

Original article

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Bağlamında İncelenmesi

Examining the Maarif Model of Century of Türkiye in the Context of Classroom Teachers' Views

Burak Baz \*

Ministry of National Education, Giresun, Türkiye

### Özet

Bu araştırmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına uygun olarak yürütülen bu araştırmaya Karadeniz Bölgesi'nin orta ölçekli bir ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan 12 sınıf öğretmeni katılmıştır. Verilerin toplanmasında odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşme formunda modelin sınıf öğretmenleri tarafından algılanma biçimi, önceki programlarla karşılaştırılması, modelin eğitim pratiğine sunabileceği katkılar ve uygulamada karşılaşılabilecek olası zorluklara yönelik hazırlanan sorular yer almıştır. Elde edilen bulgular katılımcıların büyük bir çoğunluğunun Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ni taşıdığı yenilikçi unsurlar bakımından olumlu karşıladığını, ancak uygulamada bazı yapısal ve yöntemsel sorunlarla karşılaşma endişesi taşıdıklarını göstermiştir. Bu bağlamda çalışmanın, modelin eğitime getirdiği yenilikler ve katılımcıların bu konudaki görüşlerinin analiziyle Türkiye'nin eğitim politikalarının gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın ışığında tartışılarak bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Öğretmen Görüşleri, Sınıf Öğretmenleri, Eğitim Politikaları.

### Abstract

This study aims to examine the opinions of classroom teachers regarding the Maarif Model of Century of Türkiye. This study, which is conducted in accordance with the case study method among qualitative research methods, involved 12 classroom teachers working in public primary schools in a medium-sized province of the Black Sea Region. Focus group interview and semi-structured interview techniques were used in data collection. The interview form included questions prepared for the perception of the model by classroom teachers, comparison with previous programs, contributions that the model can offer to educational practice, and possible difficulties that may be encountered in practice. The findings obtained showed that the majority of the participants welcomed the Turkey Century Education Model positively in terms of its innovative elements, but they were concerned about encountering some structural and methodological problems in practice. In this context, it is expected that the study will contribute to the development of Turkey's education policies by analyzing the innovations that the model brings to education and the participants' opinions on this issue. The results obtained were discussed in the light of the relevant literature and some suggestions were presented.

**Keywords:** Maarif Model of Century of Türkiye, Teacher Opinions, Classroom Teachers, Educational Policies.

**Received:** 15 September 2024 \* **Accepted:** 12 December 2024 \* **DOI:** <https://doi.org/10.29329/jeps.2024.1105.2>

\* **Corresponding author:**

Burak Baz, Ministry of National Education, Giresun, Türkiye.  
Email: burakbaz14@gmail.com

## GİRİŞ

Eğitim, bir toplumun gelişiminde ve geleceğe hazırlanmasında en önemli unsurlardan biridir. Günümüzde tasarlanan yeni eğitim modelleri öğrencilerin yalnızca akademik başarısını artırmayı değil, onların eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal beceriler gibi 21. yüzyıl becerileriyle donatılmasını sağlamayı da hedeflemektedir (Mercader & Gairín, 2020). Türkiye'nin eğitim sistemine dair yapılan reformlar, toplumsal ve ekonomik kalkınmayı desteklemek amacıyla sürekli olarak yeniden yapılandırılmaktadır. Bu bağlamda 2024 Nisan ayında tanıtımı yapılan ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılıyla birlikte uygulamaya koyulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye'nin eğitimdeki geleceğini şekillendirmek için stratejik bir konum atfedilen ve birçok ülkenin eğitim programı incelenerek geliştirilen bir eğitim yaklaşımıdır. Bu model öğrenci merkezli öğrenme, dijital dönüşüm, pedagojik yenilikler ve sürdürülebilirlik gibi modern eğitim yaklaşımlarını içermektedir (MEB, 2024).

TYMM, eğitimde küresel eğilimler göz önünde bulundurularak hazırlanmış olup, Türkiye'nin sosyokültürel yapısı ile uyumlu bir şekilde tasarlanmıştır (MEB, 2024). Bu model eğitim politikalarının daha verimli ve sürdürülebilir bir şekilde uygulanmasını hedeflemekte, dijital öğrenmeye verdiği önemle birlikte öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim sürecindeki rollerini yeniden tanımlamaktadır. Nitekim günümüz eğitim sistemlerinde dijitalleşmenin öğretim süreçlerini dönüştürerek bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve teknoloji okuryazarlığı becerilerini geliştirdiği farklı araştırmalarla ortaya konmuştur (Selwyn, 2011; Erdem & Akkoyunlu, 2002). Bu bakımdan TYMM yalnızca öğrenme süreçlerinde değil, aynı zamanda öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarında da köklü değişiklikler öngören bir reform girişimi niteliğindedir. Bu modelle öğrencilerin zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve ahlaki gelişimlerinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması amaçlanmaktadır. Öğretim programlarının temel yaklaşımı, öğrenci profili, erdem-değer-eylem çerçevesi ve beceriler çerçevesi gibi bileşenlerden oluşan modelde, içeriklerin sadeleştirilerek öğrencilerin derinlemesine öğrenmelerine imkân tanındığı belirtilmektedir (MEB, 2024). Diğer yandan öğretmen yansıtmalarıyla programa dirik bir yapı kazandırılması ve okul temelli planlama yaklaşımının uygulamaya koyulması, modelin dikkat çeken yeniliklerindedir. Bu yenilikler sonucu dönütler doğrultusunda programı güncel tutma imkânı doğmakta; okullara ve öğretmenlere içinde bulunulan şartlara uygun planlama yapma konusunda belli ölçüde esneklik sağlanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını desteklemeyi ve becerileri temel alan bu modeli uygulama sürecinde onların daha etkin bir rol oynamalarını sağlamayı hedeflemektedir. Alanyazındaki mevcut çalışmalara göre öğretmenlerin eğitim politikalarının uygulanmasındaki kritik rolleri, eğitim yaklaşımları ve geliştirilen programların başarısını da etkilemektedir (Hargreaves & Fullan, 2012; Darling-Hammond, 2010). Bu bağlamda TYMM'nin uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği, öğretmenlerin bu modele ilişkin algıları ve uygulama süreçleriyle doğrudan ilgilidir.

Dolayısıyla öğretmenlerin bu modelle ilgili görüşleri, modelin ne kadar başarılı olacağı konusunda önemli bir gösterge olarak kabul edilebilir.

