınmıştır. 2018 öğretim programında yer alan “12.4. Enerji Kaynakları ve Bilimsel Gelişmeler” ünitesine ait “12.4.2. Alternatif Enerji Kaynakları” konusu ele alınmamıştır. 2018 öğretim programında son ünitelerinde ele alınan Sürdürülebilirlik kavramları ile ilişkili konu ve kazanımlar 2024 öğretim programında bu tema altında farklı sınıf düzeylerinde ele alınmış hatta farklılaştırma ve zenginleştirme başlıkları altında öğretmen örnekleri niteliğinde yer verilmiştir.
---------------------------------	--	--



tedmem

BİYOLOJİ ÖĞRETİM PROGRAMI (9-10-11-12)

TEMA	TEMANIN AMACI	MEB (2018) ÖĞRETİM PROGRAMI İLE KARŞILAŞTIRMA
9. SINIF		
YAŞAM	Temanın içeriğini biyoloji bilimi, sınıflandırma ve biyoçeşitliliği oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, biyolojideki gelişmelerin insan hayatına katkılarını sorgulayabilmesi, bilimin doğasını ve bilimsel araştırmaların bilim etiğine uygunluğunu yorumlayabilmesi, biyoçeşitliliği oluşturan unsurlara, canlıların ortak özelliklerine ilişkin bilimsel çıkarım yapmaları ve çevrelerindeki canlıları sınıflandırma ölçütlerine göre sınıflandırmaları amaçlanmıştır.	2018 Öğretim Programındaki "9.1. Yaşam Bilimi Biyoloji" ve "9.3. Canlılar Dünyası" ünitelerinde, biyoloji bilimi ve canlıların ortak özellikleri, canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılması, "10.3.3. Doğal Kaynaklar ve Biyolojik Çeşitliliğin Korunması" ünitesinde yer alan biyolojik çeşitlilik konuları bu tema başlığı altında ele alınmıştır. MEB (2024) öğretim programında ek olarak biyolojinin dönüm noktaları ve bu dönüm noktalarının insan hayatına katkıları konusu eklenmiş, bilimin doğası ve bilim etiği alanlarına ilk kez yer verilmiştir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri incelendiğinde bilimsel süreç becerileri çerçevesinde yapılandırıldığı görülmektedir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde yer alan bazı bilimsel süreç becerileri şunlardır: bilimsel gözlem, sınıflandırma, veri yorumlama ve çıkarım yapma. Bilim etiği ve bilimin doğası alanlarına ilişkin konulan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri yeni biyoloji programının olumlu özelliklerinden biridir fakat yalnızca 9. sınıfta değil diğer seviyelerde de yer verilmelidir. Hedeflenen bu davranışların gelişimi bu alanların sistematik olarak tekrarı ile mümkündür. Fizik ve kimya öğretim programları incelendiğinde, bu alanlara yer verilmediği (yalnızca kimya öğretim programının amaçlarında bilimin doğası ile ilgili bir amaç bulunmaktadır. Öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni boyutunda yer almamaktadır.) görülmektedir. Bilimsel bilginin elde edilme süreci bilmek, bilimsel bilginin neden güvenilir olduğunu kavrayabilmek, bilimsel bilgi ile toplumsal fayda sağlamak gibi kazanımları olacak ve bilim dünyasının temel taşları şeklinde yorumlanabilecek bu iki alanın tüm fen bilimleri derslerinde, ortak bir anlayışla ele alınması gerekmektedir.

ORGANİZASYON	Temanın içeriğini hücre, organik ve inorganik moleküller oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, hücrenin yapısal bileşenleri olan molekülleri incelemeleri, hücre alt birimleri ve işlevleri arasındaki ilişkileri çözümlemeleri, hücre zarından madde geçişlerini sınıflandırmaları, canlılardaki yapısal organizasyon hakkında tümevarımsal akıl yürütebilmeleri ve besinlerin yapısındaki organik moleküllerin varlığı, enzim aktivitesini etkileyen koşullar ve hücre zarından madde geçişleriyle ilgili deney yapımları amaçlanmıştır.	2018 Öğretim Programındaki "9.1. Yaşam Bilimi Biyoloji" ile "9.2. Hücre" ünitesinde ele alınan "9.1.2. Canlıların Yapısında Bulunan Temel Bileşikler", "9.2.1. Hücre" konular "Organizasyon Teması" altında alınmıştır. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde, deney tasarlama ve yapma, çıkarım yapma, tümevarımsal akıl yürütme, çözümleme gibi üst düzey becerilere yer verildiği görülmektedir.
MEB (2018) öğretim programında 10. sınıfta yer alan biyoçeşitlilik konusuna bu seviyede yer verilmiştir. Virüsler konusu daraltılmış, virütik hastalıklar tamamen çıkarılmıştır.		
10. SINIF		
ENERJİ	Temanın içeriğini, canlı yaşamında enerjinin önemi, besinlerden enerji eldesi ve enerji metabolizması oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, canlı yaşamının devamlılığı için enerjinin neden gerekli olduğunu sorgulamaları, besinlerden elde edilen enerjinin metabolik süreçlere katkısına ve insanda enerji eldesi için sindirim, emilim ve taşınmanın gerekliliğine dair bilimsel çıkarım yapımları, fotosentez ve fermantasyonla ilgili deney yapımları, farklı besin gruplarından enerji eldesi süreçlerini karşılaştırmaları, kemosentez hakkında bilgi toplamaları, fotosentez ve hücresel solunum reaksiyonlarıyla ilgili bilimsel model oluşturmaları, canlılarda sindirim çeşitlerini ve yapılarını sınıflandırmaları amaçlanmıştır.	Enerjinin önemi, besinlerden elde edilen enerji ve canlı yaşamının ele alındığı bu temada fotosentez, kemosentez, hücresel solunumu, canlılık, enerji ve sindirimi içeren 2018 Öğretim Programındaki 12. sınıf "12.2. Canlılarda Enerji Dönüşümleri" ünitesinde yer alan konu ve kazanımlar ile 11. sınıf "11.1.3. Sindirim Sistemi" konusu altındaki kazanımlar 10. sınıf düzeyinde ele alınmıştır. "Sindirim sistemi" konusuna 11. sınıfta yer alan ve tüm sistemlerin bir arada olduğu "Homeostazi" temasında yer verilmeyerek besinlerden elde edilen enerji bağlamında "enerji" teması altında yer verilmesi tartışılabilir. Biyoloji öğretiminin kavramlar etrafında sınıflandırılmaya çalışılmış olması anlaşılabilir fakat öğrenme ilkeleri düşünüldüğünde (yakından uzağa, bütünden parçaya, parçadan bütüne gibi..) herhangi bir öğrenme ilkesi ile bu yaklaşım açıklanamamaktadır. Kavramların, konuların anlam bütünlüğü içerisinde verilmesi kalıcı ve anlamlı öğrenme açısından önemlidir. Bu durumun tekrar gözden geçirilmesi ve gerekçelerin açıklanması önerilmektedir.

EKOLOJİ	Temanın içeriğini, ekosistemler ve ekolojik sürdürülebilirlik oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, ekosistemin bileşenleri arasındaki ilişkileri çözümleyebilmesi, tür içi ve türler arası etkileşimleri sorgulayabilmesi, ekosistemde madde ve enerji akışıyla ilgili akıl yürütebilmesi ve madde döngüleri (çevrimleri) ile ilgili bilimsel model oluşturabilmesi, ekolojik sürdürülebilirliğin önemini yorumlayabilmesi, atık yönetimiyle ilgili yapılan çalışmalar konusunda bilgi toplayabilmesi, sürdürülebilirliği kısıtlayan durumlarla ilgili gözleme dayalı tahminler yapabilmesi, ekolojik ayak izini küçültebilme yollarını ve doğal kaynaklar ile biyoçeşitliliğin korunması için alınan önlemleri sorgulayabilmesi amaçlanmıştır.	2018 Öğretim Programındaki 10. Sınıf "10.3. Ekosistem Ekolojisi ve Güncel Çevre Sorunları" ünitesi ile 11. Sınıf "1.2. Popülasyon ve Komünite Ekolojisi"ne ait "11.2.1. Komünite Ekolojisi" konu ve kazanımları bu temada ele alınmıştır. "Ekolojik sürdürülebilirlik" kavramı ile bu ünite detaylandırılmış, üniteye ek olarak atık yönetimi ile ilgili öğrenme çıktısı eklenmiş, ünitenin içeriği yapılandırılmıştır. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde, "bilimsel model oluşturma, tümevarımsal akıl yürütme, bilimsel sorgulama, çözümleme, yorumlama, tahmin gibi" beceriler çerçevesinde ele alındığı görülmektedir.
10. sınıf seviyesinden "Hücre Bölünmeleri, Kalıtımın Genel İlkeleri" üniteleri çıkarılmış, "Sindirim Sistemi, Popülasyon ve Komünite Ekolojisi" konuları bu seviyede ele alınmıştır.		
11. SINIF		
TEPKİ	Temanın içeriğini, canlıların uyarılara verdiği tepkiler oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, bitkilerde tepki ve hayvanlarda uyarı mekanizmalarını çözümleyebilmeleri, bitkilerde hareketin sınıflandırılması deneylerini yapabilmeleri, sinir sistemi farklılıkları, refleks, bağışıklık ve alerji oluşumunu sorgulayabilmeleri ve farklı canlıların uyarılara karşı oluşturdukları tepki mekanizmalarıyla ilgili akıl yürütülebilmeleri amaçlanmıştır.	2018 Öğretim Programındaki 11. Sınıf "11.1.1. Denetleyici ve Düzenleyici Sistem, Duyu Organları, 11.1.2. Destek ve Hareket Sistemi" konularında yer alan bitkilerde tepki ve hayvanlarda uyarı içerikleri bu temada ele alınmıştır. "11.1.4. Dolaşım Sistemleri" ünitesindeki "11.1.4.5 Bağışıklık çeşitlerini ve vücudun doğal savunma mekanizmalarını açıklar." kazanımı da bu temaya eklenmiştir. 12. Sınıfta yer alan "12.3.1. Bitkilerin Yapısı" ve "12.3.2. Bitkilerde Madde Taşınması" ünitesinde yer alan içeriklere de yer verilmiştir. Farklı düzeylerde yer alan konular "Tepki" kavramı çerçevesinde ele alınmıştır. Bu başlık altındaki içerikler bütünleştirilerek anlamlı bir şekilde yeniden ele alınmıştır. Öğrenme çıktılarında "analojik ve tümevarımsal akıl yürütme, sınıflandırma, deney yapma, bilimsel model oluşturma, çözümleme, eleştirel düşünme" üst düzey becerilerinin ele alındığı görülmektedir.

HOMEOSTAZİ	Temanın içeriğini, farklı düzeyde bileşenlerin (doku, organ, sistem) etkinliğiyle canlının hayatta kalmasını sağlayan bir denge unsuru olan homeostazi, homeostatik süreçler ve homeostazideki olası aksaklıkların neden olabileceği sağlık sorunları oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, homeostazinin canlılar için önemi ile ilgili bilimsel çıkarım yapabilmeleri, homeostatik süreçleri sorgulayabilmeleri, pozitif ve negatif geri bildirim mekanizmalarını karşılaştırmaları, sinir, endokrin, dolaşım, solunum, boşaltım sistemlerinin eş güdümlü çalışmasıyla ilgili eleştirel düşünebilmeleri ve olası sağlık problemleri hakkında hipotez oluşturabilmeleri amaçlanmıştır.	Sinir, endokrin, dolaşım, solunum, boşaltım sistemlerinin "homeostazi" kavramı çerçevesinde, birbirleri ile ilişki kurarak bütüncül şekilde verildiği ifade edilebilir. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde "hipotez oluşturma, bilimsel çıkarım yapma, bilimsel model oluşturma, kanıt kullanma, çözümleme, karşılaştırma, bilimsel sorgulama" gibi üst düzey becerilerinin ele alındığı görülmektedir.
"Sindirim ve üreme sistemi" konuları bu seviyeden çıkarılmış, "bitkilerin yapısı", "bitkilerde madde taşınması" konuları bu seviyede ele alınmıştır.		
12. SINIF		
ÜREME	Temanın içeriğini, kapsamı canlılarda üremenin önemi ve canlılarda üreme çeşitleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, üremenin canlılar için önemini sorgulamaları, eşeysiz ve eşeyli üreme ile ilgili bilimsel çıkarım yapabilmeleri, hücre döngüsü ve bölünmesini sorgulamaları, çiçeğin kısımları ve görevleriyle ilgili bilimsel gözlem yapabilmeleri ve çimlenmeyi etkileyen faktörleri gözlemleyeceği deneyler yapabilmeleri amaçlanmıştır.	2018 öğretim programında 9. sınıf "9.1.1.1. Canlıların ortak özelliklerini irdeler." konusunda ele alınan canlılarda eşeysiz üreme bu temada verilmiştir. 11. sınıf "11.1. İnsan Fizyolojisi" ünitesi altındaki "11.1.7. Üreme Sistemi ve Embriyonik Gelişim" konusu ile 12. sınıf "12.3."12.3.3. Bitkilerde Eşeyli Üreme" konuları birleştirilerek "Canlılarda Üreme"nin bir bütün hâlinde ele alındığı görülmektedir. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde "bilimsel gözlem yapma, deney yapma, bilimsel çıkarım yapma, sorgulama" gibi üst düzey becerilerinin ele alındığı görülmektedir.

