

TÜRKİYE
YÜZYILI

Köklerden Geleceğe

1. ULUSLARARASI EĞİTİM KONGRESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

ANKARA

2025

Genel Koordinatör	Halil İbrahim TOPÇU Ortaöğretim Genel Müdürü
Koordinatör	Dr. Yasin ELÇİ Ortaöğretim Genel Müdür Yardımcısı
Editör	Korkut KOÇAK Araştırma, Geliştirme ve Projeler Daire Başkanı
Yazarlar	Dr. Asiye DEMİR, <i>Millî Eğitim Uzmanı</i> Dr. Erçin ŞAHİN, <i>Millî Eğitim Uzmanı</i> Dr. Murat YATAĞAN, <i>Başöğretmen</i> Hakan BÜYÜKDERELİ, <i>Başöğretmen</i> Leyla KARA, <i>Uzman Öğretmen</i> Selin İrem SAĞLAM, <i>Öğretmen</i> Sinan NESLİOĞLU, <i>Başöğretmen</i> Sümeyra İBİŞ, <i>Uzman Öğretmen</i>
Dil İncelemesi	Ahmet Aslan, <i>Başöğretmen</i> Bahar ÇEBİ, <i>Başöğretmen</i> İsmail Gültekin KALE, <i>Başöğretmen</i> İkbal İÇER, <i>Uzman Öğretmen</i> Kemal BATMAZ, <i>Başöğretmen</i> Mustafa YEŞİLKAYA, <i>Başöğretmen</i> Sami DEMİRBAĞ, <i>Başöğretmen</i>
Dizgi Tasarım	Mustafa ÜSTÜNER, <i>Uzman Öğretmen</i>

ISBN: 978-975-11-9304-9

Kasım, 2025

© Bu yayının tüm hakları T.C. Millî Eğitim Bakanlığına aittir. T.C. Millî Eğitim Bakanlığının izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik yollarla basımı, yayını, çoğaltılması veya dağıtımı yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

İçindekiler

BÖLÜM 1	8
GİRİŞ	8
Kongre Süreci	9
Bildiri Değerlendirme Kriterleri	11
Stantlar	12
BÖLÜM 2	14
TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ'NDE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
BÖLÜM 3	16
YÖNTEM	16
3.1 İçerik Analizi	16
3.2. Tematik Analiz	17
3.3 Nitel Kodlama ve Kategorileştirme	18
BÖLÜM 4	22
BİLDİRİLERİN İÇERİK ANALİZ BULGULARI	22
4.1. Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif	23
4.2. Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları	26
4.3. Program Dinamikleri	31
4.4. Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme	37
4.5. Program Esnekliği	40
4.6. Program Dışı Etkinlikler	40
4.7. Öğretmen Yansımaları	43
4.8. Paydaş Roller	47
4.9. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ	50

4.10. Ölçme Değerlendirme Uygulamalarında Tanılayıcı Geliştirici (Biçimlendirici) ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Yöntemleri	54
4.11. Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar	58
4.12. Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu	61
4.13. Sınıf Yönetimi	65
BÖLÜM 5	68
BİLDİRİLERİN TEMATİK ANALİZ BULGULARI	68
5.1. Erdem-Değer-Eylem	69
5.2. Beceri Temelli Program	72
5.3. Eğitim Materyali İnceleme	79
5.4. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ	83
5.5. Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar	87
5.6. Farklılaştırma Süreci	93
5.7. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	96
5.8. Program İnceleme	101
5.9. Program Esnekliği	108
5.10. Program Dışı Etkinlikler	109
5.11. Öğretmen Yansıtmaları	113
5.12. Paydaş Roller	119
5.13. Sınıf Yönetimi	123
BÖLÜM 6	126
SONUÇ VE ÖNERİLER	126
KAYNAKÇA	138
Ek-1	150
Ek-2	153

Tablolar Listesi

Tablo 1. Bildirilerin Değerlendirme Kriterleri.....	11
Tablo 2. Nitel analiz kodları ve açıklamaları (kod kitabı)	19
Tablo 3. Nitel kodların kategoriler içindeki dağılımı.....	20
Tablo 4. Kodlayıcılar arası uyum testi sonucu.....	21
Tablo 5. Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif Temasındaki Bildiriler	23
Tablo 6. Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları Temasındaki Bildiriler	26
Tablo 7. Program Dinamikleri Temasındaki Bildiriler	32
Tablo 8. Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme Temasındaki Bildiriler	37
Tablo 9. Program Esnekliği Temasındaki Bildiriler.....	40
Tablo 10. Program Dışı Etkinlikler Temasındaki Bildiriler.....	40
Tablo 11. Öğretmen Yansıtmaları Temasındaki Bildiriler.....	43
Tablo 12. Paydaş Roller Temasındaki Bildiriler	47
Tablo 13. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ Temasındaki Bildiriler.....	50
Tablo 14. Ölçme Değerlendirme Uygulamalarında Tanılayıcı, Geliştirici ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Yöntemleri Temasındaki Bildiriler	54
Tablo 15. Harezmî Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar Temasındaki Bildiriler	58
Tablo 16. Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyum Temasındaki Bildiriler.....	61
Tablo 17. Sınıf Yönetimi Temasındaki Bildiriler.....	65
Tablo 18. Erdem-Değer-Eylem Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	69
Tablo 19. Beceri Temelli Program Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	73
Tablo 20. Eğitim Materyali İnceleme Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler.....	79
Tablo 21. Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler.....	83
Tablo 22. Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler.....	88

Tablo 23. Farklılaştırma Süreci Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	93
Tablo 24. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	96
Tablo 25. Program İnceleme Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	102
Tablo 26. Program Esnekliği Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	108
Tablo 27. Program Dışı Etkinlikler Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	110
Tablo 28. Öğretmen Yansıtmaları Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler.....	114
Tablo 29. Paydaş Rollerı Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	120
Tablo 30. Sınıf Yönetimi Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler	123

Şekiller Listesi

Şekil 1. Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif-Sorunlar ve Çözümler	25
Şekil 2. Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları-Sorunlar ve Çözümler.....	30
Şekil 3. Program Dinamikleri-Sorunlar ve Çözümler.....	36
Şekil 4. Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme-Sorunlar ve Çözümler	39
Şekil 5. Program Dışı Etkinlikler-Sorunlar ve Çözümler	42
Şekil 6. Öğretmen Yansıtmaları-Sorunlar ve Çözümler.....	46
Şekil 7. Paydaş Rollerı-Sorunlar ve Çözümler	49
Şekil 8. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ-Sorunlar ve Çözümler.....	53
Şekil 9. Ölçme Değerlendirme Uygulamaları-Sorunlar ve Çözümler	57
Şekil 10. Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar-Sorunlar ve Çözümler	60
Şekil 11. Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu-Sorunlar ve Çözümler	64
Şekil 12. Sınıf Yönetimi-Sorunlar ve Çözümler.....	67

Kısaltmalar Listesi

Kısaltma	Açılımı
CDÖP	Coğrafya Dersi Öğretim Programı
De-STEM	Değerler Entegreli STEM
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
EDE	Erdem Değer Eylem
EPÖ	Eğitim Programları ve Öğretim
Erasmus	European Action Scheme for the Mobility of University Students (Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Topluluğu Eylem Programı)
IB Programı	Uluslararası Bakalorya Programı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBİ	Millî Eğitim Bakanlığı İnternet Ağı
OGM	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
OECD	Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı
PRISMA	Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses
SBDÖP	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SDÖ	Sosyal Duygusal Öğrenme
SOLO	Structure of the Observed Learning Outcomes (Gözlenebilen Öğrenme Çıktılarının Yapısı)
STEAM	Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Sanat, Matematik)
STEM	Science, Technology, Engineering, Mathematics (Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik)
TİKA	Türk İş birliği ve Koordinasyon Ajansı
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TYMM	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
YEĞİTEK	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
YZ	Yapay Zekâ

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim birçok bileşeni olan bir bütündür. Bir ayağı geçmişte duran eğitimin diğer ayağı insanlığın geleceğine ufuklar açan bir kapıdır. Millî ve manevi değerler manzumesi ile maddi gelişmenin zirvesini hedefleyen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM); öğretim programlarının temel yaklaşımı, öğrenci profili, Erdem Değer-Eylem Çerçevesi (EDE), Beceriler Çerçevesi bileşenlerinin bir araya gelerek oluşturduğu sistematik bir bütüncül eğitim modelidir.

Bilgi, beceri, eğilim ve değerlerle donatılmış yetkin ve erdemli birey yetiştirmeyi hedefleyen maarif yaklaşımımız, insanın bilişsel, duyuşsal ve eylemsel boyutlarını kapsayan bütüncül bir gelişim anlayışına dayalı öğretim programlarıyla somutlaşmaktadır. Öğretim programlarında bilgi, beceri, eğilim ve değerler; yetenek, ilgi, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarla güçlendirilerek ele alınır. Öğretim programlarının teknik açıdan gerektiğinde yenilenen, güncellenen, sadeleşen bir esnekliğe sahip olması ve aynı zamanda millî, manevi ve insani değerlerimiz istikametinde hayata geçirilmesi amaçlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen TYMM, 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren, okul öncesinde, ilköğretim düzeyinde 1. ve 5. sınıflarda, ortaöğretim düzeyinde hazırlık ve 9. sınıflarda kademeli olarak uygulamaya konulmuştur.

TYMM'nin uygulama sürecinin sonuçlarını analiz etmek, modelin etkinliğini değerlendirerek öğretmen ve öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılması için öneriler geliştirmek amacıyla Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (OGM) ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) iş birliği ile 3-4 Haziran 2025 tarihlerinde, Ankara Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Konferans Salonu'nda 1. Uluslararası Eğitim Kongresi düzenlendi.

Millî Eğitim Bakanı Sayın Yusuf Tekin'in teşrifleriyle açılışı gerçekleştirilen I. Uluslararası Eğitim Kongresi'nde TYMM'nin uygulama süreçlerinin sonuçları analiz edilerek, modelin etkililiği değerlendirildi. TYMM'nin öğretmen ve öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılması için öneriler geliştirilerek Türkiye'nin eğitim sistemindeki bu yenilikçi yaklaşımın eğitim paydaşları tarafından nasıl algılandığı ulusal ve uluslararası katılımcılar tarafından değerlendirildi. Katılımcılar eğitimdeki güncel ve yenilikçi yaklaşımlar hakkında fikir alışverişinde bulunarak, modelin sürdürülebilirliğini ve uluslararası düzeyde etkisini artırmak için stratejiler geliştirdi.

Kongre kapsamında 3 Haziran 2025'te ulusal ve uluslararası katılımcıların yer aldığı "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Temelleri ve Küresel Trendler" ile "Eğitimde Yeni Paradigmalar: Yapay Zekâ, Dijital Kültür ve Uluslararası Deneyimler" başlıklı paneller düzenlendi. 4 Haziran 2025'te ise "Uluslararası Perspektifler ve Deneyimler" ile "Türkiye'de Yenilikçi Sınıflar Projesi: Teorik Çerçeve ve Pratik Uygulamalar" isimli paneller düzenlendi. Panele uluslararası davetliler de bildirileriyle katkı sunmuştur.

Akademisyenler ve öğretmenler tarafından sunulan 101 sözlü bildiri; beş salonda, dört oturum halinde eş zamanlı olarak gerçekleştirildi. TYMM'nin farklı yönlerinin derinlemesine incelendiği bildiri sunumlarında, katılımcılara bütüncül bir bakış açısı kazandırılması amaçlandı. Ayrıca Kongre alanında 25 poster sunum da çalışılan konular ile ilgilenen katılımcılarla buluşturuldu.

TYMM'nin eğitimde yenilikçi uygulamalara yönelik vurgusunu öne çıkaran paydaş kurumlara ait 14 stantta teorik bilgilerin yanı sıra uygulama örnekleri ve teknolojik yenilikler hakkında önemli veriler sunulmuştur. Katılımcıların eğitimdeki gelişmeleri daha geniş bir perspektiften değerlendirmeleri ve Bakanlığımızın yürüttüğü çalışmalar hakkında bilgi edinmeleri sağlanmıştır.

Kongre Süreci

1.Uluslararası Eğitim Kongresi duyurusu 30 Aralık 2024'te yapıldı. Kongre Bilim Kurulu; 57 profesör, 45 Doçent, 40 Doktor, 3 Araştırma Görevlisi, 8 Millî Eğitim Bakanlığı Personeli ve 13 Öğretmen' den oluşmuştur. 7-21 Nisan 2025 tarihleri arasında Uluslararası Eğitim Kongresi Bildiri Yükleme Sistemi'nde toplam 949 kullanıcı kaydı gerçekleştirildi. 20 Mayıs 2025 tarihinde, 752 bildiri başvurusundan 662'si Kongre Bilim Kurulunca değerlendirilmeye tabi tutuldu. Kongrede TYMM'nin kuramsal temellerini bilen ve sahadaki uygulamaları değerlendiren akademisyenler ve öğretmenler bildirilerini sunma fırsatı buldular. Kongreye yapılan 750 bildiri başvurusu, TYMM'ye duyulan ilgi düzeyi ile Kongreye yönelik talebin büyüklüğüne ilişkin anlamlı bir gösterge niteliğindedir.

Kongre’de sunulan bildiri sayıları ve bildirilere ait alt tema başlıkları;

- Program Geliştirmede Özgün bir Perspektif temalı 45 bildiri,
- Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları temalı 62 bildiri,
- Program Dinamikleri temalı 109 bildiri,
- Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme temalı 34 bildiri,
- Program Esnekliği temalı 13 bildiri,
- Program Dışı Etkinlikler temalı 26 bildiri,
- Öğretmen Yansıtmaları temalı 58 bildiri,
- Ölçme Değerlendirme temalı 25 bildiri,
- Eğitim Teknolojileri temalı 45 bildiri,
- Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar temalı 66 bildiri,
- Paydaş Roller temalı 35 bildiri,
- Sınıf Yönetimi temalı 16 bildiri,
- Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumunu temalı 81 bildiri
- Üretken Yapay Zekâ temalı 47 bildiri şeklinde sıralanabilir.

Başvuru yapılan bildirilerin şehirlere göre dağılımına bakıldığında ilk sıralarda 63 bildiri ile Ankara, 48 bildiri ile İstanbul, 42 bildiri ile Konya, 41 bildiri ile Gaziantep yer almaktadır.

Başvuran bildiri sahipleri arasında 550 Öğretmen, 14 Prof. Dr., 24 Doçent Dr., 20 Dr. öğretim üyesi, 5 doktora öğrencisi, 8 öğretim görevlisi, 13 yüksek lisans öğrencisi, 1 daire başkanı, 1 il milli eğitim müdürü, 1 ilçe milli eğitim müdürü, 11 şube müdürü, 1 milli eğitim uzman yardımcısı, 3 eğitim müfettiş yardımcısı, 1 eğitim müfettişi, 4 eğitim uzmanı, 1 eğitim bilimleri uzmanı, 2 ölçme ve değerlendirme uzmanı, 1 program geliştirme uzmanı, 1 sportif eğitim uzmanı bulunmaktadır.

Bildiri Değerlendirme Kriterleri

Bildiriler, bilim kurulu tarafından aşamalı bir şekilde değerlendirmeye tabi tutulmuştur. İlk olarak, şekil bakımından ön inceleme yapılarak Kongre başvuru kılavuzunda belirtilen formata uymayan bildiri sahiplerine düzeltme için imkân tanınmıştır. Birinci değerlendirme, bildiri alanı ile ilgili iki hakem tarafından yapılmıştır. Gerek görüldüğü takdirde, bildiriler üçüncü bir hakeme gönderilerek ikinci değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Son olarak, her bir bildiri için hakem değerlendirmeleri sonucunda ortalama puan hesaplanmıştır. Bildirilerin değerlendirme kriterleri Tablo 1’de sunulmuştur. Değerlendirme sonucunda 101 sözlü bildiri ve 25 poster bildirisi olmak üzere toplam 126 bildiri kabul edilmiştir.

Tablo 1

Bildirilerin Değerlendirme Kriterleri

No	Değerlendirme Kriteri	Puan
1	Bildiri başlığı açık, anlaşılır ve çalışmanın içeriğini yansıtmaktadır.	5
2	Bildirinin anahtar kelimeleri içerikle uyumludur.	5
3	Bildirinin amacı, çalışmanın bağlam ve gerekçesiyle ilişkilendirilerek açık ve sistematik bir şekilde ortaya konulmuştur.	10
4	Araştırma TYMM ve bilimsel araştırma alanlarına uygun terminolojiyi yansıtmaktadır	10
5	Bildiride kullanılan yöntem konuya uygundur ve seçilen yöntem bilimsel araştırma tekniklerine göre yapılandırılmıştır.	15
6	Bildiri alan yazınına katkı sağlamaktadır.	15
7	Bildiri TYMM’nin uygulama süreci sonuçlarının analiz edilmesine katkı sağlamaktadır.	15
8	Bildiri TYMM’nin öğretmen, öğrenci ve paydaşlar tarafından daha iyi anlaşılması için uygulamaya dönük öneriler sunmaktadır.	15
9	Bildiri bilimsel dil kurallarına uygun, anlaşılır ve akıcıdır.	5
10	Bildiride kullanılan kaynakça yeterli, kapsamlı ve doğru biçimde düzenlenmiştir.	5

Stantlar

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen 1. Uluslararası Eğitim Kongresi kapsamında, Bakanlığın genel müdürlükleri ile ilgili kurum ve kuruluşlara stant açma imkânı tanınmıştır. Bu stantlar, genel müdürlüklerin ve bağlı birimlerin faaliyetlerini görünür kılmak, kongrenin akademik etkileşimini artırmak, yürütülen projeleri tanıtmak, ulusal ve uluslararası paydaşlarla doğrudan iletişim kurmak amacıyla önemli bir işlev üstlenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen 1. Uluslararası Eğitim Kongresi kapsamında toplam 16 stant açılmıştır. Bu stantlar aracılığıyla, Bakanlığın genel müdürlükleri ile ilgili kurum ve kuruluşlar yürüttükleri faaliyetleri, projeleri ve materyalleri tanıtarak katılımcılarla etkileşimli bir iletişim kurmuştur. Sunumlar etkileşimli biçimde gerçekleştirilmiş, özellikle teknoloji odaklı uygulamalar yoğun ilgi görmüştür. Fuaye alanında stant açan genel müdürlükler aşağıdaki gibidir:

- Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü,
- Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü,
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü,
- Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü,
- Millî Eğitim Akademisi Başkanlığı,
- Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü,
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü,
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü,
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,
- Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü,
- Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü,
- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
- Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Stantlarda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli tanıtılmış, model ile ilgili etkileşimli bilgi alışverişi yapılmış ve broşürler dağıtılmıştır. Ayrıca Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni basılı halde dağıtılmıştır. TYMM'nin uygulandığı 1, 5 ve 9. sınıf ders kitapları sergilenmiştir. Daire başkanlıkları tarafından hazırlanan materyaller sergilenmiş, sanat ve kültür temelli eğitim faaliyetleri katılımcılara sunulmuştur. Ortaöğretim öğrencilerine yönelik hazırlanan bireysel öğrenme platformu Millî Eğitim Bakanlığı İnternet Ağı (MEBİ) ile ilgili tanıtım yapılmıştır. Temelde “Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) Hazırlık” ve “Okul Dersleri” şeklinde iki modül üzerine kurulan MEBİ, YKS'ye hazırlanan öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sunmak üzere sınav sürecine yönelik destek sağlamaktadır. Ayrıca TYMM doğrultusunda hazırlanan içeriklerin yer aldığı “Okul Dersleri” modülü ile öğrenciler okul derslerini pekiştirmek ve yeni modele uyum sağlamak noktasında MEBİ platformu tarafından desteklenmektedir. Kongrede katılımcılara tabletler üzerinden MEBİ'de yer alan içerikler hakkında bilgi verilerek platformun yapısı, özellikleri ve işleyişi uygulamalı olarak gösterilmiştir.

OGM Materyal platformunda yer alan içerikler standta sergilenerek katılımcılara bilgi verilmiştir. Dört Dörtlük Konu Pekiştirme Testleri, 3 Adım Soru Bankaları, YKS Çıkmış Sorular Kitapları gibi YKS'ye yönelik yardımcı kaynaklar stantlarda sergilenmiştir. Platformun Yönetici ve Öğretmen Kütüphanesinde yer alan ve öğretmenlere yönelik materyallerin tanıtımı yapılarak katılımcılara bilgi verilmiştir.

XR/VR gözlükleri ve yenilikçi eğitim teknolojileri katılımcıların deneyimine sunulmuştur. İlgilenen katılımcılar gözlükleri ve daha birçok eğitim teknolojisini yerinde tecrübe etmişlerdir. Harezmi Eğitim Modeli tanıtılmış, model ile ilgili yayınlar ve iyi uygulama örnekleri paylaşılmıştır. Uluslararası eğitim projeleri ve iş birlikleri hakkında bilgiler verilmiş, kurumun küresel ölçekte yürüttüğü eğitim faaliyetleri aktarılmıştır. Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA) iş birliğiyle Özbekistan, Tanzanya ve Cezayir'den gelen öğretmenler, kendi ülkelerindeki uygulama deneyimlerini sunarak modelin uluslararası boyutuna katkı sağlamışlardır.

Bu raporda düzenlenen Kongre'de sunulan sözlü ve poster sunularda kullanılan çalışmalardan hareketle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin kuramsal temelleri analiz edilmiş; uygulayıcıların ve paydaşların süreç ile ilgili görüşlerine değinilmiştir. Rapor toplamanda 5 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kongre süreci ile ilgili bilgi verilirken, ikinci bölüm analiz sürecinin yöntemsel boyutunu ele almaktadır. Üçüncü bölüm içerik analizi bulgularını içerirken, dördüncü bölüm tematik analiz bulgularını, beşinci bölüm ise bulgulardan hareketle sonuç ve önerilerin derlendiği bölüm olmuştur.

BÖLÜM 2

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ'NDE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

TYMM'nin hedefi bilgi, beceri, eğilim ve değerlere sahip yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmektir. Yetkinlik ve erdem değerleri göz önüne alındığında, TYMM ontolojik bütünlük, epistemolojik bütünlük, zamansal bütünlük ve aksiyolojik olgunluk kavramları üzerine inşa edilmiştir. Bu kavramlar hem kendi başlarına anlamlı hem de bir bütün olarak iç içe geçmiş bir yapıda sunulmuştur.

Ontolojik bütünlük, bireyin ruh ve beden bütünlüğünü sağlayarak sağlıklı ve dengeli bir insan olması olarak ele alınmıştır. Epistemolojik bütünlük ise bilginin oluşumu, bilginin elde edilmesi ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konularına yönelik olarak çok yönlü düşünme becerisi ile ilişkilendirilmiştir. Bireylerin bilgiye ulaşarak günlük hayatta karşılaştıkları sorunlara çözümler bulmasının yanı sıra ahlaki kararlar almak gibi erdem değerlerinin öne çıkarılmasıyla hem epistemolojik hem ontolojik olgunluğa adımlar atılması amaçlanır. Aksiyolojik olgunluk, etik ve estetik değerlerin birleşimi olarak tanımlanmış olup ahlaki ilkeleri anlama ve değerlendirme, adil olma, düşüncelerini uygulamaya geçirmede estetik duyarlılığa sahip olma gibi değerler bütünü temsil eder. Bu üç bileşen hem kendi aralarında hem de eğitimin geçmişten geleceğe süregelen ortak bilinç, ortak kültür ve ortak değerlerin dinamik bütünlüğünü ortaya koyan zamansal bütünlük kavramıyla bir araya gelerek bütünlük oluşturma yetkin ve erdemli insan olma yolundaki etmenler olarak ifade edilmiştir.

Bütüncül eğitim yaklaşımını temel alan TYMM yetkinlikler ve erdemler çerçevesinde farklı unsurları kapsayan bir yapıya sahiptir. Modelde, beceriler çerçevesi; kavramsal beceriler, alan becerileri, eğilimler, sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri ve okuryazarlık beceri setlerinden oluşmaktadır. Kavramsal beceriler, alan becerileri ve eğilimler öğrenme çıktıları çerçevesinde ele alınmıştır. Kavramsal beceriler, alan becerileri ve bu becerilerin destekleyicisi olarak eğilimler bir örgü temelinde sınıflandırılmış ve döngüsel bir yapıda sunulmuştur. Kavramsal beceriler (temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme becerileri) karmaşık ve soyut fikirleri eyleme dönüştürme noktasında gerekli olan becerilerdendir. Alan becerileri ise derslere özgü branş bazlı becerileri temsil etmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşma düzeyleri öğrenme kanıtları kullanılarak ölçülmektedir. Eğilimler (benlik, sosyal ve entelektüel eğilimler) ise bireyin sahip olduğu bilgi, beceri, strateji gibi öğretimle ilgili pek çok unsurdan oluşmak üzere kavramsallaştırılmış olup kavramsal beceriler ve alan becerilerini doğrudan etkileyecek bir yapıya sahiptir.

TYMM’de programlar arası bileşenler çerçevesi de önemli bir yere sahiptir. Programlar arası bileşenler çerçevesi SDÖ becerileri, EDE çerçevesi ve sistem düşüncesi ve okuryazarlık becerileri olmak üzere üç ögeden oluşmaktadır. Bu üç öge öğretim sürecinin dinamik bir yapıda ilerlemesine yardımcı olacak şekilde planlanmıştır. SDÖ becerileri (benlik, sosyal yaşam ve ortak/birleşik beceriler) bireylerin çok yönlü gelişimini destekleyen ve öğrenme programlarının bütününe yayılacak şekilde kapsamlı bir yapıya sahiptir. Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin dinamik yapısı farklı öğrenme koşullarına göre uyarlanabilirliği yüksek kalibrede olup değişken ve gelişilebilir bir yapıdadır. EDE çerçevesi millî ve manevî değerlerimiz istikametinde oluşturulmuş değerler bütününe temsil etmektedir. Bu çerçevede, adalet, saygı ve sorumluluk kavramları altında dürüstlük, aile bütünlüğü, vatanseverlik, merhamet, sabır ve çalışkanlık gibi değerlere yer verilmiştir. Yetkin ve erdemli bireyler yetiştirme yolunda bu değerlerin önemi vurgulanmıştır.

Sistem düşüncesi, bir okuryazarlık becerisi olarak bireylerin karmaşık yapıları anlaması ve bu yapılar arasındaki ilişkileri kavrayabilmesini kapsar. Bu bağlamda, sistem düşüncesinin öğrencilerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin desteklenmesinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Sistem düşüncesi dört temel durumdan oluşur: sistemin farkında olmak, sistemi oluşturan parçaları bilmek, sistemi oluşturan parçalar arasındaki ilişkileri belirlemek ve sistemin amacını ve işlevini anlamak. Bu dört temel durum, modelde yer verilen dokuz okuryazarlık beceri türünü sistem düşüncesi bütünlüğü becerileri ile ilişkilendirerek belirlemiştir. TYMM’de adı geçen okuryazarlık becerileri, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı ve sanat okuryazarlığıdır. Bu okuryazarlık becerileri farkındalık, işlevsellik ve eylemsellik olarak üç aşamalı sarmal bir yapıda sunulmuştur. Bu sarmal sürecin farkındalıkla başlayıp eylemsellikle son bulması beklenirken, sürecin farklı döngülerde de gözlenebileceği belirtilmiştir.

Raporun bu bölümünde çizilen kavramsal çerçeve raporun diğer bölümleri için de bir izleni oluşturmuştur. Kavramsal çerçeve oluşturulurken, gönderilen bildirilerin TYMM’nin ilgili alt temasına olan katkısı göz önünde bulundurulmuştur. Teorik anlamda bir bildirinin TYMM’nin ilgili alanını nasıl ele aldığı, bunu uygulama boyutuyla nasıl hayata geçirdiği gibi noktalar bildiriler değerlendirilirken önem arz etmiştir. Oluşturulan kavramsal çerçeve, kongrede sunulan bildirilerin değerlendirilmesine zemin oluşturmuştur. Bildiriler, TYMM’nin ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik boyutları doğrultusunda içerik ve tematik analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Bu bölümü takip eden yöntem bölümü bildirilerin analiz süreci ile ilgili bilgi vermekle birlikte metodolojik stratejileri açıklamaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

1.Uluslararası Eğitim Kongresi'ne gönderilen bildirilerin incelenmesi için nitel analiz yöntemleri (Merriam ve Tisdell, 2016) kullanılmıştır. Bildiriler Kongre bitiminden sonra veri temizleme sürecine tabi tutulmuştur. Verilerin tamamı toplamda iki tür nitel analiz sürecinden geçmiştir. Bunlardan ilki bildirilerde tespit edilen sorunlara ve bu sorunlara araştırmacıların teklif ettiği çözüm önerilerine odaklanılan içerik analizi (Cohen vd., 2007) diğeri ise bildirilerin belirli bir tema bağlamında incelendiği ve daha derin analiz imkânı sunan tematik analizdir (Clarke ve Braun, 2013). İçerik analizi ve tematik analiz bu raporun farklı iki bölümünü oluşturmaktadır.

Kongre'ye başvuruların yapıldığı tarih itibariyle henüz tamamlanmamış olan bildiri metinleri, içerik analizinde veya tematik analizde ihtiyaç olması durumunda tam bildiri metnine ulaşılmak suretiyle analize dâhil edilmiştir. Her iki analiz yönteminde de her bildiri tek tek derinlemesine verilmemiş mümkün olduğunca konu bütünlüklü bir yol tercih edilmiştir. Analiz esnasında ihtiyaç duyulmaması veya bildiri yazarının çalışmasını Kongre sonrası yayınlanacak olan Tam Bildiri Metinleri Kitabı'na göndermeme kararı alması hasebiyle bildiri tam metnine ulaşamayan bildiriler analiz raporuna dahil edilememiştir. Veri setinin geniş olması nedeniyle özellikle tematik analizde her bildiriye atıf verme imkânı oluşmadığından okura ilgilenilen bildirilerin Bildiri Özet Kitabından ve Tam Bildiri Metinleri Kitabı'ndan erişerek okunması tavsiye edilir. Ayrıca gerek Bildiri Özet Kitabı üzerinde gerekse bu rapor üzerinde akademik çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için elde edilen veriler mümkün olduğunca az yorumlamaya tabi tutularak sunulmuştur.

3.1 İçerik Analizi

1. Uluslararası Eğitim Kongresi'nde katılımcıların çalışmalarını benzer konular ve bu konulara ilgi duyan araştırmacılarla buluşturmak ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin bileşenleri ile uyumlu olması amacıyla toplamda 14 alt temadan bildiri kabul edilmiştir. Bu bildirilerin hangi alt temaya ait olduklarının seçimi bildiri başvurusu esnasında yazarlara bırakılmış başvurular sonrasında bildiri temalarına müdahale edilmemiştir. Kongre sonrası içerik analizi için bildiriler alt temalarında tutularak sıklık değerine bakılmış ve araştırmacıların Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin hangi boyutuna daha çok eğilim gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca alt temalarda derinlemesine ele alınan başka konular da gözlemlenerek raporlanmıştır. Bu bağlamda içerik analizi kongre bildiri özet metinlerinde araştırmacıların hangi sorunları tespit ettiklerinin ve bu sorunlara hangi çözüm önerilerini sunduklarının etrafında kurgulanmıştır. İçerik analizi bulgularının raporlanması belirli bir konuda çalışan araştırmacıların ilgilendikleri konuları, alt konuların derinliklerini ve hangi çalışmaların bu temada bulunduğunu görebilmeleri amacıyla alt tema başlıkları ile doğru orantılı ve uyumlu şekilde yapılmıştır.

3.2. Tematik Analiz

TYMM’de tema kelimesi modelin içinde kullanılan bir terimdir ve öğretim programlarında önceden yapılandırılmış bilgi kümelerini ifade eder. Kongre’de bildiri kabul edilen alt temalarda bu doğrultuda tema terimi tercih edilmiştir. Ancak nitel analiz bağlamında tema, metin içindeki anlamlı örüntülerin tümevarımsal olarak keşfedilmesiyle oluşur (Braun ve Clarke, 2006). Bu iki kullanım epistemolojik olarak farklıdır. İlki pedagojik tasarımın parçası diğer ise veri analiz sürecinin çıktısıdır. Bu nedenle, analiz sürecinde kafa karışıklığını önlemek amacıyla tema yerine kategori terimi tercih edilmiştir ve bu tercih kodlama ve raporlama sürecinde tutarlı biçimde uygulanmıştır.

Kategorik analiz yöntemi ile bildiri özetlerinde oluşan veri setinin daha derinlemesine ele alınması ve bulguların TYMM bağlamında anlamlı yorumlanması hedeflenmiştir. Bu amaçla bildirilerin kongreye gönderildikleri alt temalardan ayrılması ihtiyacı gözlemlenmiş ve veriden mümkün olan en yüksek verimi alabilmek için bildirilerin bulundukları alt temalar değiştirilerek analiz amaçlı yeni kategoriler oluşturulmuştur. Bu yeni kategoriler oluşturulurken kategorilerin kendi içinde tutarlı, kapsamlı aynı zamanda tek bir kategori olarak analiz yapılmasına imkân verebilecek büyüklükte olmasına özen gösterilmiştir. Kongre’de bildiri kabul edilen alt temalar arasından 4 tanesi bu amaçla dağıtılmıştır. Bunlar: Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif alt teması ve Üretken Yapay Zekâ alt teması tek başına kategorik analiz yapılabilmesi için dar kapsamlı kaldığından; Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımları alt teması ile Program Dinamikleri alt teması kategorik analiz için çok kapsamlı olduğundan bu temalardaki bildiriler başka kategorilere kaydırılmıştır. Süreç içerisinde oluşturulan kategoriler okura kolaylık sağlamak amacıyla mümkün olduğunca TYMM tema isimlerine yakın adlandırılmıştır. Yeni yapılandırılan kategoriler nitel kodlama sürecine dahil edilmiş ve bildirilerin bilimsel amaç ve bulgularına odaklanılmıştır. Buna göre kategorik analizde kullanılan başlıklar şu şekildedir: Beceri Temelli Program, Farklılaştırma Süreci, Program Esnekliği, Program Dışı Etkinlikler, Öğretmen Yansımaları, Paydaş Roller, Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ, Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları, Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar, Sınıf Yönetimi, Erdem-Değer-Eylem, Program İnceleme, Eğitim Materyali İnceleme.