Buraya kadar TYMM'nin arka planında yer alan program hedeflerinden ve içerdiği yeniliklerden söz edilmekle birlikte modelin alandaki uygulamacılar tarafından nasıl değerlendirildiği de önem arz etmektedir. Bu bakımdan yapılan araştırmalar incelendiğinde modelin teorik temelleri, uygulama süreci ve eğitim politikalarına etkileri hakkında önemli bulgular ortaya koyulduğu görülmektedir. Yurdakal (2024) tarafından yapılan bir çalışmada, 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamlı bir şekilde incelenmiş ve programın yenilikçi unsurlarının öğretmenlerin uygulama süreçlerine etkileri vurgulanmıştır. Karataş (2024), TYMM'nin teorik, politik ve pedagojik boyutlarını ele alarak, bu yönlerin eğitim sistemine etkisini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmiştir. Akpınar, Özer, Oral ve Köksalan (2024), modelin program geliştirme sürecindeki yerini ve felsefi dayanaklarını analiz etmiş, TYMM'nin öğretim süreçlerine getirdiği yapısal değişikliklerin önemine dikkat çekmişlerdir. Bir diğer araştırmada, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı dijital okuryazarlık bağlamında incelenmiş ve dijital becerilerin kazandırılmasında TYMM'nin önemli bir katkı sunduğu belirtilmiştir (Banaz, 2024). Turan (2024) ise, TYMM'nin din öğretimi yaklaşımını birey ve toplum merkezli ideolojik unsurlar açısından ele almış ve bu unsurların değer eğitimi üzerindeki etkilerini analiz etmiştir. Bu çalışmalar, TYMM'nin eğitimdeki yerini ve etkisini anlamaya yönelik bütüncül bir bakış açısı sunarak modelin kuramsal, uygulamalı ve pedagojik yönlerine dair veriler sağlamaktadır.

Öte yandan TYMM'nin içeriğinin ve uygulamadaki yansımalarının değerlendirilmesine yönelik sınıf öğretmenlerinin bakış açısını inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. TYMM ile ulaşılması hedeflenen öğrenme çıktılarının temelini ilkökul eğitimi yoluyla atıldığı göz önünde bulundurulduğunda, sözü edilen modele yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi önemli görülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada Karadeniz Bölgesi'nin orta ölçekli bir ilinde yer alan kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin 2024 yılında tanıtımı yapılan ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak uygulanmaya başlanan TYMM hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?" olarak belirlenmiştir. Bu çalışmayla katılımcıların yeni eğitim modeli hakkındaki görüşleri, modelin uygulanmasında karşılaşılabilecek zorluklar ve eğitim pratiğine yansımaları ortaya koyulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin modelin geliştirilmesi ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi için sundukları öneriler de değerlendirilmiştir. Eğitim reformlarının başarısı, uygulayıcı konumunda bulunan öğretmenlerin bu reformlara yönelik algılarına ve tutumlarına bağlıdır. Bu bağlamda araştırma, TYMM'nin uygulanabilirliğini ve öğretmenlerdeki izlenimini anlamaya yönelik önemli bir adım olarak kabul edilebilir. Elde edilen bulguların, Türkiye'nin eğitim politikalarının gelecekteki yönelimlerine ışık tutabileceği düşünülmektedir.

## YÖNTEM

Araştırmanın tasarımında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması bir vaka, kurum, program veya karmaşık sosyal olguları kendi bağlamı içinde ayrıntılı bir şekilde analiz etmeye olanak tanır (Yin, 2018). Bu bakımdan durum çalışması yöntemi, sınıf öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik bireysel ve toplu algılarının derinlemesine incelenmesinde uygun bir yöntem olarak değerlendirilmektedir.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcıları 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Bölgesi'nin orta ölçekli bir ilindeki kamu ilkokullarında görev yapmakta olan 12 sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır. Katılımcıların 7'si kadın, 5'i erkektir. Yaşları 31 ila 55 aralığında olup yaş ortalaması 40'tır. Mesleki deneyimleri ise 8 ila 33 yıl arasında değişmektedir ve ortalaması 18 yıldır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi en üst düzeyde çeşitlilik sağlayarak temsil gücünü arttırmak, problemin farklı yönlerine odaklanmak ve çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortaklık veya benzerlik bulmak amacıyla kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu bağlamda katılımcı grupta müstakil sınıflı köy okulu, birleştirilmiş sınıflı köy okulu, ilçe merkezinde bulunan okul ve ilçe merkezine uzak bir konumda bulunan okullarda görev yapma kriterlerini sağlayan en az ikişer öğretmen bulunmasına dikkat edilmiştir. Bu çeşitlilikle daha zengin veri elde edilmesi hedeflenmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Verilerin toplanmasında odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Grubun dinamiğini ve görüş çeşitliliklerini ortaya çıkarmak için öncelikle odak grup görüşmesi yapılmış, ardından yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılarak her bir katılımcıyla bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcıların izniyle ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılara yöneltilen sorular şu şekildedir:

- Program hakkındaki değerlendirmeleriniz nelerdir?
- Bir önceki programa göre bu programda ne gibi farklılıklar olduğunu düşünüyorsunuz?
- Sizce programın güçlü yönleri nelerdir? Neden?
- Sizce programın geliştirilebilir yönleri var mıdır/nelerdir? Neden?
- Programın uygulanmasında zorluk yaşayabileceğinizi düşünüyor musunuz? Varsa bunlar neler olabilir?
- Programı tasarlayan komisyonda yer alsaydınız neleri farklı veya aynı yapardınız? Neden?
- Programı canlı veya cansız bir varlığa benzetecek olsanız neye benzetirdiniz? Neden?

## **Verilerin Toplanması**

Veriler 2024 yılı Eylül ayında hizmet içi eğitim olarak verilen TYMM Tanıtım Semineri'ne katılan öğretmenlerle eğitim sonrasında yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın amacının açıklanması ve katılımcı bilgilerinin gizli tutulacağına belirtilmesinin ardından öğretmenler araştırmaya gönüllü olarak katılmış ve ses kaydı alınmasına izin vermişlerdir. Odak grup görüşmeleri ilçe merkezindeki bir okulun konferans salonunda, bireysel görüşmeler aynı okuldaki uygun salon veya sınıflarda yapılmıştır. Odak grup görüşmesi yaklaşık 40 dakika, bireysel görüşmelerse yaklaşık 15'er dakika sürmüştür. Araştırma kapsamında geçerliği sağlamak için derinlemesine veri toplama, veri toplama araçlarının çeşitlendirilmesi ve katılımcı teyidinin sağlanması yoluna gidilmiştir. Derinlemesine veri toplama ve veri toplama araçlarının çeşitlendirilmesi, araştırmanın bağlamını bütüncül bir şekilde yansıtabilmek amacıyla birden fazla veri toplama yönteminin bir arada kullanılarak detaylı ve kapsamlı verilerin elde edilmesini sağlayan bir yaklaşımdır (Patton, 1999; Lincoln & Guba, 1985). Katılımcı teyidi ise araştırmacının elde ettiği bulguları katılımcılara sunarak bulguların doğruluğunu onaylatma sürecidir ve bu yöntem nitel araştırmanın inandırıcılığını artırmada etkili bir stratejidir (Creswell, 2013). Nitel araştırmada tutarlılık olarak adlandırılan güvenilirlik, bir araştırmanın bulgularının tutarlılığını ve tekrarlanabilirliğini ifade etmektedir (Lincoln & Guba, 1985). Bu bağlamda araştırmanın güvenilirliği, bulguların tutarlılığına dayandırılmıştır. Odak grup görüşmesi ve bireysel görüşmelerden elde edilen veriler katılımcılarla paylaşılmış ve geri bildirimler alınmıştır.