GEN	Temanın içeriğini, nükleik asitler, gen ifadesi, kalıtımın temel ilkeleri ve biyoteknolojinin uygulama alanları oluşturmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin, nükleik asitlerin yapısını ve canlılıktaki rolünü sorgulayabilmeleri, DNA replikasyonunun modelini oluşturabilmeleri, genetik yapıdaki değişikliklerin canlı yaşamına etkilerini değerlendirmeleri, kalıtım ile ilgili problemleri çözebilmeleri, eşeye bağlı kalıtım konusunda akıl yürütebilmeleri, biyoteknolojinin uygulama alanlarını etik açıdan değerlendirebilmeleri amaçlanmıştır.	2018 öğretim programında 12. sınıfta yer alan "12.1. Genden Proteine" ünitesi ile "12.4.1. Canlılar ve Çevre" ünitesi bu temada ele alınmıştır. Ayrıca 10. sınıf "10.1. Hücre Bölünmeleri" ile "10.2. Kalıtımın Genel İlkeleri" konuları da bu temada bütünleşik olarak ele alınmıştır. Üreme sistemlerinden sonra DNA, kalıtım vb. konulara geçiş yapılarak öğretme öğrenme süreci yapılandırılmış olduğu görülmektedir. "Genetik testler ve genetik danışmalığı" gibi yeni kavramlar eklenmiş, "Biyoteknoloji" kavramı daha geniş ele alınmıştır. Öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde "bilimsel gözlem yapma, deney yapma, bilimsel çıkarım yapma, bilimsel model, çözümleme, tümevarımsal akıl yürütme, bilgi toplama" gibi üst düzey becerilerinin ele alındığı görülmektedir.
Canlılarda Enerji Dönüşümleri, Bitki Biyolojisi konuları bu seviyeden çıkarılmıştır. Bu seviyede yer alan doğal ve yapay seçilim kavramlarına öğretim programında rastlanmamıştır.		

Biyoloji Öğretim Programı (9-10-11-12) ile İlgili Genel Değerlendirmeler	
Konu	Açıklama
2018 programında; genel olarak ezber olarak görülen konuların içeriklerinin, 2024 biyoloji öğretim programında azaltıldığı görülmüştür.	Öğretme-Öğrenme Uygulamaları içerisinde öğrenme çıktılarına ilişkin; BİY.9.1.5 Bu süreçte canlıların özellikleri aktarılırken "embriyonik gelişim, vücut simetrisi, organların kökenleri, boşaltım ürünleri" kavramları verilmez. BİY.9.1.6 Bu süreçte bakterilerin, protistaların, arkelerin, mantarların ve omurgasız canlıların kendi içindeki sınıflandırmasına değinilmez. BİY.9.2.2 Bu süreçte enzimlerin isimlendirilmesine, düzenlenme mekanizmalarına, enzim inhibitör ve aktivatörlerine değinilmez. BİY.10.1.1 Bu süreçte ATP sentezinin hangi yollarla gerçekleştiği (substrat düzeyinde fosforilasyon, fotofosforilasyon, oksidatif fosforilasyon) verilmez. BİY.10.1.3 Bu süreçte pigmentlerin yapı ve çeşitleri, fotofosforilasyon olayının mekanizması, ..., fotosenteze etki eden genetik faktörler verilmez. BİY.10.1.4 Bu süreçte kemosentez tepkimelerine değinilmez. BİY.10.1.6 Bilgi toplama sürecinde sindirim basamaklarında görev alan enzim ve hormonlar verilmez. Sindirim ürünlerinin dolaşım sistemine katılırken kan ve lenf sisteminde izlediği yol ayrımına değinilmez. BİY.10.2.2 Bu süreçte popülasyonlarda görülen dağılım biçimleri, büyüme ve hayatta kalma eğrilerine değinilmez. BİY.11.1.5 ... iyon kanalları, iyon pompalarının çeşitleri ve moleküler çalışma mekanizmaları verilmez. Sinaptik sinyal iletiminde nörotransmitter çeşitleri ile kimyasal sinyal iletiminin mekanizmalarına ve Glia hücrelerinin çeşitlerine değinilmez. Bu süreçte göz uyumu ve görme kusurları verilmez. BİY.11.1.7 Bu

	süreçte beyin kabuğu loblarına, sempatik ve parasempatik sinir sistemi ayırımına değinilmez. BİY.11.1.8 Bu süreçte kazanılmış refleks ve doğuştan gelen refleks ayırımına girilmez. BİY.11.1.10 Bu süreçte kas kasılmasının hücrel moleküler mekanizmalarına ve kasılma için gerekli enerji kaynaklarına değinilmez. BİY.11.1.11 Bu süreçte savunma hatlarına, hücrel ve humoral bağışıklığa değinilmez. BİY.11.2.6 ... kanın pıhtılaşma mekanizmalarına değinilmez. BİY.11.2.7 Bu süreçte karbondioksitin taşınma mekanizmasına, kimyasal reaksiyonlara, karbondioksit ve oksijenin kanda taşınma yollarına değinilmez. BİY.12.1.4 Bu süreçte hücre döngüsünü kontrol eden moleküllerin isimlerine ve döngünün kontrol noktalarına değinilmez. BİY.12.1.10 ... fetüsün gelişim evreleri verilmez. BİY.12.2.2 Bu süreçte tek zincire bağlanan ... helikaz, ligaz enzimlerinin isimleri ve çeşitleri verilmez; Okazaki parçaları kavramına değinilmez.
2024 taslak biyoloji öğretim programı, mevcut kazanımların öğrenme sırası ile aynıdır ve problemlidir. Konuların sınıflara dağıtılarak izleniş olduğu sıralama, dünya genelinde çok yaygın olarak kullanılan kitapların [bilimsel eserlerdeki] konu sıralamalarıyla uyum göstermemektedir.	Bazı örnekler aşağıda verilmiştir; BİY.10.1.5. Canlılarda sindirim çeşitlerini ve yapılarını sınıflandırabilme – Fotosentez ve Kemotentez konusundan sonra Hücrel solunumdan önce verilmesi BİY.11.1.11. Bağışıklığı sınıflandırabilme ile BİY.11.1.12. Alerjik tepkilerin oluşumunu sorgulayabilme – bölümlerinin bulunduğu konu aralığı BİY.11.1.6. Hayvanlardaki sinir sistemi farklılıkları ile ilgili analogik akıl yürütebilme, BİY.11.1.7. İnsanda sinir sistemi yapısını çözümleyebilme, BİY.11.1.8. Refleks olayını yorumlayabilme ile BİY.11.2.4. Homeostazinin sağlanmasında sinir sisteminin etkilerini çözümleyebilme, BİY.11.2.5. Endokrin sisteminin homeostazi işlevine yönelik bilimsel çıkarım yapabilme – kazanımlarını içeren konuların sıralı olarak verilmemesi BİY.11.1.2. Bitkisel hormonların meyve olgunlaşması ve bitki gelişimindeki etkileri hakkında analogik akıl yürütebilme BİY.11.1.3. Bitkilerdeki tepki mekanizmalarını sınıflandırabilme, BİY.11.1.4. Bitkilerde yönelme hareketlerini gözlemleyebileceği deney yapabilme ile BİY.12.1.11. Çiçeğin kısımları ve görevleriyle ilgili bilimsel gözlem yapabilme, BİY.12.1.12. Çimlenmeyi etkileyen faktörleri gözlemleyebileceği deney yapabilme – kazanımlarını içeren konuların birlikte verilmemesi
Taslak öğretim programında ölçmenin sınırları “öğretme öğrenme uygulamaların” bölümünde verilmiştir ancak sahada bunu deneyimlendikten sonra pratikte uygulanabilirliği gözlemlenebilecektir.	
Taslak öğretim programının temel yaklaşımı “beceri temelli öğretim” olduğu için güncel ders kitabının elimizde bulunmaması tam ve doğru bir değerlendirme yapılmasının önündeki en önemli engeldir.	

GENEL DEĞERLENDİRMELER

- MEB (2024) programı, var olan MEB (2018) öğretim programı yaklaşımından çok farklı olduğu için ele alınan boyutların tamamının çok iyi anlatılması, yeni terminolojinin çok net tanımlanması ve belirsizliğe fırsat vermeyecek şekilde açıklanması gerekmektedir. Öğretim programlarının hedeflenen şekilde başarıya ulaşabilmesi, öğretim programlarının öğretmenler tarafından içselleştirilmesi ile mümkündür. Bu hedefe, yoğun ve sistematik şekilde yürütülecek program eğitimleri ile ulaşılabilir. Bunun yanı sıra ilk kez karşılaşılabilecek bu kavramların ve boyutların, hedeflenen şekilde öğrenme öğretme süreçlerine yansması için kılavuz kitapların ve ders kitaplarının tüm boyutlara öneriler sunacak şekilde hazırlanması elzemdir. Özellikle ders kitaplarında program anlayışı ile uyumlu şekilde, tek doğru yanıt olmayan, farklı fikirlerin sınıfta tartışılmasına olanak sağlayacak, temsiller arası ilişkiler kurarak kavram öğretimini destekleyen etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğretimde kökten bir anlayış değişikliği gerektiren bu öğretim programı tasarımı için öğretmenlere tüm boyutlarda rehberlik edilerek destek materyaller sunulmalıdır. Fizik, kimya ve biyoloji dersleri özelinde yalnızca okul içindeki zümre öğretmenlerinin birbirleriyle paylaşımları değil uygun platformlar sağlanarak tüm Türkiye'deki fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin bir araya gelebileceği öğretmen ağları gibi platformların etkin bir şekilde kullanılması, iyi örneklerin sunulabileceği konferans vb. etkinliklerin teşvik edilmesi gerekmektedir.
- MEB (2024) fizik, kimya ve biyoloji derslerine ait öğretim programlarına temel teşkil eden eğitim felsefesine ve öğrenme kuramlarına yer verilmelidir.
- 2018 yılında yayınlanan fizik, kimya ve biyoloji derslerinin öğretim programlarında disiplinler arası ilişkilere yer verilmemiştir. MEB (2024) öğretim programlarında temalar altında disiplinler arası ilişkiler belirtilmiş ancak bu ilişkiler sadece ders düzeyinde belirtilmiştir (Örneğin: KİM.9.2. *DİSİPLİNLER ARASI İLİŞKİLER* Biyoloji, Coğrafya, Fizik, Matematik). Öğretim-Öğrenme Yaşantıları altında bu disiplinler arası ilişkilerin nasıl kurulabileceği ifade edilmiştir. Ancak bu ilişkilendirmelere yönelik genel ifadeler kullanılmıştır (Örneğin: KİM.9.2.9. *Açık hava basıncının coğrafi konum ve yükselti ile değişimini gösteren veriler verilerek coğrafya disiplini ile ilişki kurulabilir*). 2005 yılında yayınlanan, öğretim programlarında disiplinler arası ilişkiler net bir şekilde kurulmuş, anlaşılabilirlik açısından sorun yaşanmamıştır. Örneğin, 2005 yılında yayınlanan, 2011

yılında revize edilen fizik öğretim programında dalgalar ünitesinde, “2.2 Su dalgaları ile ilgili olarak, doğrusal ve dairesel su dalgalarının düzlem ve parabolik engelde nasıl yansıdığını keşfeder” kazanımı ile ilgili “2.2. Yüzeyin normali, odak noktası, gelme açısı, yansıma açısı kavramları, ilköğretim fen ve teknoloji dersine atıf yapılarak hatırlatılır.” şeklinde disiplinler arası bağlantı kurulmuştur. 2024 taslak öğretim programlarının bu şekilde güncellenmesi, programların daha etkin bir şekilde kullanımını sağlayacaktır.