3.3 Nitel Kodlama ve Kategorileştirme

Kategori oluşumundan sonra nitel kodlama sürecine geçilmiştir. Bu süreçte kongreye gönderilen bildiriler, kategorilere ayrıldıktan sonra, tekrar yakın okumaya tabi tutulmuş ve kodlar bu yakın okumalar neticesinde oluşturulmuştur. Nitel kodlama sürecinde kodlar apriori olarak (kodlamaya başlamadan önce kod oluşturma) (Saldana, 2012, Elo et al. 2014) oluşturulmuştur. Apriori kod oluşumu verinin kapsamlı olması nedeniyle ve zamanı tasarruflu kullanmak amacıyla tercih edilmiştir. Ayrıca geniş bir okur kitlesine ulaşabilmek için kodlar TYMM terminolojisine uygun terimlerden seçilmiştir. Ayrıca verinin doğası gereği ikincil olması nedeniyle veri saturasyonuna ihtiyaç duyulmamış ancak apriori kod oluşumu ile analitik saturasyona destek sağlanmıştır (Saunders vd., 2018). Kodlama sonrasında nitel kodların kategoriler ile bağlantısı etrafında analiz metinleri oluşturulmuştur. Nitel analiz kodları ve kod açıklamaları kısaltılmış şekliyle Tablo 2’de sunulmuştur (Alt kodları da içeren detaylı kod kitabı Ek 1’de verilmiştir). Oluşturulan kod kitabı MAXQDA (VERBI Software, 2024) programına aktarılmış ve analiz için kodlama bildiri özet metinleri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada apriori kodlama yaklaşımı tercih edildiğinden, analiz süreci araştırmacı tarafından önceden belirlenen kavramsal çerçeve ile sınırlandırılmıştır. Bu durum, TYMM terminolojisi doğrultusunda analitik tutarlılık sağlamış olsa da, veride kendiliğinden ortaya çıkabilecek özgün temaların göz ardı edilmesi riskini taşımaktadır (Saldana, 2012; Elo vd., 2014). Ayrıca çalışma verisinin ikincil niteliği nedeniyle araştırmacı-özne etkileşimi sınırlı olmuş; bildirilerin arka plan bağlamına derinlemesine erişim mümkün olmamıştır. Kodlamanın bildiri özetleri üzerinden yürütülmüş olması da bazı içerik detaylarının çözümleme dışında kalmasına yol açabilecek bir başka analitik kısıt olarak görülmektedir. Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak yorumlama süreçlerinde dikkatli bir yaklaşım benimsenmiş ve sonuçların kapsamı buna göre sınırlandırılmıştır. Elde edilen bulgular kategori bazında raporlanmıştır.

Tablo 2

Nitel Analiz Kodları ve Açıklamaları (Kod Kitabı)

Nitel Kod	Kod Açıklaması
Paydaş Roller	Eğitim sürecinde öğretmen, öğrenci veya veli gibi farklı paydaşların görüşlerini ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ	Farklı eğitim teknolojilerinin ve üretken yapay zekânın kullanıldığı bağlamları ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları	Öğretmenlerin süreç içerisinde pratiklerine yönelik yaptıkları değerlendirmeleri ifade eder.
Farklılaştırma Süreci	Atipik gelişim gösteren öğrenciler için sürecin nasıl adapte edildiğini ve uygulandığını ifade eder.
Program Dışı Etkinlikler	Öğretmenlerin, öğrencilerin bütüncül gelişimi için programı zenginleştirmek amacıyla oluşturdukları ders içi ve dışı etkinlikleri ifade eder.
Küresel Trendler ve TYMM	TYMM'nin uluslararası uygulamalarla karşılaştırıldığı bağlamları ifade eder.
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	Farklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ifade eder.
Beceri Temelli Program	Programların öngördüğü becerilerin geliştirilmesine yönelik bağlamları ifade eder.
Program Esnekliği	Farklı öğrenci profilleri ve öğrenme ortamları için programın okul temelli ve kapsayıcı olma boyutuna odaklanan bağlamları ifade eder.
Sınıf Yönetimi	Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerini ifade eder.
EDE (Erdem Değer Eylem)	EDE çerçevesinde yapılan çalışmaları ifade eder.
Eğitim Materyali İnceleme	TYMM ile ilgili hazırlanmış olan her türlü (ders kitabı, öğretmen kılavuzu vb.) materyali inceleme çalışmalarını ifade eder.
Program inceleme	TYMM programlarının incelendiği çalışmaları ifade eder

Tematik analiz sonucunda, nitel kodların 13 kategori arasında hangi sıklıkla dağılım gösterdiği Tablo 3'te verilmiştir. Alt kodlarında dağılımının verildiği detaylı tablo ise Ek 2'de sunulmuştur. Tüm kategoriler göz önüne alındığında, öğretmen yansıtmaları kodu ($f = 248$) en yüksek frekanslı kod olarak göze çarpmaktadır. Bildirilerde genellikle öğretmenlerin TYMM'yi uygulama esnasında karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklara karşılık önerdikleri çözümler öne çıkmaktadır. Yine tüm kategorilerdeki bildiriler göz önüne alındığında, beceri temelli program kodu ($f = 179$) odak noktası çoğunlukla alan becerileri ve sosyal-duygusal beceriler olmak üzere yaygın olarak görülmüştür. Toplam kod sayısına bakıldığında, diğer yüksek frekanslı kodlar olarak program inceleme ($f = 133$), küresel trendler ve TYMM ($f = 102$), Erdem-Değer-Eylem çerçevesine yönelik yapılan çalışmalar ($f = 98$), ve çoğunlukla biçimlendirici ve süreç temelli değerlendirme uygulamalarını içeren ölçme ve değerlendirme uygulamaları ($f = 91$) gösterilebilir.

Tablo 3

Nitel kodların kategoriler içindeki dağılımı

	Farklılaştır- ma Süreci	Eğitim Tek- nolojileri ve Yapay Zekâ	EDE	Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen Yansıtmaları	Sınıf Yö- netimi	Program İnceleme	Eğitim Materyali İnceleme	Beceri Temelli Program	Program Dışı Etkin- likler	Program Esnekliği	Paydaş Rolleri	Toplam
Paydaş Roller	3	0	6	2	3	7	0	2	0	0	11	0	29	63
Öğretmen Yansıtmaları	1	12	4	0	0	119	12	23	0	20	23	3	31	248
Farklılaştırma Süreci	10	0	0	0	0	1	1	1	0	1	5	4	0	23
Program Dışı Etkinlikler	0	2	2	0	0	0	0	6	0	1	56	1	5	73
Küresel Trendler ve TYMM	2	5	3	77	0	5	0	2	0	2	6	0	0	102
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	0	2	1	2	58	17	0	3	0	2	5	1	0	91
Beceri Temelli Program	3	7	9	26	2	13	1	10	7	73	25	2	1	179
Program Esnekliği	1	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	10	4	18
Sınıf Yönetimi	0	0	0	0	0	4	7	0	0	1	0	0	0	12
EDE	0	5	37	9	1	9	2	14	5	2	10	1	3	98
Eğitim Materyali İnce- leme	0	3	1	0	9	8	0	0	12	2	0	0	0	35
Program İnceleme	16	3	8	4	7	29	1	33	2	24	4	2	0	133
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ	0	41	2	5	1	4	1	1	3	7	5	0	2	72
TOPLAM	36	80	73	127	81	216	25	95	29	136	150	24	75	1147

Nitel kodlama sürecini Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Araştırma-Geliştirme ve Projeler Dairesi'nden altı personelin bulunduğu bir ekip yürütmüştür. Nitel veri analizinde yapılan ekip çalışmalarında şeffaflığı ve kodlamalarda tutarlılığı sağlamak için kodlayıcılar arası uyum testi (Miles vd., 2014) yapılmıştır. Bu amaçla veride orta ölçekte olan iki kategoriden (ne çok sayıda bildiri ne az sayıda bildiri olan kategori) veri örneklemesi yapılmış, bu örnek veriyi kodlayıcı ekipten iki farklı personel kodlamıştır. Kodlamalar MAXQDA aracılığıyla kodlayıcılar arası uyum hesaplamasına tabi tutulmuştur. Tablo 4'te görüldüğü üzere kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplamalarında kappa değeri her iki kategoride de %70'in üzerindedir (Patton, 2014). Kappa değerinin alt sınıra yakın olduğu kategori ile ilgili kodlayan personeller kendi kodlamalarını incelemiş metin üzerinde aldıkları kararlar hakkında tartışarak kodlar ile ilgili ortak karara ulaşmışlardır. Kodlayıcı tüm ekip kodlar ve kodlamanın gerçekleştiği metinler üzerinde iletişimi ve etkileşimi devam ettirmek suretiyle süreci yönetmiştir.

Tablo 4

Kodlayıcılar arası uyum testi sonucu

Belge Adı	İlişkili	İlişkili Değil	Yüzde	Kappa (RK)
Küresel Trendler	38	14	73.08	0.73
Farklılaştırma	48	4	92.31	0.92
<Toplam>	86	18	82.69	0.00

Yapay Zekâ Kullanımı: Bildiri metinlerinin kodlama, analiz ve raporlama sürecinde nitel veri analiz programı MAXQDA'in uzantısı olan yapay zekâ desteği (AI Assist) kullanılmıştır. Veri güvenliğini sağlamak amacıyla kendi içinde eğitilebilme özelliği olmayan bu yapay zekâ desteği, özetleme ve listeleme amacıyla kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

BİLDİRİLERİN İÇERİK ANALİZİ BULGULARI

Bu bölümde 1. Uluslararası Eğitim Kongresi'nde poster ve sözlü olarak sunulan tüm bildiriler Kongre'ye gönderildikleri alt temalar içerisinde yapılan içerik analizi bulgularına yer verilmiştir. Üretken Yapay Zekâ alt temasına gelen bildirin yalnızca bir tane olması ve konu olarak Eğitim Teknolojisi alt teması ile örtüşmesi nedeni ile bu bildiri Eğitim Teknolojisi alt temasına dahil edilerek içerik analizine tabi tutulmuştur.

İçerik analizi nitel verilerin sistematik ve nesnel şekilde incelenmesinden ve inceleme amacına göre verinin sunacağı bulguya ulaşılmasından oluşan bir süreçtir (Cohen vd. 2007). Nitel veri doğası gereği metne dayalı olduğundan Kongre'ye gönderilen bildiriler içerik analizi için uygun bir veri seti oluşturmuşlardır. Ayrıca Kongre'nin başvuru sürecinde benzer akademik alanlara ilgi duyan araştırmacıları bir araya getirmek amacıyla Kongre alt temaları TYMM'nin alt temaları doğrultusunda şekillendirilmiştir. Kongre alt temaları doğrultusunda içerik analizinin yapılması Kongre'ye katılmış ve ileride benzer alanlardan katılım sağlamayı planlayan araştırmacılar için ilgilendikleri konuda büyük resmi görme imkânı sağlayacaktır. Bu bağlamda içerik analizi yöntemiyle tüm bildiriler incelenmiş inceleme süreci de bildirilerde tespit edilen sorunlar ve bu sorunlara sunulan çözüm önerilerine odaklanılarak yürütülmüştür.

Her alt temada poster ve sözlü olarak sunulmuş çalışmaların başlıkları verilmiş sonrasında bu çalışmalardan derlenen sorun ve çözümler görselleştirilmiştir. Toplamda 126 bildirinin içerik analizine tabi tutulması, her bildiride kapsamlı sorunların ele alınması ve kapsamlı çözüm önerileri öne sürülmesi nedeniyle görselleştirme yalnızca öne çıkan bulgular üzerinden yapılmıştır. Bu nedenle spesifik bir bildiri ile ilgilenen araştırmacılar Kongre web sitesinde yayınlanan Bildiri Özet Kitabı'ndan veya Bildiri Tam Metin Kitabı'na yönlendirilmiştir.

4.1. Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif

Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif alt teması 1. Uluslararası Eğitim Kongresi'nde öğretim programları ile ilgili çalışmaların toplandığı bir alt temadır. Bu alt temada sunulan bildiriler genellikle öğretim programlarının kronolojik olarak karşılaştırılması, program ile ilgili görüşler, bir disiplin olarak eğitim programları ve öğretimin ele alındığı bildirilerdir. Tablo 5'te verilen toplamda 5 bildirinin sunulduğu bu alt temada araştırmacılar ele aldıkları konular bağlamında program geliştirmede özgün olan bakış açılarını ortaya koymuşlardır.

Tablo 5

Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Kimya Dersi Öğretim Programlarının Sürdürülebilirlik ve Yeşil Kimya Odaklı Karşılaştırılması
2	Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Türkiye Yüzyılı Maarifi Modeli'ne İlişkin Algıları
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Ankara: 1. Dönem Uygulamalarının Değerlendirilmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Doğa ile Bütünleşen Eğitim Perspektifi
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmeleri

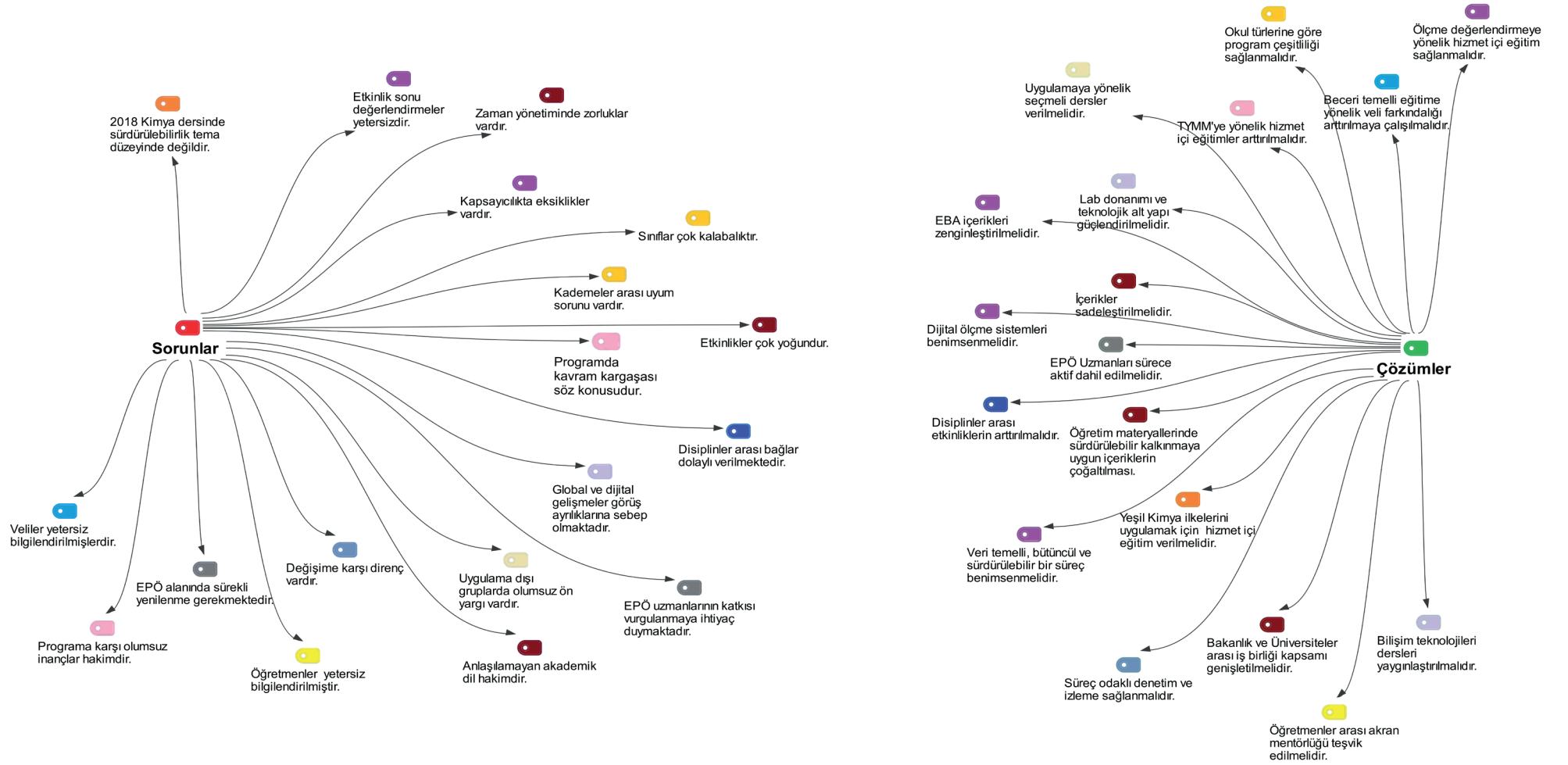
Program geliştirmede tespit edilen ve belki de en temel sorunlardan ilki eğitim programları ve öğretim (EPÖ) alanında küreselleşme ve teknolojik gelişmelerden ötürü sürekli bir yenilenme ihtiyacının olmasıdır. Bu yenilenme ihtiyacı, program geliştirmede çağı yakalayan özgün fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olmasının yanında zaman zaman uygulayıcıların farklı fikirleri irdelemesi noktasında zaman alıcı olabilmektedir. Bu durumlar program geliştirme konusunda zorlayıcı unsurlar olarak değerlendirilmiştir. Bu unsurların üstesinden gelebilmek için akademisyenlerin sürece dâhil edilmesi ve sürecin uygulayıcılar ile yürütülmesi tavsiye edilmiştir. Ayrıca EPÖ alanındaki bu sorunlara üniversiteler ile yakın temaslarda ve iş birliklerinde bulunmak suretiyle veriye dayalı ve bilimsel yöntemin benimsenmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Bu alt temada öğretmen, öğrenci ve veli gibi farklı paydaşlarda gözlemlenen sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlar şu şekilde listelenmiştir: paydaşların değişime karşı direnç göstermesi, öğretmenlerin süreç ile ilgili yetersiz bilgi sahibi olması, değişim ve yeniliğe karşı direnç, model ile hayatımıza giren yeni kavramlara aşinalık geliştirme ihtiyacı, kademeler arası uyum sorunu, fizikî alt yapı eksiklikleri, kapsayıcılık eksikliği, etkinlik sonu değerlendirmeler ve zaman ve kırtasiye yükünü yönetmekte zorlanma. Bu sorunlara; programa yönelik hizmet içi eğitim verilmesi ve öğretmenler arasında akran mentörlüğü oluşturulması, ölçme ve değerlendirmeye yönelik eğitim verilmesi, fizikî alt yapı desteği sağlanması, öğrenci düzeyine uygunluk sağlanması, yönetmelik ve model ile ilgili yeni kavramların daha çok açıklanması, modelin teknik dili ile ilgili farkındalık kazandırılması, içeriklerin sadeleştirilerek dijital ölçme-değerlendirme sistemleri tercih edilmesi, özellikle beceri temelli eğitime yönelik veli farkındalığı oluşturulması, süreç odaklı ölçme yaklaşımının benimsenmesi, okul türlerine göre program çeşitliliği sağlanması ve uygulamaya dönük seçmeli dersler oluşturulması gibi öneriler sunulmuştur.

Kimya dersine ait farklı yıllarda kullanılan öğretim programlarının incelenmesi sonucu tespit edilen sorunlar genel olarak sürdürülebilirlik ve yeşil kimya konuları üzerine odaklanmıştır. 2024 Kimya Dersi Öğretim Programı ile farklılaşan bu konulara cevap verilmiş olsa da yine de dikkat edilmesi gereken ihtiyaçlara değinilmiştir. 2018 Kimya Dersi Öğretim Programında sürdürülebilirlik (ve okuryazarlığı becerisi), yeşil kimya, çevre bilinci, sorumlu üretim ve tüketim gibi konuların dolaylı şekilde veya hiç yer almaması durumu tespit edilmiştir. Ayrıca 2018 Kimya Dersi Öğretim Programında günlük yaşamla ilişkilendirmenin sınırlı olması ve 2017 Kimya Dersi Öğretim Programında disiplinlerarası ve disiplinler ötesi bağların sınırlı kalması durumu gözlemlenmiştir. Bu sorunlara çözüm önerisi olarak da öğretmenlerin 2024 yılı öğretim programında yer alan sürdürülebilirlik ve yeşil kimya ilkelerini uygulamaya geçirebilmek için hizmet içi eğitim verilmesi teklif edilmiştir. Ayrıca okullarda yeşil kimya uygulamalarına uygun laboratuvar alt yapısı kurularak bu laboratuvarlarda kullanılabilecek öğretim materyallerinin geliştirilmesi tavsiye edilmiştir. Son olarak öğrencilerin sosyo-bilimsel konulara olan ilgisini arttırmak amacıyla disiplinler arası etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

Bu alt temada tespit edilen bir diğer nokta da doğa temelli faaliyetlere olan ihtiyaçtır. Gerçekleştirilen bir çalışma sonucunda doğa temelli faaliyetlerin öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiği ve süreçte etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturduğu gözlenmiştir. Bu nedenle bu tür faaliyetlerin yaygınlaştırılması, aile katılımı sağlanması, veli eğitimi verilmesi, atölye çalışması yapılması ve özel gereksinimli çocuklar için materyal geliştirilmesi gibi çalışmaların faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin ilk okuma süreci ile ilgili algıları üzerine yapılan bir çalışmada öğretmenlerin ilk okuma hakkında çoğunlukla olumlu algıya sahip olduklarını ancak detaylara inildiğinde bu algı hassasiyetinin azalabileceği ihtimalinin göz önünde bulundurulması tavsiye edilmiştir. Bu alt tema başlığı altında sunulan bildirilerin ortaya koyduğu sorunlar ve çözümler, Şekil 1'deki zihin haritasında sunulmuştur.



Şekil 1 Program Geliştirmede Özgün Bir Perspektif-Sorunlar ve Çözümler

4.2. Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları

Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları isimli alt tema Kongre’de araştırmacıları rağbet gösterdiği bir alt tema olmuştur. Tablo 6’da verilen 18 bildirinin olduğu bu alt temada beceri temelli program ile ilgili çok yönlü değerlendirilmeler yapılmış olup araştırmacılar genellikle branş bazlı becerilerin kazandırılmasına odaklanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin beceri temelli program ile ilgili görüşleri ve sınıf içi uygulamaların görünümü de ele alınan konular arasındadır.

Tablo 6

Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Fizik Öğretim Programı’nın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bileşenleri Açısından İncelenmesi
2	Beceri Temelli Öğretim Yaklaşımının Beşinci Sınıf Matematik Dersine Yansımaları
3	Gal İstatistik Okuryazarlık Modeli’ne Göre 5. Sınıf Etkinliklerinin İncelenmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programı’nın Matematiksel Düşünme Becerileri Kapsamında Değerlendirilmesi
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Yazma-Problem Çözme Becerisi İlişkisi
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde Fen Öğretimi Sınıf İçi Performanslar ve Etkileyen Değişkenler
7	2024 Fen Bilimleri Dersi İlkokul Kazanımlarının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Eğitimi ve Öğretimi Alan Becerileri
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde Beceri Temelli Öğretim Öğretmen Görüşleri
11	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı’nın Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenler Açısından Görünümü
12	Doğa Temelli Atölye ve Deneyimle Beceri Odaklı Öğrenme
13	Söz Varlığı Dosyası Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Gelişimine Etkisi
14	Beceri Temelli Öğretim Süreçlerinin Sınıf İçi Uygulamalara Yansıması
15	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri
16	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programında Geometri Temalarının Bütüncül Yaklaşım Bağlamında İncelenmesi
17	Bütüncül Bir Perspektifle TYMM Türkçe Öğretim Programının Dünü ve Bugünü
18	Maarif Modeline Göre Türkçe Ders Kitabı Söz Varlığı Etkinliklerinin İncelenmesi

Branş bazlı becerilerin ele alındığı bildirilerin konularının sıklıkla matematik dersi üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Toplamda üç bildiri matematiksel düşünme, istatistiksel okuryazarlık ve becerilerin 5. Sınıf matematik dersine yansımalarını ele almıştır. Bu bildirilerde etkinliklerin matematik alt yapılarının yeterli olmaması, etkinlik hazırlamadaki zaman yönetimi veya materyal erişimi sorunları, temel matematiksel kavramlardan yoksunluk, her sınıf seviyesinde vurgulanan bileşenlerin farklılık göstermesi ve öğretmenlerin program okuryazarlığında zorlanması sorunları tespit edilmiştir. İlköğretim matematik dersi için içerik çerçevesinin tema içeriği hakkında yeterli bilgi vermediği notu düşünülmüştür. Bu sorunlara çözüm olarak; öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, etkinlik havuzu oluşturularak destek olunması, etkinliklerin bağlam zenginliklerinin artırılması, matematiksel terim kullanımının çeşitlendirilmesi ve sınıf seviyelerine göre matematiksel düşünme becerilerini destekleyen bileşenlerin üzerinde durulması tavsiye edilmiştir.

Fizik öğretimi ile ele alınınca üç bildiri, fen alanında beceri temelli program konusuna odaklanmıştır. Fizik öğretiminde araştırmacıların sosyal eğilimlere ve okuryazarlık alanlarına sınırlı yer vermesi fen öğretiminde öğretmenlerin sınıf içi performans noktasında farklılık göstermesi okul türü, mesleki kıdem, görev yapılan il ve hizmet bölgesi gibi etmenlerin sınıf içi performans üzerinde etkili olması gibi faktörler tespit edilmiştir. Ayrıca fen bilimleri dersi ilkökul kazanımlarında çok yönlü düzeylerin görece düşük temsil edilmesi sorunu tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu sorunlara; ilkökul kazanımlarında düzeylerin dengeli dağıtılması fizik dersi öğretiminde eğilimlerin dengeli dağıtılması, öğretmenlerin sınıf içi performansları için okulların içinde bulundukları şartlar göz önünde bulundurularak okul temelli gelişim planlanması, öğretmenlerin kıdemine göre mesleki gelişim stratejileri benimsenmesi gibi çözüm önerileri sunmuşlardır.

Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapı Taşları alt temasında ele alınan bir diğer ders de Türkçe olmuştur. Bir çalışmada Söz Varlığı Dosyası Uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin kelime gelişimine etkisinin incelenmiş, bir sorun tespit edilmesinden ziyade iyi örneğin öne çıkarılması söz konusu olmuştur. Çalışmada Söz Varlığı Dosyası uygulamasının yaygınlaştırılması, dijital forma dönüştürülerek uygulamaya dönük hale getirilmesi, öğretmenlerin somut rehber edinebilmesi için Türkçe dersi programlarında metin türlerine göre kelime türleri vb. teknik unsurların kayıt altına alınması gibi öneriler verilmiştir. Başka bir çalışma söz varlığı etkinliklerini incelerken yaklaşık on metinde söz varlığı etkinliğinin olmadığını tespit etmiş, bunun giderilmesi için görsel ve dijital desteklerle kitabın desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Benzer bir bildiride de Türkçe programının okuduğunu anlamayı etkileyen etmenler açısından incelenmiş ve okuma kaygısı kavramının programda yer almadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar ders kitaplarının okuduğunu anlamayı etkileyen etmenler açısından incelenmesi ve okuduğunu anlama ile ilgili öğretmenlere gerekli eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu alt temada ele alınan son branş Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) olmuştur. İki tane bildirinin alan becerilerine ve sosyal duygusal becerilere odaklandığı çalışmalarda DKAB alan becerilerinin TYMM'deki yeri irdelenmiş ve bazı sosyal duygusal becerilerin programda yeterince yer alınmadığı sorunu tespit edilmiştir. Araştırmacılar DKAB dersinde beceri kazandırma süreçlerin çok boyutlu olarak iç içe geçtiğinin altı çizilmiş, bu durumun olağan karşılanması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar bu noktaları kolaylaştırmak için sosyal duygusal becerilerin gelişimini destekleyecek örnek etkinlik ve materyaller geliştirilmesi, SDÖ becerilerine yönelik öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi ve son olarak becerilerin ölçülmesini sağlayacak ölçme değerlendirme araçları geliştirilmesi önerisinde bulunmuşlardır.

Bu alt temadaki bir diğer konu da Beceri Temelli Öğretim Programı ile ilgili öğretmen görüşleri ve beceri temelli sürecin sınıf içi uygulamalara yansıtmasıdır. Öğretmenlerin yaklaşık bir yıldır uyguladıkları TYMM öğretim programlarında beceriler çerçevesi ile ilgili görüşleri pek çok sorun ve çözüm önerisini ortaya çıkarmıştır. Araştırmacılar sorunları şu şekilde sıralamıştır: sınıf mevcudunun fazlalığı, sınırlı ders süresi ve zaman yönetimi sorunları, müfredat yoğunluğu, ölçme araçları eksikliği, fiziksel ortam yetersizliği, kaynak eksikliği, öğrencilerin düşük hazır bulunuşluğu, öğrenci farklılıklarını uygun planlama yapma zorluğu, mevcut materyallerin öğrencilere zorlayıcı gelmesi, mevcut öğretmen eğitimlerinin teorik ve yetersiz olması, saha gerçekliği ile başa çıkmanın zorluğu ve öğretmenlerin alışılmış sistemden kopuş zorluğu. Araştırmacıları fiziki alt yapı yetersizliği gibi teknik sorunların giderilmesi yönünde görüş bildirmiş; ayrıca veli ve öğrencilerin bilinçlendirilmesi, dijital becerilerin geliştirilmesi, ölçme araçlarının geliştirilmesi, öğretmen motivasyonunun artırılması ve öğretmen eğitiminin etkili hale getirilmesini gibi tavsiyelerde bulunmuşlardır.

Benzer şekilde Beceri Temelli Öğretim Programı ile ilgili okul müdürlerine ait görüşlere odaklanılmış, katılımcıların işaret ettiği sorunlar derinlemesine ele alınmıştır. Okul yöneticileri TYMM'nin anlaşılması ve uygulanması noktalarında sorun yaşandığını, süreç içerisinde farklı paydaşlardan TYMM'ye yönelik direnç ve ön yargı gözlemlendiğini ve TYMM ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Ayrıca katılımcılar yeni bir uygulama yapılacağı zaman pilotlama çalışmalarının üzerinde daha fazla durulması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında TYMM'nin getirdiği yenilikçi bakış açısına alışmanın kolay olmadığından hareketle ölçme konusundaki beklentilerin sahadaki gerçeklikle yer yer uyuşmadığını işaret etmişlerdir. Çok farklı boyutlara sahip bu sorunlara çözüm önerisi olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile desteklenmesi, aile paydaşının mümkün olduğunca sürece dâhil edilmesi ve okullara teknik alt yapı desteği ve internet bağlantısı sağlanması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Beceri temelli programın farklı bağlamlarda öğretilmesi ile ilgili bir çalışmada doğa temelli öğretim için iyi örnek raporlanmıştır. Kavak Köseli Matematik Atölyesi Doğa ve Fen Okulu'nda yürütülen çalışmada bütüncül bir yaklaşım benimsenmiş yalnızca akademik gelişim değil sosyal ve ahlaki gelişim de hedeflenmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler doğanın içinde bulundukları süre zarfında ekosistemi tanıma ve doğal ortamda hayatta kalma gibi becerileri doğrudan deneyimleme imkânı bulmuşlardır. Okulun fen laboratuvarında farklı üretim süreçlerini tecrübe eden öğrenciler üretim odaklı düşünme ve tasarım-mühendislik gibi konularda becerilerini geliştirme imkânına sahip olmuşlardır. Matematik atölyesinde soyut kavramların somutlaştırılması konusunda çalışmalar yapılırken; açık hava fiziksel gelişim alanlarında tırmanma duvarı, denge yolu ve ip parkuru gibi faaliyetlere yer verilmektedir.

Bir diğer bildiride bütüncül bir yaklaşımla tarihten günümüze öğretim modelleri ele alınmış, TYMM'de öğrenme çıktılarının izlenmesinin mümkün olduğu, yoğun içeriğe rağmen sistematik yapının gelişimi desteklediği üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar öneri olarak çıktıların dilinin sadeleştirilmesini, farklı okul türlerine göre materyal geliştirilmesini, ses temelli sistemlerin benimsenmesini tavsiye edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda desteklenmesi ihtiyacını ön gören araştırmacılar okul imkanlarının da güçlendirilmesiyle TYMM'nin çıktılarının daha başarılı olacağına işaret edilmiştir. Bölgesel farklılıklardan kaynaklanan bazı zorlukların süreçte öğretmenlere güçlük oluşturduğundan hareketle araştırmacılar bölgesel farklılıkların getirdiği kısıtlamaları hafifletmek için bazı temaların seçmeli olarak sunulabileceğini ifade etmiştir. Son olarak okuma-yazma sürecine yönelik öğretim stratejilerinin çeşitlendirilmesi gerekliliği belirtilmiş öğrencilerin metinle etkileşiminin artırılması için farklı yöntemlerin sisteme dahil edilmesi tavsiye edilmiştir. Bu alt tema kapsamında sunulan bildirilerin ortaya koyduğu sorunlar ve çözümleri gösteren zihin haritası Şekil 2'de sunulmuştur.