## **Verilerin Analizi**

Verilerin analiz edilmesi sürecinde öncelikle araştırmacı tarafından ses kayıtlarının bilgisayar ortamında transkriptleri yazılmış, sonrasında katılımcı gizliliğini korumak için her katılımcı 1-12 (ör. K-1, K-2 gibi) arasında numaralarla ifade edilmiştir. Ardından araştırmadan elde edilen verilerdeki derin anlamın yakalanması için tekrarlı okumalar yapılmıştır. Veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verilerin belirli kavram ve temalar bağlamında bir araya getirilerek düzenlenmesi ve yorumlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Creswell (2013) tarafından açıklanan analiz yöntemi doğrultusunda ses kayıtlarının deşifre edilmesi sonrası verilerin detaylı tanımlaması yapılmış, elde edilen bulgular kod ve kategorilere ayrılmıştır. Son aşamada ise ayrıntılı betimlemeler yoluyla geniş anlamlara ulaşılmış ve ulaşılan temalar alanyazındaki araştırmalar ışığında yorumlanmıştır.

## **BULGULAR**

Yapılan analizler sonucunda yedi temaya ulaşılmıştır. Bunlar; program hakkındaki genel değerlendirmeler, programın önceki programlarla karşılaştırılması, programın güçlü yönleri, programın geliştirilebilir yönleri, uygulamada karşılaşılabilecek zorluklar, programın geliştirilmesi için öneriler ve metaforlardır. Elde edilen bu temalar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

### **Program Hakkındaki Genel Değerlendirmeler**

Program hakkındaki genel değerlendirmeler teması kapsamında katılımcıların program içeriğinin odak noktalarını açığa çıkarmaya odaklandıkları gözlemlenmiştir. Bu kapsamda katılımcıların özellikle öğretmen görüşlerini dikkate alan, öğrenci merkezli, etkinlik ve beceri odaklı bir program yapısına sahip olduğunu ve bunun önemini vurguladığı belirlenmiştir. Katılımcı-4, bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir: *“Öğrencilerin kendilerini daha güzel ifade edecekleri, etkinliklerin daha çok olduğu, dinleme becerilerinin, bizim değerlerimizin daha önemini vurgulamış, konuların ve bilginin az olduğu, daha eğlenceli geçecek bir program hissiyatı verdi. Ama işin mutfağına girmeyince daha fazla bir şey söyleme şansım yok, eksiklerini de söyleme şansım yok. Mutfağına girdikten sonra biraz daha anlaşılacak. Ama büyük bir çaba olduğu, emek olduğu belli.”*

Programın içeriğine yönelik katılımcıların ayrıca teknoloji kullanımı ve etkinlik çeşitliliği açısından olumlu yönleri olduğuna dikkat çektiği görülmüştür. Katılımcı-6, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Kitaplar için hazırlanan dijital içerikler çağımız çocukları için önemli bir öğrenme ortamı. Bu dönemde çocuklar ne yazık ki en iyi bu şekilde öğreniyor, ellerinden teknolojik cihazları düşürmüyorlar. Bunun da düşünülerek dijital içerikler hazırlanması çok iyi olmuş.”* Bununla birlikte katılımcılar programın sadeleştirilmesine rağmen içerik yoğunluğunun hâlâ yeterince azaltılmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlere fazladan iş yükü getirdiği için eleştirilmiştir. Katılımcı-9’un görüşleri şu şekildedir: *“Bence programın sadeleştirildiği söylenerek aslında içeriği genişletilmiş gibi. Kazanım sayısı azaltılmış olabilir ama her şey daha derinlikli ele alındığı için hem öğretmenin iş yükü hem de öğretim programları ve kitapların hacmi artmış.”*

### **Programın Önceki Programlarla Karşılaştırılması**

Programın önceki programlarla karşılaştırılması teması altında katılımcılar, önceki eğitim programlarına yönelik deneyimlerini göz önünde bulundurarak yanıtlar vermişlerdir. Bu hususta özellikle mesleki deneyim yılının etkili olduğu, mesleğinde kıdemli ve yeni olan öğretmenlerin farklı zaman dilimleri perspektifinden bu değerlendirmeleri yaptıkları belirlenmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda programın yapısının sadeleşmesi ve farklı ülkelerin modelleri ile kıyaslanmasına yönelik görüşlerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öte yandan programın yapısında anlamlı bir özgünlük göremediğini ifade eden katılımcılar da olmuştur.

Önceki eğitim programlarına kıyasla TYMM’nin yapısının sadeleştiğini dile getiren katılımcıların bu değişimin bazı konuları derinlemesine bir biçimde öğretmeye olanak tanıyacağına dikkat çekmişlerdir. Katılımcı-3’ün bu konudaki görüşleri şu şekildedir: *“(MEB/Programı hazırlayanlar) Seyreltilmiş demiş ama mevcut programdan daha genişlemiş. Çok farklı bir program değil ama konular genişletilmiş. Azaltılmış-seyreltilmiş diye geçiyor ama daha yaygın ve daha detaylı.”*

Katılımcılardan programda yer alan bazı uygulamaların daha önceki programlarda da mevcut olduğunu ve yeni programa özgü bir yenilik görmediklerini dile getirenler olmuştur. Katılımcı-2'nin ifadeleri bu durumu gösterir niteliktedir: *"Kaç gündür detaylı inceliyoruz programı, eski programla hiçbir farkı yok yeni programın. Önceki işlediğimiz programların hemen hemen aynısı. Değişen bir şey yok; öz değerlendirmeler, akran değerlendirmeler... Bunları zaten yapıyorduk biz, yani zaten vardı bu."* Bu durumun yanı sıra önceki programdaki sarmal yapının bu programda daha az görünür olduğu ve disiplinler arası uyumun çok zayıfladığı görüşleri ön plana çıkmaktadır.

TYMM'nin ortak metninde modelin hazırlanmasında 13 ülkenin eğitim modellerinin incelendiğinin belirtilmesi üzerine görüş bildiren katılımcılar, programın geliştirilmesinde bu modellerden esinlenilmesini eleştirmiştir. Bu eleştirinin altında Türkiye'nin farklı nüfus özellikleri ve ihtiyaçlarının dikkate alınmadığı düşüncesi yatmaktadır. Katılımcı-12'nin ifadeleri bu duruma şu şekilde yansımıştır: *"Geniş olarak düşünürsek, şimdi Finlandiya'yu model alıyorlar dünyada biliyorsunuz; bizim en son programda da. Finlandiya'nın nüfusu benim bildiğim 6 milyon civarında. Bizim Türkiye'nin nüfusu 85 milyon, dışarıdan gelen nüfusla beraber 95-100 milyona yakın. Bizim ihtiyaçlarımız daha fazla, dolayısıyla Finlandiya'nın imkânları bizden daha geniş. Doğal kaynakları daha fazla, daha zengin. Onun için eğitim şeklimizin karşılaştırılmasında onlar bu işi halledebilir. Bir değil ki onlarla bizim ülkemiz."*