- MEB (2024) Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerinin öğretim programlarında, MEB (2018) programlarından farklı olarak “Temel Kabuller” ve “Ön Değerlendirme” başlığı altında önkoşul öğrenme içeriklerine, edinilmiş bilgi ve becerilerin yeni bilgilere transferi adına yapılabilecek çalışmalara yer verilmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluklarının tespit edilmesi, ön koşul öğrenmelerinin, eksiklerinin ve kavram yanlışlarının belirlenmesi öğretmene bırakılmış olup sadece bu sürece yönelik içerik oluşturulmuştur. Bu içerik ve çalışmalar incelendiğinde ele alınan öğrenme içerikleri öğretmenin ihtiyacını karşılar nitelikte gözüксе de öğrencilerin önceki öğrenmelerine yönelik sürekli takibinin yapılması, eksiklerinin ve kavram yanlışlarının belirlenmesini zorlaştıracığı düşünülmektedir. Ön koşul öğrenme ilişkilerinin ayrıntılı olarak yer alması, önceki sınıf düzeylerinde öğrendiği kabul edilen öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin bu başlıklar altında kodlarının yer alarak ilişkisinin kurulmasına ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin ön koşul bilgilerini ve öğrenme eksiklerini ortaya koyabilmesi, ölçülen özelliği belirleyebilmesi, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile ilişkili ön koşul öğrenmelere yönelik değerlendirmeler yapabilmesi, öğretme öğrenme sürecini yapılandırabilmesi ve öğrencilere öğrenme eksikliklerine yönelik geri bildirimler verebilmesi açısından önemlidir.
- MEB (2018b, c, ç) fizik, kimya ve biyoloji derslerinin öğretim programlarında programların ölçme ve değerlendirme anlayışına ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmemiştir. 2024 yılında yayınlanan öğretim programlarında ise programın ölçme ve değerlendirme anlayışına öğrenme kanıtları ile öğretme öğrenme uygulamaları altında yer verilmiştir. Programda temalar altında tanıma, izleme(süreç) ve düzey belirleme (sonuç) amaçlı yapılan değerlendirmelerin nasıl ele alınabileceğine yer verilmiştir. MEB (2024) programı ölçme ve değerlendirme anlayışının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Eylül 2023'te yayımlanan “Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği” ile benzer bir anlayışa sahip olduğu görülmektedir.

- Öğretim programlarında öğretmenlere yararlanabilecekleri ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin örneklere yer verilmemiştir. Önerilen yöntemlerin etkililiği için bu araçlara ilişkin örneklere yer verilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.
- Öğretim programlarının en ilişkili olduğu ve ön öğrenme teşkil edecek derslerin öğretim programlarının boyamsal olarak incelenip yer değışiklikleri yapılması gerekmektedir. Fizik dersi 2. temada yer alan “FİZ.10.2.6. İki boyutta sabit ivmeli hareket ile ilgili tümevarımsal akıl yürütebilme” öğrenme çıktısına ilişkin öğrenme yaşantılarında Öğretmen öğrencilerin trigonometrik hesaplamalara yönelik ön bilgisini hatırlatarak hız vektörünün bileşenlerinin trigonometrik hesaplar ile bulunabileceğine yönelik farkındalık kazandırır.” açıklaması yer almaktadır. Trigonometri konusu Matematik öğretim programında 10. sınıf düzeyinde 4. temada ele alınmaktadır. İşlenme sırası öğretim programında yer alan sıra ise trigonometri konusunu fizik öğretmenleri ele almak durumundadır. Bu durumda ise kavramsal öğretimi Matematik öğretmeni yapmadan, Fizik öğretmeni yalnızca kullanacağı kadar bilgiyi öğrencilere sunmaktadır. Yıllık plan yaparken bu iki zümrenin bu tür ön öğrenme ilişkilerine özellikle dikkat etmeleri ya da öğretim programlarındaki sıranın değıştirilmesi gerekmektedir. MEB (2018) öğretim programlarında da diğeri disiplinlerle olan bu tür uyumsuzluklar öğretimde kavram yanılgılarına, yanlış öğrenmelere neden olmaktadır.
- Öğretme-Öğrenme Uygulamaları başlığı altında önerilen yöntem-tekniklerden bazılarının uygun olmadığı düşünülmektedir. Örneğin, “FİZ.10.4.2. Öğrenciler tahmin et-gözle-açıkla, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme gibi öğretim tekniklerinin kullanıldığı ortamda yapılan iş, birim zamanda yapılan iş ve enerjiye ilişkin sorgulamalar yaparak kavramlara ilişkin tahminde bulunabilir.” ifadesinde yer alan altı şapkalı düşünme yöntemidir. Altı şapkalı düşünme yöntemi düşünmenin altı farklı yönünü işaret eder. İş ve enerji kavramları, öğrencilerin farklı düşünme yönlerini göstermeleri için uygun kavramlar değildir. Öğretmene rehber niteliği taşıyan bir belgede önerilen yöntem tekniklerin doğru ve yerinde kullanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
- Programlar arası bileşenlerin alt kırımları öğrenme yaşantılarında kod olarak yer almaktadır ancak bu kodların açıklamaları programlarda yer almamaktadır. Bu kodlara ilişkin açıklamalar yalnızca Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer almaktadır. Diğeri öğretim programlarında bileşenlere ilişkin bu bilgilerin

bulunmaması programın anlaşılmasını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle programın öğretmenler tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için kırılımların ve açıklamaların bir liste olarak öğretim programlarında yer alması gerekmektedir.

- Dünya üzerindeki yaşamın çeşitliliğini ve karmaşıklığını anlamada çok önemli bir rol oynayan Evrim teorisi biyoloji eğitiminde temel kavramlardan biridir. Evrim teorisi, biyolojide birleştirici bir tema olarak tüm yaşam bilimleri için merkezi bir teori olarak kabul görmektedir (Sickel ve Friedrichsen, 2013; Cooper ve diğerleri, 2019). Öyle ki bu teori canlıların benzerlik ve farklılıklarını açıklayan en kapsamlı teori olarak kabul edilmektedir ve biyolojinin temel konuları olan genetik ve embriyoloji konuları başta olmak üzere birçok konuya temel teşkil etmektedir. Evrimin biyoloji öğretim programına dahil edilmesi, bilimsel okuryazarlığın geliştirilmesi, doğa bilimlerinin birbiriyle bağlantılılığının anlaşılması ve öğrencileri biyoloji alanında kapsamlı bir eğitime hazırlamak için hayati önem taşımaktadır. (Bakanay ve Durmuş, 2013). MEB (2024) Biyoloji dersi öğretim programının bu bakış açısıyla yeniden gözden geçirilmesi önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Bakanay, Ç. D., & Durmuş, Z.Ö. (2013). Lise biyoloji öğretim programında evrim eğitiminin kapsamı ve içeriğinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Bybee, R. W. (2014). *The BSCS 5E Instructional Model: Creating Teachable Moments*. Arlington, VA: National Science Teachers Association Press.
- Cooper, V. S., Warren, T. M., Matela, A. M., Handwork, M., & Scarponi, S. (2019). EvolvingSTEM: a microbial evolution-in-action curriculum that enhances learning of evolutionary biology and biotechnology. *Evolution: Education and Outreach*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s12052-019-0103-4>
- MEB. (2018a). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018b). *Ortaöğretim Fizik Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018c). *Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2018ç). *Ortaöğretim Biyoloji Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Sickel, A. J. and Friedrichsen, P. (2013). Examining the evolution education literature with a focus on teachers: major findings, goals for teacher preparation, and directions for future research. *Evolution: Education and Outreach*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/1936-6434-6-23>

EK-7



**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024) 8. SINIF T.C. İNKILAP
TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TASLAK ÖĞRETİM
PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU**

GİRİŞ

İyi ve akıllı ebeveynler kendi çocukları için neyi istiyorsa, toplumlar da tüm çocuklar için onu istemelidir öyle ki eğitimden daha kıymetli bir şey yoktur (Dewey, 1899 çev. 1929). Toplumlar için zor olan durum, dünyadaki eğitim ve öğrenme sürecini hızla değişen sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler bağlamında nasıl gördüğü ve organize ettiğidir (European Commission, 2021). Geçmiş yıllardan günümüze kadar gelen yenilikler, değişen yaşam şartlarının ve oluşan yeni toplumların ihtiyaçlarına yanıt vermek amacıyla yapılıyorsa; eğitim programlarında yapılan yenilikler de öyledir. Öyle ki bireylerin yeniliklere ve değişimlere uyum sağlamasını kolaylaştıracak işlevlerini yerine getirmesi eğitim programları aracılığı ile olmaktadır çünkü eğitim programları, ülkenin millî eğitim politikalarının gerçekleşmesinde bir köprü görevi üstlenmektedir (Özdemir, 2009). Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından eğitimde belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla hazırlanan öğretim programları, bu işlevleri yerine getirebilmek amacıyla doğası gereği dünyadaki gelişmeler doğrultusunda yenilenmelidir. Yapılan yenilikler ile bir disiplinin öğretimine ilişkin geliştirilen her öğretim programında, programların dört temel ögesi olan “hedefler”, “içerik”, “öğrenme öğretme süreci” ve “değerlendirme” de değişiklikler olabilmektedir. Bu durum da öğretim programında nelerin amaçlandığını, hangi konunun ne kadar ve hangi öğretim yöntem teknikleriyle öğretileceğini ve öğretimin sonunda değerlendirmenin nasıl yapılacağını yeniden şekillendirmektedir. Yapılan her bir değişiklik öğrenme öğretme sürecine yön vererek tüm eğitim faaliyetlerini etkilemektedir.

Bu değerlendirme raporunun amacı 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Öğretim Programı’nın incelenmesi ile mevcut durumun ortaya konması ve 2024 ve 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nın karşılaştırmalı olarak incelenmesidir.

1. T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN TEMEL FELSEFESİ VE ÖZEL AMAÇLARI

Öğretim programının çağdaş bir eğitim anlayışı temel alınarak hazırlandığı, programın bilginin yanı sıra becerileri, millî ve manevi değerleri içselleştiren, toplumsal olayları farklı yönleriyle ele alabilen, problem çözebilen, kendine güvenen, güçlü iletişime sahip, etkin ve üretken bireyler yetiştirmeye odaklandığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda farklı disiplinlerin, kavramsal becerilerin, alan becerilerinin, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, okuryazarlık becerilerinin, eğilimlerin ve değerlerin bireylere kazandırılmasının Millî Eğitim Bakanlığı'nın önceliği olduğu belirtilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirttiği önceliklerden biri olan, öğretim programlarında ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde millî ve manevi değerler, erdemli ve yetkin insan, ahlak gibi sözcüklerin sıklıkla tekrarlanması göze çarpmakla birlikte özellikle sosyal bilgiler, T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük, tarih gibi derslerin öğretim programlarında "Atatürk", "Atatürkçülük", "cumhuriyet", "Atatürk ilke ve inkılaplarının ışığında nesiller yetiştirmek" gibi ifadelerle çok az yer verildiği görülmektedir.

2024 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın geliştirilme sürecinde öncelikle ihtiyaç analizi çalışması yapıldığı ve alan yazın taraması gerçekleştirildiği, 2005 ve 2018 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'na ilişkin akademik yayınların incelendiği, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan çeşitli raporların incelenerek T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tespitlerin analiz edildiği, sosyal bilgiler öğretmenleri ile ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin 2018 öğretim programına ve ders kitaplarına yönelik görüşlerinin alındığı ifade edilmektedir. 2024 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Öğretim Programı'nda yer alan bu açıklamanın yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bilimsel bir süreci takip etmeden geliştirilen öğretim programlarının başarıya ulaşamayacağı bilinmektedir. Bu doğrultuda ifade edilen çalışmaların şeffaflık içinde yürütülmesi ve sonuçlarının kamuoyu ile paylaşılmasının büyük bir önem arz edeceği düşünülmektedir.

Programın sosyal bilimlerin bakış açısı ve disiplinler arası bir anlayış ile hazırlandığı ve geçtiğimiz yüzyılda tarih disiplininin kapsamının hayatın hemen her alanındaki insan faaliyetlerini kapsayacak şekilde genişleyerek siyasi ve askerî tarihin yanı sıra kültürel, entelektüel, sosyal ve felsefi açılardan da geçmişi incelemeye başladığı ifade edilmektedir. Bu yeni yaklaşımın 2024 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'na da yansıtıldığı belirtilmektedir. Öğretim programının içeriği incelendiğinde ise öğrenme çıktılarında ve süreç bileşenlerinde siyasi ve askerî tarihin yanı sıra sosyal tarih içeriklerine de yer verildiği düşünülmektedir. Programın içeriğinin; coğrafya, ekonomi, felsefe, hukuk, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi disiplinlerden yararlanılarak oluşturulduğu ifade edilmektedir ancak öğretim programı incelendiğinde programda disiplinler arası bir anlayışa yer verilmediği; 2024 öğretim programında, 2018 öğretim programından farklı olarak yalnızca ünite ve disiplin ilişkilendirmelerine yer verilmesinin öğretim programının disiplinlerarası bir anlayış ile hazırlandığını göstermediği düşünülmektedir.