4.3. Program Dinamikleri

Program Dinamikleri alt teması TYMM çatısı altındaki eğilimler, EDE çerçevesi, SDÖ becerileri, sistem düşüncesi ve okuryazarlık becerileri, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkileri inceleyen bildirilerden oluşmaktadır. Program dinamikleri, Tablo 7’de listelenen toplam 24 bildiri ile en çok bildirinin bulunduğu alt tema olmuştur. Bu alt temada araştırmacılar çoğunlukla değer temelli eğitim konusunda yaşanan zorluklara ve stratejilere, değerler çerçevesinin branş bazlı incelenmesine, becerilerin materyallerde nasıl temsil edildiğine ve değerlerin kazanımına yönelik ölçme ve değerlendirme araçlarının verimliliğine ilişkin çalışmalar yapmışlardır.

Tablo 7

Program Dinamikleri Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda Değerler: Karşılaştırmalı Bir Analiz
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Sınıf İçi Uygulama Deneyimleri ve Görüşleri
3	Modern Çağın Evliya Çelebilerinin Edebî Keşif Haritası: Eko-Mekân
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerler Çerçevesinin Fen Bilimleri Bağlamında İncelenmesi
5	5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarının Bilim Tarihi Açısından İncelenmesi
6	Kimya Dersi Öğretim Programı İzleme ve Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi
7	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileriyle Rehberlik Genel Hedeflerinin Kesişimi
8	Sosyal Kaygı ile Aşırı Ekran Kullanımı Arasındaki İlişkide Sosyal Becerilerin Aracı Rolü
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Öğretmenlerin Rolü: Değer Temelli Eğitimin Sınıf İçindeki Yansımaları
10	Kitap Çemberi Yöntemiyle Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesi
11	Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'ne Göre İncelenmesi
12	Lise Öğrencilerinin Değerler Eğitimi Hayatlarına Aktarabilmelerine Bir Çözüm Önerisi
13	2024 Tarih Dersi Öğretim Programı'nda Değer Eğitimi: Karşılaştırmalı Bir Analiz
14	Sistem Düşüncesi Araçları ile Ders Zenginleştirme: Fen Bilimleri Dersinden Örnekler
15	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Program Değerlendirme Modelinin Yapılandırılması
16	Atık Değil Değer Yarat
17	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Finansal ve Sanat Okuryazarlıkları Bağlamında İncelenmesi
18	Ahlak Bilgiden Fazlasıdır: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Erdemin Eyleme Dönüşümü
19	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Yönelik Görüşleri
20	Maarif Modeli Kapsamında-Fen Bilimleri Programının 21. Yüzyıl Becerileriyle İncelenmesi
21	Maarif Modelindeki Çatı Değerler Çerçevesinde Nasreddin Hoca Fıkraları: Değerli Kumbara
22	Maarif Modelinde Yetkin ve Erdemli Birey Kavramı: Sosyolojik Bir Analiz
23	Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi
24	İklim Adaleti ve Çevre Etiği Bağlamında Öğretim Programlarının İncelenmesi

Program Dinamikleri alt temasındaki bildirilerde araştırmacılar, değerler aktarımında ağırlıklı olarak teorik bilgiye yer verildiğine işaret ederek bu durumu, değerlerin davranış düzeyine aktarımında karşılaşılan temel engel olarak tanımlamaktadır. Teorik anlamda yetkin ve erdemli bireyin eğitim reformu içerisinde anlamlı bir yerinin olduğunu ancak bunu hayata geçirmek için farklı gayretler gerektiğine işaret edilmiştir. Öğrencilerin yalnızca bilgi düzeyinde kalmalarının, değerlerin günlük yaşamda içselleştirilmesini güçleştirdiğini iddia etmişlerdir. Teorik aktarımın ötesine geçilmediğinde, değerler öğrenciler için soyut ve uzak kavramlar olarak kalabilmektedir. Bu soruna çözüm olarak proje tabanlı öğrenme, etkinlik temelli öğretim ve tartışma temelli yaklaşımların yaygınlaştırılması önerilmiştir.

Yaşantısal öğrenmeye dayalı öğretim materyallerinin kullanılmasıyla öğrencilerin değerleri deneyim yoluyla öğrenmelerinin sağlanabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde etkinlik çeşitliliğinin sınırlı kalmasının, öğrenme motivasyonunu ve farklı öğrenme stillerine hitap etme kapasitesinin azaltılabileceğine değinilmiştir. Bu durumun, özellikle değerler eğitimi gibi öğrencilerin aktif katılımını ve deneyimsel öğrenmeyi gerektiren alanlarda önemli bir eksiklik oluşturabileceği belirtilmiştir. Bu sorunun giderilmesi için etkinlik havuzlarının oluşturulması önerilmektedir. Drama, rol yapma, hizmet öğrenimi projeleri ve toplumsal sorumluluk etkinlikleri gibi yöntemler öğrencilerin değerleri doğrudan deneyimlemelerine imkân tanıyabilmektedir. Böylelikle değerlerin yalnızca bilinç düzeyinde değil, davranışsal ve duyuşsal boyutlarda da öğrencilerin yaşamına entegre olmasının sağlanabileceği ifade edilmiştir.

Farklı yaş gruplarına, ders içeriklerine ve öğrenme hedeflerine uygun çok sayıda çalışmayı içinde barındıran etkinlik havuzlarından öğretmenlerin faydalanabileceği ve bu çalışmaların pedagojik zenginliği artıracığı vurgulanmıştır. Değerlerin farklı bağlamlarda farklı şekiller alacağından hareketle etkinlik havuzlarının bağlam bakımından da çeşitli olmasının isabetli olacağı belirtilmiştir. Ayrıca, bu uygulamanın öğretmenlerin yenilikçi yöntemleri sınıf ortamına entegre etmesine ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım göstermelerine katkı sağlayacağı öngörülmüştür.

Bir diğer sorun olarak, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda pedagojik donanımlarının sınırlı olabileceği iddia edilmiştir. Değerler eğitiminde öğretmenlerin pedagojik yeterliklerinin sınırlı olması, bu alandaki uygulamaların niteliğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin gerekli bilgi, beceri ve yöntemleri edinmeden sınıfta değer aktarımı yapması, sürecin yüzeysel kalmasına yol açabilir. Her ne kadar bazı bildiriler değer eğitimi için kaynaklarımızın (Nasreddin Hoca Fıkraları gibi) kıymetini hatırlatsa da değerleri hayata geçirmek sıklıkla araştırmacıların altını çizdiği bir durum olmuştur. Öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarına rağmen uygulama boyutunda eksiklik yaşamaları, değerler eğitiminin etkililiğini azaltabilmektedir. Bu nedenle, değerler eğitimi odaklı mesleki gelişim programlarının ve hizmet içi eğitimlerin artırılması kritik bir çözüm olarak öne çıkmaktadır. Bu tür programların, öğretmenlerin teorik bilgilerini pekiştirmenin ötesinde, sınıf içi uygulamalara yönelik pratik stratejiler geliştirmelerine imkân sağlayacağı ifade edilmiştir. Böylelikle öğretmenlerin değerlerle ilgili uygulamalarda daha donanımlı hale gelmeleri, öğrencilere rehberlik etme kapasitelerinin güçlenmesi ve değerler eğitiminde öğrencilerin aktif katılımını destekleyen, yenilikçi ve kapsayıcı yöntemler kullanabilecekleri öngörülmektedir.

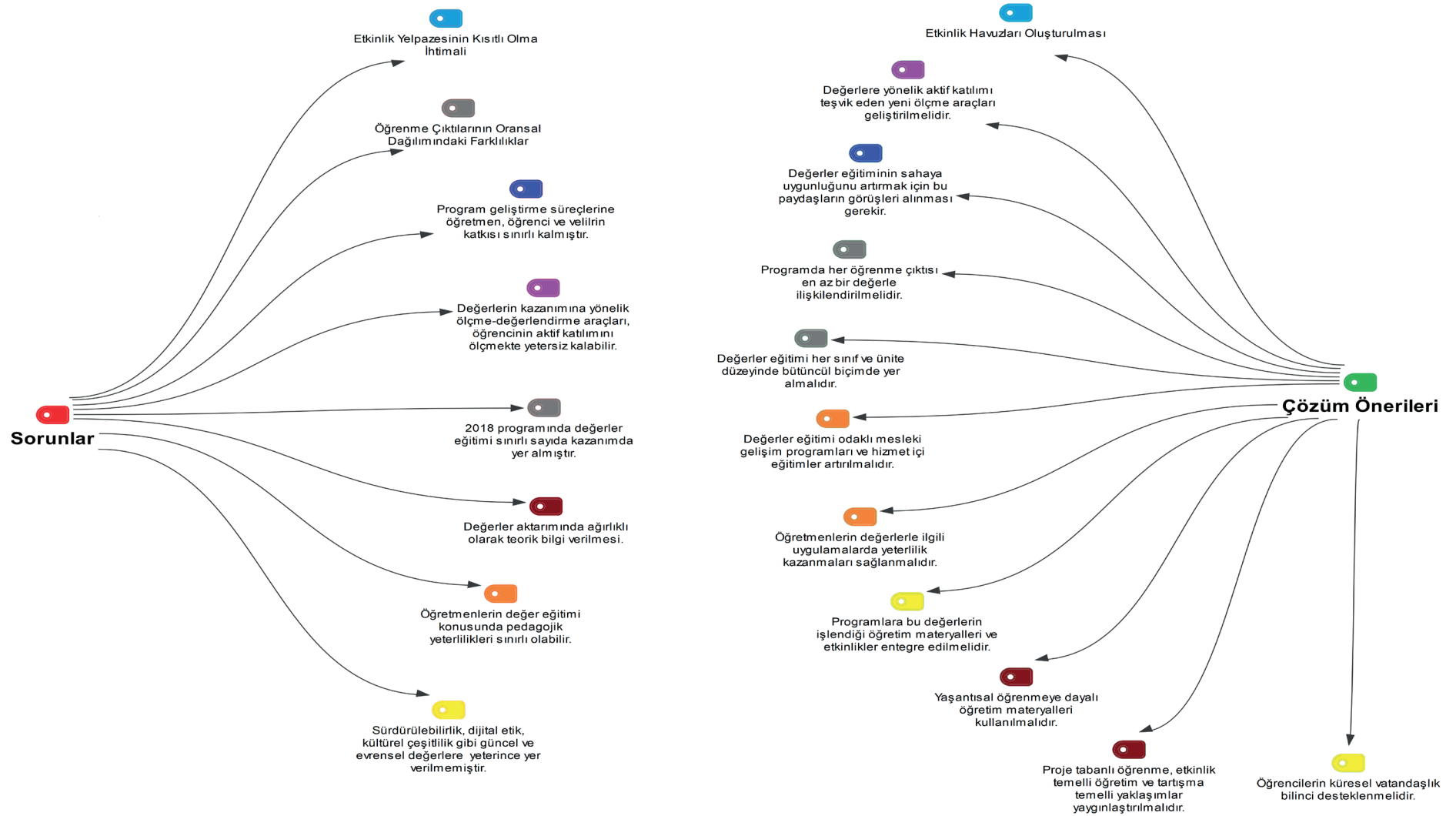
Araştırmacılar, öğrenme çıktılarının değerlerle yeterince ilişkilendirilmemesinin, programın bütüncül bir değerler eğitimi yaklaşımı sunmasını engelleyebileceğini iddia etmişlerdir. Öğrencilerin yalnızca bilişsel çıktılar üzerinden değerlendirilmesi, onların sosyal-duygusal ve etik gelişimlerini gölgede bırakabilmektedir. Bu bağlamda, her bir öğrenme çıktısının en az bir değerle ilişkilendirilmesinin, programın daha kapsayıcı bir yapıya kavuşmasını sağlayacağı belirtilmiştir. Böylece öğrencilerin, akademik başarılarının yanı sıra, sorumluluk, adalet, empati ve iş birliği gibi temel değerleri de günlük öğrenme süreçlerinde deneyimleme imkânı bulabileceği ifade edilmiştir. Bu yaklaşımın hem müfredat bütünlüğünü güçlendirmesi hem de öğrencilerin karakter gelişimine sistematik biçimde katkı sunması öngörülmektedir.

Geçmişte programlarda değerler eğitiminin sınırlı biçimde ele alınması, bu alanın bütüncül bir yaklaşımla öğrencilere aktarılmasını zorlaştırmıştır. Araştırmacılar, coğrafya dersi bağlamında 2018 öğretim programı ile TYMM'nin değerler eğitimi açısından farklılıklarını incelemişlerdir. TYMM'nin sürdürülebilirlik, dijital etik ve kültürel çeşitlilik gibi güncel ve evrensel değerleri içerdiği fakat 2018 öğretim programında bu değerlere yeterince yer verilmediğini tespit etmişlerdir. Değerlerin yalnızca belirli üniteler veya sınıf düzeylerinde işlenmesinin, öğrencilerin bu kazanımları süreklilik içinde içselleştirmelerini engelleyebileceği iddia edilmiştir. Çözüm olarak, değerler eğitiminin her sınıf ve ünite düzeyinde bütüncül biçimde yer alması önerilmektedir. Bu yaklaşım, değerlerin yalnızca belirli derslerle sınırlı kalmayıp tüm disiplinlere entegre edilerek öğrencilerin günlük öğrenme deneyimlerinin doğal bir parçası hâline gelmesini sağlayacaktır. Böylece değerler eğitimi süreklilik kazanacak ve öğrencilerin gelişim süreçlerine daha etkili bir biçimde yansıtılacaktır. Örneğin, 1. sınıf Türkçe ders kitabı da değerler bakımından incelenmiş, şiirlerde diğer metinlere göre daha az değer temsil edildiğine işaret edilmiştir. Benzer şekilde, bu değerlerin kültürel vatandaşlık konusunda da çok önemli olduğu belirtilmiş olup, söz konusu değerlere yönelik daha fazla özgün öğretim materyali ve etkinliğin programlara entegre edilmesi önerilmiştir. Öğrencilerin küresel vatandaşlık bilincini destekleyecek uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Günümüzde eğitim programlarının karşılaştığı en önemli sorunlardan biri, hızla değişen toplumsal ve küresel dinamiklere uyum sağlamaktır. Sürdürülebilirlik, dijital etik, kültürel çeşitlilik ve küresel vatandaşlık gibi güncel değerlerin müfredatta yeterince yer almaması, öğrencilerin çağın ihtiyaçlarına uygun donanımlarla yetişmesini engelleyebilir. Bu nedenle, bu değerlerin işlendiği öğretim materyalleri ve etkinliklerin programlara entegre edilmesi önerilmektedir. Ayrıca, proje tabanlı öğrenme, etkinlik temelli öğretim ve tartışma yöntemleri kullanılarak bu değerlerin öğrenciler tarafından sorgulanması ve içselleştirilmesinin sağlanabileceği belirtilmiştir. Böylelikle öğrenciler, yalnızca ulusal değil, küresel düzeyde sorumluluk sahibi ve bilinçli bireyler olarak yetiştirilebileceği düşünülmektedir. İklim adaleti, çevresel etik ve 21. yüzyıl becerileri açısından öğretim programları ve ders kitapları incelenmiş genel olarak örtüşme yakalanmasına rağmen çözüm üretme, karar verme gibi becerilerin vurgulanması ve eylem odaklı projelere ağırlık verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

Bir başka eleştiri, değerlerin kazanımına yönelik ölçme-değerlendirme araçlarının öğrencilerin aktif katılımını ölçmekte yetersiz kalması yönünde olmuştur. Mevcut ölçme ve değerlendirme araçlarının, öğrencilerin değerleri içselleştirmesi ve bu değerleri günlük yaşamlarına aktarmadaki yeterliliklerini ölçmekte sınırlı kalmasının, öğrenme sürecinin önemli bir eksikliği olduğu ifade edilmiştir. Mevcut ölçme sistemlerinin daha çok bilgi düzeyini yokladığı, değerlerin davranışa dönüşümünü yansıtmakta eksik kaldığı belirtilmiştir. Geleneksel test ve yazılı sınavlar, öğrencilerin aktif katılımını, problem çözme becerilerini ve etik muhakemelerini yeterince ortaya koyamamaktadır. Bu nedenle, öğrenci katılımını teşvik eden ve değerlerin davranışa dönüşümünü ölçebilen yeni ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Bu tür araçlar; performans görevleri, portfolyo uygulamaları, proje çalışmaları, gözlem listeleri ve öz değerlendirme formları gibi daha katılımcı yöntemleri içerebilir. Böylece değerler eğitimi yalnızca teorik bir aktarım olmaktan çıkıp, öğrencilerin gerçek yaşam becerilerine yansıyan bir süreç hâline gelecektir.

Son olarak, program geliştirme süreçlerine öğretmen, öğrenci ve veli gibi sahadaki aktörlerin katkısının sınırlı kaldığı dile getirilmiştir. Eğitim programlarının başarıya ulaşmasında en kritik unsurlardan biri, sahadaki uygulayıcıların ve doğrudan etkilenen paydaşların görüşleridir. Katılımcılar, süreçlerdeki eksikliklerin programın sahadaki ihtiyaçlara tam anlamıyla karşılık vermesini engellediğini ileri sürmüştür. Öğretmen, öğrenci ve velilerin sürece sınırlı katılımının, programın uygulanabilirliğini ve işlevselliğini azaltabileceği ifade edilmiştir. Bu nedenle, değerler eğitiminin sahaya uygunluğunu artırmak amacıyla paydaşların görüşlerinin alınması önem taşımaktadır. Çözüm olarak, değerler eğitiminin sahaya uygunluğunu artırmak için bu paydaşların görüşlerinin alınması ve program geliştirme süreçlerinde aktif rol almalarının sağlanması ve uygulamaya dönük projelerin geliştirilmesi önerilmiştir. Bu şekilde programın kabul edilebilirliğini güçlendirmenin yanı sıra uygulama sürecinde ortaya çıkabilecek sorunlara yönelik daha gerçekçi ve işlevsel çözümler geliştirilebileceği ifade edilmiştir. Bu yaklaşım ile eğitim politikaları ve sınıf içi uygulamalar arasında daha güçlü bir uyum sağlanabileceği belirtilmiştir. Program Dinamikleri alt temasında sunulan bildirilerin içerdiği sorunlar ve çözüm önerilerini özetleyen zihin haritası Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3 Program Dinamikleri-Sorunlar ve Çözümler

4.4. Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme

Kongrenin alt temalarından biri olan Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme alt teması, TYMM'nin uygulanmasına yönelik zenginleştirme ve destekleme çalışmaları, farklılaştırılmış öğretim ve kapsayıcı eğitim faaliyetleri ile ilgili bildirileri içermektedir. Tablo 8'de listesi verilen 7 bildiri sunulduğu bu alt temada, araştırmacılar TYMM kapsamında farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına ilişkin paydaş görüşleri, üstün yetenekli öğrencilere branş bazlı ders planı örnekleri ve kapsayıcı ölçme değerlendirme uygulamalarını içeren bildiriler sunmuşlardır. Bildirilerde, TYMM'nin zenginleştirme uygulamaları açısından güçlü bir potansiyele sahip olması ve farklılaştırma uygulamaları konusunda teorik olarak yeterli bilgi sunmasına rağmen bu faaliyetlerin uygulanmasına yönelik yaşanabilecek sorunlar ve çözüm yolları üzerine odaklanılmıştır.

Tablo 8

Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Fen Bilimleri Öğretim Programı'ndaki Zenginleştirme Uygulamaları Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Farklılaştırmanın Önemi: Üstün Yetenekli Öğrencilere Türkçe Planı Örneği
3	Öğrenme Hızları Farklılık Gösteren Öğrencilerin Matematik Dersi Öğretim Programlarındaki Yeri
4	Öğretmen Adaylarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Kaynaştırma Bütünleştirme Uygulamalarına Yansımaları Üzerine Görüşleri
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında React ile Hücre Öğretimine Yönelik STEM Uygulaması
6	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Kapsayıcı Ölçme Değerlendirme Perspektifinden Analizi
7	Okul Öncesi Eğitimde Kapsayıcılık Bağlamında Farklılaştırma Sürecinin İncelenmesi

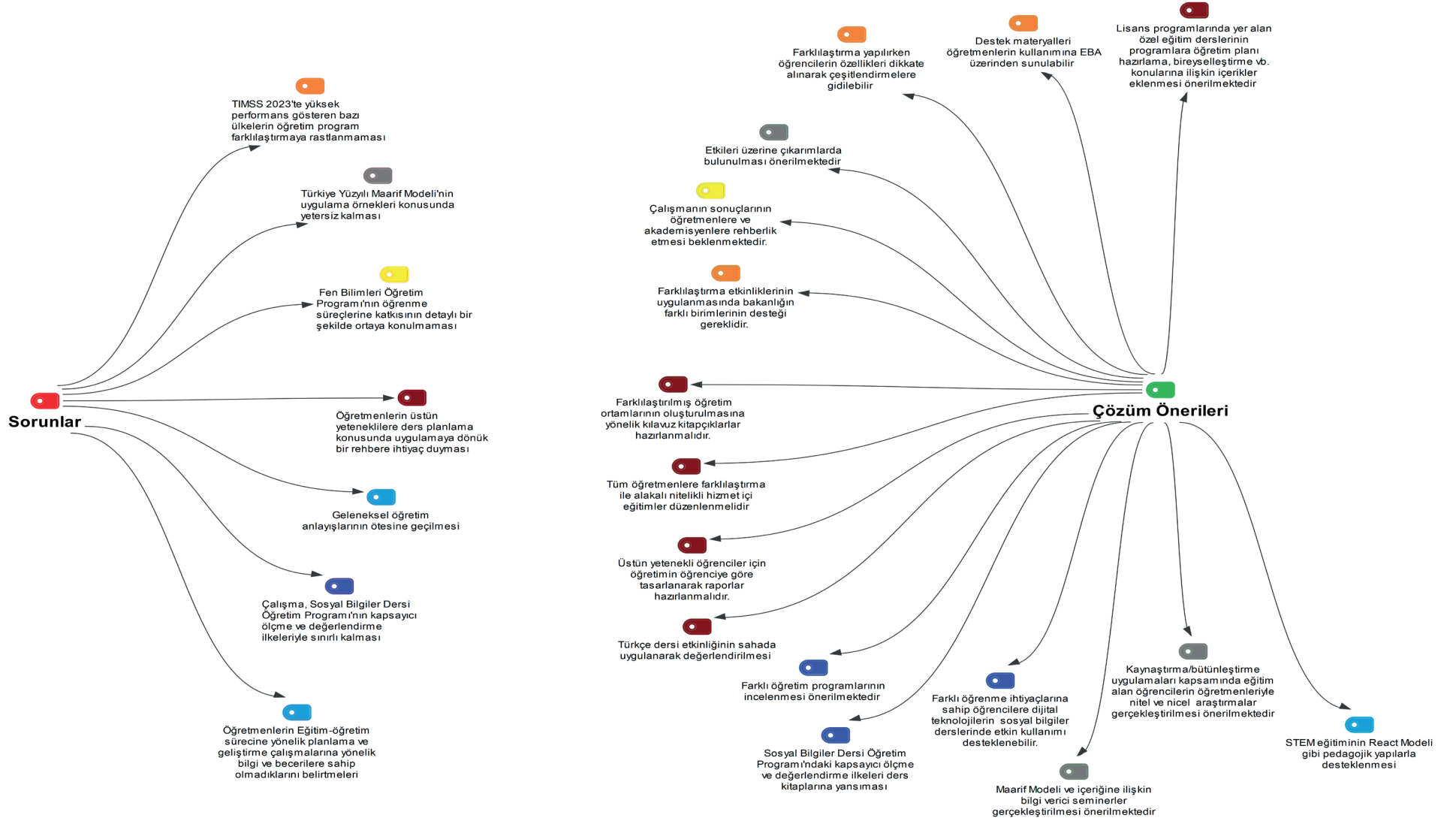
Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme alt temasındaki bildirilerde, TYMM'nin farklılaştırma uygulamalarına teorik düzeyde geniş yer verdiği, ancak uygulama örnekleri sunma konusunda yetersiz kaldığı iddia edilmiştir. Öğretmenlerin özellikle üstün yetenekli öğrenciler için ders planlama süreçlerinde somut örneklerle ve uygulamaya dönük bir rehber ihtiyacı duydukları ifade edilmiştir. Bu bağlamda, bildirilerde öğretmenlere alternatif ders planları ve farklılaştırılmış öğretim ortamlarının oluşturulmasına yönelik kılavuz kitapçıkların sunulmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Böyle bir yaklaşımın öğretmenlerin üretkenliğini artıracak ve uygulama sürecinde onları destekleyeceği ifade edilmiştir. Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin eğitime öncelik verilerek, özellikle bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan öğretmenlere nitelikli hizmet içi eğitimler sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Sürecin disiplinli bir şekilde yürütülmesi için üstün yeteneklilere yönelik bireyselleştirilmiş öğretim planlarının raporlanması ve düzenli olarak takip edilmesi de öneriler arasında yer almıştır.

Ayrıca, farklılaştırma alt teması altında birkaç alan bazlı çalışmaya da yer verilmiştir. Türkçe dersi kapsamında geliştirilen örnek etkinliklerin sahada uygulanarak değerlendirilmesinin önem taşıdığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrenciler için erişimi kolaylaştıran, geri bildirim süreçlerini hızlandıran ve farklı değerlendirme formatları sunan dijital teknolojilerin (örneğin yapay zekâ destekli uygulamalar) sosyal bilgiler derslerinde daha etkin kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Araştırmacılar, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (SBDÖP) ölçme ve değerlendirme yaklaşımının kapsayıcılık ilkeleriyle sınırlı olması nedeniyle; farklı öğrenme gereksinimlerine sahip öğrenciler için yeterli rehberlik ve yönlendirme sunmadığını vurgulamışlardır.

Farklılaştırma eğitimi ve süreç ile ilgili terminolojinin 2006, 2013 ve 2014 öğretim programlarında okul öncesi dönem için ele alındığı bir çalışmada programların kapsayıcı olduğu ve farklılaştırmanın temel faktör olarak öne çıktığı belirtilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin meslekî gelişim açısından desteklenmesi, fiziksel koşulların iyileştirilmesi, materyal çeşitliliğin artırılması ve okul aile birliğinin güçlendirilmesi tavsiye edilmektedir.

Bu alt temada sunulan bir başka bildiride, öğretmen adaylarının TYMM'ye ilişkin bilgi düzeylerinin sınırlı olduğunu ve uygulama becerilerinde eksiklik yaşadıklarını belirtilmektedir. Ayrıca, kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarına yönelik teorik bilgilerinin bulunmasına karşın adayların öğretmen olduklarında öğretim planı hazırlama, uygulama, değerlendirme, uyarlama ve bireyselleştirme ile eğitim-öğretim ortamı oluşturma konusunda kendilerini hazırlıksız hissettiklerini işaret edilmiştir. Bu sorunların çözümü için öğretmen adaylarına Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve MEB iş birliğiyle TYMM ve içeriğine dair bilgilendirici seminerlerin düzenlenmesi önerilmektedir. Ayrıca, eğitim fakültelerinde yer alan özel eğitim derslerinin yalnızca teorik bilgilerle sınırlı kalmaması; bunun yerine öğretim planı hazırlama, bireyselleştirme ve öğretim ortamı oluşturma gibi uygulamaya dönük içeriklerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, modelin uygulamaya yansımalarının görünür kılınabilmesi için kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin öğretmenleriyle yürütülecek nitel, nicel ve eylem araştırmalarının yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Sonuç olarak, farklılaştırma alt teması kapsamında sunulan bildiriler, TYMM'nin teorik olarak zengin içerik sunduğunu ancak uygulama boyutunda eksiklikler taşıdığını göstermektedir. Öğretmenlerin özellikle üstün yetenekli öğrenciler için somut ders planları ve uygulamaya dönük rehberlere ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin güçlendirilmesi ve bireyselleştirilmiş öğretim planlarının düzenli takibi gerektiği vurgulanmıştır. Bunlara ek olarak dijital teknolojilerin derslerde daha etkin kullanımı, materyal çeşitliliğinin artırılması, öğretmen adaylarının uygulamalı içeriklerle desteklenmesi ve YÖK gibi farklı paydaşların iş birliğiyle bilgilendirici seminerlerin düzenlenmesi önerilmektedir. Tüm bu bulgular, TYMM'nin farklılaştırma yaklaşımını güçlendirmek için daha somut, uygulamaya dönük adımların atılmasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu alt tema kapsamında yer alan sorunlar ve sonuç önerileri Şekil 4'teki zihin haritasında özetlenmiştir.



Şekil 4 Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme-Sorunlar ve Çözümler

4.5. Program Esnekliği

Program Esnekliği 1. Uluslararası Eğitim Kongresi alt temaları arasında en az bildiri bulunan alt tema olmuştur. Tablo 9’da verilen yalnızca bir bildirinin bulunduğu bu alt temada, poster sunum olarak bildiri gönderilmemiştir. Bu alt temada TYMM’nin okul temelli planlama konusunda nasıl bir esneklik sağladığına odaklanılmıştır. Çalışmada herhangi bir sorun tespit edilmemiş onun yerine bir ilimizdeki branş zümrelerinin TYMM ortak metnindeki öğrenme çıktıları ile örtüşmesine odaklanılmıştır. Örtüşmelerin farklı yüzdelerde olduğunu belirten çalışma, okul temelli planlamanın zümre öğretmenlerine etkinlik ve ders ağırlıklarını içinde bulundukları şartlara göre düzenleme olanağı sağladığının altını çizmiştir. Çalışmada farklı bağlamlar için kullanılabilecek etkinliklerden etkinlik havuzu oluşturulması tavsiye edilmiştir.

Tablo 9

Program Esnekliği Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlığı
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Temelli Planlama Tunceli Örnekleme

4.6. Program Dışı Etkinlikler

Program Dışı Etkinlikler alt teması Kongre’de TYMM’nin farklı ve bütünleştirici bir boyutu olarak ele alınan etkinlikler ile ilgili çalışmaların toplandığı başlık olmuştur. Tablo 10’da verilen 3 bildirinin sunulduğu bu alt temada poster sunum formatından hiç bildiri bulunmamaktadır. Bu alt temada araştırmacılar genellikle sosyal sorumluluk bilinci, çevreye karşı duyarlılık, bireyci ve toplumcu değerler ve öğrencilerin etkinliklere erişimi gibi alt konulara odaklanmışlardır.

Tablo 10

Program Dışı Etkinlikler Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ekseninde İlkokul Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Uygulamaları
2	Gezegen Koruyucularının Çevreyi Kurtarma Macerası: Oyunlaştırılmış Bir Eğitim Modeli
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifinde Program Dışı Etkinliklerin Eğitimdeki Rolü

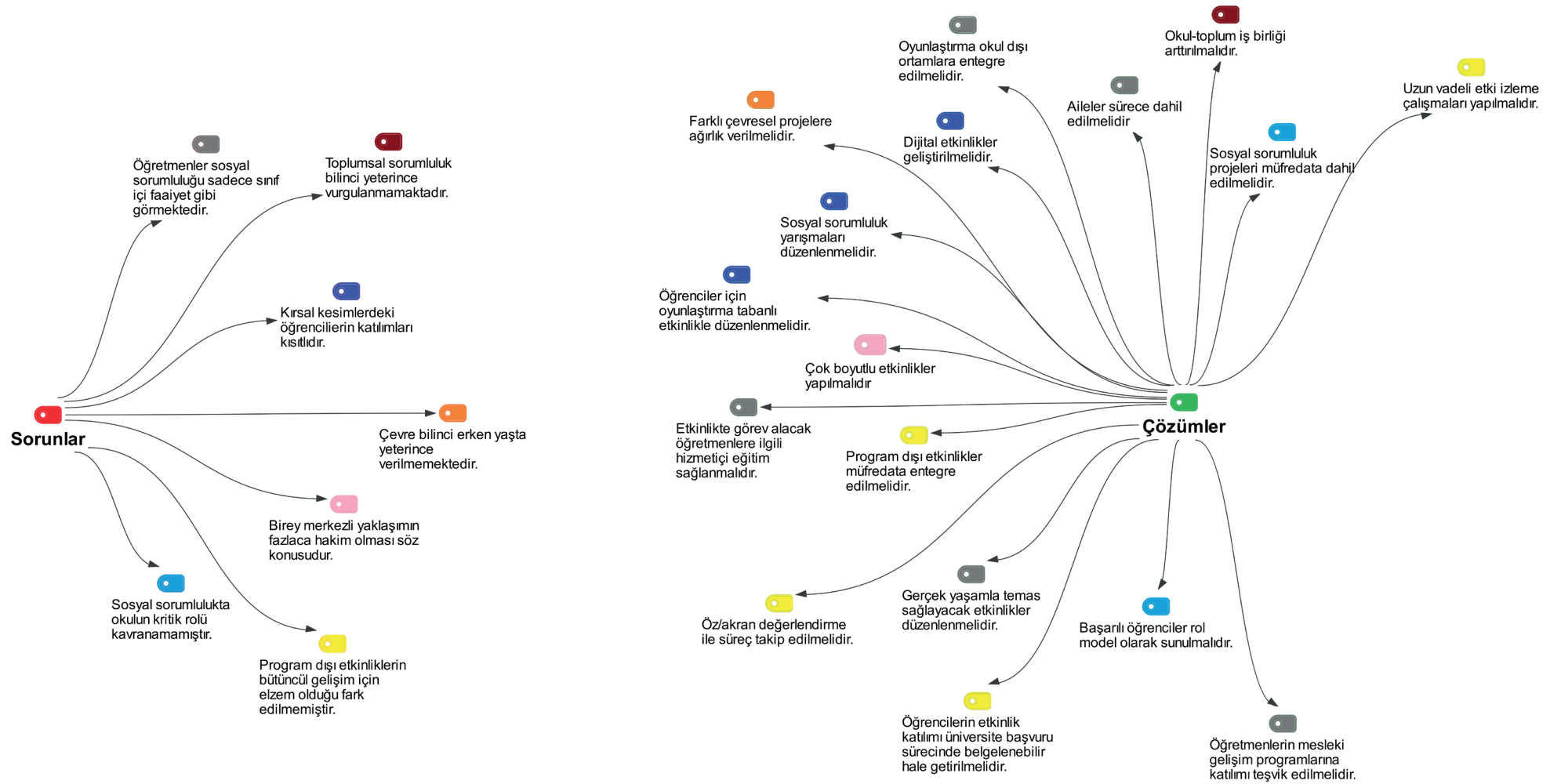
Bu alt temada tespit edilen ilk sorun küresel ölçekte artan çevresel sorunlara, bu sorunların çevre bilincinin erken yaşlarda verilmesi gerekliliğini doğurmasına rağmen bu yeterliliğin yeterince kazandırılmamasıdır. Benzer şekilde bireyler için değişen çevreye karşı duyarlılık ve sosyal sorumluluk kavramı okul için de değişmiş ve bu konu ile ilgili okulun değişen rolü tam olarak kavranamamıştır. Araştırmacılar bu soruna çözüm önerisi olarak sosyal sorumluluk projelerinin okul müfredatına dâhil edilmesini ve yaygınlaştırılmasını, velilerin sürece dâhil edilmesiyle okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi ve çevre bilincinin geliştirilmesi için doğa gezileri, geri dönüşüm çalışmaları ve sokak hayvanlarına yönelik projelerin desteklenmesini önermişlerdir.