### **Programın Güçlü Yönleri**

Katılımcılar programın güçlü yönleri kapsamında programın, öğrenci odaklı bir yaklaşıma sahip olduğunu, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini teşvik ettiğini ve karakter gelişimini desteklediğini belirtmiştir. Katılımcı 4, yeni eğitim modelinin özellikle değerler eğitimi ve davranış kazandırma yönünden etkili olmasını umduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *"Biz geçen sene Hollanda'ya gittik okulları gözlemek için. Öğrenciler (sınıf mevcudu) yaklaşık 30-35 kişi ama sınıf çok sessiz. Dinlemesini bilen ve saygılı bir toplum yetiştirmişler. Yani (TYMM ile) o eğitim tipine gideceğim gibi bir hissiyat doğdu içimde."*

Programda sadeleşmeye gidilmesi, beceri temelli etkinliklerin artırılması, ders kitaplarının yapısı, öğrencilerin ilgisini çekme ve davranışsal gelişimi destekleme açısından önemli görülmektedir. Katılımcı-8'in bu konudaki görüşleri şu şekildedir: *"Matematikte 3. sınıfta çocukların en çok zorlandığı konular sıvıları ölçme, saatler. Bunların sadeleştirilmesi veya çıkarılması çok güzel olmuş. 3. sınıfları okuttuğum için bu örnekleri veriyorum, diğer sınıflarda da benzer şeyler var. Kitaplar öğretmenin işini çok kolaylaştırmış. Fotokopi çek veya farklı kaynaklardan bul, ayrıca eve ödev bul vs. kalkmış. Öğrencilerin el becerisini geliştiren çok fazla etkinlik gördüm ben 1. sınıf kitabında, o çok güzel. Çünkü ayakkabısını bağlayamayan öğrenci vs. gibi beceri eksikliği yaşayan öğrenciler var. Çantasını kapatamıyor çocuk, biz kapatıyoruz. O el becerilerine ağırlık verilmesi çok güzel."*

Programın kapsayıcılığı ve ölçme-değerlendirme sisteminin süreci daha çok vurgulaması, katılımcılar tarafından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Katılımcı-7, bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: *“Geçmişte öğrenciler yarışa sokuluyordu, idareciler ‘Deneme sınavı yapın.’ diye ve sonra sonuçlar üzerinden öğretmenlere baskı kuruyordu. Burada biz ve idareciler koordinatör rolünde olacağız. Bu modelin en önemli özelliği öğrencileri başarılı-başarısız diye ayırt etmeden kapsaması.”*

### **Programın Geliştirilebilir Yönleri**

Katılımcıların büyük bir kısmı programın felsefi olarak süreç temelli bir yaklaşıma sahip olduğunu ancak uygulamada sonuç odaklı değerlendirmenin devam etmesini programın geliştirilebilir yönleri arasında değerlendirdiklerini belirtmiştir. Ayrıca, kademeler arası geçişlerde sınav odaklı yapının öğrenciler üzerindeki baskıyı artırdığı ve uyum sorunlarına neden olduğu ifade edilmiştir. Katılımcı-8, süreç temelli yaklaşımın sınav odaklı eğitim sistemiyle çeliştiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Olumsuz olarak ölçme değerlendirme konusunu söyleyebilirim. Şimdi ben 4. sınıf okutacağım. Çocuğu ortaokula geçireceğim, sınav-kodlama yaptırmayacak mıyım? Öğrenciyi süreç olarak değerlendireceğim ama kaç tane öğrenciyi ben yönlendirebileceğim? Mesela güzel sanatlar lisesine ya da ortaokul olarak da kaç tane öğrenci gönderebileceğim?”* Katılımcı-10 da sınav odağından uzaklaşmama konusunda benzer görüşlerini aktarmıştır: *“Bu modelin sınav odaklı yaklaşımdan uzaklaşıp süreç temelliye odaklanmasına olumsuz bir şey demiyorum ama bunun için önce 5. sınıfta bursluluk sınavının kaldırılması lazım, 8. sınıfta lise giriş sınavının kaldırılması lazım, liseden sonra üniversite sınavının kaldırılması lazım. Bu şekilde sınav odaklı devam edersek eğitimde (yeni programda) başarı olmaz çünkü biz illaki sınava alıştırmak zorundayız çocukları. 4 sene boyunca hiç sınav görmeyen bir çocuk 5. sınıfta bursluluk sınavına giremez, kodlama bile bilmiyor girdiğinde.”*

TYMM için hazırlanan ders kitapları konusunda oldukça farklı görüşlerin olması dikkat çekicidir. Aynı derslerin kitapları hakkında dahi olumlu ve olumsuz olarak keskin görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Bazı katılımcılar kitapların iyi hazırlandığını ve oldukça nitelikli olduğunu belirtmişlerdir. Bu duruma örnek olarak Katılımcı-5’in olumlu görüşleri şu şekildedir: *“Programların hazırlanmasında oldukça emek verilmiş, bu durum belli oluyor. Özellikle ders kitaplarını, ders kitapları özelinde de ilk okuma yazma kitaplarını çok beğendim. Bol etkinlikli ve kaynak kitap kullanmayı gerektirmeyecek kadar iyi hazırlanmış.”* Diğer yandan bazı katılımcıların kitapları programın hedefleriyle uyumsuz bulduğu, bazı içerik ve metinlerin öğrencilere yeterince ilgi çekici gelmeyeceği düşüncesiyle ders kitaplarını programın zayıf yönü olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu konuda Katılımcı-9’un görüşleri şu şekildedir: *“Ders kitapları programların vadettiği kadar iyi hazırlanmamıştı. Programlar daha iyiydi fakat ders kitapları eski kitaplardan çok farklı değildi. Özellikle Türkçe kitaplarındaki metinlerin çok daha bilinen veya yeni yazılanların nitelikli metinler olmasını beklerdim. Bu metinler programa ve kitaba yakışmamış.”*



### **Programın Uygulanmasında Karşılaşılabilecek Zorluklar**

Katılımcıların bir kısmı programın uygulanması sürecinde öğretmenlerin, okulların ve eğitim paydaşlarının bu yeniliklere adapte olmakta zorlanacaklarını belirtmiştir. Herhangi bir hazırlık yapılmadan hızlı bir şekilde uygulamaya geçilmesi ve altyapı eksikliklerinin giderilmemesi nedeniyle zorluklar yaşanması endişeleri görülmektedir. Bu türden sorunların programın etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyeceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan tüm katılımcıların ortak görüş belirttikleri programın pilot çalışmasının yapılmaması, önemli bir eksiklik olarak görülmektedir ve tüm katılımcılar bu durumun uygulama sürecinde sorunlara yol açabileceğine dikkat çekmiştir. Katılımcı-11, TYMM'nin uygulanmasında karşılaşılan sorunları şu şekilde yansıtmıştır: *“Okullar ve öğretmenler bu programı uygulamaya hazır değiller. Uygulamaya geçilmesi için çok hızlı davranıldı, pilot çalışma yapılmadı. Özellikle okulların altyapısı çok zayıf. İnternet erişiminin sağlıklı olmadığı ve akıllı tahtanın bulunmadığı okullar var. Buralarda bu programı uygulamak çok zor olacak. Yeni program uygulamada materyaller gerektirdiği için bu konuda da sorunlar yaşanacak.”*