2024 öğretim programında değişim ve süreklilik bağlamında neden-sonuç ilişkilerinin kurulabilmesinin hedeflendiği, tarihî olayların kronolojik bir arka plan ile sunulmasına dikkat edildiği belirtilmektedir. 2018 öğretim programında, programın kronolojiye dikkat ederek hazırlandığı bilgisine yer verilmemektedir. Tarih disiplinine ait bir öğretim programında, kronolojinin esas alınıp alınmadığına yer verilmemesinin olumsuz bir durum olduğu, 2024 öğretim programında kronolojinin esas alındığının belirtilmesinin ve içeriğin kronoloji esas alınarak yapılandırılmasının doğru bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir.

2024 öğretim programının çatısı oluşturulurken Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde yer alan beceriler çerçevesinde sosyal bilimler alan becerilerinin, kavramsal becerilerin, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, eğilimlerin ve okuryazarlıkların kullanıldığı belirtilmektedir. Öğretim programında sadeleştirmeye gidildiği, bu kapsamda tarihin hem bireyin kendi yaşamıyla hem de yaşadığı devlet ve toplumla ilişkisini dikkate alan bir yapı oluşturulmaya çalışıldığı ifade edilmektedir. Ortaokul seviyesindeki tarih derslerinin öğrencilerin tarih bilincini ve tarih okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir çerçeve içerisinde planlandığını, ilgi çekici, anlaşılır ve günlük hayatla

bağlantılı hâle getirildiği belirtilmektedir. Bu çerçevede programın amaçlarına ulaşması için gerekli becerilerin, değerlerin, eğilimlerin, okuryazarlıkların, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ve ölçme değerlendirme süreçlerinin nasıl ilişkilendirileceği ve uygulanabileceğinin öğretme-öğrenme uygulamaları ile somutlaştırıldığı ifade edilmektedir ancak bazı öğrenme çıktıları ile öğretme-öğrenme yaşantıları, öğretme-öğrenme uygulamaları ve öğrenme kanıtlarında uyumsuzlukların yer aldığı düşünülmektedir.

2024 T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı öğrenme çıktılarının ve içerik çerçevesinin oluşturulmasında ilkökul ve ortaokuldaki ders içeriklerinin yanı sıra öğrencilerin özellikleri ile hazır bulunuşluk düzeylerinin de dikkate alındığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere daha bağlamsal ve uygulamalı bir öğrenme deneyimi sunarak gerek sınıflar gerekse konular arasındaki bağlantıları kurma becerilerinin geliştirmesine odaklanıldığı belirtilmektedir. 2024 öğretim programında, 2018 öğretim programından farklı olarak bir konunun öğrenmesine temel teşkil edecek ön öğrenmelerin dikkate alındığı görülmektedir. Öğretim programlarında ön öğrenmelerin dikkate alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir ancak öğrencilerin gerek sınıflar gerek konular arasında bağlantı kurma becerilerinin geliştirilmesine odaklanıldıysa öğretim programında temel kabul edilen ön öğrenmelerin hangi ders ve sınıf düzeyinden getirildiğinin açıkça belirtilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Öğretim programının geliştirilme sürecinde dikkate alınan unsurlardan birinin de güncel teknolojik ve bilimsel gelişmelerin olduğu, bu bağlamda öğretim programında ilk kez dijital tarihe yer verildiği, öğretme-öğrenme sürecinde çevrim içi ortam ve uygulamalarının kullanımının önemsendiği ifade edilmektedir. Bu durumun dünyada dijitalleşme ve yapay zekânın toplumsal yaşamdaki etkilerinin her yönüyle değerlendirildiği “Toplum 5.0” ya da başka bir deyişle “süper akıllı toplum” için bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

2024 öğretim programı incelendiğinde 2018 öğretim programında yer alan ve tüm öğretim programlarında ortak olan kök değerlerin yerini, üniteler ile ilişkilendirilmiş değerlere bıraktığı görülmektedir. 2018 öğretim programından farklı olarak öğretim

programına kavramsal becerilerin, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, okuryazarlık becerilerinin ve eğilimlerin üniteler ile ilişkilendirilerek eklendiği görülmektedir ancak öğretim programına eklenen beceriler, eğilimler ve okuryazarlıklar ile yapılan bazı ilişkilendirmelerde sorunlar olduğu düşünülmektedir. Öğretme-öğrenme uygulamalarında birkaç tümce ile açıklanan süreçlerin pek çok beceri, eğilim ve okuryazarlığı geliştireceğinin düşünülmesi doğru bulunmamaktadır. Ayrıca öğretim programı incelendiğinde bazı sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğilimler ile aynı olduğu da dikkati çekmektedir. Bu durumun beceriler ve eğilimler arasında bir kavram kargaşasına neden olduğu düşünülmektedir.

2024 öğretim programında yer alan “öğretme-öğrenme uygulamaları” ve “öğrenme kanıtları” başlıklarının var olan bazı sorunlara rağmen öğretme-öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme süreçleri açısından öğretmenlerin yalnızca ders kitaplarına bağlı kalmaması için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

“8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nın Temel Felsefesi” başlığı altında anlatılanlardan yola çıkarak programın temel felsefesinin ilerlemecilik olduğu çıkarımı yapılabilmektedir. Eğitim politikalarına ve eğitim uygulamalarına yön veren eğitim felsefesi aynı zamanda eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Eğitim felsefesi, bir ülkenin geleceğinin nasıl şekilleneceğinin yanıtıdır. Bu nedenle öğretim programlarında çıkarım yapmak yerine eğitim felsefesinin net bir şekilde açıklanmasına ve bu eğitim felsefesi doğrultusunda öğretme-öğrenme süreçlerinin şekillendirilmesine ihtiyaç vardır. Aynı durum 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda da mevcuttur hatta bu öğretim programında “Öğretim Programı’nın Temel Felsefesi” başlığının yer almadığı yalnızca öğretim programının özel amaçlarına yer verildiği görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2005 yılında yayımladığı öğretim programlarında ilk kez yapılandırmacı bir anlayıştan bahsetmiş, sonrasında yayımladığı öğretim programlarında ise eğitim felsefesine yönelik net bir açıklama yapmadan çıkarıma dayalı bir yol izlemiştir.

2024 8. Sınıf T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı incelendiğinde çoğu özel amacın 2018 öğretim programı ile benzer olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte 2024 öğretim programına “Türk modernleşmesinin Atatürk inkılaplarının oluşumuna ve kültürel mirasın devamlılığına etkisine dair kanıtlar gösterme, tarihin sadece siyasi ve askerî değil sosyal, ekonomi ve kültür alanlarını da kapsadığını belirleme, medeniyetimizin dayandığı temel değerleri davranışlarına yansıtma, millî kimliğin oluşum sürecini çözümleme ve tarihsel anlatıları yazılı ve sözlü ifade ederken Türk dilini doğru ve etkili kullanma” özel amaçlarının eklendiği görülmektedir. Eklenen özel amaçlardan “Türk dilini doğru ve etkili kullanma” amacı dışındaki amaçların öğretim programı bağlamında değerlendirildiğinde öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile uyumlu olduğu düşünülmektedir.

2. T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI’NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda tüm eğitim ve öğretim süreçlerinde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni’nde yer alan öğrenci profilinin hayata geçirilmesi amacıyla planlamaların yapılması gerektiği belirtilmektedir.

2024 öğretim programında Türkçemizin doğru ve etkili kullanılmasına, öğrencilerin söz varlığının ve dil becerilerinin geliştirilmesine özen gösterilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu durumun öğretim programına yeni eklenen “Türk dilini doğru ve etkili kullanma” özel amacını desteklediği düşünülmektedir ancak 2024 öğretim programının modelinin Türkçe bir sözcük olmayan “Maarif” sözcüğü ile adlandırılmasının tezatlık oluşturduğu düşünülmektedir. 2024 öğretim programına benzer olarak 2018 öğretim programında da Türkçenin doğru ve etkili kullanılmasına dikkat çekilmektedir.

2024 öğretim programında öğrencilerin etkin katılımının sağlandığı bir öğrenme ortamı ve düşüncelerin özgürce paylaşılabildiği, sosyal duygusal becerilerin gelişiminin desteklendiği olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir. Öğrenen merkezli öğretme-öğrenme süreçlerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için olumlu bir

sınıf iklimi oluşturulmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2024 öğretim programında ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin yeteneklerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına göre çeşitlendirilmesi, bilgi ve becerilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde ilgi çekici, günlük yaşamla ilgili, uzak ya da yakın çevrede karşılaşılabilecek problemlere dair görevler verilmesi, öğrenciye yönelik yargısal nitelik taşımayan ve motive eden geri bildirimler verilmesi ve dijital teknolojilerden yararlanılması gerektiği ifade edilmektedir. Değer, eğilim, okuryazarlık ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin notla değerlendirilmesi yerine bütüncül gelişimi değerlendirmenin amaçlanması gerektiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda performans görevleri, ödevler gibi ölçme araçları ve dereceli puanlama anahtarlarında birer ölçüt olarak programlar arası bileşenlere yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

2024 öğretim programında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve öğrenme profilleri göz önünde bulundurularak öğrenme çıktısıyla tutarlı olan farklı öğretim materyallerinin hazırlanması ve kullanılması gerektiği belirtilmektedir.

2024 öğretim programında dönemlerin önemli şahsiyetlerine vurgu yapıldığı belirtilmekte ve bu önemli kişilerin biyografilerinin ezberletilmesinden kaçınılması gerektiği ifade edilmektedir. 2018 öğretim programında ise dönemlerin önemli şahsiyetlerine yer verilmediği görülmektedir.

Programlar Arası Bileşenler (Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri, Okuryazarlık Becerileri ve Değerler)

2024 Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, değerlerin, eğilimlerin ve okuryazarlık becerilerinin üniteler ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bir ünite için belirlenen birçok beceri, değer ve eğilimin (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, alan becerileri, kavramsal beceriler) öğrencilere kazandırılmasının zor olacağı ve ünitelerin pek çok uyarıcı ile donatılmış olduğu düşünülmektedir. Geçmişten günümüze öğretim programları incelendiğinde genellikle bilişsel alana ağırlık verildiği, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin arka planda kaldığı görülmektedir. 2024 öğretim programlarında sosyal

duygusal öğrenme becerilerine yer verilmesi ve öğretme-öğrenme uygulamalarında örneklerle açıklanmasının öğretmenlerde bir farkındalık oluşturabileceği düşünülmektedir ancak bununla birlikte kompleks yapıdaki öğretim programlarının öğretmenler tarafından nasıl anlaşılacağı ve uygulanacağının belirsizliği de bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tüm öğretim programlarında kullanılmak üzere belirlenen 20 değerden 14 tanesinin (Bağımsızlık, çalışkanlık, mütevazılık, sorumluluk, dostluk, vatanseverlik, yardımseverlik, sabır, adalet, sevgi, saygı, aile bütünlüğü, duyarlılık, mahremiyet) 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan üniteler ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu kapsamda öğretim programında “değerler” başlığı altında yer alan bazı değerlerin (sağlıklı yaşam, tasarruf vb.) gerçekten bir değeri temsil edip etmediğinin açık olmadığı düşünülmektedir. Yine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen sekiz okuryazarlık becerisinden altı tanesinin (Bilgi okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, dijital okuryazarlık, veri okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, sürdürülebilirlik okuryazarlığı) öğretim programında yer alan üniteler ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

İçerik Çerçevesi

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın içeriği “Mustafa Kemal'in Hayatı, Birinci Dünya Savaşı, Yerelden Vatana Millî Mücadele, Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu ve İnkılaplar” başlıkları altında dört üniteden oluşmaktadır. Bu bağlamda öğretim programının içeriği hazırlanırken programının içeriğinin, öğrenme çıktılarından bağımsız bir bilgi yığını olarak değil, öğrenme yaşantıları bölümünde kapsamının netleştirilerek ve bu içeriğin kazandırılması için uygulanabilecek yöntem ve materyal önerilerinin birlikte sunulduğu ifade edilmektedir.

Uygulamaları

2024 8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın öğretme-öğrenme uygulamaları bölümünde öğrenme çıktılarının yıl boyunca gerçekleştirilmesiyle ilgili farklı öğrenme ortamlarına, öğrencilerin öz düzenleme becerisi kazanmalarını amaçlayan hem bağımsız öğrenme hem de iş birliği ile öğrenmelerine imkân tanıyan farklı öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerine ve farklı öğretim materyallerinin kullanımına

yönelik örnek uygulamalara yer verildiği görülmektedir. Bu doğrultuda öğretme-öğrenme uygulamalarında yer verilen bazı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenme çıktısına hizmet edecek şekilde ya da amacına uygun kullanılmadığı düşünülmektedir. Örneğin öğrencilerden sınıf ile tartışmaları istenen bazı konularda aslında öğrencilerden o konu ile ilgili düşüncelerini paylaşmalarının istendiği ya da dersin başlangıcında öğrencilerin bir konu ile ilgili fikirlerini paylaşmalarına veya örnekler sunmalarına “beyin fırtınası” tekniği dendiği ancak bu tekniğin “fikir taraması” olduğu görülmektedir. Örneğin; “Beyin fırtınası tekniğiyle demokratik bir toplumun ne gibi özelliklere sahip olması gerektiğine dair öğrencilerin fikirleri açığa çıkarılır.”