Bu alandaki bir diğer sorun ise öğretmenlerin sosyal sorumluluk eğitimini sadece sınıf içi faaliyet olarak görme eğilimi olarak tespit edilmiştir. Bu soruna çözüm önerisi olarak da öğretmenlere yönelik oyunlaştırma tabanlı çevre eğitimi hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması ve etkinliklerin planlaması ve uygulamasında yer alacak öğretmenlere liderlik, yönetim ve öğrenci ile etkileşim gibi konularda eğitim verilmesi teklif edilmiştir. Ayrıca program dışı etkinliklerin müfredata entegre edilerek öğretmenlerin tarafından desteklenmesi talep edilmiştir.

Program dışı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarının yanında toplumsal sorumluluk bilincinin geliştirilmesindeki önemini yeterince anlaşılmaması tespit edilen bir diğer sorun olmuştur. Öğrencilerin yoğun akademik gündemlerinde program dışı bir etkinliğe katılmayı zaman kaybı olarak görmeleri söz konusudur. Araştırmacılar bu soruna öğrenci motivasyonunu sosyal sorumluluk alanında artırmak amacıyla yarışma düzenlemeyi, öğretmenlerin de sosyal sorumluluk projelerini öğrenciler için daha cazip şekilde planlayabilmeleri için mesleki gelişim eğitimi almalarını önermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ilgi alanlarının (sanatsal, sportif ve sosyal vb.) belirlenerek program dışı faaliyetlere aktif katılımının teşvik edilmesi de çözüm önerilerinden biri olarak sunulmuştur.

Yukarıdaki sorun ile benzer doğrultuda bir diğer sorun da eğitimin sadece akademik bilgi ile donanmak olduğu sanılmasından ötürü program dışı etkinliklerin bireyin bütüncül gelişimi için önemli olduğunun fark edilmemesidir. Araştırmacıları bu sorun için etkinliklerin çeşitlendirilmesini, okul-toplum iş birliği sağlanarak öğrencilere aktif rol verilmesi, etkinliklerin mümkün olduğunca okul dışında ve gerçek hayata temas edecek şekilde planlanmasını önermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin program dışı etkinlik faaliyetlerinin e-portfolyo sistemi ile belgelenerek üniversite başvurularında veya burs başvurularında kullanılması bahsi geçen soruna bir çözüm olarak görülmüştür.

Bu alandaki son sorun kırsal bölgelerdeki öğrencilerin program dışı etkinliklere erişiminin kısıtlı olması olarak tespit edilmiştir. Kırsal bölgelerdeki öğrencilerimizin kentsel alanlardaki öğrenciler kadar imkâna sahip olmaması nedeniyle program dışı etkinlik planlamak öğretmenler için zorlayıcı olmaktadır. Bu soruna çözüm olması adına araştırmacılar olarak dezavantajlı bölgelerde bulunan öğrenciler için teknolojik yenilikleri imkân olarak kullanmayı tavsiye etmişlerdir. Program dışı etkinlik platformları geliştirilerek uzaktan erişilebilir dijital atölyeler, yarışmalar ve kulüpler oluşturulması tavsiye edilmiş, kırsal bölgelerdeki öğrenciler için çevrim içi bilim projeleri ve dijital kültür gezileri düzenlenmesi fikri ortaya atılmıştır. Program Dışı Etkinlikler alt teması kapsamında sunulan bildirilerden derlenen sorunlar ve çözüm önerilerinin özetlendiği zihin haritası Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5 Program Dışı Etkinlikler-Sorunlar ve Çözümler

4.7. Öğretmen Yansıtmaları

Kongrenin bir diğer alt teması olan Öğretmen Yansıtmaları, TYMM'nin uygulanmasına yönelik öğretim sürecini iyileştirme ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme kapsamında öğretmen yansıtmalarına odaklanan bildirilerden oluşur. Tablo 11'de listelenen 14 bildirinin gönderildiği bu alt temada araştırmacılar TYMM'nin sınıf içinde uygulanmasına yönelik karşılaşılan zorluklar ve çözüm önerilerine odaklanmıştır. Ele alınan sorunlar; modelin gerekliliklerine karşı öğretmen ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerindeki eksiklikler, ölçme araçlarının karmaşıklığı ve kalabalık sınıflar, materyal eksiklikleri ve zaman sınırlamaları olarak sıralanabilir.

Tablo 11

Öğretmen Yansıtmaları Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Metafor Analizi: Gaziantep Örneği
2	21. Yüzyıl Öğrenen Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Okulların Hazırbulunuşluk Durumunun İncelenmesi
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Programı'nın Uygulanabilirlik Açısından Değerlendirilmesinde Öğretmen Görüşleri
4	Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Materyal Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Sahadaki Yansıması: Öğretmen Perspektifinden Durum Tespiti
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Disiplinler Arası Yaklaşımın Öğrenci Becerilerine Etkisi
7	Yurt Dışı Türk Okullarında Öğretmenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Deneyimlerinin İncelenmesi
8	Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Kayseri Örneği
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Öğretmen Perspektifinden Metaforik Analizi
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ölçme Süreçleri Öğretmen Görüşleri: Kayseri Örneği
11	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi
12	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Geometri Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri
13	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sürecinin Politika Nitelikleri Kuramına Göre Etkililiğinin Değerlendirilmesi
14	Fen Bilimleri Öğretiminde Somutlaştırma ve Oyunlaştırma Yaklaşımları

Öğretmen Yansıtıcıları alt temasındaki bildirilerde, TYMM'nin uygulanma sürecinde birtakım zorlukların öne çıktığı ifade edilmektedir. Araştırmacılar uygulayıcılar için sistemin ilk etapta karmaşık görüldüğünü belirsizlik yaşandığını ve bu durumun da süreci yürütmekte zorluk teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, derse katılımlarının yetersiz kalması ve kalabalık sınıf mevcutları öğretim sürecini olumsuz etkileyen faktörler arasında gösterilmektedir. Öğretmenlerin modele yönelik hazır bulunuşluklarının düşük olması, geleneksel eğitim anlayışlarından uzaklaşmakta zorlanmaları ve değişime karşı gösterdikleri direnç de uygulamanın en kritik sorunları arasında sayılmıştır.

Bu sorunların aşılabilmesi için öğretmenlere yönelik kapsamlı ve sürekli eğitim programlarının hayata geçirilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Hizmet içi eğitimlerde modelin felsefesi, uygulama yolları ve değerlendirme süreçlerine dair somut bilgilere yer verilmesinin öğretmenlerin sürece uyumunu kolaylaştıracağı ifade edilmiştir. Sunulan öneriler arasında, modelin daha iyi anlaşılması için hedef odaklı seminerler düzenlemek, uygulama rehberleri hazırlamak ve okul bazlı destek ekipleri oluşturmak sıralanmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sürekli kılacak programların yürütülmesinin hem uygulayıcıların işini kolaylaştıracağı hem de modelin işleyişinin desteklenmesine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

Bu alt temada ele alınan bir diğer konu olarak, TYMM'nin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili yapısal değişikliklerinden kaynaklı uygulamaya dönük sorunlar öne çıkmaktadır. Araştırmacılar öncelikle yenilenen ölçme ve değerlendirme kriterlerinin uygulayıcılara belirsiz geldiğini belirtmiş öğretmen ve öğrencilerin bu kriterleri anlamakta zorlandığının altını çizmişlerdir.

Çoklu değerlendirme yöntemlerinin (proje, sunum, grup çalışmaları) uygulanmasında sınıf mevcutlarının fazlalığı, zaman kısıtı, malzeme eksiklikleri ve öğretmen yeterliliği gibi problemlerin sürecin işlevselliğini azalttığı ifade edilmiştir. Ayrıca verilen geri bildirimlerin çoğunlukla yüzeysel kalmasının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkısını sınırladığı belirtilmiştir. Etkinlik yoğunluğu ve öğrencilerin farklı öğrenme hızları da ölçme sürecine ayrılan sürenin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme gibi ölçme araçlarının yaygınlaşmasına rağmen henüz sistematik bir yapıya kavuşmamış olması ve sübjektiflik riski de önemli bir dezavantaj olarak vurgulanmıştır. Biçimlendirici değerlendirmenin zaman alıcı olması, veri toplama ve analiz süreçlerinde ek çaba gerektirmesi öğretmenlerin bu yöntemleri etkili biçimde uygulamasını zorlaştıran faktörler olarak sıralanmıştır. Bununla beraber hizmet içi eğitimlerin sınırlı kalması, materyal ve dijital araçlara erişimdeki güçlükler, zaman yetersizliği ve motivasyon sorunları öğretmenlerin ölçme-değerlendirme alanında desteklenme ihtiyacını ortaya koymaktadır.

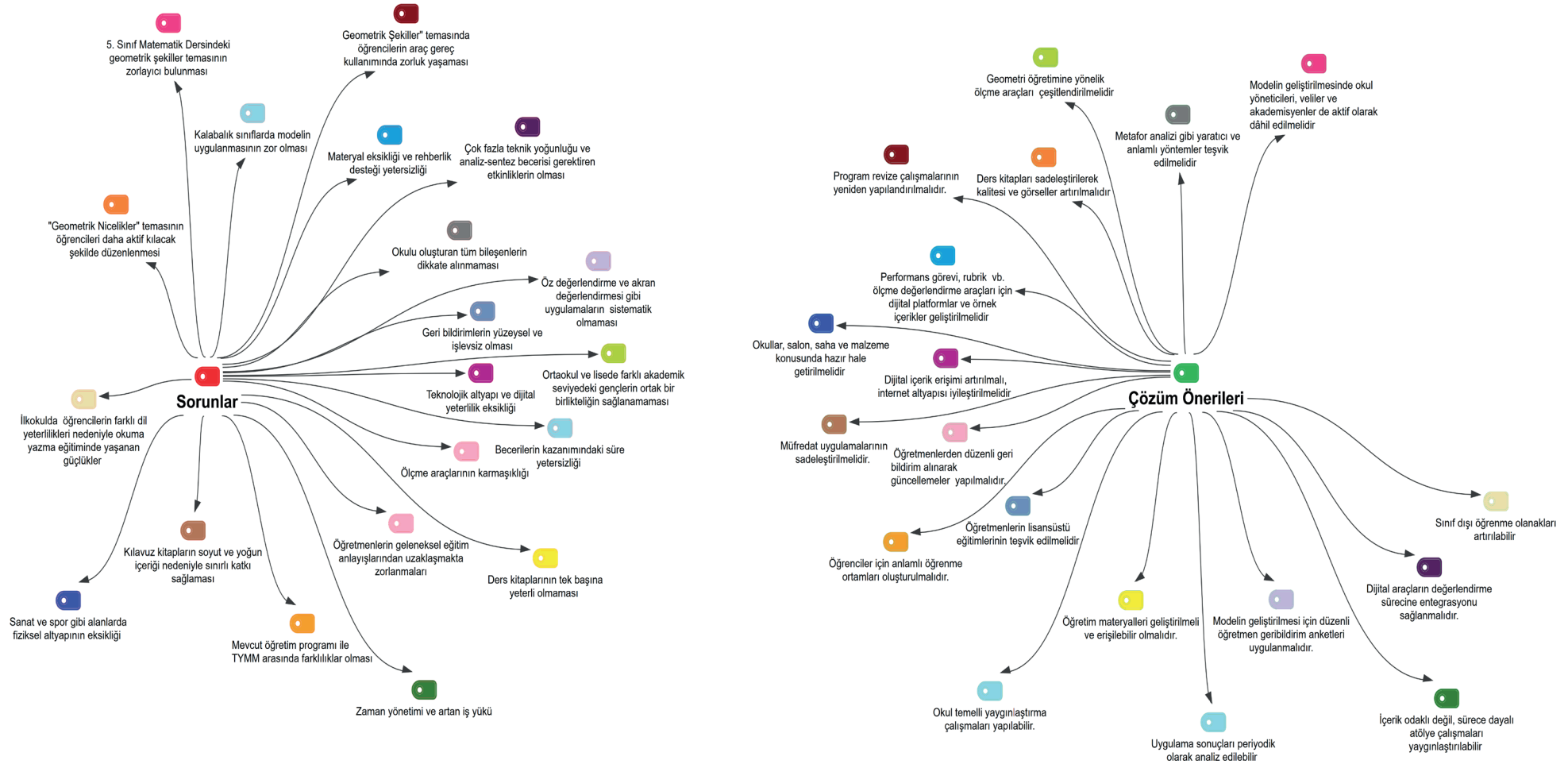
Bu sorunların aşılabilmesi için araştırmacılar öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin artırılması ve bu eğitimlerde ölçme-değerlendirme stratejilerinin uygulamalı biçimde aktarılması önerilerinde bulunmuşlardır. Dijital araçların değerlendirme süreçlerine entegre edilmesinin hem zaman yönetimini hem de öğrencilerin daha objektif şekilde değerlendirilebilmesine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Ayrıca, biçimlendirici değerlendirme kültürünün okullarda desteklenmesinin öğrencilerin gelişim süreçlerini daha görünür kılacağı ve öz değerlendirme ve akran değerlendirme uygulamalarının sistematik hale getirilmesinin sürecin daha adil, güvenilir ve işlevsel bir yapıya kavuşmasına yardımcı olacağı ifade edilmiştir.

Son olarak, modelin uygulanması sürecinde hem teknolojik hem de fiziksel altyapıya dayalı çeşitli sorunlar öne çıkmaktadır. Araştırmacılar okullardaki teknolojik donanım eksikliklerinin ve öğretmen ve öğrencilerin dijital becerilerinin yetersizliğinin, modelin etkin uygulanmasını güçleştirdiğini belirtmişlerdir. Sanat, spor ve benzeri alanlarda fiziksel altyapının elverişli olmayışı, öğretmenlerin artan iş yükü ve müfredatın içerik yoğunluğu uygulamayı zorlaştıran etmenler olarak sıralanmıştır. Dijital içeriklerin pedagojik derinlikten yoksun olması, farklı seviyelere yeterince hitap etmeyişi ve kalabalık sınıfların bireysel farklılıkları ortaya koymayı zorlaştırması da önemli problemler arasında gösterilmiştir. Analiz-sentez becerisi gerektiren etkinliklerin fazla oluşunun hem öğretmenler hem de öğrenciler için uygulanabilirliği zorlaştıran diğer bir faktör olduğu belirtilmiştir.

Araştırmacılar bu sorunlara karşılık olarak, teknolojik altyapısı yetersiz olan okullara donanım desteği sağlanması, öğretmen ve öğrencilerin dijital yeterliklerini geliştirmeye yönelik programlar yürütülmesi, dijitalleştirilmiş hikâye anlatımı ve öğretmenin rehberlik eden bir role bürünmesi yaklaşımı gibi çözüm önerileri sunmuşlardır. Ders kitapları ve dijital materyallerin uyumlu şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenmesinin önemini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra dijital içeriklerin erişiminin artırılması ve internet altyapısının güçlendirilmesi tavsiye edilmiştir. Ayrıca teknik yoğunluğu yüksek etkinliklerin sadeleştirilmesi ve yılsonlarında uzmanlarla kapsamlı değerlendirme toplantıları yapılması önerileri getirilmiştir.

Öğretmen Yansıtmaları alt teması kapsamında sunulan bildiriler, TYMM'nin sahada uygulanma sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı yapısal, pedagojik ve mesleki zorluklara kapsamlı bir bakış sunmaktadır. Bulgular, modelin karmaşık yapısının ve belirsizliklerinin öğretim sürecinde istikrarlı bir uygulamayı güçleştirdiğini, öğretmenlerin ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerindeki eksikliklerin öğrenme sürecini sekteye uğrattığını ve özellikle kalabalık sınıflar, materyal yetersizlikleri ve zaman sınırlılıklarının uygulamayı daha da zorlaştırdığını göstermektedir. Öğretmenlerin değişime yönelik dirençleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerindeki belirsizlikler, sürecin niteliğini olumsuz etkileyen diğer faktörler arasında öne çıkmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca pedagojik açıdan değil, aynı zamanda mesleki gelişim, dijital yeterlik ve uygulama deneyimleri bakımından da desteklenme ihtiyacına işaret etmektedir.

Bildirilerde sunulan çözüm önerileri, bu sorunların giderilmesi için öğretmenlere yönelik sürekli ve uygulamaya dönük eğitim programlarının hayata geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Özellikle ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha işlevsel ve adil hale gelebilmesi için dijital araçların etkin kullanımı, biçimlendirici değerlendirme kültürünün yaygınlaştırılması ve öz/akran değerlendirme yöntemlerinin sistematik bir yapıya kavuşturulması önerilmektedir. Ayrıca, teknolojik altyapı eksikliklerinin giderilmesi, öğretmen ve öğrencilerin dijital becerilerinin geliştirilmesi ve pedagojik açıdan derinlikli dijital içeriklerin sağlanması sürecin başarısı için kritik görülmektedir. Bu çerçevede, TYMM'nin etkin biçimde uygulanabilmesi için öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sürdürülebilir programlarla desteklenmesi, teknolojik ve fizikî altyapının güçlendirilmesi ve değerlendirme süreçlerinin şeffaf ve uygulanabilir hale getirilmesi temel gereklilikler olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgular, modelin hem öğretim sürecinde hem de kurumsal düzeyde daha sağlam bir temele oturtulmasına katkı sağlayabilecek önemli ipuçları sunmaktadır. Öğretmen Yansıtmaları alt teması kapsamında sunulan bildirilerin ortaya koyduğu sorunlar ve çözümler, Şekil 6'da verilen zihin haritası ile özetlenmiştir.



Şekil 6 Öğretmen Yansımaları-Sorunlar ve Çözümler

4.8. Paydaş Roller

Kongrenin alt temalarından biri olan Paydaş Roller alt teması öğretmenler, veliler ve program lideri olarak okul yöneticilerinin TYMM'nin uygulanmasına yönelik görüşlerine odaklanan bildirilerin gönderildiği bir alt temadır. Tablo 12'de listelenen 5 bildiriye içeren bu alt temada, araştırmacılar TYMM kapsamında Ebeveyn Okulu Kurs Programı ve aile katılımına ilişkin veli görüşleri ile okul müdürlerinin TYMM'nin uygulanmasında yaşadığı zorluk ve stratejileri incelemişlerdir. Ele alınan sorunlar genel olarak Ebeveyn Okulu Kurs Programının yaygınlığındaki eksikler ve aile paydaşının eğitim sürecine katılımı ile ilgili sorunlar ile okul müdürlerinin TYMM'nin uygulanmasına yönelik yaşadığı sorunlar olarak sıralanabilir.

Tablo 12

Paydaş Roller Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ebeveyn Okuluna Yönelik Veli Görüşleri
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Aile Katılımına İlişkin Veli Görüşlerinin İncelenmesi
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Uygulanmasında Müdürlerin Yaşadığı Zorluklar ve Stratejiler
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Kapsamında Okul Müdürlerinin Görüşleri
5	Maarif Modeli ile Dönüşen Liderlik Roller ve Yöneticilerin Paydaşlarla Etkileşimlerinin İncelenmesi

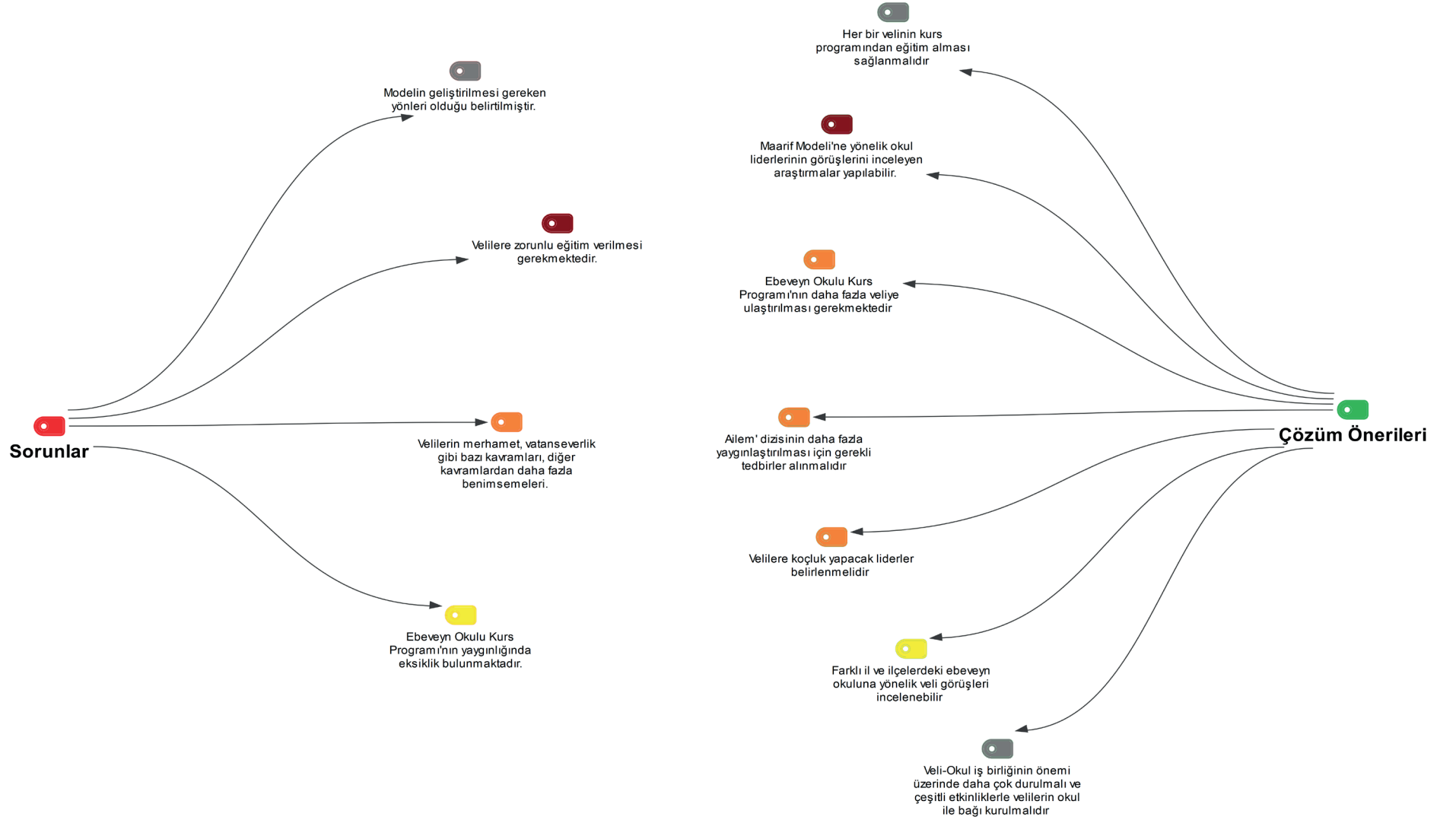
Paydaş Roller alt temasındaki bildirilerde TYMM'nin veliler tarafından anlaşılması ve uygulanmasına ilişkin bazı sorunlar ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Araştırmacılar velilerin her ne kadar model hakkında genel bir bilgiye sahip olsalar da bazı değer ve beceri profillerinin (ahlâklı, merhametli, vatansever, sorgulayıcı, iradeli) diğer profillere kıyasla daha fazla benimsediğini belirtmiş. Araştırmacılar bu durumu modelin tüm hedeflerinin veliler tarafından eşit düzeyde kavranmadığı şeklinde yorumlarken, programın istikrarlı bir şekilde uygulanması ve program çıktılarının düzenli izlenmesinin modelin paydaşlar tarafından daha iyi hazmedilmesi için önemli olduğunu vurgulanmıştır. Velilere yönelik mevcut bilgilendirme ve eğitim faaliyetlerinin yeterli olmadığına işaret eden araştırmacılar zorunlu eğitimlerin gerekliliğini ortaya koymuş ve Ebeveyn Okulu Kurs Programı'nın daha geniş kitlelere ulaşamamasını önemli bir eksiklik olarak öne çıkarmışlardır.

Bu sorunlara yönelik çözüm önerileri, farklı paydaşlar için çeşitli görevler içermektedir. MEB'in Ebeveyn Okulu Kurs Programı'nı daha fazla veliye ulaştırması, "Ailem" dizisinin yaygınlaştırılması için tedbirler alması ve velilere rehberlik edecek liderler belirlemesi önerilmektedir. Okul idarelerinin her velinin kurs programından faydalanmasını sağlaması, program dışı kalanlara ise toplantılar aracılığıyla görev ve sorumluluklar vermesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca veli-okul iş birliğini güçlendirecek etkinliklerin düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Araştırmacılar açısından ise TYMM'ye yönelik okul liderlerinin görüşlerinin incelenmesi ve farklı bölgelerde ebeveyn okulu uygulamalarına ilişkin veli görüşlerinin araştırılması önerilmektedir.

Bu alt temada ele alınan bir diğer konu da TYMM'nin uygulanma sürecinde okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileridir. Öncelikle öğretmenlerin değişime karşı gösterdiği direncin ve modelin uygulanmasının zorluğunun reformun önündeki temel engeller olarak öne çıktıkları değerlendirilmektedir. Bunun yanında, artan yönetsel ve kırtasiye yükünün müdürler üzerinde baskı oluşturduğu ve mevcut ölçme-değerlendirme sisteminin reform hedefleriyle uyumsuzluğunun süreci zorlaştırdığı belirtilmektedir. Velilerin modele dair bilgi eksiklikleri, reformun toplumsal desteğini sınırlayan bir diğer faktör olarak görülmektedir. Ayrıca, reformun yerel düzeydeki etkilerine ve okul müdürlerinin bu değişimle başa çıkma stratejilerine yönelik bilimsel bilginin sınırlı oluşu dikkat çekmektedir.

Bu sorunlarla ilgili çözüm önerileri farklı paydaşlara yönelik olarak geliştirilmiştir. Politika yapıcılarının, okul müdürleri için sürekli ve okul temelli meslekî gelişim programları düzenlemesi, bu programlarda liderlik, pedagojik liderlik, stratejik yönetim, paydaş katılımını artırma, mentörlük sistemi ve veri temelli karar alma becerilerinin desteklenmesi önerilmektedir. Ayrıca, reform politikalarının sahada uygulanmasına esneklik tanıyacak yönlendirici araçların sunulmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Okul müdürleri açısından ise öğretmenleri sürece etkin biçimde dâhil eden katılımcı bir anlayış geliştirmeleri, görev paylaşımını işlevsel biçimde yaparak liderlik sorumluluğunu dağıtmaları ve hem iç hem dış paydaşlarla etkili iletişim stratejileri geliştirmeleri gerekmektedir. Velilerin reform süreci hakkında bilgilendirilmesine yönelik sürdürülebilir çalışmalar da sürecin başarısı için kritik görülmektedir. Araştırmacılar açısından, yalnızca müdürlerin değil, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerini de kapsayan çok paydaşlı çalışmalar yapılması ve okul müdürlerinin liderlik pratiklerinin reformun uzun vadeli çıktıları üzerindeki etkilerini inceleyen boylamsal araştırmalar yürütülmesi önerilmektedir.

Paydaş Roller alt temasında ele alınan bildiriler, TYMM'nin uygulanma sürecinde velilerin katılımındaki sınırlılıklar, Ebeveyn Okulu Kurs Programı'nın yaygınlaşmasındaki eksikler ve okul müdürlerinin artan yönetsel yükler ile öğretmen direnci gibi sorunlarla karşılaştığını göstermektedir. Bu bulgular hem velilerin hem de öğretmenlerin sürece daha etkin şekilde dâhil edilmesi, okul müdürlerinin liderlik ve stratejik yönetim becerilerinin desteklenmesi ve esnek uygulama araçlarının geliştirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir. Sonuç olarak, modelin sürdürülebilirliği için çok paydaşlı iş birliğinin güçlendirilmesi ve reform sürecini besleyecek araştırmaların artırılması önem taşımaktadır. Bu alt tema kapsamında sunulan bildirilerin içerdiği sorunlar ve çözümler Şekil 7'de özetlenmiştir.



Şekil 7 Paydaş Roller-Sorunlar ve Çözümler

4.9. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ

Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ alt teması Kongre’de ilgi gören bir alt tema olmuştur. Tablo 13’te listelenen 10 bildirinin bulunduğu bu alt temada araştırmacılar farklı teknolojilerin eğitim alanında işe koşulmasını pedagojik ve teknik açıdan ele almışlar ve süreçte karşılaşılan sorunları incelemişlerdir. Branş bazlı dijital incelemelerin de rağbet gördüğü bir konu olan bu alt temada farklı sınıf seviyelerinde ve farklı dijital türlerde derin incelemeler yapılmıştır. Üretken yapay zekânın kullanımı veya öğretim programlarına dâhil edilmesi de bu alanda çalışılan bir konu olmuştur.

Eğitim teknolojileri alanında ele alınan ilk sorun 5. Sınıf Fen Bilgisi kitabındaki metinlerin okunabilirlik düzeyinin öğrencilerin yaş ve akademik seviyelerine tam olarak uyumlu olmaması, bu metinler için geliştirilen okunabilirlik formüllerinin Türkçe metinler için doğrudan kullanılmasının sorunlara yol açmasıdır. Araştırmacılar bu soruna çözüm olarak ders kitaplarının okunabilirlik düzeyinin yüksek olmasının eğitimde kaliteyi arttıracak ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştireceğine işaret ederek ilerleyen yılların kitapları tasarlanırken bu noktanın göz önünde bulundurulmasını tavsiye etmişlerdir.