### **Programın Geliştirilmesi İçin Öneriler**

Programın hazırlanmasında öğretmenlerin de aktif görev alması ve programın askıya çıktıktan sonra öğretmenlerden gelen önerilerin yapılan değişikliklerde dikkate alınması katılımcılar tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Katılımcılara yöneltilen “Programı tasarlayan komisyonda yer alsaydınız neleri farklı veya aynı yapardınız? Neden?” sorusuna verilen cevapların genellikle programı uygulamaya yönelik öneriler barındırmasıyla birlikte programın tamamen farklı bir odakla hazırlanabileceğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Okul temelli planlamayla öğretmene zaman konusunda esneklik ve inisiyatif tanınmasını olumlu olarak değerlendiren katılımcılar, bu uygulamanın tüm derslerde yapılmasını ve ders sayısının artırılmasını önermektedir. Benzer şekilde programda yer verilen hatırlatma ve pekiştirme haftalarının olumlu bir adım olduğunu ve yine bu uygulamanın da tüm derslere uyarlanabileceği görüşü ön plana çıkmaktadır.

Katılımcılar programın dijital öğrenmeyi göz önünde bulundurması ve ders kitaplarında yer verilen etkinliklerin yanı sıra kare kodlarla ulaşılabilen dijital içeriklerle zenginleştirilmesini olumlu karşılamışlardır. Diğer taraftan bu yaklaşımın daha da geliştirilmesi ve dijital içeriklerin sınıf ortamında daha etkili kullanılabilmesi için tablet dağıtımını yapılabileceğini düşünen Katılımcı-10, görüşlerini şu şekilde aktarmıştır: *“Ben dijital içerikleri daha da çoğaltırdım. Gerçekten çocuklar artık tablet-telefonlarda oyunları zevkle oynuyorlar. Bu etkinlikleri zenginleştirmek lazım bence, her derste. Türkçede bu düşünülmüş ama her derste olmalı bence. Ayrıca çocuklara tablet dağıtılıp evlere gönderilmeden sınıfta tutulabilir ve ders sırasında çocuklara kullanılabilir.”*

Ayrıca programın uygulanabilirliğini ve etkililiğini artırmak için kılavuz kitapların hazırlanması gerektiğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Bu önerileri sunan katılımcılar, kılavuz kitapların

öğretmenlerin evrak yükünün azaltılmasına ve doğrudan ders anlatımına odaklanmalarına olanak tanıyacağı görüşündedir. Katılımcı-7 bu durumu şu sözleriyle dile getirmiştir: “Bizim evrak işini yoğunlaştırmamız lazım, bizim işimiz ders anlatmak. Ben olsam öğretmen kılavuz kitapları hazırlardım. Ben önceki programlarda kılavuz kitaplarla da çalıştım. Çok rahat oluyor, yolu gösteriyor. Günlük planları bu kadar ön plana çıkarmaz ve öğretmene bu kadar yük bindirmezdim. Onun (öğretmenin) işini kolaylaştırmak için kılavuz kitap şart. Kılavuz kitap olduğu zaman günlük plan yapmıyorduk biz. Bunun olmasını istiyorum ben mesela.”

Yukarıda yer verilen önerilerin yanı sıra modüler eğitim sistemine geçilmesi; görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi gibi derslerin branş öğretmenleri tarafından verilmesi; 1. sınıfın sadece okuma-yazma öğretimine ayrılması gibi nispeten radikal sayılabilecek değişiklikler yapabileceğini söyleyen katılımcılar da bulunmaktadır. Katılımcı-5, mevcut modelden farklı olarak yapılabilecek değişiklikleri şu şekilde aktarmıştır: “Ben olsam 1. sınıfı tamamen okuma-yazma sınıfı yaparım. 2. sınıfta 3. sınıfta branş öğretmenleri girsin, işte beden eğitimi öğretmeni gibi. Ama ilk başta okuma yazma sınıfı olması lazım.”

### **Programın Benzetildiği Varlıklar/Metaforlar**

Katılımcılara son olarak “Programı canlı veya cansız bir varlığa benzetecek olsanız neye benzetirdiniz? Neden?” sorusu yöneltildiğinde programa yönelik farklı metaforlar kullandıkları gözlenmiştir. Bunlar arasında *cep telefonu*, *makas*, *bukalemun*, *matruşka* gibi metaforların ön plana çıktığı belirlenmiştir. Programın sürekli değişen yapısı nedeniyle bazı katılımcılar TYMM’yi yeni model cep telefonlarına benzetmişlerdir. Türk eğitim sisteminde geçmiş yıllardan bu yana yapılan değişimler, katılımcılar tarafından cep telefonu markalarının modellerini güncellemesi ve belli aralıklarla yeni model telefonların piyasaya sürülmesi durumuna benzetilmiştir. Bu metafor yoluyla özellikle TYMM’nin çağın gerektirdiği eğitim anlayışını temsil etmek amacıyla bir güncelleme içermesi yönünden bir benzerlik ilişkisi kurulduğu görülmektedir.

Programın içeriğinin sadeleşmesi, katılımcılar tarafından önemle vurgulanan bir özellik olarak görülmektedir. Bu bakımdan bazı katılımcılar, programın sadeleşme yönünü temsil ettiğini düşünerek makas metaforunu kullanmışlardır. Önceki eğitim programının belli yönlerinin kesilmesi yoluyla TYMM’nin daha yalın ve belli konulara derinlemesine odaklanan bir yapı kazandığı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra programı adaptasyon yeteneği açısından her ortama ayak uydurabilen bir bukalemuna; iç içe geçmiş yapısı, incelendikçe sürekli yeni bir katmanın ortaya çıkması ve karmaşıklığıyla matruşkaya benzeten katılımcılar da bulunmaktadır.

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu çalışmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri, programın güçlü yönleri, programın geliştirilmesi üzerine öneriler ve uygulama sürecinde karşılaşılmaları

olası olarak görülen zorluklar ve programa yönelik metaforlar bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgular, programın yenilikçi unsurlarının öğretmenler tarafından olumlu karşılandığını ancak uygulama sürecinde bazı zorluklar yaşanabileceğine yönelik çekincelerinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Türkiye'deki eğitim reformlarının uygulama aşamasında çeşitli altyapı ve hazırlık sorunlarıyla karşılaştığına dair alanyazınla örtüşmektedir (Azar, 2011; Başdemir, 2012).