Öğretme-öğrenme süreçlerinde okul içi, okul dışı ve dijital öğrenme ortamlarının etkili kullanılmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Bu durumun okul içi, okul dışı ve dijital öğrenme ortamlarının etkili kullanılması amacıyla olumlu bir adım olduğu düşünülmektedir. Öğretme- öğrenme süreçlerinde beceri, kavram ve değer öğretimine önem verildiği, öğretmenlerin öğrenme çıktıları ile ilişkilendirilerek sunulmuş değerler dışında, örtük program anlayışıyla öğretim programları kapsamında sunulan diğer değerlerin kazanılmasına da öncülük etmeleri gerektiği ve öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmenlerin öğrencilere rehber ve rol model olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte millî gün ve bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanılarak öğrencilerin tarihsel duyarlılığı ve millî bilinçleri geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

2024 öğretim programında öğrencilerin telif haklarına dikkat ederek farklı türde tarihsel kaynakları kullanmalarının önemli olduğu ve ürün geliştirdikleri etkinliklerde o döneme ait özellikleri göz önünde bulundurmaları ve tarihçilerin araştırma metodolojilerini kullanmaları konusunda öğrencilere rehber olunması gerektiği ifade edilmektedir ancak öğretmenlerin nasıl rehber olacağına dair herhangi bir bilgilendirmeye yer verilmemektedir. Ayrıca telif hakları ile ilgili yapılan hatırlatmanın doğru olduğu ancak Millî Eğitim Bakanlığı’nın kendi tümceleri ile çelişkiye düşmemesi adına öğretim programlarında ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni’nde gerekli atıflara ve kaynakçaya yer vermesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı karşılaştırıldığında öğretim programlarının beceri ve değer kazandırma hedeflerinin ortak olduğu düşünülmektedir ancak 2024 öğretim programının 2018 öğretim programına göre daha açıklayıcı ancak daha kompleks (birçok ögesi olan) bir yapıda olduğu görülmektedir.

Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme)

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme kanıtları bölümünde ölçme amacına ve öğrenme çıktısına yönelik öğrenme kanıtları bulunmaktadır. Öğretim programında ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretme- öğrenme sürecinde öğrenci gelişiminin takip edilmesi ve uygulanan öğretim yöntemlerinin etkililiğinin belirlenmesine rehberlik edecek şekilde tasarlandığı ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir. Öğretim programında öğrenme çıktısına ve öğrenci özelliklerine uygun olmak koşulu ile ölçme ve değerlendirme sürecinde tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici (sonuç) değerlendirmenin amacına uygun bir şekilde kullanılması önerilmekte ve ölçme ve değerlendirme araçlarının çeşitliliğine önem verilerek ölçme araçlarına yönelik önerilerde bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğretim programında pek çok ölçme ve değerlendirme aracına yer verilmektedir ancak ünite ile ilişkili, daha spesifik ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğrenme kanıtlarının süreç ve sonuç değerlendirmelere hizmet edecek şekilde ayrılarak yapılandırılmasının ve etkili geri bildirim örneklerine yer verilmesinin de daha etkili olacağı düşünülmektedir.

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile 2018 öğretim programı karşılaştırıldığında, 2018 öğretim programında ölçme ve değerlendirme anlayışı ile ilgili ayrıntılı bir bilgilendirmenin olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte Eylül 2023'te yayımlanan "Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği" ile 2024 öğretim programının benzer bir anlayışta olduğu düşünülmektedir.

Farklılaştırma

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda özel gereksinimli ve akranlarına göre farklı özellikleri olan öğrenciler için gereken esnekliğin gösterilmesi ve öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda planlamaların yapılması gerektiği belirtilmektedir. Öğretim programında farklılaştırma bölümü, zenginleştirme ve destekleme bölümlerinden oluşmaktadır. Zenginleştirme, akranlarına göre daha ileri düzeyde olan öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmek için öğretmene yönelik önerilerin bulunduğu bölüm iken destekleme bölümü ise öğretme-öğrenme uygulamalarında zorluk yaşayan öğrencilere gerekli ek zaman ve desteğin verilebilmesi için öğretmene önerilerin sunulduğu bölümdür. Farklılaştırma bölümlerinin alternatif öğrenme uygulamaları ile öğretmenlere bir bakış açısı sunacağından öğretim programlarında yer almasının olumlu olduğu düşünülmektedir.

2024 ve 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı karşılaştırıldığında, 2018 öğretim programında farklılaştırmaya yer verilmediği yalnızca bireysel farklılıklara hassasiyet gösterilmesinin ifade edildiği görülmektedir.

3. T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÜNİTE, ÖĞRENME ÇIKTISI SAYISI VE SÜRE TABLOSU

ÜNİTE	Öğrenme Çıktısı Sayısı	Süre	
		Ders Saati	Yüzde Oranı (%)
1. ÜNİTE: BİR KAHRAMAN DOĞUYOR: MUSTAFA KEMAL	3	14	19
2. ÜNİTE: BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI	5	16	22
3. ÜNİTE: YERELDEN VATANA MİLLÎ MÜCADELE	4	20	28
4. ÜNİTE: TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN KURULUŞU VE İNKILAPLAR	3	18	25
OKUL TEMELLİ PLANLAMA*	-	4	6
TOPLAM	15	72	100

Öğretim programında **okul temelli planlamaların**, Zümre Öğretmenler Kurulu tarafından ders kapsamında yapılması kararlaştırılan; okul dışı öğrenme etkinlikleri, araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları vb. çalışmalar için ayrılan süre olduğu belirtilmektedir. 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda okul temelli planlamaların yer almadığı yalnızca "Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar" başlığı altında inceleme gezilerine önem verilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

4. T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN BOYUTLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLER

2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nın içeriği detaylı incelendiğinde;

- 1) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin amaç ve hedeflere uygunluğu:** Öğrenme çıktılarının genel olarak amaç ve hedefler ile ilişkilendirilebildiği, amaç ve hedeflere uygun olduğu düşünülmektedir.
- 2) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin öğrenme sırası ve gelişim düzeyine uygunluğu:** Öğrenme çıktıları incelendiğinde çıktıların öğrenme sırasına uygun olduğu düşünülmektedir. Öğretim programında öğrenme çıktıları ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler süreç bileşenleri ile ifade edilmektedir. Süreç bileşenlerinin genellikle Bloom Taksonomisi'ne uygun şekilde sıralandığı ancak bazı öğrenme çıktılarında taksonominin göz ardı edildiği görülmektedir. 2024 öğretim programının açıklamalarına bakıldığında süreç bileşenlerinin Bloom Taksonomisi'ne uygun sıralandığına dair bir açıklamaya rastlanmamaktadır.
- 3) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kapsamı ve yoğunluğu:** 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi ile 2018 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı karşılaştırıldığında 2024 öğretim programının dört ünite 15 öğrenme çıktısı, 53 süreç bileşeninden, 2018 öğretim programının ise yedi ünite 39 kazanımdan oluştuğu, 2024 öğretim programında ünite başına düşen ders saati sayısının arttığı ancak toplam ders saati sayısında bir değişiklik olmadığı görülmektedir.

Bu doğrultuda;

2018 öğretim programında yer alan I. ünite “Bir Kahraman Doğuyor” ile 2024 öğretim programında yer alan I. ünitenin “Mustafa Kemal’in Hayatı” benzer içeriğe sahip olduğu, 2018 öğretim programında yer alan II. ünitenin “Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” adının değişmesi ile 2024 öğretim programının II. ünitesinin adının “Birinci Dünya Savaşı” olması ve ünitenin içeriğinin sadeleştiği, üniteye millî mücadeleye hazırlık ile ilgili olan kazanımların III. üniteye alındığı,

2018 öğretim programında “Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” adıyla yer alan III. ünitenin, 2024 öğretim programının III. ünitesinde “Yerelden Vatana Millî Mücadele” adıyla yer aldığı, ünitenin içeriğinin Millî Mücadele Dönemi ve Millî Mücadele Dönemi cephelerinin çıkarılarak sadeleştirildiği,

2018 öğretim programında yer alan IV. ünitenin “Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” adının değişmesi ve 2024 öğretim programında “Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşu ve İnkılaplar” olması, ünitenin içeriği incelendiğinde sadeleştirildiği,

2018 öğretim programında yer alan son üç ünitenin “Demokratikleşme Çabaları”, “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası”, “Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” 2024 öğretim programında yer almadığı görülmektedir.

Bu doğrultuda 2024 öğretim programının sadeleştiği söylenebilir ancak 2024 öğretim programının öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde 2018 öğretim programına göre üst düzey bilişsel süreçlere daha fazla yer verildiği böylelikle süreç bileşenlerinde öğrencilerden beklenenlerin daha üst düzey ve kompleks bir hâle geldiği düşünülmektedir.

2024 öğretim programının içeriği incelendiğinde sadeleşmeye gidilen konuların genellikle Millî Mücadele ve Atatürk Dönemi ile ilgili olduğu dikkati çekmektedir.

4) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin ölçme ve değerlendirme açısından uygunluğu: 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri kazanım yazma ilkeleri açısından incelendiğinde; öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin genellikle ölçülebilir olduğu

ancak bazı öğrenme çıktılarının ve süreç bileşenlerinin köklerinin ölçülebilir ifadelerden oluşmadığı görülmektedir.

Örneğin:

Birinci Dünya Savaşı'nın nedenlerini ortaya çıkaran koşulları fark eder.

5) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin bilişsel süreç boyutundaki dağılımı: 2024 8.

Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 15 öğrenme çıktısından altı öğrenme çıktısının üst düzey bilişsel boyutta yer aldığı, 2018 öğretim programında da durumun benzer olduğu görülmektedir. 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda süreç bileşenleri de işe koşulduğunda 2018 öğretim programına göre üst düzey bilişsel süreçlere daha çok yer verildiği düşünülmektedir.

6) Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile beceriler arasındaki ilişkiler: 2024 8. Sınıf

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme çıktıları ve beceriler arasında bazı uyumsuzluklar olmasına rağmen genel anlamda birbirleri ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Değerlendirme raporunun içeriğinde bu bilgilendirmelere ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

GENEL DEĞERLENDİRME

Bu değerlendirme raporunda 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Öğretim Programı tüm öğeleri ile ayrıntılı bir şekilde incelenmiş, 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile 2018 öğretim programı karşılaştırılmıştır. 2024 öğretim programına yönelik genel değerlendirmelere aşağıda yer verilmiştir.

- Eğitim öğretim çalışmalarının temel yapı taşlarından biri olan eğitim felsefesinin 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda açık, anlaşılır ve bilimsel bir biçimde ifade edilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.
- 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda genel anlamda bir sadeleşmeye gidildiği ve öğretim programının öğrenme çıktılarında 2018 öğretim programına göre daha üst düzey bilişsel süreçlere yer verildiği görülmektedir.