Tablo 13

Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabının Okunabilirliği
2	Dijital Bir Oyunun Erdem-Değer-Eylem Çerçevesinde İncelenmesi
3	Dijital Okuryazarlık Bileşenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Türkçe Dersi İncelemesi
4	Maziden Atıye Bir Köprü: Geometrik Desenler
5	Z-Kitap İçeriklerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ndeki Sosyal Bilimler Alan Becerileriyle Uyumluluğu
6	Fen Eğitiminde Yapay Zekâ Entegrasyonu Gerekliklik ve Uygulamalar
7	Eğitimde Yenilikçi Pedagojik Bir Araç: Dijital Eğitsel Kaçış Odası Oyunları
8	Yapay Zekânın Sosyal Bilimsel Akıl Yürütme ve Stratejileri Öğretme Üzerindeki Etkisi
9	STEM Uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Uyumu: Bir Model Önerisi
10	Maarif Modeli Bağlamında Eğitimde Teknoloji ve Öğretmenlerin YZ Okuryazarlığı

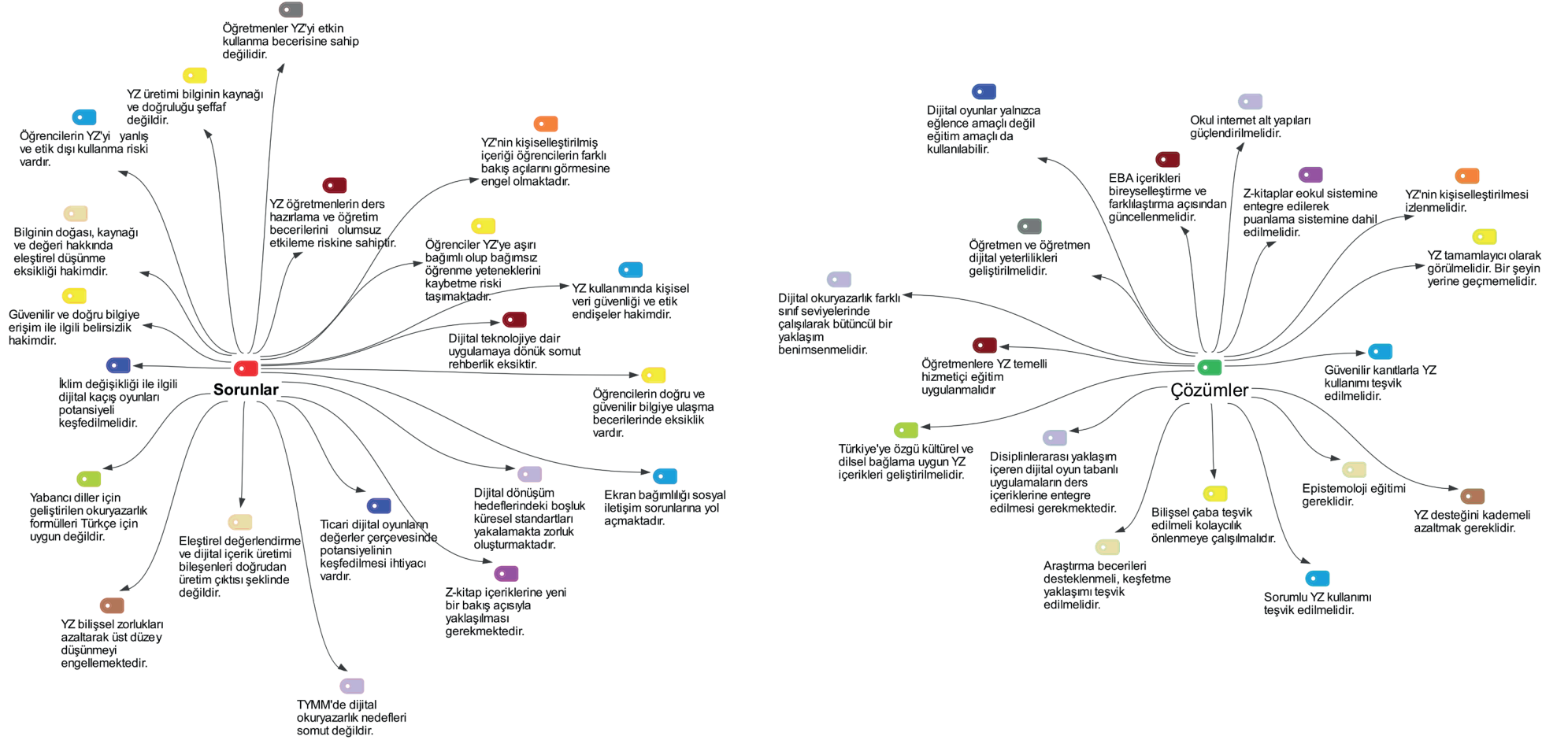
Eğitim teknolojileri alanında farklı bir bakış açısı sunan bir diğer konu ise ticarî dijital oyunların –yaygın kanaatin aksine- pedagojik olarak kullanılıp kullanılmayacağıdır. Bu konuya odaklanan araştırmacılar örnek bir oyunu değerler çerçevesinde ele almış veya kaçış odası oyunları tasarlayarak farklı konuların öğretiminde kullanmıştır. Araştırmacılar ticarî dijital oyunların oldukları haliyle veya öğretmenlerin tasarımları olarak kullanıldıklarında soyut konuların somut hale getirilmesi noktasında yardımcı olabileceğinin altını çizerler. Dijital araçların pedagojik olarak kullanımının, TYMM’nin ön gördüğü şekilde bilinçli, sorumlu ve etkin bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca gençlerin dijital oyun platformlarına yoğun ilgi göstermesinden yola çıkılarak bu platformlarda değer odaklı davranışların teşvik edilebileceği belirtilmiştir.

Eğitim teknolojileri konusunda ele alınan bir diğer konu ise Z-kitap içerikleri olmuştur. Önceki öğretim programı döneminde hazırlanmış olan Z-kitap içeriklerinin TYMM’ye yalnızca müfredat konuları bakımında uyum göstermesi, hedef beceriler noktasında uyumsuz kalması sorunu incelenmiştir. Ayrıca felsefi muhakeme gibi bazı sosyal alan becerilerinin daha üst sınıf bilişsel düzeydeki öğrenenlere hitap etmesi ve mevcut içeriklerde yer almaması sorununa dikkat çekilmiştir. Bu konuda Z-kitapların e-okul sistemiyle bütünleşik şekilde not hesaplamasına yansıtılması, Z-kitap içeriklerinin kapsayıcı bir anlayışla geliştirilmesi ve güncellenmesi gibi uygulamaya dönük çözüm önerileri sunulmuştur.

Üretken yapay zekânın derslerde kullanımı konusu da bu alt tema kapsamına ele alınmıştır. Öğretmenlerin yapay zekâ okuryazarlığını ele alan bir çalışma; öğretmenlerin yapay zekâ okuryazarlığı ile eğitimde teknoloji kullanımı arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu ancak yaş faktörünün kullanımı etkilediğini ifade etmiştir. Çalışmanın örnekleme bakıldığında tecrübeli öğretmenlerin yapay zekâ kullanımında temkinli olduğu genç öğretmenlerin ise daha istekli olduğu gözlemlenmiştir. Yapay zekâ kullanımı ile ilgili bir diğer konu olarak da belirsizlik ve bağımlılık endişesi gündeme gelmiştir. Araştırmacılar yapay zekâ kullanımındaki etik sınırları net belirleyemediklerini, güvenlik kaygısı taşıdıklarını ve aşırı kullanımın bağımlılık getireceğine dair endişelerinin olduğunu altını çizmiştir. Bahsi geçen bu sorunlar ile ilgili eğitim programlarının güncellenmesi, dijital liderliğin desteklenmesi, yapay zekâ araçlarının pedagojik uygunluğunun değerlendirilmesi gibi çözüm önerileri tavsiye edilmiştir.

Araştırmacılar üretken yapay zekânın derslere entegre edilerek pedagojik olarak kullanılmasını, dünya örneklerinden hareketle, gerekli görmüştür. Bunun için de öğretmenlerin bilinçli yapay zekâ kullanımı noktasında hizmet içi eğitime alınarak, yapay zekâyı derslerinde bütünleşik olarak nasıl kullanabilecekleri konusunda eğitim almaları tavsiye edilmiştir. Yapay zekânın eğitim alanında kullanımı heyecan uyandırır da risklerine dikkat çeken bildiriler de olmuştur. Bildirilerde detaylı şekilde ele alınan bu risklerden belki de en önemlileri; yapay zekâ yoluyla elde edilen bilgi ile ilgili eleştirel düşünme eksikliği, bilgi kaynağının şeffaf olmaması ve yapay zekânın bireyselleştirilmiş içerik sunmasından ötürü farklı bakış açılarını kısıtlaması olarak sıralanabilir. Bu sorunlar için araştırmacılar epistemoloji eğitiminin ve bilinçli yapay zekâ kullanımının teşvikini önermiş, bilişsel çabanın öğrencilere sevdirmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

STEM Eğitimi ve De-STEM (Değer Entegreli STEM) eğitimi karşılaştırılmasının TYMM bağlamında yapıldığı bir çalışmada değerler ile STEM eğitiminin felsefi temelleri ile örtüştüğü belirtilmiştir. STEM eğitiminin daha çok pozitif bilimlere yönelik olması ilk etapta sosyal bilimlerden olan değerler ile bağdaşmadığı izlenimi verse de aslı itibarıyla STEM ile değerler kavramı insanlık için katma değer üretme noktasında felsefi olarak örtüşmektedir. De-STEM uygulamalarının dünya literatüründeki örnekleri de göz önünde bulundurulduğunda değerler ve STEM eğitimi sentezi eğitim sistemimiz içerisinde mümkündür. Ancak bu bakış açısının yaygınlaştırılması gerektiğini öne süren araştırmacı STEM uygulamalarının TYMM ile uygun hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu alt tema altında sunulan bildirilerin analizi sonucunda ortaya çıkan sorunlar ve çözümleri içeren zihin haritası Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8 Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ-Sorunlar ve Çözümler

4.10. Ölçme Değerlendirme Uygulamalarında Tanılayıcı Geliştirici (Biçimlendirici) ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Yöntemleri

Ölçme Değerlendirme Uygulamalarında Tanılayıcı, Geliştirici ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Yöntemleri alt teması 1. Uluslararası Eğitim Kongresi'nde önem arz eden bir alt tema olmuştur. Tablo 14'te listelenen 10 bildirinin bulunduğu bu alt temada her bir bildiri derinlemesine ele aldığı konular ile sorunları ve çözüm önerilerini detaylı şekilde sunmuşlardır. Genel olarak bakıldığında araştırmacılar Türkiye'deki ölçme ve değerlendirme çalışmalarını akademik boyutta uluslararası yayınlar ile kıyaslayarak teorik dayanaklarını sorgulamış, ulusal sınavlarda kullanılabilecek ölçme araçları, öğretmenler için yeni olan biçimlendirici değerlendirme konusundaki okuryazarlık seviyesi, gözlem formları ve öğrenci değerlendirme formları gibi yerli ve küresel ölçekte pek çok konuyu derinlemesine incelemiştir.

Tablo 14

Ölçme Değerlendirme Uygulamalarında Tanılayıcı, Geliştirici ve Düzey Belirleyici Değerlendirme Yöntemleri Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Temel Eğitim Türkçe Dersine Yönelik Gözlem Protokolü Geliştirme
2	İlkokullarda Biçimlendirici Değerlendirme Bağlamında Öğrenci Gelişim Raporları
3	Biçimlendirici Değerlendirmenin Etkilerine Yönelik Sistemik Derlemelerin ve Meta Analizlerin İncelenmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Öğretmenlerin Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlıklarının İncelenmesi
5	Sınıf Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programlarının Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşler
6	Ulusal Sınavlarda Matematiksel Doğrulama ve İspat: Birleşik Krallık Örneği
7	Sınıf Öğretmenlerinin Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi
8	İlkokul 1. Sınıf Ders Kitaplarında Kullanılan Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemlerinin İncelenmesi
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Temelli Tarih Öğretiminde Performans Değerlendirme Süreçleri Üzerine Öğrenci Görüşleri
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Tanılayıcı ve Biçimlendirici Değerlendirme Yaklaşımlarının Analizi

Ölçme ve değerlendirme konusunda tespit edilen sorunlardan ilki öğrenci gelişim raporları olmuştur. Öğrenci gelişim raporlarının amacına hizmet etmekte zorlanması, raporun bazı bölümlerinin sade ve anlaşılır nitelikte olmaması, raporda bulunan gelişimsel ölçütlerin öğrencilerin gelişimine dair bilgi vermemesi gibi sorunlar tespit edilmiştir. Araştırmacılar velilerin raporu dikkatle doldurmak istediklerini ancak raporu karmaşık bulmaları sebebiyle doğru şekilde nasıl dolduracaklarını bilmedikleri sonucuna varmıştır. Ayrıca raporların sosyal-duygusal becerilere ait kısımlarının fazlaca teknik terim ile dolu olması ve günlük kullanımdan uzak olması gibi sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlara; öğrenci raporlarında daha anlaşılır, sade ve net mesajların verilmesi, “veliye öneriler” kısmında genel ifadeler yerine uygulamaya dönük ifadelerin yer alması gibi çözüm önerileri sunulmuştur. Ayrıca raporun “akademik beklentiler” bölümde öğrencilere ilişkin öğretmen beklentilerinin somut, anlaşılır ve performansa dönük ifadeler içermesi gerektiği de eklenmiştir.

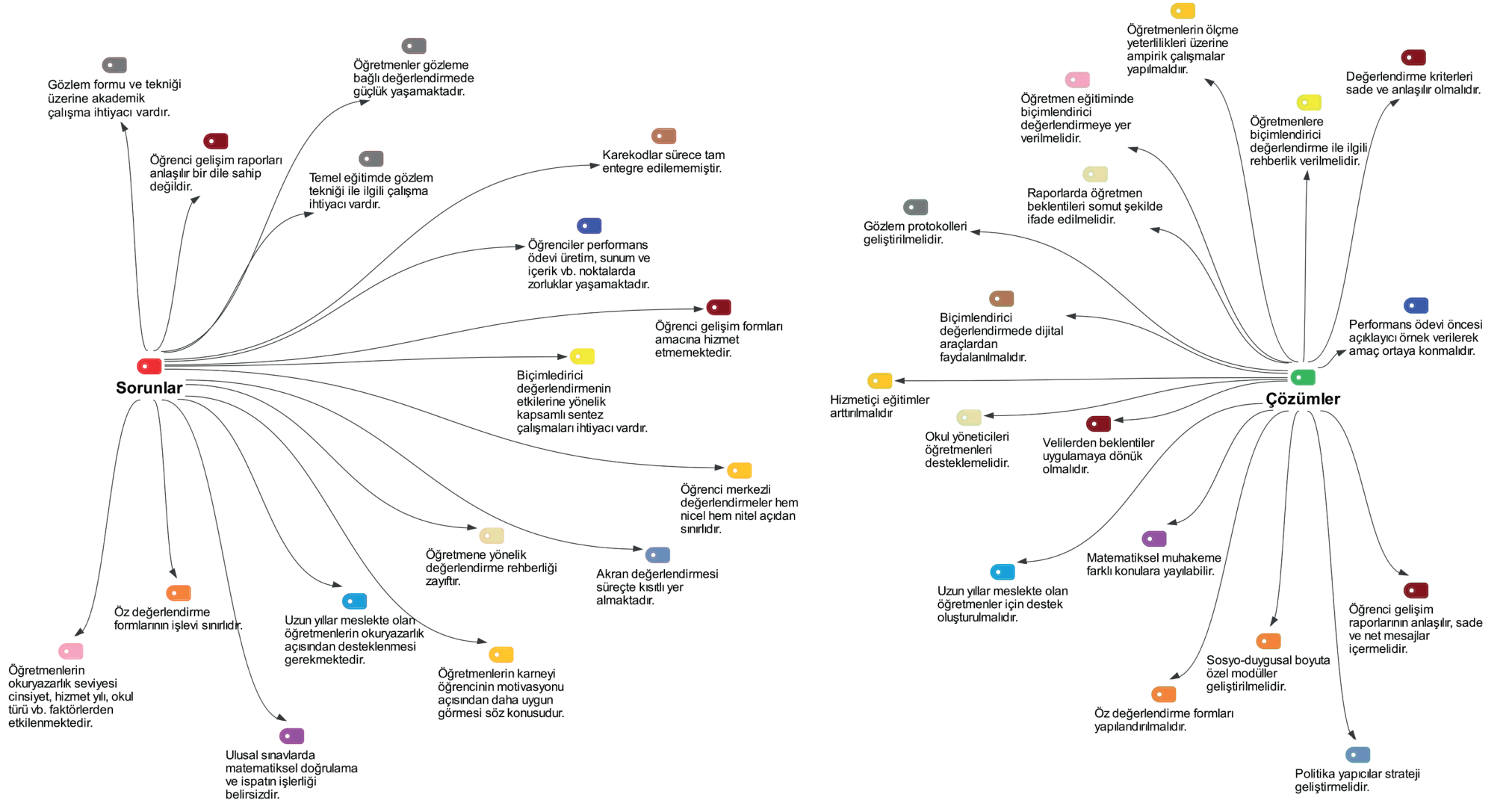
Ölçme ve değerlendirme alanında tespit edilen bir diğer sorun ölçme pratiklerinden ziyade ölçme konusunda akademik çalışmalar ile ilgilidir. Araştırmacılar ölçme alanında sistematik tarama çalışmalarının olmadığından bahsetmiş, alanın genel eğilimlerini, araştırma boşluklarını ve uygulamaya dönük çıkarımları gösterebilecek şemsiye inceleme yaklaşımına sahip çalışmalara duyulan ihtiyaç dile getirilmiştir. Bu ihtiyacın giderilmesi için gelecek araştırmaların biçimlendirici değerlendirmenin uzun vadeli etkilerine odaklanan, bağlamsal ve kültürel değişkenleri dikkate alan, farklı yöntemleri içeren daha derinlemesine analizlerle sürdürülmesi çağrısında bulunulmuştur. Ayrıca araştırmacılar Türkiye’de yürütülen çalışmaların genellikle belli derslerde ve sınırlı bağlamlarda yürütüldüğünü bu nedenle uluslararası çalışmalarla karşılaştırıldığında yöntemsel ve bağlamsal çeşitlilik açısından gelişim potansiyeli taşıdığını işaret etmişlerdir. Bu konuda son olarak politika yapıcıların sistematik çalışmaları teşvik edebilecekleri önerilmiştir.

Ölçme ve değerlendirme alanında öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlıkları da araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Bu konuda öğretmenlerin okuryazarlık seviyelerini inceleyen ve aralarındaki farkın nedenlerine odaklanan araştırmacılar mesleki kıdem ve eğitim durumlarının öğretmenlerin okuryazarlığını etkilediğini tespit etmiştir. Öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme konusunda okuryazarlık yeteneklerini geliştirmek için araştırmacılar öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış yaklaşımların benimsenmesini, sosyo-duygusal boyuta özel modüllerin geliştirilmesini, sosyo-duygusal boyuta yönelik pratik odaklı içeriklerin hazırlanmasını ve biçimlendirici değerlendirme ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitim verilmesini tavsiye etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin dijital ölçme araçlarını etkili kullanması için okul temelli mesleki gelişim etkinlikleri düzenlenmesi, TYMM’de yer alan ölçme değerlendirme anlayışının açık, sade ve anlaşılır şekilde ifade edilmesini ve okul yöneticilerinin öğretmenleri biçimlendirici değerlendirme konusunda desteklemesi tavsiye edilmiştir.

Matematiksel doğrulamanın ulusal sınavlarda kullanılıp kullanılamayacağı konusu ölçme alt temasında değinilen konulardan biri olmuştur. Mevcut ulusal sınav sistemlerinin yapısı, önceki öğretim programlarının yaklaşımı ve matematiksel doğrulama ve ispat odaklı sorulara daha önce yer verilmemiş olmasının kullanım konusundaki belirsizliği koruması nedeniyle araştırmacılar bu konuda bir örnek arayışında olmuşlar ve Birleşik Krallık uygulamasını ele almıştır. Birleşik Krallık'ta uygulanan matematik sınavlarını inceleyen araştırmacılar doğrulama ve ispat odaklı soruların Türkiye'de ulusal sınavlarda başarıyla kullanılabileceği kanaatine varmıştır. Araştırmacılar, TYMM Matematik Dersi Öğretim Programı'nda matematiksel muhakeme yeteneğine hemen her temada yer verildiği notunu düşerek ispat ve doğrulama sorularının hemen her konuda kullanılabileceğini belirtmiştir. Son olarak araştırmacılar ispat ve doğrulama soru tipinde bir yapı belirlenmesi ve bu yapının Bakanlığın yayınladığı soru örnekleri başta olmak üzere farklı ölçme ve değerlendirme süreçlerine aşamalı şekilde yansıtılabileceği tavsiyesinde bulunmuştur.

Ölçme ve değerlendirme alanında ele alınan bir diğer konu da öz değerlendirme formları ve bu formların efektif kullanılıp kullanılmadığı durumudur. Öz değerlendirme formlarındaki ifadelerin genellikle sembollerle (gülen yüz vb.) kısıtlı kalması, öğrencinin kendi öğrenme pratiği üzerinde derinlemesine düşünmesini sağlayacak formların yaygın olmaması ve formların hem nicel hem nitel açıdan sınırlı olması araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Ayrıca değerlendirmenin bir boyutu olan akran değerlendirmesinin süreçte hak ettiği yeri almadığına ve bu süreçlerde değerlendirme formu kullanılmamasına da dikkat çekilmiştir. Araştırmacılar bu sorunlara; öz değerlendirme formlarının öğrencilerin sürece dair farkındalıklarını arttırmaya yönelik daha iyi yapılandırılması gerektiği ve akran değerlendirmesi için geri bildirim kartları ve rehberlik etkinliklerinin kitaplara entegre edilmesi gibi çözüm önerileri sunmuştur. Öz değerlendirme formları konusunda dijital içeriklere karekod ile yönlendirme yapılmasına rağmen bu içeriklerin pedagojik süreçle yeterince bütünleştirilememesi ve öğretmenlerin bu konuda alabileceği rehberlik hizmetlerinin sınırlı olması nedeniyle değerlendirme süreçlerinin sistematik hale gelmesinin zorlaşması dikkat çeken bir sorundur. Bu sorun ile ilgili araştırmacılar dijital içeriklerin yeniden yapılandırılması, öğretmene öğrenci performansını izleme yolları sunulması ve sistematik rehberlik yapılarak yardım edilmesi gibi tavsiyelerde bulunmuştur.

Ölçme değerlendirme konusunda ele alınan son sorun öğrencilerin performans ödevleri olmuştur. Öğrencilerin performans ödevi hazırlık sürecinde çoğunlukla yaratıcı ürün tasarlama ve içerik geliştirme noktasında zorlandıklarını gözlemleyen araştırmacılar, bazı öğrencilerin zaman yönetimi ve sunum öncesi hazırlık gibi konularda güçlüklerle karşılaştığını tespit etmişlerdir. Bu soruna çözüm önerisi olarak performans ödevi değerlendirme kriterlerinin sade, anlaşılır ve öğrenci düzeyine uygun şekilde yapılandırılması ve örnek bir ödev üzerinde gösterim yaparak beklentilerin açıkça öğrencilere iletilmesi sunulmuştur. Bu sorunla ilgili öğrenci geri bildirimlerinin önemine dikkat çeken araştırmacılar süreç içerisinde ölçme değerlendirme yöntemlerinin dinamik şekilde güncellenmesi gereğine işaret etmiştir. Ayrıca TYMM'nin ön gördüğü ölçme değerlendirme yaklaşımının uygulanabilmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitim desteği verilmesi de sunulan çözüm önerileri arasındadır. Ölçme Değerlendirme Uygulamaları alt teması kapsamında sunulan bildirilerden derlenen sorunlar ve çözüm önerilerini özetleyen zihin haritası Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9 Ölçme Değerlendirme Uygulamaları-Sorunlar ve Çözümler

4.11. Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar

Kongrenin alt temalarından biri olan Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar alt teması, disiplinler arası öğrenme tasarımı, beceri temelli gelişim ve bilimsel araştırma yöntemlerinin entegrasyonuna odaklanan bildirilerin sunulduğu önemli bir alan olmuştur. Bu alt tema kapsamında toplam, Tablo 15'te listelenen 10 bildiri Kongre'de sunulmuş ve bildirilerde Harezmi Eğitim Modeli'nin sınıf içi uygulamaları ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine katkısı, yapay zekâ destekli öğrenme ortamları, teknoloji bağımlılığı, kitap okuma alışkanlıkları ve çevre bilincinin geliştirilmesi gibi çok boyutlu konular ele alınmıştır. Araştırmacılar, özellikle öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri, ölçme ve değerlendirmedeki eksiklikler, teknoloji bağımlılığının çocukların sosyal, akademik ve duygusal gelişimlerine olumsuz yansımaları, okuma kültürünün yetersizliği ve çevre bilincinin erken yaşta kazandırılmasının gerekliliği üzerinde durarak, eğitim ortamlarında yaşanan sorunlara dikkat çekmiştir.

Tablo 15

Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Harezmi Kütüphanesi ile Kitaplara Yolculuk
2	Dijital Dünyada Kaybolan Çocukluk: İlkokul Öğrencilerinde Teknoloji Bağımlılığı Üzerine Bir İnceleme
3	Harezmi Eğitim Modeli'nde Doğa En İyi Öğretmenimiz, Yeşil Geleceğimiz
4	Harezmi Eğitim Modeli'nin Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi
5	Okul Öncesi Dönemde Harezmi Eğitim Modeli'yle Etkili ve Doğru Teknoloji Kullanımı
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Yapay Zekâ Destekli Müzik Eğitimi: Yerli Model
7	Dijital Kapan: Teknoloji Bağımlılığının Çocuklar Üzerindeki Etkisi
8	Akran Zorbalığını Tanılayan Bir Değerlendirme Aracı
9	Harezmi Eğitim Modeli'nde Koordinatör İzlenimleri: İstanbul Örneği
10	Harezmi Modeliyle Dönüşen Sınıf İklimi Akran Zorbalığına Müdahale

Bildirilerde öne çıkan bir diğer önemli sorun, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin yenilikçi becerilerini ölçmekte yetersiz kalmasıdır. Harezmi Eğitim Modeli'nin öğrencilerde yaratıcılık, problem çözme ve iş birliği gibi becerileri geliştirdiği öngörülmekle birlikte, bu becerilerin bilimsel yöntemlerle nasıl ölçülebileceği konusunda eksiklikler yaşandığı dile getirilmiştir. Bu bağlamda araştırmacılar, nicel yöntemlere dayalı araştırmalar yapılmasını, öğrencilerin becerilerinin ön test–son test uygulamalarıyla ölçülmesini ve farklı sosyo-kültürel değişkenlerin etkisinin analiz edilmesini tavsiye etmişlerdir. Böylelikle modelin sahadaki etkisinin daha somut biçimde ortaya konulabileceği ifade edilmiştir.

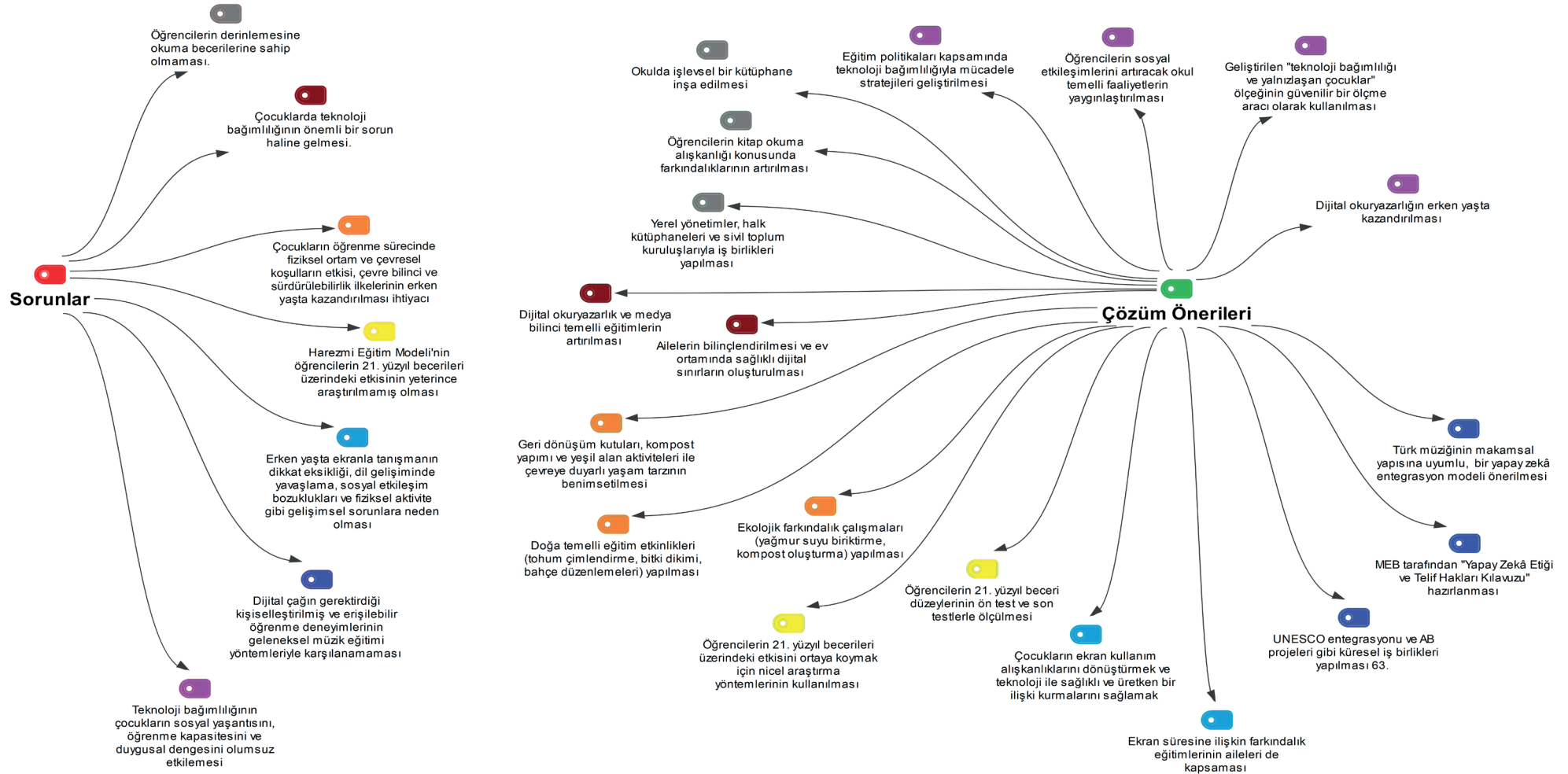
Diğer taraftan, bildirilerde sıkça dile getirilen bir diğer sorun teknoloji bağımlılığı olmuştur. Çocukların erken yaşta ekranla tanışmasının dikkat eksikliği, sosyal ilişkilerde zayıflama, fiziksel aktivite yetersizliği ve duygusal dengesizlik gibi sonuçlara yol açtığı belirtilmiştir. Araştırmacılar, teknolojinin olumsuz yönlerinin azaltılması ve üretken kullanımının desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çözüm olarak dijital okuryazarlığın erken yaşta kazandırılması, ailelere yönelik ekran süresi farkındalık eğitimleri düzenlenmesi, okul temelli sosyal etkileşim etkinliklerinin yaygınlaştırılması ve teknoloji bağımlılığıyla mücadeleyle dair eğitim politikalarının geliştirilmesi önerilmiştir. Ayrıca geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesi, öğretmenlere disiplinler arası teknoloji kullanımı konusunda rehberlik edilmesi ve çocukların ekran kullanımını dönüştürmeye yönelik aile-öğretmen iş birliklerinin artırılması tavsiye edilmiştir.

Araştırmacıların üzerinde durduğu bir diğer önemli konu, okuma alışkanlıklarının yetersizliği olmuştur. Öğrencilerin derinlemesine okuma becerilerinin gelişmediği, okuma kültürünün davranışa dönüşmekte zorlandığı ifade edilmiştir. Bu soruna çözüm olarak, okullarda işlevsel kütüphanelerin kurulması, farklı yaş kademelerine uyarlanmış okuma projelerinin geliştirilmesi, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliklerinin artırılması önerilmiştir. Böylelikle öğrencilerin kitaplarla daha erken yaşlarda buluşturulması ve kalıcı okuma alışkanlıklarının kazandırılması hedeflenmektedir.

Ayrıca bildirilerde çevre bilincinin geliştirilmesi konusu da dikkat çekmiştir. Çocukların çevresel sorunlara duyarlılığının erken yaşta kazandırılmasının, sürdürülebilir yaşam biçimlerinin benimsenmesinde kritik olduğu vurgulanmıştır. Bu doğrultuda doğa temelli etkinlikler (bitki yetiştirme, bahçe düzenlemeleri, geri dönüşüm uygulamaları), ekolojik farkındalık çalışmaları (yağmur suyu biriktirme, kompost yapımı) ve geri dönüşüm kutuları gibi uygulamalara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu tür etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerini kalıcı hale getirdiği ve çevre bilincini davranışa dönüştürmede etkili olduğu ifade edilmiştir.

Son olarak, bazı bildirilerde akran zorbalığı konusu gündeme gelmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin önemli bir kısmının okul yaşamları boyunca en az bir kere akran zorbalığına maruz kaldığını belirtmiş ve bu konuda farkındalığın artırılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Yapılan müdahale çalışmalarında öğrencilerde empati ve sosyal farkındalığın geliştirilebildiği görülmüş olsa da okullarda akran zorbalığıyla ilgili daha sistematik önlemler alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak, Harezmi Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar alt temasında sunulan bildiriler, TYMM ile Harezmi Eğitim Modeli'nin birbirini tamamlayan yapısını ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, teknolojinin eğitimdeki yerini yeniden tanımlamayı, ölçme-değerlendirme süreçlerini güçlendirmeyi, öğrencilerin okuma ve çevre bilincini desteklemeyi ve öğretmen-aile iş birliklerini artırmayı önermektedir. Bu bağlamda, disiplinler arası uygulamalar, küresel iş birlikleri ve somut çözüm önerileriyle desteklenen bütüncül bir yaklaşımın Harezmi Eğitim Modeli'nin sahadaki başarısını artırmada kritik rol oynayacağı ifade edilmektedir. Bu alt tema kapsamında sunulan bildirilerin içerdiği sorunlar ve çözüm önerileri Şekil 10'da verilmiştir.



Şekil 10 Harezmî Eğitim Modeli ile Yenilikçi Yaklaşımlar-Sorunlar ve Çözümler

4.12. Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu

Küresel Trendler ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Uyumu alt teması küresel akademik alanda ilgi odağı konuların TYMM'de nasıl bir yankı bulduğuna odaklanmaktadır. Tablo 16'da listelenen 15 bildirinin yer aldığı bu alt temada vatandaşlık eğitimi, Erasmus+ hareketliliği, STEAM, TYMM'nin başka ülkelerin eğitim programları ile karşılaştırılması ve eğitim koçluğu gibi pek çok konu ele alınmıştır.