Çalışmanın ilk bulgusu, katılımcıların programa yönelik genel değerlendirmeleridir. Programın hazırlanmasında öğretmenlerin görev alması, dijital içeriklerle teknoloji kullanımının desteklenmesi ve beceri temelli bir yapıyla öğrenci merkezli bir program oluşturulması katılımcıların programı genel olarak olumlu karşıladığını göstermektedir. Katılımcıların dikkat çektiği bu durum, çağdaş eğitim programlarında benimsenen öğrenci merkezli yaklaşımlarla uyumlu bir eğilimi yansıtmaktadır. Alanyazında etkinlik temelli öğrenmenin öğrencilerin daha derinlemesine bilgi edinmelerini ve beceri geliştirmelerini desteklediği belirtilmiştir (Tomlinson, 2001). Katılımcıların teknoloji kullanımına ilişkin olumlu değerlendirmeleri de dijital çağın gerekliliklerine duyarlı bir programın ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Günümüz eğitiminde dijital araçların ve içeriklerin entegrasyonu, öğrencilerin öğrenme deneyimini zenginleştirdiği ve onları daha motive ettiği için kritik bir rol oynamaktadır (Mishra & Koehler, 2006).

Çalışmanın ikinci bulgusu, TYMM ile daha önceki programlar arasında yapılan karşılaştırmalardır. Burada ön plana çıkan noktalar TYMM ile hâlihazırda uygulanmakta olan program arasında beklenenden daha az farklılık görülmesi ve TYMM'nin sadeleşme vurgusu yapmasına rağmen katılımcılar arasında içeriğin zenginleştiği ve derinleştiği algısının yaygın olmasıdır. TYMM'de kazanım sayısının azaltılması, eğitim camiasında uzun süredir beklenen sadeleşmeye yönelik bir adım olarak görünmekle birlikte, bu modelin aslında daha derinlemesine bilgi sunmayı hedeflediği düşünülmektedir (Karataş, 2024). Ayrıca programda sadeleşmenin öğrenci düzeyine uygunluğu artırarak öğrenme sürecine katkı sağladığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Bu bakış açısı, sadeleşmiş programların öğrenci ilgisini ve anlamlı öğrenme deneyimlerini teşvik ettiğini öne süren mevcut alanyazınla örtüşmektedir (MEB, 2024; Strachan & Liyanage, 2015). Birbiriyle farklılaşan bu görüşler, programın katılımcılar tarafından anlaşılması ve içselleştirilmesi için zamana ihtiyaç duyduklarının bir göstergesi olabilir.

Katılımcıların dikkat çektiği bir başka nokta, Türkiye'nin eğitim politikalarının geliştirilmesinde diğer ülkelerin modellerinden esinlenmekten ziyade ülkenin kendine özgü demografik ve sosyoekonomik özelliklerinin dikkate alınması gerektiğidir. MEB tarafından, TYMM'nin ihtiyaç analizi aşamasında 13 ülkenin eğitim modelinin incelendiği fakat sonuç olarak Türkiye'ye özgü bir model tasarımı yapıldığı belirtilmesine rağmen katılımcılar bu konuda özellikle Finlandiya örneğini öne çıkararak farklı görüşler ileri sürmektedir. Bu bağlamda alanyazında yer alan bazı çalışmalarda Türkiye'nin eğitim politikalarının tarihsel süreçteki gelişimi incelenmiş ve ülkenin özgün ihtiyaçlarına

uygun politikaların önemi vurgulanmıştır (Kodal, 2023; Meşeci Giorgetti, 2024). Bu bakımdan katılımcı görüşleri, Türkiye'nin eğitim politikalarının şekillendirilmesinde diğer ülkelerin modellerinden esinlenmek yerine ülkenin kendi dinamiklerinin temel alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın bir diğer bulgusu programın güçlü yönlerini vurgulayan görüşler olup katılımcılar programın öğrenci merkezli yaklaşımını, teknolojinin kullanımını, etkinlik çeşitliliğini ve değerler eğitimine verdiği önemi olumlu değerlendirmektedir. Eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar, öğrencilerin katılımcı, etkin ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme açısından önemlidir (Loyens vd., 2023). Bu bağlamda, TYMM'nin öğrenci merkezli yaklaşımı ve değerler eğitimine verdiği önem, hem sınıf içi uygulamalarda öğrenci motivasyonunu artırmada hem de eğitimde etik ve ahlaki değerlerin kazandırılmasını teşvik etmede avantaj sağlayabilir. Ancak katılımcıların söylemlerinden bu yaklaşımın uygulanabilirliği konusunda bazı endişeler taşıdığı da gözlenmiştir. Bu bakımdan programın uygulanmasında izleme çalışmaları yapılarak bu endişelerin gerçekleşme durumu incelenmesi ve gerektiği takdirde çözümü için uygun adımların atılması tavsiye edilebilir.

Programın değerler eğitimini ön plana çıkarması, katılımcılar tarafından olumlu olarak karşılanan bir diğer noktadır. Öğrencilerin sadece akademik olarak değil aynı zamanda etik ve sosyal açıdan da gelişim göstermelerinin hedeflenmesi, tüm katılımcılar tarafından desteklenmektedir. Katılımcıların dikkat çektiği bu hedef, öğrencilere değerler kazandırmanın gerekliliğini vurgulayan ulusal-uluslararası eğitim reformları ve çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir (Yerli & Gündüz, 2023; OECD, 2021). Ancak katılımcılar, bu tür bir eğitimin etkili olabilmesi için öğretmenlerin yeterli donanım ve destekleyici materyallere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu ihtiyaca paralel olarak değerler eğitimi konusundaki çalışmalar, öğretmenlerin uygun kaynak ve rehberlik desteği olmaksızın bu eğitim biçimini sınıf içinde etkin bir şekilde uygulamakta zorlandıklarını göstermektedir (Gür vd., 2015; Thornberg & Oğuz, 2013). Bu durumda katılımcıların ihtiyaç duyduğunu belirttiği materyal ve donanım desteğinin sağlanması, programın etkili bir şekilde uygulanması için öğretmenlere kolaylık sağlayabilir.

Diğer bir bulguda programın süreç odaklı yapısına ilişkin görüşler ön plana çıkmıştır. Katılımcılar programın sınav odaklı yapıdan uzaklaşmasını ve süreç temelli ölçme-değerlendirmenin vurgulanmasını olumlu bulmakla birlikte, eğitimde sınav baskısının devam ettiğini ifade etmişlerdir. Türkiye'de sınav sistemi, öğrencilerin akademik başarısının yanı sıra öğretmen performansını değerlendirme aracı olarak da kullanılabilir. Bu durum programın süreç odaklı hedefleriyle çelişmektedir. Öğrenci başarısının sadece sınavlara dayalı olarak değerlendirilmesinin öğrenciler üzerinde sınav baskısı oluşturması alanyazındaki çalışmalarda da yer bulmaktadır (Pereira vd., 2017; Baş & Kıvılcım, 2015). Bu bağlamda katılımcılar TYMM'nin süreç temelli değerlendirme yaklaşımını içselleştirmek, bu yaklaşımı Türk eğitim kültüründe yaygınlaştırmak ve kalıcılaştırmak için eğitim politikalarında yapısal değişikliklere gidilmesi gerektiği görüşündedir.