- 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Taslak Öğretim Programı'nın içeriği incelendiğinde sadeleşmeye gidilen konuların genellikle Millî Mücadele ve Atatürk Dönemi ile ilgili olduğu görülmektedir.
- 2024 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı incelendiğinde programın Eylül 2023'te yayımlanan "Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği" ile benzer bir anlayışta olduğu görülmektedir. Öğretim programında ölçme ve değerlendirme sürecinde tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici (sonuç) değerlendirmenin dengeli bir şekilde kullanılmasının önerilmesi, ölçme ve değerlendirme araçlarının çeşitliliğine önem verilerek ölçme araçlarına yönelik önerilerde bulunulması ve etkili geri bildirimin vurgulanması 2024 öğretim programının ve yönetmeliğin benzer anlayışta olduğunu göstermektedir.
- 2024 öğretim programında öğrenme sürecinin bir bütün olarak değerlendirilebilmesi için süreci izlemeye fırsat verebilecek biçimlendirici değerlendirmelere yer verildiği belirtilmektedir ancak ölçme ve değerlendirme kanıtlarında bu duruma yer verilmediği görülmektedir. Biçimlendirici değerlendirmede etkili geri bildirimler, öğrencilerin süreçteki gelişimlerine destek olması, yanlış ve eksik öğrenmeleri telafi etmesi, öğrencilerin güçlü yönlerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları için planlanmalı ve kullanılmalıdır. 2024 öğretim programında geri bildirimin süreç ve sonuç değerlendirmelerde nasıl verileceğine dair bir bilgilendirme yapılmamaktadır.
- 2024 öğretim programının öğrenme kanıtları başlığı altında verilen örnekleri incelendiğinde ölçme değerlendirme sürecinde; "açık uçlu soru, kısa cevaplı soru, çalışma yaprağı, kavram haritası, görsel inceleme formu ve öz değerlendirme formu, performans görevleri" gibi ölçme araçlarının kullanılmasının önerildiği görülmektedir. Öğretim programlarında ilgili formların isimlerinin paylaşılmasının ötesinde öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilmiş örnek ölçme ve değerlendirme araçlarının paylaşılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.
- 2024 öğretim programlarında yer alan ve öğretmenlere kullanmaları için önerilen pek çok öğretim yöntem teknikleri ile ilgili öğretmenlerin desteklenmesi ve öğretmenlere yönelik

hizmet içi eğitimlerin süreklilik sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

- 2024 öğretim programlarında yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerine yönelik öğretme-öğrenme süreçlerinin detaylı anlatılmasının ve öğrenme kanıtlarının sunulmasının öğretmenlerin önceliğini ders kitaplarından çevirmesine, öğrenme öğretme ve ölçme değerlendirme süreçlerini daha etkili bir biçimde yapılandırmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Dewey, J. (2015). *Okul ve Toplum* (4. Baskı) (Çev. A. H. Başman). Pegem Akademi Yayıncılık.

European Commission (2020). *Prospective report on the future of non-formal and informal learning: towards lifelong and life-wide learning ecosystems*. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Erişim Tarihi: 01 Mart 2024. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/315b8756-1352-11eb-9a54-01aa75ed71a1>

Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği (2023, 9 Eylül). *Resmî Gazete* (Sayı: 32304). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=40317&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.

EK-8



tedmem

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (2024) FELSEFE DERSİ TASLAK
ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME RAPORU**

GİRİŞ

Millî Eğitim Bakanlığı 2018 yılında güncellediği Felsefe dersi öğretim programını 2024 yılında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” çerçevesinde, tüm öğretim programlarına yansıyan bütüncül bakış açısıyla yenilemiştir. Geliştirilen öğretim programı askıya çıkarılmış ve paydaşların görüşlerine açılmıştır. Öğretim programı ilgili alınan görüşler sonrasında son hali verilerek Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının onayı ile kademeli olarak uygulamaya konulacaktır. Hazırlanan bu raporda felsefe dersi taslak öğretim programı uygulanmadan önce masa başı değerlendirme yöntemi ile değerlendirilmiş ve öğretim programına ilişkin görüşler paylaşılmıştır.

1. FELSEFE DERSİ TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL PERSPEKTİFİ VE ÖZEL AMAÇLARI

Felsefe dersi taslak öğretim programında, “düşünebilen, sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen, bilgiyi eyleme dönüştürebilen, yaşadığı çevre ve toplumdaki sorunları fark edip bu sorunlara çözüm önerebilen, farklı görüş ve düşüncelere karşı açık olabilen, hayatı daha anlamlı hâle getirebilen” öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bütüncül bir yaklaşımın temel alındığı ifade edilmiş ancak programın hangi felsefeden hareketle oluşturulduğu açık olarak belirtilmemiştir. Programda öğrencinin merkeze alınması ve aktif katılımının vurgulanması, “teorik temeli üzerine inşa edilen daha işlevsel ve hayata dönük bir yapı”nın vurgulanması programın temel felsefesinde ilerlemecilik ve pragmatizmin izleri olduğunu göstermektedir.

Felsefe dersi öğretim programında öğrencilerin “felsefi düşünme, felsefi sorgulama, felsefi okuma, yazma ve tartışma becerileri yoluyla felsefi bilgiyi içselleştirmesi, gündelik hayat problemlerine ilişkin felsefi yaklaşım sergileyebilmesi, felsefi bilgiyi kullanabilmesi ve felsefe yapabilen bireyler” olmaları amaçlanmıştır. Programın etkili şekilde uygulanabilmesinin, amacına ulaşabilmesinin ön koşulu bu anlayışın programın tüm unsurlarına doğru şekilde yansımaya ve nitelikli öğretmen eğitimlerine bağlıdır.

2. FELSEFE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN ESASLAR

Felsefe dersi taslak öğretim programı “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” esas alınarak kendi içinde ve diğer disiplinlerin taslak öğretim programlarıyla bütüncül bir anlayış benimsenmiş, bu anlayışın derse ilişkin tüm öğretme öğrenme yaşantıları ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yansıtılması beklenmiştir. Bu doğrultuda;

- Taslak öğretim programında öğrenme çıktılarına süreç yoluyla çıktıya ulaşılmaktadır bu nedenle tüm bileşenlerin gerçekleştirilmesinin zorunlu olduğu görülmektedir.
- Taslak öğretim programında filozofların ve düşünürlerin alana yönelik katkılarına yer verilmiş, yer verilen bu filozofların ve düşünürlerin eserleri arasından seçilen kitapların öğrencilere okutulması, kitap seçiminde “millî kültürümüzün ve değerlerimizin yansıtıldığı kitaplara” öncelik verilmesi gerektiği ifade edilmektedir.
- Eğitim-öğretim süreçlerinde Türkçenin doğru ve etkili kullanılması, öğrencilerin söz varlığının ve dil becerilerinin geliştirilmesine özen gösterilmesi beklenmektedir.

3. ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPISI

3.1. Programlar Arası Bileşenler

2024 felsefe dersi taslak öğretim programı, öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve programlar arası bileşenlerden (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, değerler, okuryazarlık), kavramsal beceriler ve eğilimlerden oluşmaktadır. Her bileşen temalarla ilişkilendirilmiştir ancak özellikle programlar arası bileşenlerin, “öğrencilerin hayat ile felsefe arasında bütüncül bir gelişim doğrultusunda bağ kurabilmesine, sadece bilgi düzeyinde değil değer temelli duygu ve davranış geliştirebilmesine, hayatı anlamlandırabilmesine ve her alanda üreten bir birey olmasına hizmet etmesine” dikkat çekilmiştir.

3.2. İçerik Çerçevesi

Felsefe dersi taslak öğretim programında içerik, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri çerçevesinde yapılandırılmış, ünitelerde yer alan konuların kapsamı, sınırı belirlenmiş ve her bir ünitenin anahtar kavramlarına, öğrenme çıktılarının en az

birinde “Felsefi Sorgulama, Felsefi Düşünce Ortaya Koyma ve Felsefi Muhakeme” bütünleşik becerine yer verilmiştir. Öğretme-öğrenme yaşantılarının ve öğrenme kanıtlarının (ölçme ve değerlendirme) bütünleşik anlayış doğrultusunda düzenlenmesi beklenmektedir. İçerik çerçevesinde “felsefenin anlamı, temel konu ve problemleri ile düşünce dünyasının birikimini temele alan; felsefenin insan hayatındaki önemi doğrultusunda çağın temel problemlerini yansıtan ve öğrencilerin bu problemlere felsefi bakış açısı geliştirmesine olanak sağlayan”, teorik bilgi yerine beceri gelişimine, günlük yaşamla olan ilişkilere ve disiplinler arası anlayışa dayanan bir görüşün benimsendiği ifade edilmiştir.

İçerik, aşağıda yer alan sorular çerçevesinde 2018 öğretim programının içeriği ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

1. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin amaç ve hedeflere uygunluğu:

2018 felsefe dersi öğretim programında amaçlar; “felsefi terminoloji hakkında bilgi sahibi olma, felsefenin cevap aradığı temel sorulara karşı farkındalık geliştirme, felsefi akıl yürütme becerilerini kullanarak felsefi sorulara verilen cevapları değerlendirme, insan düşüncesinin felsefe tarihi boyunca ortaya koyduğu problemleri ve bunlara ilişkin çözümleri ana hatları ile kavrama, felsefenin temel sorularına filozofların ve felsefi yaklaşımların verdikleri cevapları analiz etme, felsefenin diğer disiplin alanlarıyla ilişkisini kavrama, felsefenin güncel hayatla ilişkisini kavrama, felsefenin bireysel ve toplumsal rolünü kavrama, tartışma kültürünü geliştirebilme, düşüncelerini ifade ederken kavramları doğru ve yerinde kullanabilme, ifade ettiği düşüncelerin tutarlı ve temellendirilmiş olmasına özen gösterme” olarak belirtilmiştir. 2018 öğretim programının içeriği incelendiğinde amaçların çoğunun kazanımlara yansıdığı, bazı amaçların ise değerler ya da öğretme-öğrenme yaşantıları aracılığıyla kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir.

2024 felsefe dersi taslak öğretim programında amaçların bir kısmının 2018 öğretim programıyla benzerlikler taşıdığı, 2024 taslak öğretim programında daha fazla günlük yaşam ilişkilerine vurgu yapıldığı, felsefede öğrenilen teorik bilgilerin günlük yaşamda kullanımının ve argümanların sunulduğu felsefi yazımın desteklendiği, farklı fikirlere açık ve saygılı olmanın vurgulandığı, felsefi görüş oluştururken değerleri

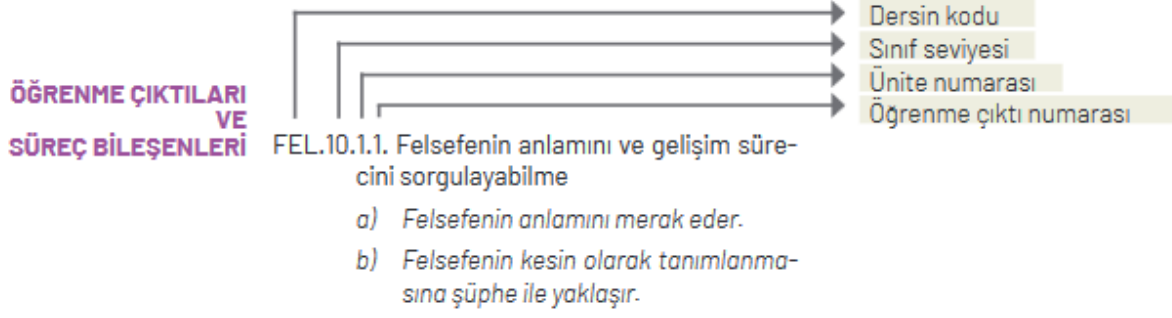
içselleştirmelerinin ve bütüncül bir bakışın beklendiği, sosyal-duygusal öğrenme, okuryazarlık, üst düzey düşünme becerileri ve değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir. 2024 taslak öğretim programında belirlenen amaçların genel olarak öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve öğrenme yaşantılarına yansıtıldığı belirlenmiştir.

Her iki öğretim programında da değer ve yetkinlikle bütünleşmiş insana vurgu yapıldığı görülmektedir. 2024 felsefe dersi taslak öğretim programında felsefenin kapsamlı, bütünleştirici ve rasyonel bir sorgulama etkinliği” olduğunun belirtilmesi, safsatalardan arınık, mantık ilkeleri doğrultusunda düşünce üretebilmenin anlaşılabilirliği açısından önemlidir. Felsefenin diğer boyutları olan analitik ve eleştirel olma durumunun amaçlar arasında yer alması özellikle de analitikliğin yalnızca metin analizine indirgenmesinin önüne geçilmesi açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

2024 taslak öğretim programının amaçlarında ve içeriğinde teorik bilginin bilişsel yükü yerine işlevsel olmaya, beceri gelişimine odaklanmaya yapılan sık vurguların, felsefe disiplininin teorik bilgilerin kullanıldığı bir ders olması, görüşlerin bu yolla temellendirilmesinden hareketle dersin doğru anlaşılmasının hatta bir disiplinden çıkarak salt etkinliğe indirgenecek bir alan gibi gösterilmesinin önünü açacağı düşünülmektedir. Bu ders yalnızca beceri dersi değildir, beceriyi kullanabilmenin ön koşulu alana ilişkin yeterli bilgi sahibi olmaktır.

2. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin öğrenme sırası, gelişim düzeyine uygunluğu:

- Taslak öğretim programında içerik doğrusal yaklaşım doğrultusunda düzenlenmiştir ayrıca diğer programlarda daha fazla tercih edilen tematik anlayış yerine felsefe dersinde üniter bir yapı benimsenmiştir. Öğrencilerin 10. sınıfta öğrendiği bilgileri 11. sınıf ünitelerinde kullanması amaçlanmaktadır. MEB tarafından belirlenen ünite sıralaması değiştirilmeden yıllık planların yapılması ve öğretme öğrenme yaşantılarının planlanması beklenmektedir. Şekil 1’de öğretim programının çıktı ve süreç bileşenlerine ait kodlarının nasıl okunması gerektiğini gösteren kodlama sistemi yer almaktadır ancak bu yapı karmaşık bulunabilir.