Tablo 16

Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu Temasındaki Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Küresel Vatandaşlık Eğitimi ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Uyumunun Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi
2	Bir Küresel Eğitim Trendi Olan Eğitim Koçluğu Perspektifinden Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
3	Yeni Nesil Vatandaşlık Kavramları Çerçevesinde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
4	STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) Uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Yeri
5	Erasmus+ Programı'nın Öğrencilerin Girişimcilik Çabaları Üzerine Katkısı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifi
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Vatandaşlık Eğitimi Açısından İncelenmesi
7	Gelenekten Evrensele: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Uluslararası Eğitim Trendleriyle Entegrasyonu
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında İncelenmesi
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Asya Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Uluslararası Uygulanabilirliği: Prag İncelemesi
11	Fronesis, İnformal Muhakeme ve Yapay Zekâ: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Üzerine Felsefi Bir İnceleme
12	Erasmus+ Hareketliliklerinin Öğretmenlerin Pedagojik Yaklaşımlarına Etkisi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Bağlantısı
13	Gelişmiş Ülkelerde Girişimcilik ve Yaşam Becerisi Eğitimi Maarif Modeli Kıyaslaması
14	OECD 2030 Öğrenme Çerçevesiyle Maarif Modelinin Ortak Öğrenme Çıktılarının Analizi
15	Maarif Modeli ve IB Programının Kimya Öğretimine Yaklaşımları: Karşılaştırmalı Bir İnceleme

Bu alt temada öne çıkan vatandaşlık eğitimi araştırmacılar tarafından dijital ve küresel bağlamlarda, TYMM ile uyumu veya entegrasyonu bağlamında ve en önemlisi öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki yeterlilikleri ve görüşleri ile ilgili olarak incelenmiştir. Bu çalışmalar münferit bir soruna odaklanmaktan ziyade bir durum tespiti olarak göze çarpmaktadır. Vatandaşlık eğitiminin TYMM’deki yaklaşımını gerçekleştirmek için öğretmen eğitiminin ve konu ile ilgili ölçme değerlendirme araçlarının ve yerel ihtiyaçların dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca TYMM’deki millî kimlik vurgusunun eleştirel demokratik yurttaşlıkla dengeli biçimde sürdürülmesi gerekliliği de vurgulanmıştır. Bu tespitler ile ilgili modelin yerel farklılıklara ve öğrenci çeşitliliğine duyarlı şekilde vatandaşlık eğitimi verilmesinin, öğrencilerin aktif yurttaşlığı tecrübe edebileceği projeler geliştirilmesinin, öğretmenlerin hizmet içi eğitim olarak vatandaşlık eğitimi konusunda yetiştirilmelerinin ve dijital ve küresel vatandaşlık gibi boyutlara duyarlı ve dengeli bir yaklaşımın benimsenmesinin gerektiğinin altı çizilmiştir.

Trend konulardan bir diğeri olan eğitim koçluğu özel yetenekli öğrenciler bağlamında incelenmiş, özel yetenekli öğrencilerin farklı gelişim hızları göstermelerinden ötürü rehberlik faaliyetlerine fazla ihtiyaçları olması noktasından hareketle, öğrencilerin SDÖ becerileri nasıl kazanabileceği sorunu irdelenmiştir. Araştırmacılar eğitim koçluğunun TYMM’deki bütüncül insan yaklaşımı ve yetkin ve erdemli insan yetiştirme amacına uygun bularak koçluk çalışmalarını tasarlamışlardır. Bulgularından hareketle araştırmacılar eğitim koçluğu uygulamalarının farklı yaş gruplarına uygulanmasını ve öğretmenlerin bu konuda eğitim almasını tavsiye etmişlerdir.

STEAM eğitimi küresel bir trend olarak gözlemlenmiş TYMM’ye entegrasyonu konusu derinlikle ele alınmıştır. Araştırmacılar STEAM eğitiminin entegrasyon ve yaygınlaştırılması konusundaki engelleri öğretmen eğitimi ve yeterlilik eksikliği, kaynak ve alt yapı eksikliği ve ulusal düzeyde kapsamlı politika eksikliği şeklinde ifade etmişlerdir. İfade edilen sorunlara çözüm önerisi olarak öğretmen eğitimlerinin artırılması, müfredatın STEAM odaklı hale getirilmesi ve okullara kaynak sağlanması sunulmuştur.

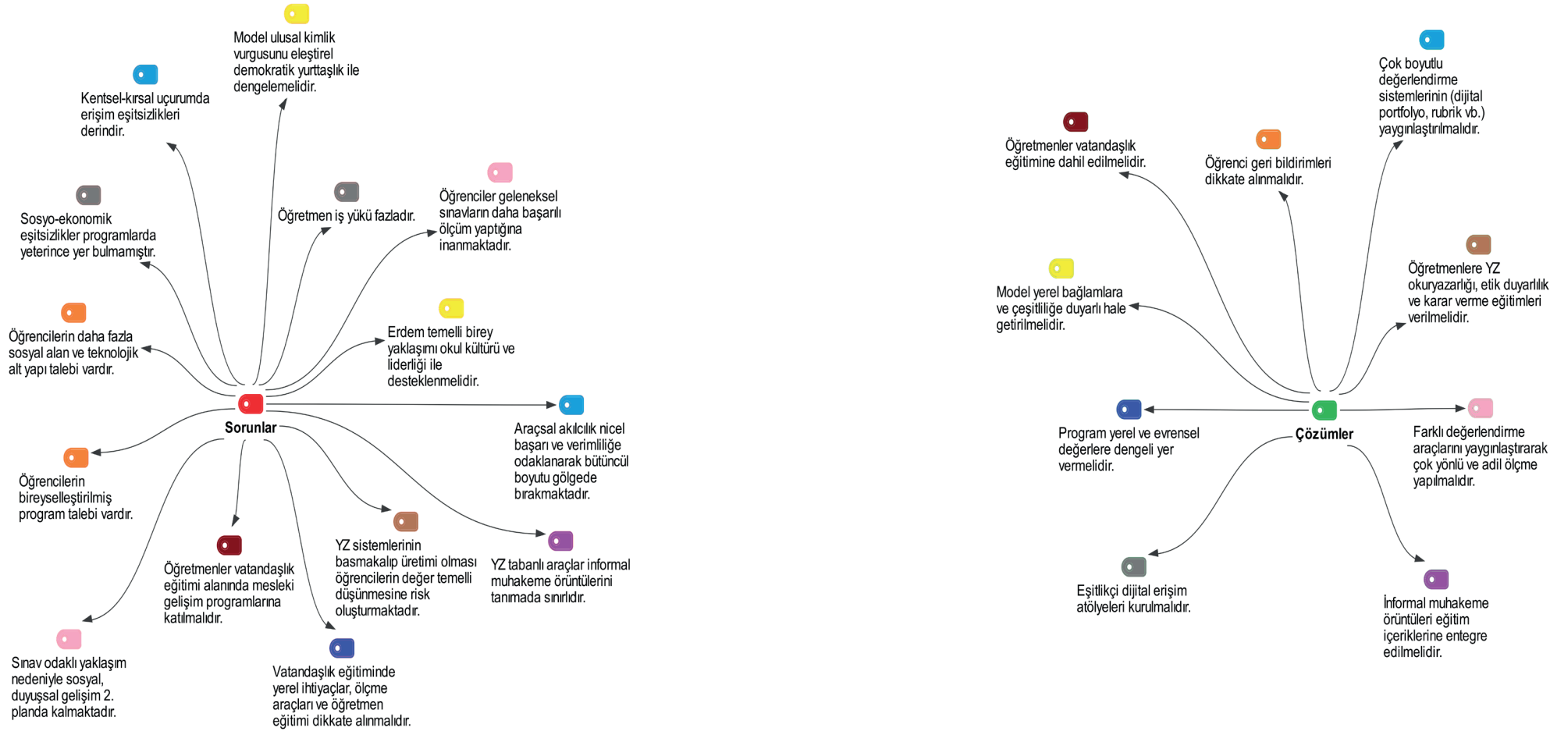
Erasmus+ (EuRopean Action Scheme for the Mobility of University Students) hareketliliği de ele alınan küresel trend konularından biri olmuştur. Türkiye’de sınav odaklı bir yaklaşım bulunduğunu belirten araştırmacılar öğrencilerin duyuşsal, fiziksel ve sosyal beceri gelişiminin ikinci planda kaldığı sorununu tespit etmiştir. Erasmus + hareketliliklerinin erdem temelli birey yetiştirme yaklaşımına uygun olduğunu belirten araştırmacılar programa katılımın desteklenmesi, hareketlilik sürelerinin uzun tutulması, öğrencilerin edindikleri mesleki ve girişimcilik faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasını ve boylamsal olarak programın etkilerinin izlenmesini öneri olarak sunmuştur.

TYMM'nin OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), IB (International Baccalaureate) Programı gibi farklı uluslararası programlarla veya gelişmiş ülkelerle karşılaştırılması araştırmacıların tercih ettiği bir başka konu olmuştur. Bu karşılaştırma sonrası empati ve toplumsal sorumluluk duygularının ortak olduğuna ancak TYMM'nin kültürel farklılıklar içerdiğini, yerel ihtiyaçları önceleyerek esneklik sunduğunu belirtilmiştir. TYMM'nin uluslararası belgelerle tamamlayıcı nitelikte olduğundan hareketle yerel uygulamaların geliştirilmesi ve bunun için öğretmen gelişimine önem verilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Bu alt temada ele alınan bir diğer konuda kapsayıcı eğitim ve bölgesel farklılıklardan etkilenen öğrenciler olmuştur. TYMM ortak metnin kapsayıcılık açısından incelendiği bir bildiride metnin farklılıklara duyarlı olduğu belirtilmiş ancak diğer öğretim programlarının da bu bağlamda incelenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Avantaj bakımından farklılık gösteren bölgelerde ise özellikle ölçme değerlendirme faaliyetlerine dikkat çekilmiş, dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin standart ölçme araçları ile değerlendirilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu konuda dijital portfolyo ve rubrik gibi çok boyutlu ölçme araçlarının kullanımı tavsiye edilmiştir. Ayrıca dezavantajlı bölgelerdeki öğretmenler için sürekli mesleki gelişim ağı kurulması tavsiye edilmiştir.

TYMM'nin diğer eğitim modelleri ile karşılaştırıldığı bir bildiride araştırmacılar TYMM'yi Anglosakson, Doğu Asya, Nordik, İslami eğitim modeli, reformist eğitim modelleri ile karşılaştırmışlar ve bu modellerin güçlü ve zayıf yönlerine işaret ederek bir bütün olarak eğitim sisteminde TYMM'nin nasıl farklılıklar getirdiğine işaret etmişlerdir. Anglosakson eğitim modelinin bireyin akademik gelişim ve teknolojik entegrasyonu açısından güçlü olduğunu ancak bireyin kültürel ve manevi boyutunu ihmal ettiğini belirten araştırmacılar TYMM'nin akademik gelişim ve manevi gelişimi birlikte ele alarak bütüncül yaklaştığını ifade etmişlerdir. Doğu Asya eğitim modelinin sınav başarısını önceleyerek öğrenci merkezliliği ve eleştirel düşünmeyi ikinci plana itmesi söz konusu iken TYMM öğrenci merkezli ve eleştirel düşünmeye önem verir niteliktedir. Nordik eğitim modeli de TYMM gibi öğrenci merkezli ancak Anglosakson eğitim modeli gibi bireyin manevi boyutunu ihmal eder durumdadır. İslami eğitim modeli her ne kadar sağlam bir ahlaki alt yapı sunsa da modern pedagojik yaklaşımlara sentezi sınırlı kalmıştır. TYMM bu iki noktayı da bünyesinde sentezlemektedir. Son olarak reformist eğitim modeli toplumsal dönüşüm ve eleştirel bilinç açısından önemli iken geleneksel değerlerle çatışma potansiyeli taşımaktadır. TYMM bu nokta da boşluğu doldurmaktadır.

Bu alanda ele alınan son konu TYMM'nin felsefi temellerinin sorgulandığı ve araçsal akılcılığın olumsuz etkilerine odaklanılan bir çalışmadır. Araçsal akılcılığın eğitimde nicel başarı, verimlilik ve performans gibi kavramları ön plana çıkararak eğitimin etik ve bütüncül boyutlarını gölgede bıraktığından hareketle araştırmacılar TYMM'nin ön gördüğü pratik bilgelik ve etik sezgi gibi kavramların bu konuda yardımcı olacağına işaret ederek TYMM ile öğretmenin değişen rolüne vurgu yapmışlardır. Ayrıca yaygınlaşan yapay zekânın algoritmik ve kalıplaşmış karar yapılarına alıştırmaları nedeniyle öğrencilerin değer temelli muhakeme yapma kapasitesini engelleme riskine dikkat çekilmiştir. Çözüm önerisi olarak da informal muhakeme örüntülerinin eğitim içeriklerine entegre edilmesi, çok yönlü düşünme becerilerinin desteklenmesi, öğretmenlerin eğitimlerinde yapay zekâ okuryazarlığı, etki ve karar verme becerileri ile bütünleşik ele alınması sunulmuştur. Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu alt teması kapsamında sunulan bildirilerde yer alan sorunlar ve çözüm önerilerinin listelendiği zihin haritası Şekil 11'de verilmiştir.



Şekil 11 Küresel Eğitim Trendleri ile Maarif Modelinin Uyumu-Sorunlar ve Çözümler

4.13. Sınıf Yönetimi

Kongrenin alt temalarından biri olan Sınıf Yönetimi alt temasında TYMM'nin uygulandığı sınıflarda sınıf yönetiminin farklı boyutlarına odaklanan bildiriler bulunmaktadır. Bu temaya çalışmalarını gönderen araştırmacılar genellikle öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili görüşleri ve yetkinliklerine odaklanmışlardır. Yalnızca bir bildiri oyun temelli yaklaşımın öğrenci merkezli bir sınıf yönetimi tekniğine dönüşümünü incelemiştir. Tablo 17'de listelenen 3 bildiriyi içeren bu alt temada tüm bildiriler sözlü formatta sunulmuş, poster formatında sunum yapılmamıştır. Bildirilerde ele alınan sorunlar genel olarak fizikî yapı ve materyal eksikliği, aile paydaşının eğitim sürecine katılımı ve öğretim yöntemi ile ilgilidir.

Tablo 17

Sınıf Yönetimi Temasındaki Bildiriler

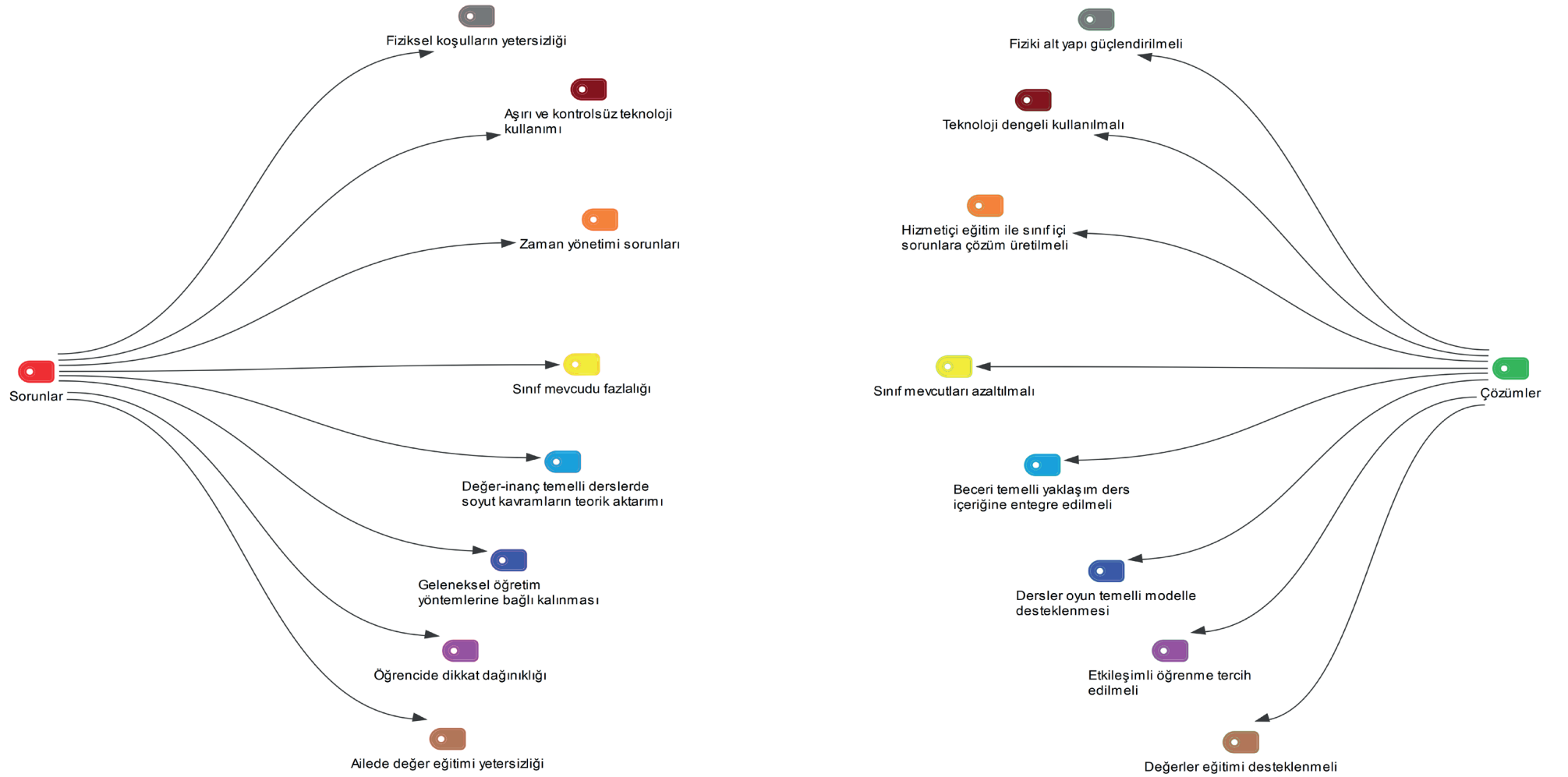
No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programı'nın Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi
2	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Merkezli Etkinliklerle Oyun Temelli Öğretim Yaklaşımı
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Sınıf Yönetimi alt temasında çalışmalarını gönderen araştırmacılar sınıf mevcutlarının fazla olduğunu ve fizikî koşulların yetersizliğini vurgulamışlardır. Bu iki sorunun sınıf yönetiminde uygulamaların tüm öğrencilere eşit şekilde ulaşmasını engellediğinin altını çizmişlerdir. Özellikle zenginleştirme çalışmaları fiziki yetersizlikten ve kalabalık sınıflarda zaman yönetiminin olumsuz etkilemesinden ötürü yetersiz kalmaktadır. Araştırmacılar bu sorunun çözümü olarak sınıf mevcutlarının azaltılması ve okullarının fiziki alt yapılarının güçlendirilmesi çağrısı yapmıştır.

Aile paydaşının eğitim sürecine yeteri kadar katılmadığını dile getiren araştırmacılar bu yetersizliğin değerler eğitime de etki ettiğini belirtmiştir. Öğrenciler aile ortamında, erken yaşta öğrenmeleri gereken kök değerleri (dürüstlük, yalan söylememe vb.) almadan sınıfa geldiklerinden üst değerleri öğrenmek için hazır bulunuşluklarının zayıf olduğunu belirten araştırmacılar veli ilgisizliğinin modelin etkililiğini sınırladığının altını çizmiştir. Bu duruma teknolojinin aşırı kullanımı ve kullanımın yol açtığı dikkat dağınıklığı eklenince sınıf yönetimi zorlaşmaktadır. Bu konuda araştırmacılar ailelerin aktif katılımını teşvik etmek için okul temelli planlamanın etkili yapılmasını tavsiye etmiştir.

Bu alt temada ele alınan bir diğer konular ise öğretmen merkezli ve anlatıma dayalı geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencinin ilgisini azaltması ve özellikle din kültürü ve ahlak bilgisi gibi bilgi değerler temelli eğitim veren branşlarda öğrenci motivasyonunun canlı tutulmasına olan ihtiyaçtır. Bu sorunlara çözüm olarak için araştırmacılar TYMM’de öngörülen beceri temelli yaklaşımın ders içeriğine entegre edilmesi gerektiğinin ve akran ve öz değerlendirme yöntemlerinin sürece daha etkin dahil edilerek öğrenci motivasyonunu canlı tutmak gerektiğinin altını çizmişlerdir. Araştırmacılar değerler eğitimi için sınıf yönetiminde, faydaları ve etkililiği nedeniyle, oyun temelli bir yaklaşımı tavsiye etmişlerdir.

Özetle, Sınıf Yönetimi alt teması kapsamında sunulan bildiriler; TYMM’nin uygulama sürecinde karşılaşılan temel sorunların başında fiziki yetersizlikler, kalabalık sınıflar, aile katılımındaki eksiklikler ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sınırlılıklarının geldiğini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, sınıf mevcutlarının azaltılması ve altyapının güçlendirilmesi, ailelerin eğitim sürecine daha etkin katılımının sağlanması ve öğrencilerin değerler eğitiminde desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca beceri temelli yaklaşımlar ve oyun temelli yöntemlerin derslere entegrasyonu, öğrenci motivasyonunu ve sınıf yönetiminin etkililiğini artıracak unsurlar olarak öne çıkmıştır. Bu bulgular, sınıf yönetiminin yalnızca öğretmenin yetkinlikleriyle değil, aynı zamanda okulun fiziki koşulları, veli iş birliği ve çağdaş öğretim yaklaşımlarının uygulanmasıyla güçlendirilebileceğini göstermektedir. Sınıf Yönetimi alt teması kapsamında sunulan bildirilerde yer alan sorunlar ve çözümleri içeren zihin haritası Şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 12 Sınıf Yönetimi-Sorunlar ve Çözümler

BÖLÜM 5

BİLDİRİLERİN TEMATİK ANALİZ BULGULARI

TYMM konulu bildirilerin tematik olarak incelenmesi süreci bu raporun yöntem kısmında da açıklandığı üzere içerik analizi sürecinden farklı olmuştur. İçerik analizi bildirilerde odaklanılan sorunlar ve bu sorunlara sunulan önerilere odaklanırken tematik analiz bildirilerde işlenen anlam kümelerinden hareketle anlamın alt katmanlarını açılama amacı ile gerçekleştirilmiştir. Tematik analizde araştırmacıların metin yoluyla okura aktarmak istedikleri asıl mesaja odaklanması nedeniyle Kongre’de sunulan bildirilerin içerik analizinde bulundukları alt temadan ayrılarak, konu uygunluğuna göre farklı kategoriler oluşturması analizin şeffaf ve etkili olması için tercih edilmiş bir yoldur. Bildirilerin kategorileştirilmesi sonucunda toplam 13 kategori oluşmuştur. Bu kategoriler isimlendirilirken şeffaflık amacıyla çok farklı başlıklar seçilmemiş, Kongre terminolojisine yakın başlıklar tercih edilmiştir. Ancak bildiriler üzerinde yapılan tematik inceleme sonucunda araştırmacıların odaklandıkları konuları daha kapsayıcı şekilde ele almak ve analitik süreci şeffaf şekilde yansıtmak amacıyla Kongre alt temaları arasında bulunmayan 3 yeni kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler Erdem Değer Eylem kategorisi, Eğitim Materyali İnceleme kategorisi ve Program İnceleme kategorisidir.

Kategoriler oluşturulduktan sonra, kodlama işlemine geçilmiştir. Raporun 3. bölümünde açıklandığı üzere apriori kod şeması kullanılmıştır. Kodlamalar esnasında mesajın verildiği metin birimi (paragraf, cümle veya sözcük) göz önünde bulundurulmuş ancak daha çok anlama bağlı kalınmıştır. Nitel analizin esnek doğasından faydalanılarak bağlam ve anlam bütünlüğüne odaklanılmış, metin birimlerinin ne uzunlukta olduğu göz ardı edilmiştir. Kodlama sonucu oluşan analiz şablonundan tümevarım yöntemiyle yeni kategoriler oluşturulmuş, ortaya çıkan en belirgin tematik örüntüler raporlanmıştır.

Bu bölümde kategorilerin içeriklerine göre düzenlenmiş son hali şu şekildedir: Erdem Değer Eylem, Beceri Temelli Program, Eğitim Materyali İnceleme, Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ, Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar, Farklılaştırma Süreci, Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları, Program İnceleme, Program Esnekliği, Program Dışı Etkinlikler, Öğretmen Yansımaları, Paydaş Roller, Sınıf Yönetimi. İçerik analizi bölümünde olduğu gibi kategorik analiz bölümünde bu kategoride ele alınan bildirilerin listesini içeren tablo ile başlamaktadır. Kategorik analiz bölümlerinin temeli metinlerin soyut mesajlarına odaklandığından görselleştirme yapılmamıştır. Kategorilerin raporda sunulduğu sırası, kategori içeriklerinin yoğunluğu ve anlam yakınlıkları dikkate alınarak belirlenmiştir. En yoğun bulguyu içeren Erdem–Değer–Eylem kategorisi ilk sırada yer almış, onu yoğunluk bakımından ikinci sırada bulunan Beceri Temelli Program kategorisi izlemiştir. Ayrıca bu iki kategorinin dinamikler bağlamında birbiriyle örtüşmesi, ardışık şekilde sunulmalarını anlamlı kılmıştır.

5.1. Erdem-Değer-Eylem

TYMM’de EDE Çerçevesi Modelin yenilikçi boyutlarından biri olarak önemli bir yere sahiptir. EDE öğrencinin derinlemesine düşünmesini, kendini ve etkileşimde olduğu çevresini analiz etmesini ve karar vermede erdemli davranmasını öngörür. Erdemli bireye ulaşım sürecinde millî ve manevi değerlerden hareket edilmesi beklenir ve bu değerler eylemi şekillendirir. Böylece araştırmacılara çok katmanlı bir çerçeve sunan EDE ilgiyle karşılanmıştır. Hem yeni bir yaklaşım barındırması hem de uygulayıcıların sürece dair anekdotlarının önemi nedeniyle Kongre’de öne çıkan bir kategori olmuştur. Tablo 18’de listelenen 14 bildirinin analize dahil edildiği bu kategorideki bildiriler en yüksek oranda EDE ile ilgili öğretmen görüşlerine odaklanmıştır. İkinci sırada EDE’nin beceri temelli program bağlamında incelenmesi gelirken programların kendi içinde incelenmesi üçüncü sırada yer almıştır.

Tablo 18

Erdem-Değer-Eylem Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Eğitimi ve Öğretimi Alan Becerileri
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri
3	Dijital Bir Oyunun Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi’nde İncelenmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde Disiplinler Arası Yaklaşımın Öğrenci Becerilerine Etkisi
5	Harezmi Eğitim Modeli ile Dönüşen Sınıf İklimi: Akran Zorbalığına Müdahale
6	Harezmi Eğitim Modeli’nde Koordinatör İzlenimleri: İstanbul Örneği
7	İklim Adaleti ve Çevre Etiği Bağlamında Öğretim Programlarının İncelenmesi
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ndeki Çatı Değerler Çerçevesinde Nasreddin Hoca Fıkraları: Değerli Kumbara
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde “Yetkin ve Erdemli Birey” Kavramı: Sosyolojik Bir Analiz
10	Lise Öğrencilerinin Değerler Eğitimini Hayatlarına Aktarabilmelerine Bir Çözüm Önerisi
11	2024 Tarih Dersi Öğretim Programı’nda Değer Eğitimi: Karşılaştırmalı Bir Analiz
12	Ahlak Bilgiden Fazlasıdır: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde Erdemin Eyleme Dönüşümü
13	Atık Değil Değer Yarat
14	Sınıfın Sessiz Çıglıkları: Akran Zorbalığını Tanılayan Bir Değerlendirme Aracı

Kongre'ye gönderilen bildirilerden farklı görüşlere odaklanan bildirilere örnek olarak Uslu'nun (2025) TYMM bağlamında erdem ve değerlerin kuramsal temellerini ele aldığı bildirisi gösterilebilir. EDE çerçevesinin teorik ve tarihî boyutundan hareket eden Uslu (2025) klasik İslam ahlak düşünürlerinin kuramları ile TYMM modelinin yapısal benzerliklerini ele alarak modern dönem ahlak düşünürlerinin kuramları ile karşılaştırır. Araştırmacı ayrıca değer temelinin öğretmenler tarafından anlaşılır veya uygulanabilir olup olmadığına da eğilmektedir. Araştırmasının sonucunda Uslu (2025) TYMM'nin EDE çerçevesinin hem klasik hem de çağdaş teorik kuramlarla örtüştüğünü tespit etmiştir. Daha yakından bakıldığında modelin İslam'ın temel fazilet sistemine ve bütüncül bir irade terbiyesine uygun olduğunu belirten Uslu (2025) aynı zamanda modern ahlak teorilerinin ikinci planda bıraktığı davranışa dönüştürme noktasından tamamlayıcı olduğunu altını çizer. Teorik olarak sağlam bir yapıya dayanan EDE çerçevesi öğretmenlere açtığı uygulamacılık alanı ile bu becerilerin gerçek hayata geçirilmesini teşvik eder. Öğretmenlerin soyut kavramları pedagojik araçlara dönüştürmekte belirleyici rolde olduğunu belirten yazar modelin işlevselliğini güçlendirmesi amacıyla çağdaş ölçme araçlarının geliştirilmesini ve öğretmenlerin uygulamaya dönük kılavuzlarla desteklenebileceği tavsiyesini verir.

EDE çerçevesinde ön görülen becerilerin davranışa dönüştürülmesi konusunda kendisi de bir öğretmen olan Demirelli'nin (2025) lise öğrencilerinin değerleri kendi hayatlarına nasıl aktarabileceklerine eğildiği bildirisi örnek verilebilir. Uslu'nun (2025) işaret ettiği noktaya benzer şekilde soyut temelli olan becerilerin gerçek hayatta uygulanmasına odaklanan Demirelli (2025) sekiz oturum şeklinde düzenlediği müdahale çalışmasının ön ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Çalışmasının nitel boyutunda aile, okul ve sosyal ortamlardan katılımcı öğrencilerin değişen bir role sahip olduklarını, oturumlarda öğrendikleri uygulamaya dönük bilgilerin bu durumda etkili olduğunu belirtmiştir. Uslu'nun (2025) bu çalışması EDE çerçevesinin farklı paydaşlarını bir arada tutan ve değer odaklı eyleme geçmenin bütüncül yapısına işaret etmektedir.

EDE çerçevesinden ikinci sıklıkla değinilen konu becerilerin farklı boyutları ile ele alınmasıdır. EDE çerçevesinin model içerisinde şekillendiği şekillenme biçiminin ve alt boyutlarının, becerilerin gerçek hayata geçirilmesi noktasında yardımcı olacağı şüphesizdir. Bu nedenle bu konuya örnek verilebilecek bir bildiri Alyanak'ın (2025) TYMM'nin disiplinlerarası yaklaşımının becerilere nasıl yansıdığını irdelediği bildirisi. Geometri dersinde öğrencilerin öz yeterlilik geliştirmesi üzerinde çalışan Alyanak (2025) antik, tarihî ve kültürel yapıları sürece entegre ederek disiplinler arası beceri aktarımını destekleyen bir yaklaşım benimsemiştir. Tutum ve inanç testleri gibi farklı ölçme araçları kullanan araştırmacı deney grubundaki öğrencilerin deneyden sonra tutumlarında ve öz yeterlilik hislerinde olumlu bir gelişme kaydetmiştir. Alyanak (2025) tarihî eserler sürece dâhil edildiğinde öğrencilerin tarihi yapılarındaki şekil, desen ve oranları gerçek hayatta görmesi yoluyla eriştikleri bilgiyi özümlediklerini ve davranışa dönüştürdüklerini kaydeder. Araştırmacı disiplinler arası yaklaşımı aktif kullanabilmek için, okulların yakın çevrelerindeki tarihi yapıların sürece dâhil edilebileceğini ve bu durumun öğrencilerin beceri gelişiminde etkili olabileceğini belirtmiştir.

Becerilerin güncel hayata aktif şekilde entegre edilmesi noktasında bir diğer etkili çalışma Eroğlu ve Duymuş'un (2025) bir dijital oyunun becerilerin öğretilmesindeki potansiyelini yakından irdeledikleri çalışmalarıdır. Okul çağı öğrencilerinin rağbet ettiği ticari bir dijital oyunda, dışarıdan bakıldığında sıradan görünen bazı sahnelerin erdem ve değer geliştirmek ve becerilerin gerçek hayata geçmesini teşvik etmek için kullanılabileceğine dikkat çeken araştırmacılar oyundan aktardıkları örnek görsellerle farklı değerlerin sergilendiği sahneleri paylaşmıştır. Oyun kahramanının arkadaşları ile zaman geçirdiği sahne çalışmanın derinlikli bulgularından biri olarak örnek verilmiştir. Bu sahnedeki hikâye akışında oyun kahramanı arkadaşlarının sorunlarını çözmek için çaba göstermektedir. Başkalarının sorunlarına duyarlı olma davranışının altını çizen Eroğlu ve Durmuş (2025) dostluk değerinin örneklediğini belirtmiş ve sahnenin EDE çerçevesindeki bir öğrenme çıktısına bağlantısını açıklamışlardır. Araştırmacılar dijital oyunların eğitim sürecinde kullanılmasıyla öğrencilere eğlenceli bir öğrenme süreci sunulabileceğini ve öğrencilerin oyun yoluyla beceri gelişimi sağlayabileceklerini vurgulamışlardır.