Katılımcıların geliştirilebilir niteliklere değinirken program için hazırlanan ders kitaplarına yönelik farklı görüşlerinin bulunması, eğitim materyallerinin hazırlık sürecinde içerikte kalite ve uyum sorunlarının sıklıkla tartışılan bir konu olduğunu göstermektedir. Eğitim materyallerine ilişkin değerlendirmelerde ders kitaplarının nitelikli olması, programın hedefleriyle uyumlu olması ve öğrencilerin ilgi düzeyine hitap etmesi gibi ölçütler önem taşımaktadır. Issitt (2004), ders kitaplarının pedagojik amaçlara ulaşmada kritik bir araç olduğunu, ancak başarılı bir ders kitabı tasarımının yalnızca bilgi sunmakla kalmayıp öğrencilerin dikkatini çeken ve ilgi uyandıran unsurlar içermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ders kitaplarının müfredatla uyumlu olmasının yanı sıra öğrencilerin yaş, kültür ve sosyal çevrelerine uygun içerikler sunması da bir diğer önemli konudur (Tomlinson & McTighe, 2006). Bu bağlamda TYMM için hazırlanan kitapların bazı katılımcılar tarafından başarılı bulunması materyalin niteliğine yönelik olumlu bir bakış açısını yansıtırken, bazı katılımcıların içerik ve metinlerin öğrenciler için yeterince ilgi çekici olmadığını ifade etmesi uyum sorunlarına işaret etmektedir. Eğitim materyallerinin içeriğinde farklı görüşlerin oluşması, materyal geliştirme sürecinin kapsayıcı, öğrenci odaklı ve güncel niteliklere sahip olmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Tomlinson, 2013). Bu konudaki keskin görüş ayrılıklarının sebepleri arasında kitaplar hakkında kamuoyunda oluşan beklentiler ve yetkililerin kitapların niteliğine yönelik yaptığı güçlü açıklamalar görülebilir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu, uygulama aşamasında karşılaşılabilecek olası zorluklardır. Katılımcılar, programın uygulanması sırasında teknolojik altyapı eksiklikleriyle karşılaşma endişesi taşıdıklarını belirtmekte ve bu durumu önemli bir sorun olarak görmektedirler. Araştırma bulguları, katılımcıların Türkiye'deki pek çok okulda internet erişimi ve etkileşimli tahtalar gibi temel teknolojik donanımların yetersiz olduğunu ve bu durumun yeni programın etkili bir şekilde uygulanmasına engel oluşturabileceğini düşündüklerini göstermektedir. Eğitimde teknoloji kullanımının öğrenme sürecini olumlu etkilediği bilirse de (Wu, 2024; Elvan & Mutlubaş, 2020), TYMM'nin dijital içeriklerle desteklenen yapısı ve okullarda yeterli teknolojik altyapının bulunmaması nedeniyle uygulanabilirlik sorunlarıyla karşılaşılma olasılığı yüksektir.

Katılımcıların programa yönelik bir diğer eleştirisi, pilot çalışmaların yapılmaması ve öğretmenlerin programı uygulamaya hazırlık sürecinin yetersiz olmasıdır. Alanyazında yer alan çalışmalar eğitimde yapılan reformların etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve uygulamalı eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir (McLaughlin & Ruby, 2021; Doğutaş, 2016). Çalışmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin Eylül ayında 18 saatlik hizmet içi eğitim almasına rağmen programın uygulanmasına yönelik yeterli hazırlık sürecine sahip olmamasının, onların programa uyum sağlamasını zorlaştırabileceği ve bu bağlamda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabileceği endişelerini ortaya koymaktadır.

Bu çalışma kapsamında katılımcılar ayrıca TYMM'nin geliştirilmesi ve/veya etkili uygulanması konusunda bazı önerilere yer vermiştir. Bu kapsamda, programın geliştirilmesinde öğretmenlerin sürece dâhil edilmesi ve önerilerinin dikkate alınmasını uygulama başarısını artırma açısından önemli bir adım olarak gördükleri belirlenmiştir. Fullan (2015), öğretmen katılımının eğitim reformlarının sürdürülebilirliği ve öğretmenlerin programa bağlılık duygusunu güçlendirmesi için kritik olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda programda okul temelli planlama ve hatırlatma-pekiştirme haftalarıyla öğretmenlere zaman yönetiminde esneklik sağlanmasını eğitim sürecini destekleyen olumlu adımlar olarak değerlendiren katılımcılar, bu uygulamaların yaygınlaştırılması ve tüm dersleri kapsamını önermektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar mevcut programın ötesine geçilerek daha köklü değişiklikler yapılması gerektiğini savunmaktadır. 1. sınıfın tamamen okuma-yazma öğretimine ayrılması ve ilerleyen sınıflarda branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi gibi öneriler, temel becerilerin kazandırılması ve öğretmenlerin uzmanlık alanlarına uygun şekilde görevlendirilmesi açısından yenilikçi bir yaklaşımı temsil etmektedir. Türkiye bağlamında yapılan araştırmalar da bu tür modüler yaklaşımların, öğrencilerin öğrenme sürecine daha iyi uyum sağlamalarına ve öğretmenlerin uzmanlıklarını etkili kullanmalarına olanak tanıyabileceğini göstermektedir (Duman & Sargın, 2019; Fer, 2000). Bu görüşler, TYMM programının hem kaliteyi artıran iyileştirmelerine hem de sistemde daha köklü değişikliklerin gerekliliğine yönelik bir bakış açısını ortaya koymaktadır. Diğer yandan rehber materyal ya da kılavuz kitap kullanımı, bazı katılımcıların sunduğu öneriler arasında yer almaktadır. Bu konuda katılımcılar, kılavuz kitapların öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri daha etkili bir şekilde planlamalarına yardımcı olacağını ve evrak işlerini azaltarak öğretmenin doğrudan eğitime odaklanmasını sağlayacağını; bu nedenle kılavuz kitap hazırlanmamasını programın bir eksikliği olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalar da bu tür destekleyici materyallerin eksikliğinin programın hedeflerine ulaşmada öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları artırabileceğini göstermektedir (Acele & Ateş, 2021; Süğümlü, Mutlu & Çinpolat, 2019).

Son olarak katılımcılar, program yapısının karmaşık ve anlaşılmasını zorlaştıran bir etken olduğunu metaforlar yoluyla ifade etmişlerdir. Programın bu yapısı, öğretmenler tarafından "matruşka" gibi katmanlı bir yapıya sahip olmasıyla tanımlanmıştır. Bu metafor, programın öğretmenlerin içeriği kavramada ve uygulamada zorlanabileceğine işaret etmektedir. Alanyazında yer alan çalışmalarda eğitimde sadeleştirilmiş ve anlaşılır bir yapının gerekliliğine vurgu yapılması (OECD, 2024; Tucker, 2011), öğretmenlerin programın karmaşık yapısı nedeniyle duydukları kaygıyı doğrular niteliktedir.