Şekil 1 (MEB, 2024)

- 2018 felsefe dersi öğretim programında ünitelerin sıralanışında bilgi felsefesinin hemen ardından bilim felsefesi gelmektedir. 2024 felsefe dersi taslak öğretim programında ise bilim felsefesine en son yer verilmiştir. Konuların birbiri ile ilişkilendirilmesi, öğrenilen bilgilerin birbirine ön öğrenme teşkil etmesi açısından bilgi felsefesinin ardından bilim felsefesinin konuları, sorun alanları vb. yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- 2018 öğretim programında ayrı bir ünite olarak yer alan “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesi 2024 felsefe dersi taslak öğretim programlarından kaldırılarak 11. sınıf ünitelerinin öğretme öğrenme yaşantılarında yer vermeye çalışılmıştır. Bu noktada “felsefi metinleri analiz ederek ilgili konularda felsefi metin yazma” amacının doğrudan gerçekleştirilmesine yönelik yalnızca “Çevre Sorunları ve Felsefe” ünitesinde doğrudan süreç bileşeni (Çevre sorunları ile ilgili felsefi bir metin yazar.) bulunmaktadır. 11. sınıfın diğer ünitelerinde öğrencilerden performans görevi olarak ilgili konularda felsefi metin yazmaları beklenmektedir. Öğrencilerin bu beceriye sahip olması için yeterli bilgiyi edinmesi gerektiği bu nedenle 10. sınıf düzeyinde felsefi metin analizinin ve felsefi metin yazımının ortak olarak ele alınmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir.
- 2018 öğretim programı ve 2024 felsefe dersi taslak öğretim programlarının ünite sayıları ve ünitelerin altında yer alan kazanım, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin sayılarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: 2018 Öğretim Programı ve 2024 Felsefe Dersi Taslak Öğretim Programlarının Ünite ve Kazanım/Öğrenme Çıktıları Açısından Sınıf Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

2018		2024	
10. SINIF			
Ünite	Kazanım Sayısı	Ünite	Öğrenme Çıktısı ve Süreç Bileşeni Sayısı
Felsefeyi Tanıma	3	Felsefenin Doğası	2 Çıktı 8 Süreç Bileşeni
Felsefeyle Düşünme	4	Felsefe, Mantık ve Argümantasyon	1 Çıktı 3 Süreç Bileşeni
Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri	7	Varlık Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
Felsefi Okuma ve Yazma	4	Bilgi Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
		Ahlak Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
		Estetik ve Sanat Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
		Siyaset Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
		Din Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
		Bilim Felsefesi	1 Çıktı 4 Süreç Bileşeni
11. SINIF			
Ünite	Kazanım Sayısı	Ünite	Öğrenme Çıktısı ve Süreç Bileşeni Sayısı
MÖ 6. Yüzyıl-MS 2. Yüzyıl Felsefesi	4	Çevre Sorunları ve Felsefe	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni
MS 2. Yüzyıl-MS 15. Yüzyıl Felsefesi	4	Teknoloji ve Hayat	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni
15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesi	4	Akıl ve İnanç	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni
18. Yüzyıl-19. Yüzyıl Felsefesi	4	Edebiyat ve Felsefe	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni
20. Yüzyıl Felsefesi	5	Hayatın Anlamı	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni
		Hukuk ve Felsefe	2 Çıktı 5 Süreç Bileşeni

- Tablo 1 incelendiğinde 2018 felsefe dersi öğretim programı 10. sınıfta, 4 ünite ve 18 kazanımdan; 2024 felsefe dersi taslak öğretim programı ise 9 ünite, 10 öğrenme çıktısı ve 39 süreç bileşeninden oluşmaktadır. 11. sınıf 2018 felsefe dersi öğretim programı 5 ünite, 21 kazanımdan; 2024 felsefe dersi taslak öğretim programı 6 ünite, 12 öğrenme çıktısı ve 30 süreç bileşeninden oluşmaktadır. 10 ve 11. sınıf düzeylerinde öğrenme çıktı sayısı 2018 öğretim programına göre daha az gibi görünse her çıktıya ulaşmak için süreç bileşenlerinin tamamının gerçekleştirilmesi zorunludur. Bu durum sayısal açıdan değerlendirildiğinde 2024 taslak öğretim programında yer alan öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni sayısının daha fazla olduğunu göstermektedir ancak içerik açısından özellikle 11. sınıf düzeyinde yer alan üniteler incelendiğinde 2018 öğretim programındaki felsefe tarihi ağırlıklı konular yerine tamamen günlük yaşamla ilişkilendirilmiş ve seyreltilmiş konular olduğunu görülmektedir. Bu nedenle 2018 programının 11. sınıf düzeyinin içerik açısından daha yoğun bir program olduğu söylenebilir.

3. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin kapsamı ve yoğunluğu:

10. sınıf düzeyinde 9, 11. sınıf düzeylerinde 6 ünite belirlenmiş ve öğrenme çıktıları ilgili ünitelere dağıtılmıştır. 10. sınıf düzeyinde birbirini kapsayan ya da konunun derinleşmesine fırsat sağlayan üniteler bulunmamaktadır. 11. sınıf düzeyinde ise tamamen günlük yaşamda felsefenin kullanımına odaklanılarak felsefi düşünce için yalnızca araç olabilecek konu ve alanlara (çevre, teknoloji, edebiyat, hukuk vb.) ünite olarak yer verildiği görülmüştür. Bu durumda öğrencilerden 11. sınıf ünitelerindeki konuları temellendirirken, tartışma yürütürken ya da argüman oluştururken yalnızca 10. sınıftaki bilgilerinden yola çıkması beklenmektedir.

- 2018 öğretim programında yer alan felsefe tarihi konuları yoğun olmakla birlikte bu konuların neredeyse tamamının kaldırılması 11. sınıfta yer alan ünitelerde sadeleştirme olarak görülmemesi gerektiği bu durumun dersin gerektirdiği bilginin eksikliğine yola açacağı düşünülmektedir. 2018 öğretim programında yer alan felsefenin ortaya çıkışına zemin hazırlayan düşünceler (İlk Çağ felsefe tarihi), Orta Çağ felsefe tarihi ve Aydınlanma dönemine zemin hazırlayan düşünceler günümüzü anlamak ve anlamlandırmak açısından gerekli konulardır.

- Felsefe disiplini kavramların yoğun olduğu, bu kavramları doğru anlaşılmasının ve kullanmasının gerektiği bir derstir. 2024 taslak öğretim programında kavramlarda sadeleştirilmeye gidildiği görülmektedir.
- Siyaset felsefesinin temel sorunlarından olan “egemenlik” sorununa ilişkin 2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktısı, süreç bileşeni ya da öğretme öğrenme yaşantısının bulunmadığı belirlenmiştir. Bu kavramın temel hak ve özgürlükler bağlamında ele alındığı öğrenme çıktıları ya süreç bileşenlerine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.
- 10. sınıf düzeyinde her iki öğretim programında da din felsefesi konuları yer almaktadır ancak taslak öğretim programında yer verilen “iman, ibadet, vahiy” kavramlarının ünite kapsamında hangi amaçla kullanılacağı anlaşılamamıştır. Konu kapsamında temel kabul olarak insanların farklı din ve inançlarına vurgu yapılmış özellikle Tanrı’nın varlığının kanıtlanmasına odaklanılmıştır.
- 11. sınıf düzeyinden çıkarılan felsefe tarihine ilişkin konular özellikle ilkçağdan günümüze tarihsel süreç içinde felsefenin gelişimi ve felsefeye zemin hazırlayan düşüncelerin ve filozofların tanınması, anlaşılması, argüman üretebilmesi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. 2024 taslak öğretim programında örneğin tüm derslerde hatta daha küçük sınıf düzeylerinde kazandırılması beklenen çevre sorunları ayrı bir ünite olarak ele alınmıştır.
- 2024 taslak öğretim programında 11. sınıf düzeyinde yer verilen “Akıl-Inanç” ünitesinin içinde yer alan konuların ayrı bir ünite olmaktan ziyade 10. sınıf düzeyinde yer alan din felsefesi ünitesinde yer alan konularla ve Orta Çağ felsefesi ile birlikte ele alınarak verilmesi gerektiği ya da 11. sınıf düzeyinde çıkarılan ancak birçok konuya temel teşkil eden aydınlanma dönemi ile ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği söylenebilir.
- 2024 taslak öğretim programında 11. sınıf düzeyinde yer verilen “Edebiyat ve Felsefe” ünitesinin nitelikli şekilde ele alınabilmesi için ders öğretmeninin edebiyata ilişkin ön bilgilerinin olması gerekebilir bu noktada öğretim programının öğretme öğrenme yaşantılarında öğretmene doğru rehberlik yapmak önemlidir.

4. Öğrenme çıktılarının ölçme ve değerlendirme açısından uygunluğunun değerlendirilmesi

2024 taslak öğretim programında özellikle 10. sınıf düzeyinde yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin büyük bölümünün ölçülebilir ve değerlendirilebilir olmadığı söylenebilir. Öğretim programında ölçme ve değerlendirme boyutuyla ilgili aşağıdaki noktalar göze çarpmaktadır:

- Merak eder, anlar, şüpheyile yaklaşır, eleştirel yaklaşır, derinlemesine düşünür gibi süreç bileşenlerinin eğilim ifadeleriyle karışacağı, süreç bileşenlerinde ilgili öğrenme çıktısına ulaşmada öğrenciden beklenenlerin nasıl belirlenebileceği konusunda da yol gösteren, ölçülebilir ifadelere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- Taslak öğretim programında öğretmenden süreç ve sonuç değerlendirme yapması, etkili geri bildirimlerle öğrenciyi izlemesi beklenmektedir ancak öğretmenin nasıl bu süreci yürüteceği, öğrenme kanıtlarını nasıl toplayacağı ve değerlendireceği, ne tür ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasının önerildiği sınırlı bilgilerle ifade edilmiştir. Öğretim programında alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmesi önemlidir. Ayrıca her üniteye yer verilen performans görevleri, performanstan beklenenin ne olduğunun yanlış anlaşılmasına bir süre sonra bu tür çalışmaların çalışma yaprağı doldurmanın ötesine gitmeyeceğini düşündürmektedir.

5. Öğrenme çıktılarının bilişsel süreç boyutundaki dağılımının değerlendirilmesi

2024 taslak öğretim programında öğrenme çıktılarının neredeyse tamamının bilişsel düzeyde olduğu çok azının duyuşsal ve psikomotor düzeyinde olduğu görülmektedir. 2024 öğretim programında duyuşsal becerilere, sosyal-duygusal beceriler, eğilimler ve değerler aracılığıyla; psikomotor becerilere ise felsefi metin yazma süreç bileşenleri aracılığıyla yer verildiği görülmektedir. Ayrıca programlar arası bileşenlere her üniteye yer verilmesi zorunludur. Dolayısıyla öğrenme çıktılarının büyük bir bölümü bilişsel düzeyde olsa da diğer alanlardaki becerileri kazandırmaya yönelik çalışmaların öğretim programında yer aldığı görülmektedir.

6. Temalar ve sınıf düzeyleri arasında öğrenme çıktıları ve beceriler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi

- 2018 öğretim programında içerik, ünite ve kazanımlar altında akıl yürütme, argümantasyon, felsefi kavram ve bilgi edinimi, analitik ve eleştirel düşünme gibi becerilere odaklanılarak; 2024 taslak öğretim programında ise içerik, her sınıf düzeyinde üniteler altında, alan becerileri, öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri, programlar arası bileşenleri altında felsefi düşünce ortaya koyma, felsefi muhakeme, felsefi sorgulama alan becerileri üzerinden bir yapı oluşturularak sunulmuştur.
- 2024 taslak öğretim programında her ünitenin işleniş sırası belirtilmiş ve her sınıf düzeyine 4 saatlik “Okul Temelli Planlama” uygulamaları getirilmiştir. “Okul Temelli Planlama” uygulamaları zümre öğretmenler kurulu tarafından ders kapsamında yapılması kararlaştırılan; okul dışı öğrenme etkinlikleri, araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları, oyun vb. çalışmalar için ayrılan süre olarak açıklanmıştır. Çalışmalar için ayrılan sürenin eğitim öğretim yılı içinde planlanması ve yıllık planlarda yer verilmesi beklenmektedir. Böylece öğretim programında okul dışı öğrenme ortamlarına vurgu yapılmıştır.