Araştırmacılar dijital oyunların eğitim sürecine dahil edilmesinin öğrencilere eğlenceli bir öğrenme süreci sunabileceğini ve öğrencilerin oyun yoluyla beceri gelişimi sağlayabileceklerini belirtmiştir. Eroğlu ve Duymuş'un (2025) yaklaşımına benzer şekilde Artuç Bektaş (2025) çalışmasında Nasrettin Hoca fıkralarının TYMM'deki çatı değerleri öğretmede kullanılıp kullanılamayacağını irdeler. Okul öncesi döneme odaklanan Artuç Bektaş (2025) süreci yönlendiren farklı dokümanların (öğretmen kılavuz kitabı, TYMM Ortak Metni vb.) milli kimlik ve kültür aktarımı boyutuyla incelemiştir. Araştırmasının sonucunda mizahın okul öncesi dönemde bilişsel ve sosyal gelişim açısından destekleyici olduğunu vurgulayan yazar farklı etkinlikler oluşturarak Nasrettin Hoca fıkralarının çatı değerleri öğretmede eğlenceli bir araç olarak kullanılabileceğinin altını çizmiştir. Artuç Bektaş (2025) bildirisinde Nasrettin Hoca fıkralarından hareketle hazırladığı "Değerli Kumbara" etkinliğini örnek olarak sunmuştur.

TYMM'nin ön gördüğü EDE çerçevesinin farklı programlar bağlamında incelenmesi yazarların rağbet ettiği konulardan birisi olmuştur. Kongreye EDE alt temasından bildiri gönderen araştırmacılardan Özarslan ve Öğretici (2025), Selek (2025) DKAB Dersi Öğretim Programına, Özdemir (2025) ise Tarih Dersi Öğretim Programına odaklanarak bu programlarda beceriler çerçevesinin hangi öğrenme çıktılarıyla örtüştüğünü analiz etmişlerdir. Programların kendi içlerinde beceriler bağlamında incelenmesinin henüz yeni uygulamaya geçen TYMM'nin daha iyi anlaşılması açısından önem arz ettiği belirtilmiştir. EDE'nin felsefi ve tarihi kökenlerinin irdelenmesi bağlamında Tarih Dersi Öğretim Programının incelenmesi sonucu ortaya farklı görüşlerin çıkması araştırmacılar tarafından önemli bulunmuştur. Toplumumuzdaki eğilim gereği değerlerimizin çoğunlukla dini pratiklerle ilişkilendirilmesi nedeniyle DKAB Dersi Programının incelenmesi EDE'nin çok katmanlı yapısını anlamak açısından önemlidir.

Selek (2025) TYMM'nin değerler çerçevesinde bulunan değerlerle örtüşen DKAB dersi ünitelerine ait değerleri detaylı incelediği bildirisinde programın SDÖ becerilerinin geliştirilmesine katkı sunduğunu belirtmiştir. Toplamda beş ünitenin SDÖ becerisi ile örtüşme noktalarını detaylı inceleyen araştırmacı bu alanda öğretmenlerin kullanabilecekleri materyallerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Selek(2025) bulgularına bir örnek olarak "İslam'da İnanç Esasları" ünitesindeki "İslam'ın esaslarını ayet ve hadisler bağlamında özetleyebilme" çıktısının SDÖ becerilerinden "iletişim" ile örtüştüğünün altını çizmiştir.

Selek'in (2025) SDÖ becerilerinden iletişim ile örtüşme tespit ettiği DKAB Dersi Öğretim Programını Özarslan ve Öğretici (2025) bilgiye erişme, eriştiği bilgiyi tahkik etme ve hayata geçirme açısından ele alır. DKAB Dersi Öğretim Programının alan becerilerini kazandırma ve hayata geçirme için olumlu bir ortam yarattığını belirten araştırmacılar becerilerin iç içe geçmiş olduğunun anlaşılmasının önemini vurgulamıştır. Araştırmacılar bu bütüncül bakış açısının alan becerilerini; harekete geçme, çevreyi algılama, estetik ve ahlaki duyarlılığa ulaşma gibi farklı becerilere dönüştüreceğine dikkat m çekmiştir. Özarslan ve Öğretici (2025) DKAB dersi alan becerilerinin eğitim sistemimiz içerisindeki tüm öğrencilerin bireysel potansiyeline erişmelerine yardımcı olacağı ka-naatini taşımaktadır.

Kongreye gönderilen bildiriler arasında program inceleme yaklaşımı yalnızca bir dersin bağlamında değil belirli bir konu bağlamında da ele alınmıştır. Örneğin, Şenel (2025) iklim adaleti ve çevre etiğini, Yeşilyurt (2025) ise yetkin ve erdemli birey kavramını TYMM'de yer aldığı boyutlarıyla irdelemiştir. Yeşilyurt'un (2025) işaret ettiği çok yönlü ve alışılmış kalıpların ve algıların dışına çıkan erdemli insan profili Eren'in (2025) bildirisinde altını çizdiği değer temelli vatandaş profili ile uyumludur. Eren'e (2025) göre TYMM'de teklif edilen vatandaş profili statik değil dönüşen ve çevresi ile etkileşim içerisinde bulunan insana işaret etmektedir. Araştırmacıların altını çizdiği çevre ile etkileşim Şenel'in (2025) çalışmasında bireyler arası etkileşimin yanı sıra doğa ve iklim ile etkileşimi de içermektedir. Şenel'e (2025) göre TYMM iklim adaletinin sosyolojik olarak ilişkisini, insan ve çevre üzerinde etkisini fark etmek konusunda alan açmıştır. Özellikle doğa-insan etkileşiminin sorumlu bir çerçevede ele alındığını belirten araştırmacı bütüncül yaklaşımın bu konuda da hâkim olduğunun altını çizer. Her üç araştırmacı da öğretmenlerin bu konularda materyale ihtiyaç duyduklarını belirtmiş ve desteklenmeleri önerisinde bulunmuştur.

Sonuç olarak EDE çerçevesi kategorisinde geniş bir bakış açısıyla TYMM'nin temellerine odaklanılmış, öğretim programları özelinde TYMM'nin erdem ve değerlerin günlük hayatta davranışa dönüştürme potansiyeline dikkat çekilmiştir. Değerlerin yalnızca güncel hayatta değil aynı zamanda dijital ortamlarda da irdelenmesi sonucunda araştırmacılar erdem değer ve eylem denkleminin bireyin hayatının her aşamasına nüfuz edebildiğini ve etkileşimde olduğu her ortamda ortaya çıkma ve gözlenebilme özelliği olduğunu belirtmiştir. Her ne kadar değerler birey hayatında ve karakterinde içkin olsalar da bazı soyut değerleri genç öğrencilerin anlayıp içselleştirmelerini sağlamak zor olabilmektedir. Bu bağlamda EDE çerçevesinin teorik ve pratik boyutlarıyla ele alındığı bildiriler hem sahadan bilgi vermesi hem de TYMM'nin daha iyi anlaşılması için önemlidir.

5.2. Beceri Temelli Program

TYMM'de beceri çerçevesi çok kapsamlı bir alanı ifade eder. Farklı becerilerin bütüncül şekilde işe koşulduğu bir model olan TYMM'de akademik kabiliyetlerin ele alındığı alan becerileri kadar öğrencilerin sosyal hayattaki becerilerini geliştirmek için sosyal-duygusal becerilere, beceri donanımının boyutunu derinleştirmek için kavramsal becerilere ve çağı yakalayabilmeleri için de okur-yazarlık becerilerine yer verilmiştir.

Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapıtaşları Kategorisi, kongre kapsamında en fazla bildirinin sunulduğu alanlardan biridir. Bu kategoride tematik analizi yapılan 14 bildiri Tablo 19’da listelenmiştir. Kategori kapsamında en sık ele alınan konu öğretmenlerin programlara ilişkin görüşleridir. Bildirilerin içerikleri incelendiğinde, TYMM öğretim programlarının beceriler boyutuna odaklanıldığı; belirli becerilerin ve 21. yüzyıl becerilerinin programlarda ne ölçüde yer aldığı; ayrıca bu becerilere yönelik öğretim yöntem ve tekniklerinin TYMM bağlamında nasıl ele alındığı gibi konuların irdelendiği görülmüştür. Bu kategoride öne çıkan ikinci konu, TYMM’nin küresel ölçekte ele alınan konularla ilişkisi ve karşılaştırılmasıdır. Bildirilerde, uluslararası trendler ve farklı ülkelerdeki uygulamalarla TYMM’nin beceriler boyutunun ne derece örtüştüğü tartışılmıştır. Beceri Temelli Öğretim Programlarının Yapıtaşları Kategorisinde üçüncü sırada becerilerin ölçülmesi konusu yer almaktadır. Bu kapsamda, programlar arası bileşenlerden biri olan beceriler boyutunun değerlendirilmesine odaklanılmıştır.

Tablo 19

Beceri Temelli Program Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Fizik Öğretim Programı’nın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bileşenleri Açısından İncelenmesi
2	Beceri Temelli Öğretim Yaklaşımının Beşinci Sınıf Matematik Dersine Yansımaları
3	Gal İstatistik Okuryazarlık Modeli’ne Göre 5. Sınıf Etkinliklerinin İncelenmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programı’nın Matematiksel Düşünme Becerileri Kapsamında Değerlendirilmesi
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Yazma-Problem Çözme Becerisi İlişkisi
6	2024 Fen Bilimleri Dersi İlkokul Kazanımlarının SOLO (Structure of the Observed Learning Outcomes) Taksonomisine Göre İncelenmesi
7	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı’nın Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenler Açısından Görünümü
8	Söz Varlığı Dosyası Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Gelişimine Etkisi
9	Beceri Temelli Öğretim Süreçlerinin Sınıf İçi Uygulamalara Yansıması
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında React ile Hücre Öğretimine Yönelik STEM Uygulaması
11	Sosyal Kaygı ile Aşırı Ekran Kullanımı Arasındaki İlişkide Sosyal Becerilerin Aracı Rolü
12	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı’nın Finansal ve Sanat Okuryazarlıkları Bağlamında İncelenmesi
13	Harezmi Eğitim Modeli’nin Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi
14	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Fen Bilimleri Programı’nın 21. Yüzyıl Becerileriyle İncelenmesi

Farklı derslerin öğretim programlarını beceriler boyutunda ele alan bildiriler incelendiğinde, TYMM fizik, matematik, fen bilimleri ve okul öncesi öğretim programlarının değerlendirildiği görülmektedir. Çetin ve Bozarslan (2025), TYMM Fizik Dersi Öğretim Programı’nı beceriler dahil olmak üzere çeşitli bileşenler açısından inceledikleri çalışmalarında, modelin teorik çerçevesinin fizik öğretiminin pratiğine nasıl yansıdığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada program üç açıdan ele alınmıştır: eğilimler, programlar arası bileşenler ve fen bilimleri alan becerileri. Bulgular; benlik, sosyal ve entelektüel eğilimlerin çeşitli düzeylerde programa entegre edildiğini ancak öğrenme çıktıları ve öğretim uygulamaları bölümlerinde sosyal eğilimlere daha az yer verildiğini göstermektedir. Programlar arası bileşenler açısından, fizik öğretim programlarında değerlerin çoğunlukla doğa, toplum ve teknoloji bağlamında işlendiği; adalet, sorumluluk, saygı ve vatanseverlik gibi temel değerlerin enerji kaynakları, çevresel etkiler ve bilimsel gelişmeler gibi kavramlarla dolaylı olarak öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Öte yandan SDÖ becerileri öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde daha belirgin bir biçimde ortaya çıkmıştır. Okuryazarlık alanları açısından bakıldığında ise özellikle bilim, çevre ve dijital okuryazarlığın daha çok vurgulandığı görülmektedir. Fizik Dersi Öğretim Programı, fen bilimleri alan becerileri yönünden incelendiğinde ise TYMM’de tanımlanan tüm becerilerin kazanımlara sistematik biçimde entegre edildiği; bilimsel gözlem, hipotez kurma, deney yapma, modelleme, akıl yürütme ve bilimsel sorgulama gibi becerilerin hem öğrenme çıktılarında hem de öğretim uygulamalarında yer aldığı ortaya konulmuştur.

Aşut Önal (2025), TYMM Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nı “Partnership for 21st Century Skills (P21)” beceri çerçevesini temel alınarak analiz ettiği çalışmada, TYMM’nin çağdaş eğitim paradigmalarıyla ne ölçüde örtüştüğünü değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde yer alan öğrenme çıktıları incelenmiş ve en yüksek temsil oranının A1 bileşeninde (eleştirel düşünme ve problem çözme) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, programların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye verdiği önemin bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Öte yandan yaratıcılık (A2) ve iletişim (A3) becerilerinin sınırlı düzeyde; bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlıklarını kapsayan B bileşenlerinin ise genel olarak daha düşük seviyede temsil edildiği belirlenmiştir. Özellikle B3 becerisi (bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı) programlarda oldukça sınırlı yer bulmuştur. Bireyse özelliklere odaklanan beceriler olan C bileşenleri açısından değerlendirildiğinde esneklik (C1), öz-yönetim (C2) ve üretkenlik (C4) becerilerinin sınırlı biçimde yer aldığı; liderlik (C5) ve kültürlerarası becerilerin (C3) ise hiçbir sınıfta yer almadığı görülmüştür. Bu dağılım, programların eleştirel düşünme, bilgiye ulaşma ve yaratıcı süreçlere daha fazla odaklandığını; buna karşılık yaşam ve kariyer becerilerinin geliştirilmesi açısından eksiklikler barındırdığını ortaya koymaktadır.

Kongre’de sunulan bir başka çalışmada Yüceer ve Tümkiye (2025) Harezmi Eğitim Modeli’ni beceri temelli öğretimi somutlaştırması yönüyle ele almıştır. Modelin 21. Yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında etkisini ortaya koymayı amaçlayan yazarlar ortaokul öğrencilerine odaklanmışlardır. Bu kapsamda ortaokul düzeyindeki öğrenciler, Harezmi modeli sürecinde sorgulama, araştırma ve üretme becerilerini geliştirdiklerini belirtmiş; klasik ders ortamına göre daha aktif rol aldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca modelin uygulandığı sınıflarda grup çalışmasına dayalı etkinlikler, öğrencilerin sosyal becerileri ve iletişim yeterlilikleri açısından önemli katkılar sunmuştur. Bazı öğrenciler başlangıçta grup çalışmasına uyum sağlamakta zorlandıklarını, ancak süreç içinde bu beceriyi geliştirdiklerini belirtmiştir. Son olarak teknoloji kullanımı, Harezmi modelinin güçlü yönlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Öğrenciler dijital araçları daha bilinçli ve üretken biçimde kullanmayı öğrendiklerini aktarmışlardır.

Yılmaz (2025), 3. ve 4. sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı’nı incelediği çalışmasında öğrenme çıktılarının SOLO taksonomisine göre analizini gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğretim programlarında yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin öğrencilerde hangi düzeyde bilişsel yapılandırma ve düşünme becerileri geliştirmeyi hedeflediği ortaya konulmuştur. Bulgular, 3. sınıf öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin SOLO taksonomisinin tüm basamaklarına dengeli biçimde yer verdiğini göstermiştir. Buna karşın, 4. sınıf öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin özellikle ilişkisel düzeyde yoğunlaştığı; üst düzey düşünme becerilerini temsil eden çok yönlü düzeyde ise yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Bu sonuç, programın kavramsal bağlantı kurma becerisine ağırlık verdiğini, ancak üst düzey bilişsel becerilerin geliştirilmesi bakımından daha fazla çeşitliliğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Ünal Solmaz ve Yalvarıcı (2025), beceri temelli öğretim yaklaşımının beşinci sınıf matematik dersine yansımalarını öğretmen deneyimleri açısından incelemiştir. Araştırmada elde edilen veriler; uygulama örnekleri, öğrenci katılımı, karşılaşılan zorluklar, teknoloji kullanımı ve programın esnekliği olmak üzere beş tema altında toplanmıştır. Bulgular, programın öğrenci katılımını artırıcı ve anlamlı öğrenmeyi destekleyici yapısını vurgulamaktadır. Öğretmenler, problem çözme etkinliklerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin öğrencilerin motivasyonunu belirgin biçimde artırdığını belirtmiştir. Ayrıca teknolojik araçların kullanımının soyut kavramların somutlaştırılmasında destekleyici bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Sorun olarak ise materyal eksikliği, etkinlik süresinin yetersizliği ve ders kitabının sınırlılıkları gibi başlıklar öne çıkmıştır.

Kongrede sunulan benzer bir çalışmada Kıvrak ve Babaç (2025), öğretmenlerin beceri temelli öğretim programlarının uygulanmasında karşılaştıkları güçlükleri nitel veri analizi yöntemiyle incelemiştir. Araştırma kapsamında farklı branşlardan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, TYMM öğretim programlarının uygulanmasında yaşanan zorluklar dört tema altında toplanmıştır:

- Program Yoğunluğu: Kazanım sayısının fazlalığı, öğretmenlerin zaman yönetiminde güçlük yaşamalarına ve hedeflenen becerilerin derinlemesine işlenememesine yol açmaktadır.
- Materyal Yetersizliği: Beceri temelli etkinliklerin uygulanmasında destekleyici materyal eksikliği yaygın bir sorun olarak öne çıkmaktadır.

- Ölçme-Değerlendirme Sorunları: Beceri temelli öğrenme çıktılarını ölçmek için uygun rubrik ve araçların bulunmaması, değerlendirme süreçlerini zayıflatmaktadır.
- Eğitim ve Hazırlık Eksikliği: Öğretmenler, yeni yaklaşımın gerektirdiği pedagojik formasyon konusunda yeterli donanıma sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

Sarıyıldız ve Çelebi (2025), TYMM matematik öğretim programlarını matematiksel düşünme becerileri kapsamında değerlendirmiştir. Çalışmada, 5–8. sınıf Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programları doküman inceleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulgular, 5. sınıf düzeyinde genelleme, soyutlama ve varsayımında bulunma becerilerinin öne çıktığını; 6. sınıfta genelleme, soyutlama ve problem çözme becerilerinin daha baskın olduğunu göstermektedir. 7. ve 8. sınıflarda ise genelleme, soyutlama ve özellikle ilişkilendirme becerisinin yoğun şekilde vurgulandığı tespit edilmiştir. Ayrıca tüm sınıflarda “özelleştirme”nin en az öne çıkan beceri olduğu; “modelleme” ve “informal ispat” becerilerinin ise özellikle 5. ve 6. sınıfta sınırlı biçimde temsil edildiği belirlenmiştir.

Tan Bayar ve Şahin (2025), TYMM kapsamında geliştirilen öğretim programlarının öğrenme çıktılarında yer alan becerileri taksonomik düzeylerine göre analiz etmiştir. Çalışmada farklı sınıf düzeylerindeki kazanımların hangi tür becerileri içerdiği karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bulgular, üst düzey becerilerin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme) sınıf düzeyi arttıkça daha fazla yer bulduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, özellikle 1–3. sınıflarda bilişsel yük açısından soyut becerilerin erken yaşta kazandırılmasının pedagojik açıdan tartışmalı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca TYMM’de öne çıkan öz-düzenleme, dijital okuryazarlık ve ahlaki muhakeme gibi becerilerin ölçülebilir çıktılara yeterince entegre edilmediği de tespit edilmiştir.

Avan ve Doğanay (2025), TYMM öğretim programlarının öngördüğü öğrenci merkezli ve üretim temelli yaklaşımı somutlaştırmak amacıyla geliştirilmiş bir STEM uygulamasını ele almıştır. Uygulama kapsamında React Öğrenme Modeli temel alınarak ortaokul öğrencilerine yönelik hücre konusu işlenmiştir. Bulgular, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha motive, aktif ve istekli olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin iletişim, iş birliği, özgün düşünme ve üretkenlik gibi 21. yüzyıl becerilerinde gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, problem çözme sürecinde fikirlerini paylaşabilmeleri ve gerçek yaşamla bağ kurabilmeleri nedeniyle öğrenmenin daha anlamlı hâle geldiğini ifade etmiştir. Çalışmada, STEM ve React Öğrenme Modeli’nin TYMM’de vurgulanan bütüncül eğitimi destekleyen güçlü araçlar olduğu vurgulanmıştır.

Çililik ve vd. (2025), MEB tarafından yayımlanan ve TYMM’ye uygun olarak hazırlanan 5. sınıf matematik ders kitabının ikinci cildinde yer alan “İstatistiksel Araştırma Süreci” temasındaki etkinlikleri, Gal Modeli’nin bileşenleri çerçevesinde analiz etmiştir. Gal İstatistik Okuryazarlık Modeli, bireylerin istatistiksel bilgileri yalnızca anlamasını değil; aynı zamanda bu bilgileri toplumsal ve bireysel karar verme süreçlerinde eleştirel biçimde kullanabilmesini hedefleyen bir çerçevedir (Gal, 2002 Akt. Çililik vd., 2025). Araştırma sonuçları, kitapta yer alan etkinliklerin çoğunun istatistiksel bilgi, okuryazarlık becerileri ve eleştirel sorgulama boyutlarını kapsadığını; ancak bağlamsal bilgi ve matematiksel bilgi (örneğin oran, yüzde, ortalama gibi kavramlar) bileşenlerinin sınırlı düzeyde temsil edildiğini göstermektedir. Özellikle bağlamsal yönü güçlü olan etkinliklerde (örneğin 9. ve 11. etkinlikler) öğrenme çıktılarının daha etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Sandıkçı (2025), 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri bir problemi çözerken yazma sürecini nasıl yönettiklerini ve bu bağlamda TYMM’de belirtilen adımları ne ölçüde takip ettiklerini incelemiştir. Çalışma bulguları, kalabalık sınıf ortamlarında sözlü katılımın sınırlı olması nedeniyle yazma becerisinin önemli bir araç haline geldiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte öğrencilerin çoğunun problem çözme sürecinin adımlarını (problemi tanımlama, amaç belirleme, öneri geliştirme vb.) atlayarak doğrudan çözüm önerisi yazdığı tespit edilmiştir. Bazı öğrenciler, bu tercihlerinin yazma sürecinin zaman alıcı olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Öğrencilerin bu görüşü onların yazmayı düşünme sürecinin parçası değil yalnızca sonuç kaydetme aracı olarak gördükleri şeklinde yorumlanmıştır. Öte taraftan öğrencilerin çözüm önerileri geliştirdikleri ancak bu önerileri sistematik bir yazma süreciyle ilişkilendiren öğrenci sayısının düşük olduğu tespit edilmiştir.

5. Sınıflar düzeyinde yapılan bir başka çalışmada Koşar (2025) 5. sınıf düzeyinde söz varlığı dosyası uygulamasının öğrencilerin kelime gelişimine etkisini incelemiştir. Bulgular, uygulamanın öğrencilerin kelime gelişimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Öğrenciler, kelimeleri bağlam içinde anlamlandırmış, örnek cümlelerde kullanmış ve görsellerle destekleyerek öğrenmeyi kalıcı hale getirmeye çalışmışlardır. Deney grubunda yapılan ön test-son test karşılaştırmalarında anlamlı bir artış kaydedilmiştir. Ayrıca öğrenci ürünleri, kelimelerin yalnızca sözlük anlamlarıyla değil; eş ve zıt anlamlarıyla, görsel desteklerle ve bağlam içinde çok yönlü biçimde işlendiğini ortaya koymuştur. Kullanılan metin türüne göre kelime seçiminde farklılıklar görülmüş; öyküleyici metinlerde daha somut kelimelerin, bilgilendirici metinlerde ise soyut ve kavramsal kelimelerin tercih edildiği belirlenmiştir. Öğrenciler uygulamayı eğlenceli, öğretici ve kalıcı bir yöntem olarak değerlendirmişlerdir.

Ortaokul seviyesinde Türkçe dersi ile ilgili bir diğer çalışmada Kedek (2025), TYMM Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan okuma eğitimi bileşenlerini, okuduğunu anlama sürecinin etkenleri açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Programla ilgili olarak yapılan metin incelemeleri sonucunda elde edilen bulgular şu alt başlıklar altında toplanmıştır:

- Okuma Stratejileri ve Üstbiliş: Program, Duke ve Pearson'un modeline (Duke ve Pearson, 2009) dayalı olarak kademeli sorumluluk devri yaklaşımını benimsemekte ve öğrencilerin okuma sürecinde strateji seçimini bilinçli biçimde yapmalarını hedeflemektedir.
- Sözcük Dağarcığı: Öğrencilerin kelime anlamlarını bağlamdan tahmin etmeleri ve sözlük ya da diğer kaynaklardan doğrulamalar yapmaları önerilmektedir.
- Akıcı Okuma: 5. ve 6. sınıf düzeyinde öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin başlangıçta değerlendirilmesi ve yıl boyunca izlenmesi; sorun yaşayan öğrencilere özel destek sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.
- Metin Türleri: Program, geleneksel metin türlerinin yanında blog ve sosyal medya mesajları gibi çağdaş türlere de yer vererek, öğrencilerin farklı metin yapılarına ilişkin farkındalık kazanmalarını amaçlamaktadır.
- Duyuşsal Özellikler: Okuma kaygısı kavramı açıkça yer almamakla birlikte, farklılaştırılmış etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik destekleyici çalışmalar önerilmektedir. Okuma ilgisini artırmak amacıyla kitap önerileri ve okuma atölyeleri öne çıkmaktadır.
- Arka Plan Bilgisi: Öğrencilerin ön bilgileriyle metin arasında bağ kurmaları teşvik edilmekte; bu durum, anlamayı destekleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir.
- Dil Yapıları: Okuma-anlama becerisinin geliştirilmesi için işlevsel dil bilgisi öğretimi öngörülmekte ve sınıf düzeylerine göre yapılandırılmış dil bilgisi içerikleri sunulmaktadır.

Programların beceriler bileşenine odaklanan bir başka çalışmada Çelik (2025), sosyal kaygı ile aşırı ekran kullanımı ilişkisinde sosyal becerilerin aracılık rolünü incelemiştir. Bulgular, öğrencilerin sosyal kaygıyla başa çıkmak için dijital araçlara yöneldiklerini ve ekran üzerinden kurdukları ilişkileri gerçek sosyal ilişkiler olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Ancak bu eğilim, dijital bağımlılığı artırmakta ve sosyal kaygıyı derinleştirmektedir. Araştırma, sosyal kaygı ile dijital araç kullanımı arasında çift yönlü bir etkileşim olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal kaygı ekran kullanımını anlamlı biçimde etkilerken, sosyal becerilerin bu ilişkide kısmi bir aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir. Bu nedenle sosyal becerilerin geliştirilmesi hem sosyal kaygının hem de aşırı ekran kullanımının azaltılmasında kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Araştırmacı, bu bağlamda TYMM'nin sosyal becerilerin geliştirilmesine verdiği önemin, teknoloji bağımlılığının önlenmesi açısından da stratejik olduğunu vurgulamıştır.

Bu kategoriye ait bildiriler bir bütün olarak ele alındığında, TYMM'nin beceri temelli yaklaşımının öğretim programlarına çok boyutlu biçimde yansıdığı görülmektedir. Araştırmalar; üst düzey düşünme, disipline özgü beceriler, sosyal-duygusal beceriler, okuryazarlık alanları ve yaşam becerilerinin program çıktılarında giderek daha belirgin hale geldiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin uygulama deneyimleri becerilerin sahaya aktarılmasında çeşitli yapısal ve pedagojik sınırlılıkların bulunduğu işaret etmektedir. Özellikle materyal eksikliği, ders süresi yetersizliği, ölçme-değerlendirme araçlarının sınırlılığı ve öğretmen eğitimlerinin uygulamaya dönük olmaması gibi etkenlerin becerilerin istenen düzeyde geliştirilmesini zorlaştırdığı vurgulanmıştır. Uluslararası beceri çerçeveleriyle karşılaştırmalar ise TYMM'nin çağdaş eğitim eğilimleriyle yüksek düzeyde örtüştüğünü göstermekle birlikte; dijital okuryazarlık, yaşam ve kariyer becerileri gibi bazı alanlarda geliştirilmeye açık yönlerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca becerilerin ölçülebilirliği konusunda daha sistematik bir yapılandırmaya ihtiyaç olduğu sıkça dile getirilmiştir. Tüm bu bulgular, TYMM'nin beceri temelli yaklaşımının güçlü bir potansiyele sahip olduğunu, ancak uygulama süreçlerinde program bütünlüğünü ve öğretim kalitesini artıracak destek sistemlerinin güçlendirilmesinin kritik önem taşıdığını göstermektedir.

5.3. Eğitim Materyali İnceleme

TYMM'nin öğrenme ve öğretme süreçlerinde ön gördüğü değişiklikler şüphesiz süreçte kullanılan materyalleri de etkilemiştir. TYMM'nin getirdiği yeni bakış açısı, felsefi ve teorik değişimlerin materyallere nasıl yansıdığı ve bu materyallerin uygulama potansiyelleri araştırmacıların dikkatinden kaçmamıştır. Kongre'de materyal inceleme ve geliştirmeye ilgili bir alt tema bulunmamasına rağmen "TYMM kapsamında hazırlanan materyaller" konusuna odaklanan çalışmaların çokluğu nedeniyle bu kategori oluşturulmuştur. Kategori kapsamında Tablo 20'de verilen 6 bildiri analiz edilmiştir. Bu kategorideki çalışmalar, farklı sınıf ve branşlardaki kitapların semantik (kelime düzeyi) seviyesindeki okunurluğuna, bilim tarihî açısından temellerine ve değerlerin kullanım yoğunluğuna odaklanmıştır.

Tablo 20

Eğitim Materyali İnceleme Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabının Okunabilirliği
2	Z-Kitap İçeriklerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Sosyal Bilimler Alan Becerileriyle Uyumluluğu
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Göre Türkçe Ders Kitabı Söz Varlığı Etkinliklerinin İncelenmesi
4	Birinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi
5	5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarının Bilim Tarihi Açısından İncelenmesi
6	Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'ne Göre İncelenmesi

Eğitim Materyali İnceleme Kategorisi altında yer alan altı bildiriye bakıldığında bildirilerden beşinin ders kitaplarını TYMM'nin farklı boyutlarına göre incelediği, bir tanesininse z-kitap dijital içeriklerine odaklandığı görülmüştür. Baki (2025) 1, 5. ve 9. sınıf düzeylerine ait z-kitap içeriklerinin TYMM'deki sosyal bilimler alan becerileriyle uyumluluğunu araştırdığı çalışmada içeriklerin TYMM'nin öngördüğü şekilde bütüncül ve hayatı tüm yönleriyle kavramaya yardımcı nitelikte yapılandırıldığını belirtmiştir. Yazar z-kitaplardaki bu yapılandırmanın becerilerin davranışa dönüştürülmesi konusunda potansiyele sahip olduklarının altı çizmiştir. Ayrıca z-kitapların öğrencilerin empati yeteneğinin ve sorgulayıcı karakter gelişiminin ilerlemesine ve fikri izlence takip ederek eylem oluşturmaya katkı sunacağı belirtilmiştir. Bu noktada her ne kadar z-kitaplar TYMM'den önceki süreçte kullanılmış olsa da TYMM'ye uyarlanması elverişlidir.

Kongre kapsamında ders kitaplarının incelenmesi ile ilgili sunulan 5 bildiriden biri olan ve ders kitaplarının okunabilirliğini ele alan bildirisinde Küçük (2025) TYMM kapsamında hazırlanan beşinci sınıf fen bilimleri ders kitabının okunabilirliğini incelemiştir. Çalışmada Ateşman Okunabilirlik Formülü (Ateşman, 1997) ve Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü (Çetinkaya ve Uzun, 2018) kullanılmıştır. Sonuçlara göre, metinlerin orta güçlükte olduğu ve öğrencilerin yaş düzeyine uygun bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, ders kitaplarının TYMM'nin hedeflediği öğrenci merkezli ve erişilebilir eğitim anlayışıyla uyumlu olduğunu göstermektedir.

Türkçe ders kitaplarının ele alındığı bir başka çalışmada Yılmaz (2025) 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki söz varlığı etkinliklerini incelemiştir. Araştırmacı çalışmada; kitapta yer alan kelime öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitliliğini belirlemeyi ve alıcı ve üretici söz varlığı etkinliklerini tespit ederek öğrencilerin dil gelişimine katkısını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Alıcı söz varlığı, bir kişinin duyduğu veya okuduğu kelimelerin anlamını anladığı kelime dağarcığı olarak, üretici söz varlığı ise bir kişinin konuşurken veya yazarken aktif olarak kullandığı kelimeler olarak tanımlanmaktadır. Araştırma sonucunda kitapta 14 alıcı, 8 üretici etkinliğin yer aldığını belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı 10 metinde hiç söz varlığı etkinliği olmamasını, yöntem ve tekniklerde çeşitliliğin yetersiz olmasını, üretici söz varlığı etkinliği sayısının göreceli olarak az olmasını ve görsel destekli uygulamaların azlığını başlıca eksiklikler olarak sıralamıştır. Sonuç olarak 5. Sınıf Türkçe ders kitabında söz varlığı etkinliklerinin sayısının ve temalar arası dağılımının dengeli olmadığı ortaya konulmuştur.