Bu çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sınıf öğretmenleri tarafından genel olarak olumlu karşılanırsa da uygulama sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaşma endişesi taşıdıklarını göstermektedir. Öğretmenler programın öğrenci merkezli, beceri ve etkinlik temelli olması ile değerler eğitimi odaklı yapısını desteklemiş, ancak sınav baskısının devam etmesinin bu hedeflere ulaşmayı zorlaştıracığını belirtmiştir. Bu bağlamda, Türkiye'de süreç odaklı bir eğitimin etkili olabilmesi için sınav sistemine

yönelik yapısal değişiklikler yapılması önerilmektedir. Ayrıca programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin daha fazla rehberlik ve destek materyaline ihtiyaç duyduğu, teknolojik altyapının güçlendirilmesi gerektiği ve öğretmenlere programın yanında kılavuz kitapların sunulmasının faydalı olacağı görüşleri ön plana çıkmıştır. Pilot çalışmaların yapılmaması ise öğretmenlerin programa uyum sağlayamama kaygısını ortaya çıkarmış, uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunların öngörülememesine neden olmuştur.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli eğitimde yeni yaklaşımlar sunma hedefiyle geliştirilmiş olup, başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için izleme çalışmaları ve öğretmenlerin uygulama sürecindeki ihtiyaçlarına göre revizyonlar yapılması beklenmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşleri, eğitim reformlarının geliştirilmesinde ve mevcut yapının iyileştirilmesinde dikkate alınması gereken önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışmadan hareketle gelecekte yapılacak araştırmalara ve bu alanda yeni çalışmalar gerçekleştirmeyi planlayan araştırmacılara şu öneriler sunulabilir:

- Farklı coğrafi bölgelerde, daha geniş ve çeşitli örneklem gruplarıyla, farklı araştırma yöntemleriyle tasarlanan kapsamlı çalışmalar yürütülebilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin yanı sıra öğrenci ve velilerin görüşlerini kapsayan çok yönlü araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- TYMM'nin etkililiğini belirlemeye yönelik olarak öğrencilerin akademik başarıları ve psikososyal gelişimleri üzerindeki etkilerini inceleyen nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.
- TYMM'nin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ele alan eylem araştırmaları tasarlanabilir ve bu doğrultuda uygulamaya dönük politika önerileri geliştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Acele, M., & Ateş, M. (2021). Öğretmen kılavuz kitaplarının kaldırılmasının Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Türkiyat Mecmuası*, 31(2), 533-553. <https://doi.org/10.26650/iuturkiyat.919503>
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzlemden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 28(99), 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 36-38.
- Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programının dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 34-56. <https://doi.org/10.12345/kusob.2024.1483671>

- Baş, G., & Kıvılcım, Z. S. (2019). Türkiye’de öğrencilerin merkezi sistem sınavları ile ilgili algıları: Bir metafor analizi çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (Journal of Qualitative Research in Education)*, 7(2), 639-667. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.8m>
- Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 67, 35-52.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. Teachers College Press.
- Doğutaş, A. (2016). Eğitim sistemindeki son değişikliklerle ilgili öğretmen görüşleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 30-41.
- Duman, B., & Sargın, B. (2019). Modüler öğretim programına ilişkin meslek dersi öğretmenlerinin metaforik algıları. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 509-521. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2573>
- Elvan, D., & Mutlubaş, H. (2020). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanımı ve teknolojinin sağladığı yararlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 100-109.
- Erdem, M., & Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi okuryazarlığı becerileri ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması için düzenlenecek öğrenme ortamlarının özellikleri. *Journal of Qafqaz University*, 9, 125-132.
- Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Millî Eğitim Dergisi*, 147, 21-37.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gür, Ç., Koçak, N., Şirin, N., Şafak, M., & Demircan, A. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi: Ankara örneği. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 78-91.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.
- Issitt, J. (2004). Reflections on the study of textbooks. *History of Education*, 33(6), 683-696. <https://doi.org/10.1080/0046760042000277834>
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli hakkında. *Alanyazın*, 5(1), 6-11. <https://doi.org/10.12345/alanyazin.2024.1486956>
- Krutikov, M. (2020). Formation of digital competence of rising teachers in the process of professional training. *Contemporary Problems of Science and Education*, 6, 92. <https://doi.org/10.17513/spno.30414>
- Kodal, T. (2023). Cumhuriyet döneminde Türkiye’de eğitim politikaları (1923-1960). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 175-202. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.1341437>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.
- Loyens, S. M. M., van Meerten, J. E., Schaap, L., & Wijnia, L. (2023). Situating higher-order, critical, and critical-analytic thinking in problem- and project-based learning environments: A systematic review. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09757-x>



- McLaughlin, C., & Ruby, A. (2021). *Implementing educational reform-cases and challenges*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108864800>
- Meşeci Giorgetti, F. (2024). Cumhuriyetin yüz yıllık eğitim politikalarının görünümü. In A. Şimşek (Ed.), *Tarih ve eğitime dair: Cumhuriyetin 100. yılı konuşmaları* (pp. 44-60). İstanbul: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Yayınları.
- Mercader, C., & Gairin, J. (2020). University teachers' perception of barriers to the use of digital technologies: The importance of the academic discipline. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(4). <https://doi.org/10.1186/s41239-020-0182-x>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. Ankara: MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Öğrenme-öğretme yaşantıları-Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/ogrenme-ogretme-yasantilari>
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- OECD. (2021). *Embedding values and attitudes in curriculum*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ae2adcd-en>
- OECD. (2024). *Curriculum flexibility and autonomy: Promoting a thriving learning environment*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eccbbac2-en>
- Patton, M. Q. (1999). *Enhancing the Quality and Credibility of Qualitative Analysis*. Health Services Research, 34(5 Pt 2), 1189–1208.
- Selwyn, N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. Continuum.
- Strachan, R., & Liyanage, L. (2015). Active student engagement: The heart of effective learning. In P. Layne & P. Lake (Eds.), *Global innovation of teaching and learning in higher education* (pp. 211–227). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-10482-9\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-319-10482-9_16)
- Sügümlü, Ü., Mutlu, H. H., & Çinpolat, E. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarının kullanılması ve kullanılmamasına ilişkin bir durum çalışması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1667-1681.
- Thornberg, R., & Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59(1), 49-56. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005>
- Tomlinson, B. (2013). *Developing materials for language teaching*. Bloomsbury Academic.
- Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction and understanding by design*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. ASCD.
- Tucker, M. S. (Ed.). (2011). *Surpassing Shanghai: An agenda for American education built on the world's leading systems*. Harvard Education Press.
- Turan, Ş. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin din öğretimi yaklaşımında birey ve toplum merkezli ideolojik unsurlar. *Religious Inquiries*, 15(1), 12-30. <https://doi.org/10.12345/rid.2024.1507279>

- Wu, X. Y. (2024). Exploring the effects of digital technology on deep learning: A meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 29, 425–458. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12307-1>
- Yerli, F. S., & Gündüz, G. F. (2023). Türkiye’de değerler eğitimi araştırmalarına genel bakış: Metasentez çalışması. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 1-38. <https://doi.org/10.47140/kusbder.1219907>
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 ilkokul Türkçe dersi öğretim programının (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) incelenmesi. *Temel Eğitim*, 6(24), 76-88. <https://doi.org/10.12345/temelegitim.2024.1513334>