3. ÖĞRETME ÖĞRENME YAŞANTILARI

Öğrenme yaşantıları üniteler aracılığıyla gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Taslak programda örnek bir ünite üzerinden ders saati, alan becerileri, programlar arası bileşenler, disiplinler arası ilişkiler, öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri, beceriler arası ilişkiler, içerik çerçevesi, anahtar kavramlar, öğrenme kanıtları, öğretme öğrenme yaşantıları (temel kabuller, ön değerlendirme süreci, köprü kurma, öğretme öğrenme uygulamaları), farklılaştırma (zenginleştirme ve destekleme), öğretmen yansıtmaları başlıklarının anlamı ve temanın nasıl okunması gerektiği verilmiştir. 2018 öğretim programında köprü kurma, programlar arası bileşenler (eğilim, okuryazarlık becerileri, sosyal-duygusal beceriler, kavramsal beceriler), beceriler arası ilişkiler, farklılaştırma, ön değerlendirme süreci, anahtar kavramlar, öğrenme kanıtları gibi boyutlar bulunmamaktadır.

Ünite Yapısı ve Yapıya İlişkin Açıklamalar

- Öğretme öğrenme süreçleri ayrı ders planları şeklinde değil ünite boyunca izlenecek ünite planları şeklinde oluşturulmuştur. Tüm ünite planlarında benzer ifadeler ve

ortak anlayış bulunmaktadır. Ünite planların doğru ve etkili şekilde sınıflarda uygulanabilmesi için gerekli ders materyallerine, daha açıklayıcı ifadelere, kullanılması önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarına ihtiyaç duyulacağı aksi durumda ünite planları ile yalnızca öğrenme çıktısına ulaşmanın hedefleneceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenin aşına olmadığı kavramlar, bu kavramlarla beklenenlerin nasıl gerçekleştirileceği taslak öğretim programında net değildir (Örneğin köprü kurma, temel kabuller, ön bilgilerin belirlenmesi vb.).

- Ölçme ve değerlendirme sürecinde sınıf içi değerlendirme ile öğrenciyi tanıyarak ihtiyaçlarına karar vermek, öğrenme sürecini desteklemek, öğrenme ve öğretme stratejilerine yönelik bakış açısı geliştirmek amaçlanmaktadır. Her alan becerisi için alan becerisi değerlendirme görev biçimlerine ve değerlendirme araçlarına yer verilmiştir. Bu doğrultuda;
- değerlendirme araçlarının farklı değerlendirme görev biçimlerini içermesi ve bu görevlerin dengeli bir şekilde dağıtılması,
- öğrencilerin amacın dışına çıkmadan çalışmalarını tamamlamaları için ölçütlerin ve yapılandırılmış araçların sağlanması,
- konuşma ve yazma becerilerinin değerlendirilmesinde doğrudan üretim içeren değerlendirme görev biçimlerinden yararlanılması,
- süreç değerlendirmenin temel bileşeni olan geri bildirimin, öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini betimleyecek şekilde sunulması önemlidir.

4. ÖĞRENME KANITLARI (ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME)

Ölçme ve değerlendirme sürecinde sınıf içi değerlendirme ile öğrenciyi tanıyarak ihtiyaçlarına karar vermek, öğrenme sürecini desteklemek, öğrenme ve öğretme stratejilerine yönelik bakış açısı geliştirmek amaçlanmaktadır. Her ünite planında o ünite kapsamında kullanılması beklenen ölçme ve değerlendirme araçlarının isimlerine yer verilmiştir. Yalnızca bilişsel değil, sosyal duygusal, okuryazarlık, değer vb. öğrenmenin anlamlı bir parçası haline getirilmesi ancak bunların notla değerlendirilmemesi vurgulanmıştır. Belirtilen bu programlar arası bileşenlere ilişkin öğretmenin ne tür öğrenme kanıtları toplaması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yöntemleri nasıl çeşitlendirmesi, öğrencilerin gelişimlerini takip etmek için oluşturulan ürün dosyasının

sonuç değerlendirme amaçlı nasıl kullanılması, öğrenciye yönelik yargısal nitelik taşımayan ve motive eden etkili geri bildirimin nasıl verilmesi, dijital teknolojilerden bu doğrultuda nasıl yararlanılması gerektiğine ilişkin açıklamaya ihtiyaç duyulmaktadır.

5. FARKLILAŞTIRMA

Farklılaştırma etkinliklerinin amacı öğrenciyi öğrenme çıktılarına ulaşmada desteklemek ve öğretim sürecini zenginleştirmektir. Zenginleştirme çalışmalarının karmaşık, zor, çok aşamalı, disiplinler arası, dijital temelli olabileceği, ders içerisinde ise ek çalışmalar veya proje ödevleri olarak zenginleştirme çalışmalarının yapılabileceği ifade edilmiştir. Farklılaştırmaya yönelik tüm uygulamalar; öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve istekleri göz önünde bulundurularak öğretmenler tarafından planlanıp ve yürütüleceği, yıllık planda yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir ancak öğretmenin aşına olmadığı tüm bu konuların nasıl planlanıp yürütüleceğine ilişkin öğretmen eğitimlerine ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir.

GENEL DEĞERLENDİRME

Felsefe dersi öğretim programları (2018 ve 2024) karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. 2024 taslak öğretim programına ilişkin görüşler aşağıda sunulmuştur.

- 2024 taslak öğretim programlarında öğrencilerden öğrendiği bilgilerle günlük yaşam arasında ilişkiler kurmaları sadece bilgiyi değil duygu, değer ve davranışıyla hayatı anlamlandırmaları, bilgi ve bağımsız düşünmeyi temel almaları, felsefi sorgulama, muhakeme ve düşünciyi kullanmaları beklenmektedir ancak öğrenciden beklenen tüm bu özelliklerin ve becerilerin taslak öğretim programında nasıl kazandırılacağı açık ve anlaşılır değildir.
- 2024 taslak öğretim programının hangi felsefe temel alınarak oluşturulduğu açık olarak belirtilmese de öğretim programının yaklaşımı açıklanırken rasyonel düşünme, sorgulama, arayış içinde olma, işlevsellik, günlük yaşam bağlantıları kurma ve felsefi düşünmeyi kullanma konularına yapılan vurgular ilerlemecilik ve pragmatizmin izleri olduğunu göstermektedir.
- “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”nde tüm okuryazarlıklar, sistem okuryazarlığı çatısı altında farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik başlıklarıyla yer verilmiştir. Bu ders kapsamında sanat, bilgi, görsel, veri vb. okuryazarlık türleri ünite planlarıyla

ilişkilendirilmiştir ancak bu ilişkilendirmeleri öğretmenin süreçte nasıl yapması gerektiği açık biçimde ifade edilmemiştir. Benzer şekilde taslak öğretim programında sıkça vurgulanan başlıklardan biri değerlerdir; bu ders kapsamında değerlerin öğretiminden çok tartışılıp sorgulanabileceği, özellikle etik konuları kapsamında evrensel değerlerin bir başlık olarak yer alması gerektiği söylenebilir.

- 10. sınıf ünitelerinin her biri ayrı bir felsefe alanıdır, bu nedenle felsefe derslerine ayrılan sürenin bu alanın süreç bileşenlerini gerçekleştirmede ve öğrenme çıktılarına ulaşmada yeterli olmayacağı düşünülmektedir.
- 10. sınıf “Din Felsefesi” ünitesinde yer alan “iman, vahiy, ibadet” kavramlarının ünite kapsamında nasıl ele alınacağı anlaşılmamıştır. Üniteye daha çok tanrının varlığını kanıtlamaya dayanan düşünceler ön plana çıkarılmıştır.
- Bilim ve din felsefesinde “ben” kavramına nasıl bakıldığına benzer şekilde siyaset felsefesinin temel sorunlarından olan “egemenlik” konusuna temel hak ve özgürlükler bağlamında yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- 2018 öğretim programında yer alan felsefe tarihi konuları yoğun olmakla birlikte bu konuların neredeyse tamamının kaldırılmasının 11. sınıfta yer alan ünitelerde sadeleştirme olarak görülmemesi gerektiği, bu durumun dersin gerektirdiği bilginin eksikliğine yola açacağı düşünülmektedir. 2018 öğretim programında yer alan felsefenin ortaya çıkışına zemin hazırlayan düşünceler (İlk Çağ felsefe tarihi), Orta Çağ felsefe tarihi ve Aydınlanma dönemine zemin hazırlayan düşünceler günümüzü anlamak ve anlamlandırmak açısından gerekli konulardır. Ayrıca günlük yaşamla yoğun ilişkilerin kurulmasının beklendiği 11. sınıf ünitelerinde cumhuriyetin değerleri ve cumhuriyet düşüncesinin felsefi temelleri konularına yer verilmesi öğrencilerin günümüz toplumlarını anlaması açısından gereklidir.
- Taslak öğretim programında öğretmenden süreç ve sonuç değerlendirme yapması, etkili geri bildirimlerle öğrenciyi izlemesi beklenmektedir ancak öğretmenin nasıl bu süreci yürüteceği, öğrenme kanıtlarını nasıl toplayacağı ve değerlendireceği, ne tür ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasının önerildiği sınırlı bilgilerle ifade edilmiştir. Öğretim programında her üniteye yer verilen performans görevleri, performanstan beklenenin ne olduğunun yanlış anlaşılmasına bir süre

sonra bu tür çalışmaların, çalışma yaprağı doldurmanın ötesine gitmeyeceğini düşündürmektedir.

- Özellikle 11. sınıf düzeyinde 2018 öğretim programında yer verilen felsefe tarihine ilişkin konuların neredeyse tamamının çıkarıldığı bunun yerine çağın problemlerine yer verildiği ifade edilmiştir ancak gelip geçici problemler yerine doğru düşünme ve mantık dersleriyle öğrencinin hangi problemle karşılaşır karşılaşırsın akıl yürütme yoluyla “beklenen doğru davranışa” yönelebileceği düşünülmektedir. Mantık dersinin eksikliği doğru düşünmenin önüne bir engel oluşturmaktadır. Bu nedenle felsefe derslerinin etkili şekilde işlenebilmesi, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”nde beklenen öğrenen profili özelliklerine ulaşılabilmesi için mantık derslerinin ortaöğretim düzeyinde yer alması gerektiği söylenebilir.
- Öğretme öğrenme yaşantılarında ünite planı oluşturulurken konunun hangi ders/derslerle ilişkisinin kurulacağı belirtilmiştir. Bu durum öğretmenin, öğretme öğrenme yaşantılarını planlarken disiplinler arası yaklaşımı hangi derslerle yapacağı konusunda yol gösterici olacaktır ancak ilgili dersin hangi konusu ile disiplinler arası bağlantı kurulacağını belirtilmemiştir. Doğru ilişkilerin kurulabilmesi için zümreler arası koordinasyona ihtiyaç duyulacaktır.
- Öğretme öğrenme yaşantılarında yer alan konuşma halkası yöntemi genellikle kişide bir empati durumunun oluşturulması ve kişinin duygularını ifade etmesinin sağlanması için kullanılan bir yöntemdir ancak taslak öğretim programında konuşma halkası, tartışma yöntemi olarak ifade edilmiştir. Yine benzer şekilde taslak öğretim programında yer verilen tartışma etkinlikleri ile aslında karşılaştırma, soru yanıt gibi yöntem-tekniklerin ifade edildiği düşünülmektedir.
- Her ünite sonunda öğretmenden o temaya ilişkin geri bildirim almak için “QR kod” ile görüş istenmiştir. Gelen görüşlerin nasıl değerlendirileceği konusunda şeffaf ve açık bir anlayışın izlenmesi beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted? <https://casel.org/%20casel-sel-framework-11-2020/?view=true>

IB/MYP (The International Baccalaureate Middle Years Programme) Programme Guide. (2021). <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/curriculum/>

MEB. (2018). Felsefe Dersi Öğretim Programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2024). Felsefe Dersi Taslak Öğretim Programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.



ⁱ OECD (2020), Curriculum (re)design: a series of thematic reports from the OECD Education 2030 Project. OECD Publishing, Paris, <https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/brochure-thematic-reports-on-curriculum-redesign.pdf> adresinden erişildi.

ⁱⁱ AA. (2024). Milli eğitim Bakanı Tekin yenii müfredaton detaylarını açıkladı. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/milli-egitim-bakani-tekin-yeni-mufredatin-detaylarini-aaya-acikladi/3201985> adresinden erişildi.

ⁱⁱⁱ Department for Education (2014). The national curriculum in England Framework document. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7db9e9e5274a5eaea65f58/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf adresinden erişilmiştir.

^{iv} İlk ve Orta Öğretim Bürosu Müfredat Bölümü. (2008). Mü https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/ adresinden erişilmiştir.

^v Yamanaka S. ve Suzuki H. K. (2020). Japanese Education Reform Towards Twenty-First Century Education. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-41882-3> adresinden erişilmiştir.