Yine 5. Sınıf ders kitaplarının ele alındığı bir başka bildiride Temiz ve Yaman (2025) 5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabını, bilim tarihi içerikleri açısından değerlendirmiştir. Değerlendirmede Türkçe'ye uyarlanan Leite'nin (2002) kontrol listesini (8 boyutlu, Önder Tüysüz (2023) tarafından Türkçeye uyarlandı) kullanmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular şu şekildedir:

1. Tarihî Bilginin Türü ve Organizasyonu

- Bilginler İstasyonu: Bilginlerin kişisel özelliklerine yer verilmemiş, sadece buluş, keşif ve fikirleri aktarılmıştır.
- Bilgi İstasyonu: Biyografik detaylara bazı durumlarda yer verilmiş.

2. Tarihî Bilgiyi Sunmak İçin Kullanılan Materyaller

- Temsili görseller her bilgin için mevcut.
- Çalışmalarına ait görseller eksik (icadı, deney sahnesi vb. yok).

3. Tarihsel Bilginin Doğruluğu ve Tutarlılığı

- Bilgiler genel olarak tutarlı ve uygun, ancak kaynak desteği zayıf.

4. Bağlantılı Disiplinler

- en, teknoloji, mühendislik, matematik içerikleriyle bağlantı kurulmuş.
- Sosyal, politik veya dini bağlamlara yer verilmemiş.

5. Tarihî İçeriğin Konumu ve Rolü

- Bilgi İstasyonu: Ana metnin içinde.
- Bilginler İstasyonu: Ünite sonlarında, tamamlayıcı nitelikte.

6. Bilim Tarihiyle İlgili Öğrenme Etkinlikleri

- Öğrencilerden yalnızca okuma yapmaları beklenmiş.
- Etkinlik veya görev önerisi bulunmamaktadır.

7. Kitabın İç Tutarlılığı (Tarihsel Bilgi Açısından)

- “Bilginler İstasyonu” yapısı ünite bazlı homojen ancak ünite içeriği yoğunluk açısından dengesiz.

8. Bilim Tarihiyle İlgili Kaynakça

- Kaynak eksikliği belirgin.
- Sadece bazı bilgi istasyonlarında TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) referansı yer almakta.

Sonuç olarak araştırmaya göre kitapta bilim insanlarının insani yönleri yok sayılmış, sadece bilime katkıları vurgulanmış, yaptıkları çalışma ve icraatlara yönelik yeterli sayıda görsele yer verilmemiştir. Ayrıca araştırmacı kitabın tek boyutlu bir bilim tarihi anlayışı sunduğunu belirtmiştir.

5. sınıf ders kitaplarının ele alındığı bir başka çalışmada 5. sınıf matematik ders kitaplarını, EDE Çerçevesi temelinde değerlendiren Çevik ve Geçici (2025) kitaplarda 64 adet değer ve eylem tespit etmiştir. Araştırmacılar değerler eğitiminin kitaplarda yer almakta olduğunu ancak bazı durumlarda örtük şekilde sunulduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bazı değerlerin (estetik, tasarruf ve duyarlılık) fazla tekrar edildiğini, bazılarının (aile bütünlüğü, dostluk, dürüstlük, merhamet, mütevazılık, özgürlük, sabır, sevgi, yardımseverlik) ise hiç yer almadığını ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak değerlerin açık ve sistematik şekilde işlenmesi noktasında eksiklikler olduğu, temalar ve kitaplar arasında denge sorunu tespit edildiği belirtilmiştir.

Son olarak Özgür (2025) çalışmasında 1. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri değerler bakımından incelemiştir. Özellikle, EDE Çerçevesi’nde yer alan çatı değerler ve diğer alt değerlerin metinlerde ne sıklıkla ve hangi bağlamlarda yer aldığı araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemi olarak doküman analizinin uygulandığı çalışmada, 2024-2025 MEB Yayınevi 1. sınıf Türkçe 1 ve 2. kitapları ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programı Ortak metni incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitaplarda en çok yer verilen değerlerin çalışkanlık, dostluk, özgürlük, sorumluluk ve yardımseverlik olduğu görülmüştür. En az yer verilen değerler ise dürüstlük, estetik, mütevazılık, sağlıklı yaşam ve temizliktir. Mahremiyet değerine ise hiç yer verilmemiştir. Ayrıca metin türü açısından bakıldığında şiirlerde yer alan değer sayısının diğer türlere göre daha az olduğu görülmüştür. Sonuç olarak araştırmacı metinlerde değerlerin genellikle TYMM’ye uygun şekilde işlendiğini ancak değerlerin metin türlerine ve temalara göre dengeli dağılmadığını, bazı önemli değerlere hiç yer verilmediğini tespit etmiştir.

Eğitim materyali incelemelerine odaklanan bu kategorideki bildiriler, TYMM'nin öğrenci merkezli, değer temelli ve bütüncül eğitim anlayışının materyallere nasıl yansıdığını çok boyutlu biçimde ortaya koymuştur. Okunabilirlik, söz varlığı, bilim tarihi temsili ve değer eğitimi gibi alanlarda yapılan analizler, materyallerin genel olarak pedagojik potansiyel taşıdığını göstermektedir. Ancak bazı materyallerde değerlerin temsili, görsel desteklerin yetersizliği ve içerik çeşitliliği gibi açılardan geliştirilmesi gereken yönler tespit edilmiştir. Bu bulgular, TYMM'nin materyal üretim sürecinde daha dengeli, kapsayıcı ve sistematik bir yaklaşım benimsemesi gerektiğine işaret etmektedir.

5.4. Eğitim Teknolojileri ve Üretken Yapay Zekâ

Kongre'de bildiri kabul edilen alt temalardan biri olan Eğitim Teknolojileri bir diğer tema olan Üretken Yapay Zekâ birleştirilerek analiz edilmiştir. Bu birleştirmenin altındaki neden Üretken Yapay Zekâ alt temasının konu olarak Eğitim Teknolojileri ile örtüşmesi ve Üretken Yapay Zekâ konusunda yalnızca bir bildiri sunulmuş olmasıdır. Bu kategoride ele alınan Tablo 21'de listelenen 12 bildiride öne çıkan konu öğretmenlerin görüşleri olmuştur. Ayrıca beceri temelli program ve program incelemeye de değinilmiştir.

Tablo 21

Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Dijital Okuryazarlık Bileşenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Türkçe Dersi İncelemesi
2	Maziden Atıye Bir Köprü: Geometrik Desenler
3	Fen Eğitiminde Yapay Zekâ Entegrasyonu Gerekliklik ve Uygulamalar
4	Eğitimde Yenilikçi Pedagojik Bir Araç: Dijital Eğitsel Kaçış Odası Oyunları
5	Yapay Zekânın Sosyal Bilimsel Akıl Yürütme ve Stratejileri Öğretme Üzerindeki Etkisi
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında Eğitimde Teknoloji ve Öğretmenlerin Yapay Zekâ Okuryazarlığı
7	STEAM Uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Yeri
8	Fronesis, İnformal Muhakeme ve Yapay Zekâ: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Üzerine Felsefi Bir İnceleme
9	Dijital Dünyada Kaybolan Çocukluk: İlkokul Öğrencilerinde Teknoloji Bağımlılığı Üzerine Bir İnceleme
10	Okul Öncesi Dönemde Harezmi Eğitim Modeli'yle Etkili ve Doğru Teknoloji Kullanımı
11	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Yapay Zekâ Destekli Müzik Eğitimi: Yerli Model
12	Dijital Kapan: Teknoloji Bağımlılığının Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Taşkesen vd. (2025)'nin öğretmenlerin yapay zekâ ve eğitim teknolojileri okuryazarlığına odaklandığı bildirisindeki tespitler dikkat çekicidir. Taşkesen vd. (2025) öğretmenlerin dijital araçlar ve yapay zekaya karşı tutumlarını ve bu tutum ve davranışları profesyonel hayatlarına nasıl entegre ettiklerine odaklanmıştır. Karma yöntem benimseyen araştırmacılar nicel bulgularında, öğretmenlerin teknoloji kullanımı ve yapay zekâ okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi orta düzeyde pozitif ve istatistiksel bağlamda anlamlı olarak tespit etmişlerdir. Cinsiyet ve branş değişkenlerinin etkili olmadığını saptayan yazarlar yaş değişkeninde 25-40 yaş aralığındaki öğretmenler için olumlu sonuç rapor etmiştir. 40 yaş üstü öğretmenler için geliştirilmesi gereken bir tutum olan teknoloji ve yapay zekâ okuryazarlığı, eğitimde teknoloji kullanımı tutumu ile birleştğinde istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde olumlu olarak saptanmıştır. Çalışmadaki nitel veri seti; öğretmenlerin öncelikli olarak çekimser davrandıkları yapay zekâ ve eğitim teknolojileri konusunun, öğrenme gerçekleştikçe olumlu tutuma evrildiğini ortaya koymuştur. Her iki tür veriyi de detaylıca ele alan Taşkesen vd. (2025), 25-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin dijital liderlik rolünü benimsemesi ve aktif olarak görevlendirilmesini önermiştir.

Öğretmenlerin belki de sıklıkla gündeme getirdikleri öğrencilerin dijital bağımlılıkları ve bununla nasıl mücadele edileceği konusu Aktepe vd. (2025) ile Emeç vd. (2025)'in derinlemesine eğildiği bir konu olmuştur. Aktif görevde olan öğretmenler tarafından kaleme alınan her iki bildiride de ekran bağımlılığını ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ekran bağımlılığını öğrencilerin cinsiyet ve sosyal aktiviteleri gibi değişkenler açısından ele alan bu çalışmalar, geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçları ortaya koymuştur. Her iki bildiri de dijital teknolojilerin kullanımında dengeleyici bir programın benimsenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Ayrıca dijital okuryazarlığın erkenden kazandırılmasının önemine dikkat çeken araştırmacılar ailelerin sürece aktif bir paydaş olarak katılım sağlamasının gerekliliği vurgulamıştır.

Kendisi de bir öğretmen olan Kırnık (2025)'in müzik eğitimi alanında uzman öğretmen ve akademisyenlerin görüşüne ve basılı alan yazına dayanarak yapay zekâ destekli yerli müzik eğitim modeli teklif ettiği çalışması özgünlüğü bakımından dikkat çekicidir. TYMM'nin yerli teknoloji üretimi ve kültürel özgünlük ilkelerinden yola çıkan Kırnık (2025), katılımcılarının TRT arşivlerinin dijitalleştirilmesi yönünde hem fikir olduğunu belirtmiştir. Bu yönde teknik yeterlilikleri de sıralayan Kırnık (2025) Milli Yapay Zekâ Enstitüsü kurulmasını, önerilen modelin pilot olarak uygulanmasını, etik ve politika geliştirilmesini ve küresel iş birliği için çalışılmasını tavsiye etmiştir.

Eğitim teknolojileri ve yapay zekâ başlığı altındaki beceri geliştirmeye odaklanan bildirilerin, dijital teknolojilerin kullanımının bilinçli bir zemine oturması konusu üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Araştırmacılar bu konuda farklı sınıf düzeylerinde öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmalarda teknolojinin doğru kullanımı (Köksalan Sanchezpena vd., 2025), teknolojinin pedagojik olarak işe koşulması (Bodur, 2025) ve yapay zekânın akıl yürütme üzerine etkisi (Nasırcı vd., 2025) şeklindedir.

Harezmi Eğitim Modeli ile paralel olarak teknolojinin okul öncesi dönemde etkili ve doğru kullanımına odaklanan Köksalan Sanchezpena vd. (2025), TYMM'nin bilge nesil oluşturmak hedefine varmak için 5 yaş grubu öğrencilerin ekran kullanımını bilinçli tüketime dönüştürmeyi amaçlamıştır. Çalışması esnasında disiplinler arası etkinlikler gerçekleştiren araştırmacılar öğrencilerle dijital teknoloji ve yapay zekâyı kullanarak materyal geliştirmişlerdir. Sürece dâhil olan öğrencilerin ekran kullanım sürelerinin azaldığını kaydeden araştırmacılar Harezmi Eğitim Modeli ile öğrencilerin pasif teknoloji tüketeni olmaktan çıkıp aktif üretici bir konuma geçtiğinin altını çizmiştir. Ayrıca katılımcı öğrencilerin teknolojiyi ahlaki ve estetik bir zemine oturtmaya başladıklarını rapor eden araştırmacılar Harezmi Eğitim Modeli ile yapılan çalışmaların sonuçlarını ölçmeye yönelik izleme çalışmalarının geliştirilmesi tavsiyesinde bulunmuşlardır.

Teknolojiye farklı bir bakış açısı ile yaklaşan Bodur (2025) öğrencilerin rağbet gösterdikleri dijital oyunların pedagojik olarak yeniden tasarlanabileceği noktasından hareketler kaçış oyunları tasarladığı çalışmasında ortaokul fen bilgisi dersindeki sürdürülebilirlik ile ilgili temalara uygun öğrenme çıktıları elde etmeyi amaçlamıştır. Tasarladığı üç farklı eğitsel kaçış odası oyunu ile Bodur (2025), hem oyun temelli öğrenme yaklaşımını işe koşmuş hem de sürdürülebilirlik konusunda öğrencilere etkileşimli içerikler üretmiştir. Oyunların sürdürülebilirlik konusunu somutlaştırma noktasında isabetli olduğunu kaydeden araştırmacı TYMM'nin bütüncül yaklaşımına uygun olarak dijital oyunların farklı ders içeriklerine de entegre edilmesi teklifinde bulunmuştur.

Yapay zekâ, eğitim teknolojileri kategorisinin dikkat çeken alt konularından biri olmuştur. Nasırcı vd. (2025) yapay zekânın sosyal bilimsel akıl yürütmede etkisini araştırdıkları çalışmalarında uzman görüşlerine başvurarak sürecin nasıl şekillendiğine odaklanmıştır. . Nasırcı vd. (2025) konuyla ilgili çalışan uzmanların yapay zekânın Sosyal Bilimsel Muhakeme (SSR) sürecine bilinçli entegre edilmesi gerektiği konusunda hem fikir olduklarını rapor etmiştir. Ayrıca yapay zekânın öğrenmeyi destekleyici potansiyele sahip olmasına karşın eleştirel düşünmeyi, öğretmen yetkisini ve etik sorumlulukları tehlikeye atabilecek riskler taşıdığını vurgulamıştır. Nasırcı vd. (2025) daha farklı risk ve potansiyelleri irdeledikleri çalışmalarında öğrencileri yapay zekanın kompleks dünyasına hazırlamak için eleştirel ve etik konulara duyarlı bir müfredatın geliştirilmesi önerisinde bulunmuştur.

Kongreye eğitim teknolojileri temasından gönderilen bildirilerin ele aldığı bir diğer konu farklı öğretim programlarının eğitim teknolojileri veya yapay zekâ açısından incelenmesi olmuştur. Güçer (2025) STEAM yaklaşımının TYMM'deki yerine odaklanırken, Arslankara (2025) TYMM modelinin farklı bir felsefi yaklaşım ile temellerini sorgulamıştır. Taşdelen vd. (2025) 5. Sınıf Türkçe programında dijital okuryazarlık konusunu irdelerken benzer bir yaklaşımla İçen (2025) fen bilgisi eğitimine yapay zekânın entegrasyonu üzerinde durmuştur.

Beş farklı disiplinin aynı çatı altında toplandığı disiplinlerarası bir yaklaşım olan STEAM'in TYMM'de ne kadar yer aldığı ve öğretmenler için ne kadar pratik bir zemine oturtulduğu konusunu elen alan Güçer (2025) TYMM'nin STEAM bağlamında açtığı alanları sıralar. Güçer (2025)'e göre TYMM'nin disiplinler arası öğrenme, problem çözme ve yaratıcılık, teknoloji ve dijital beceriler, millî ve küresel değerlerin bütünleşmesi noktalarında STEAM gibi farklı yaklaşımlara alan açması ve uygulanabilirliği arttırması söz konusudur. Ancak STEAM uygulamasının yaygınlaşması için bazı engeller söz konusudur. Güçer (2025)'in bu engelleri; müfredat uyumu ve entegrasyon, öğretmen eğitimi ve yeterlilik, kaynak ve altyapı eksikliği, öğrenci motivasyonu ve farkındalık, politika ve destek mekanizmaları şeklinde beş başlık altında incelediği görülmüştür. Güçer (2025)'in altını çizdiği güçlüklerin sistemsel ve çok boyutlu olduğu düşünüldüğünde STEAM yaklaşımının şu an itibariyle kısıtlı bir alanda gerçekleştirilebileceği görülmektedir.

Bu konuda örnek oluşturabilecek bir diğer bildiri de Arslankara (2025)'nin TYMM'yi bir bütün olarak Aristoteles'in "fronesis" (pratik bilgelik) kavramı bağlamında felsefik olarak incelediği çalışmasıdır. TYMM'nin yetiştirmeyi amaçladığı erdemli birey anlayışında öğretmen bilgi ve erdeme aynı anda sahip olmalı ve bir beşerî duruş olarak bunu model haline getirmelidir. Bu noktada Güçer (2025) "fronesis" teriminin sadece teknik bilgiye değil etik duyarlılığa olan vurgusunu TYMM bağlamında ele alır. Güçer (2025)'e göre "fronesis" ve TYMM'nin erdemli birey yetiştirme amacı güçlü şekilde örtüşür. Ayrıca erdemli bireyin öğretmen bünyesinde teknik bilgiyle temsilinin yanında eleştirel düşünme, mantıksal muhakeme ve değer üretme becerilerinin geliştirilmesi de modelin temel beklentilerinden olduğu belirtilmiştir. Güçer'in (2025) dikkat çektiği en önemli noktalardan biri karar verme mekanizması ile ilgilidir. "Fronesis" ve TYMM'nin eleştirel bir muhakeme süzgecinden geçtikten sonra değerlendirilmesi gerektiğini belirten araştırmacı, yapay zekânın kalıplaşmış ve ölçülebilir karar verme örüntülerine işaret etmiş ve bu durumun karar alma süreçlerinde potansiyel riskler barındırdığına dikkat çekmiştir. Araştırmacı araçsal akılcılığa denge unsuru oluşturması açısından "fronesis" temelli yaklaşımların teşvik edilmesini önermiştir.

Öğretim programlarının teknolojik bağlamlarla ele alınması her temada olduğu gibi bu temada da karşımıza çıkan bir yaklaşım olmuştur. Taşdelen vd. (2025) dijital okuryazarlık bileşenlerinin Türkçe 5. sınıf ders kitabındaki varlığına ve fonksiyonuna odaklandıkları çalışmalarında ders kitabının çağın gereklilikleri ile yapılandırıldığını ve dijital okuryazarlık bileşenlerinin (içerik üretimi, medya farkındalığı, dijital etik vb.) tüm temalarda yer bulduğunu tespit etmiştir. Taşdelen vd. (2025) dijital okuryazarlığın mekanik kabiliyet olarak değil bir kültür olarak programda yer bulduğunu belirtirken kitap içeriklerinde bazı bileşenlerin daha açıklayıcı şekilde verilmesi ihtiyacının altını çizmiştir. Açıklayıcı yönlendirme ve üretim odaklı yapılandırmanın tüm temalara yayılmasını öneren araştırmacılar eleştirel değerlendirme ve dijital içerik üretimi gibi üst düzey becerilerin daha açık yönergelerle verilmesini tavsiye etmiştir.

İçen (2025) TYMM Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yapay zekânın entegrasyonunun gerekliliğinden hareketle oluşturduğu çalışmasında farklı ülkelerin (Çin, Singapur vb.) programlarında yapay zekânın entegre edildiğini belirtmiştir. Çağı yakalamak amacıyla TYMM Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında da yapay zekâ ile entegrasyona ihtiyaç duyulduğunun altını çizen İçen (2025) uluslararası literatürden hareketle yapay zekâ destekli fen eğitiminde akademik başarının %45 oranında arttığını kaydetmiştir. Yapay zekâ desteğinin bilimsel süreç becerilerini %25 oranında arttırdığını ve kavramsal anlamayı da %20 oranında etkilediğini belirtmiştir. Bu verilerden hareketle İçen (2025) yapay zekâ entegrasyonu için öğretim programlarının revizyonu, öğretmen eğitiminin gerekliliği, altyapısal yatırımların yapılması, yerli içerik geliştirmesi ve pilot uygulama ve izleme yapılması gibi önerilerde bulunmuştur.

5.5. Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar

TYMM eğitim süreçlerini yalnızca yerel bağlamlar ve şartlarda değil küresel boyutta da ele almayı öngörür. Uygulayıcılar açısından önemli bir gelişim alanı olarak görülen küresel eğilimler, TYMM'nin evrensel ölçekte konumunun ve etkisinin daha bütüncül bir biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu doğrultuda Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar Kategorisinde TYMM pratiklerinin uluslararası uygulamalar ile karşılaştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Bu kategorideki bildirilerde, alan becerileri, 21. yüzyıl becerileri ve sosyal-duygusal öğrenme becerileri başta olmak üzere beceri temelli programa odaklanılmıştır. Kongre'de sunulan bildiriler tematik olarak incelendiğinde beceri temelli program kodunun tüm temalar içinde kendine yer bulduğu görülmüştür. Bu sonuç, TYMM öğretim programlarının beceri temelli yaklaşımı vurgulamasıyla doğrudan ilişkilidir. Yoğunlukla ele alınan diğer konular; TYMM'ye yönelik branş bazlı program değerlendirmeleri ve modele yönelik öğretmen görüşlerini içeren program, incelemeleri, TYMM'nin uluslararası programlarla uyumunun incelenmesi, küresel vatandaşlık kavramı, küresel trendler ve TYMM kodu şeklinde sıralanabilir. Bu kategori kapsamında analiz edilen 13 bildiri Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Uluslararası Deneyimler ve Karşılaştırmalar Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Küresel Vatandaşlık Eğitimi ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Uyumunun Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi
2	Yeni Nesil Vatandaşlık Kavramları Çerçevesinde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
3	Erasmus+ Programı'nın Öğrencilerin Girişimcilik Çabaları Üzerine Katkısı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin Vatandaşlık Eğitimi Açısından İncelenmesi
5	Gelenekten Evrensele: Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin Uluslararası Eğitim Trendleriyle Entegrasyonu
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Asya Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması
7	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Uluslararası Uygulanabilirliği: Prag İncelemesi
8	Gelişmiş Ülkelerde Girişimcilik ve Yaşam Becerisi Eğitimi Maarif Modeli Kıyaslaması
9	OECD 2030 Öğrenme Çerçevesiyle Maarif Modelinin Ortak Öğrenme Çıktılarının Analizi
10	Maarif Modeli ve IB Programının Kimya Öğretimine Yaklaşımları: Karşılaştırmalı Bir İnceleme
11	21. Yüzyıl Öğrenen Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Okulların Hazır Bulunuşluk Durumunun İncelenmesi
12	Ulusal Sınavlarda Matematiksel Doğrulama ve İspat: Birleşik Krallık Örneği
13	STEM Uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Uyum: Bir Model Önerisi

Acar (2025) bildirisinde, meslek lisesi öğrencilerinin Erasmus+ programı deneyimlerinin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkisini, TYMM'nin girişimcilik ve beceri geliştirme vizyonu çerçevesinde incelemiştir. Bursa'da bir kız meslek lisesinden 10 öğrencinin katılımıyla yürütülen çalışmada, öğrencilerin farklı kültür ve iş ortamlarında edindikleri deneyimlerin özgüvenlerini artırdığı, yenilikçi düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği, risk alma isteklerini tetiklediği görülmüştür. Bu durum, Erasmus+ programlarının sadece mesleki kazanımlarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda bireylerin girişimci kimlik geliştirme süreçlerine katkı sunduğunu göstermiştir. TYMM'de vurgulanan çok yönlü birey profiline ulaşmada Erasmus+ deneyimlerinin önemli bir araç olduğu değerlendirilmiştir. Araştırma, Erasmus+ içeriklerinin girişimcilik, liderlik ve yenilikçilik becerilerini daha açık şekilde destekleyecek biçimde yeniden yapılandırılmasını ayrıca öğrencilerin bu kazanımları fark etmelerine olanak tanıyacak rehberlik ve değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesini önermektedir. Sonuçlar, uluslararası hareketlilik deneyimlerinin eğitim politikalarıyla stratejik biçimde bütünleştirilmesinin, öğrencilerin hem bireysel gelişimlerine hem de toplumsal katkı potansiyellerine olumlu etkiler sunduğunu ortaya koymuştur.

Akyüz (2025) çalışmasında, TYMM ile STEM eğitiminin uyumunu nitel yöntemle literatür taraması ve tasarım tabanlı araştırma yaklaşımını kullanarak incelemiştir. Ayrıca, çalışmada DE-STEM modeli önerilmiştir. Model, STEM eğitiminin disiplinlerarası bilimsel ve teknolojik beceriler kazandırma amacını, TYMM'nin değer odaklı, bireysel ve toplumsal sorumluluğu ön plana çıkaran eğitim felsefesiyle bütünleştirmektedir. DE-STEM modeli; değer ve tema belirleme, STEM probleminin tasarımı, disiplinlerin entegrasyonu, tasarım ve üretim süreci, değer temelli yansıtma ve değerlendirme şeklinde altı aşamadan oluşmaktadır. Bu yapı, teknik bilgi ve becerilerin yanı sıra etik, sosyal ve kültürel farkındalığı da kapsayarak, gerçek dünya problemi çözümleri üretir. Sonuçlar TYMM ile STEM uygulamalarının bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi hedeflediğini, bu modelin pedagojik bütünlüğü sağlayarak ulusal eğitim politikalarının evrensel standartlarla uyumunu güçlendirdiğini göstermektedir. Önerilen DE-STEM modelinin, öğretim materyalleri, öğretmen eğitimi ve okul uygulamalarında kullanılmak üzere kuramsal bir zemin sunabileceği ifade edilmiştir. Modelin saha araştırmalarıyla desteklenmesi, uygulamadaki zorluklar ve fırsatların anlaşılmasını kolaylaştıracağı, disiplinler arası öğretmen iş birliğiyle etkinliği artıracağı belirtilmiştir.

Arıkan Top (2025) TYMM ile IB programının kimya öğretimindeki pedagojik yaklaşımlarını karşılaştırmıştır. TYMM, kimya eğitiminde öğrencilere bilimsel düşünme ve günlük yaşamla ilişkilendirme becerileri kazandırmayı hedefleyen değer temelli bir yaklaşım benimsemektedir. Kimya kavramları, günlük yaşam örnekleri ve temel deneylerle öğretilirken, etik ve çevresel değerler vurgulanmaktadır. Öte yandan IB programı, sorgulama temelli, öğrenci merkezli ve derinlemesine bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Öğrenciler deney tasarımı, veri analizi ve araştırma yaparak kimyayı kapsamlı şekilde öğrenir; disiplinler arası uygulamalarla etik ve küresel vatandaşlık bilinci pekiştirilir. Bildiride örnek olarak verilen asit-baz konusunda, IB programının kavramsal derinlik, hesaplama ve özgün araştırma fırsatları sunduğu TYMM'nin ise günlük hayatla ilişkilendirilen temel kavramlar ve nitel deneylerle öğrencinin değer bilincini artırma hedefi üzerine yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, her iki modelin pedagojik yaklaşımlarının birbirini tamamlayıcı şekilde zenginleştirilebileceği, kimya eğitiminin hem bilimsel hem de etik boyutlarının güçlendirilebileceği belirtilmiştir.

Bir başka bildiride, Kaymakçı Üstüner ve Erdoğan (2025) Türkiye'de ulusal sınavlarda, Birleşik Krallık örneklerindeki gibi, doğrulama ve ispat temelli soruların farklı konu alanlarına entegre edilebileceğini belirtmişlerdir. Bu tür soruların ölçme süreçlerine kademeli olarak yansıtılmasının, TYMM'nin matematiksel muhakeme ve ispata verdiği önemin öğretim uygulamalarına daha güçlü biçimde taşınmasını sağlayabileceği ifade edilmiştir. Öte yandan doğrulama ve ispat temelli sorularının ölçme ve değerlendirme uygulamalarında da yenilikçi bir adım olacağının altı çizilmiştir.

Diğer bir karşılaştırmalı çalışmada Tulan (2025), TYMM ile OECD Learning Compass 2030'un ortak öğrenme çıktılarını nitel doküman analizi yöntemiyle incelediği bildirisinde, her iki modelin değerler eğitimi, disiplinler arası öğrenme ve bütüncül gelişim temaları ekseninde benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Politika belgeleri ve müfredat yönergeleri tematik kodlama yapılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar her iki modelin de öğrenci merkezli, yaşam boyu öğrenme ve sorumluluk odaklı eğitim anlayışını benimsediğini göstermiştir. OECD modeli evrensel, hümanist bir çerçevede etik, empati ve toplumsal sorumluluğu vurgularken, TYMM bu değerleri millî kimlik ve kültürel miras bağlamında sunmaktadır. Disiplinler arası öğrenmede her iki model esnek düşünme ve problem çözmeye önem vermiştir. Bunun yanında OECD inovasyon ve sürdürülebilirliği öne çıkarırken TYMM yerel bağlam ve kültürel anlamlılığı incelemiştir. Bütüncül gelişimde ise bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimin ortak payda olduğu vurgulanmıştır. Araştırma sonucunda ulusal ve uluslararası çerçeveler arasında kurumsal uyumlaştırmanın sağlanması, öğretmen eğitim programlarının bu modellerin önceliklerine göre yeniden yapılandırılması ve yerleştirilmiş okul uygulamalarının teşvik edilmesi yönünde öneriler sunulmuştur. Ayrıca UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) ve Avrupa Konseyi gibi uluslararası girişimlerle benzer karşılaştırmalı çalışmaların genişletilmesi önerilmiştir. Bu yaklaşımların, sürdürülebilir ve kapsayıcı eğitim reformlarının esnek biçimde geliştirilmesini destekleyecekleri vurgulanmıştır.

Sezgin Salkaya vd. (2025) TYMM'nin uluslararası eğitim trendleriyle uyumunu literatür içerisindeki yerini nitel karşılaştırmalı analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada Anglosakson, Nordik, Doğu Asya, İslami ve reformist eğitim modelleri temel temalar (sürdürülebilir kalkınma, bireyselleştirilmiş öğrenme, kültürel uyum, teknoloji entegrasyonu, değerler temelli eğitim) açısından TYMM ile kıyaslanmıştır. TYMM köklü medeniyet birikimiyle modern pedagojik yaklaşımları sentezleyerek birey merkezli, değer temelli ve esnek bir yapı sunmaktadır. Sonuçlar, TYMM'nin Anglosakson modelin bilgi ve teknoloji odaklı yönlerini manevi ve kültürel boyutlarla tamamladığını; Doğu Asya modelinin akademik başarısını öğrenci merkezliliğiyle dengelerken, Nordik modelin esnekliğine ahlaki derinlik kattığını göstermektedir. Ayrıca, İslami eğitim modelinin değer odaklı yaklaşımını çağdaş pedagojik yaklaşımlarla entegre ederken, reformist modelin toplumsal dönüşüm ruhunu kültürel bağlamla uyumlu hale getirmektedir. Öneriler arasında modelin sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle daha sıkı ilişkilendirilmesi, uluslararası iş birliklerinin artırılması, dijital okuryazarlık ve STEM içeriklerinin güçlendirilmesi, öğretmen eğitimi ve akademik izleme mekanizmalarının kurulması yer almaktadır. Ayrıca kültürel transfer mekanizmasıyla modelin uluslararası uygulanabilirliğinin sağlanması vurgulanmıştır.

Benzer bir çalışmada Erdal (2025), TYMM ile Singapur, Japonya ve Güney Kore eğitim sistemlerini literatür taraması ve doküman analizi yöntemiyle karşılaştırmıştır. Çalışmada müfredat yapısı, öğretmen eğitimi, değerlendirme yöntemleri, teknoloji entegrasyonu ve öğrenci desteği temel başlıklar altında incelenmiştir. TYMM, Asya'nın yüksek performanslı sistemlerinin akademik başarı odaklı yaklaşımlarını tamamlayarak, öğrenci merkezli, beceri ve yeterlilik temelli, sosyal-duygusal öğrenmeyi destekleyen esnek bir yapı sunmaktadır. Model, 21. yüzyıl becerileri (eleştirel düşünme, problem çözme, dijital okuryazarlık) ve çok boyutlu değerlendirme araçları (dijital portfolyolar, süreç içi ölçme) ile Asya sistemlerinin sınav yükünü dengelemektedir. Araştırma sonucunda; ulusal öğretmen yeterlilik sınavlarının kurulması, formatif değerlendirme araçlarının yaygınlaştırılması, STEM ve sanat entegrasyonu, dijital erişim atölyeleri, öğretmen refahı için mesleki gelişim ağları ve UNESCO-OECD iş birlikleriyle sürekli geri bildirim mekanizmalarının oluşturulması önerilmiştir. Bu yaklaşımlar TYMM'nin uluslararası uygulanabilirliğini artırarak sürdürülebilir ve bütüncül eğitim sistemleri geliştirmeyi hedeflemektedir. Benzer şekilde, Sönmez ve Kaplan (2025), TYMM'nin küresel eğitim politikalarında öne çıkan 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan çok boyutlu öğrenme, eleştirel düşünme ve dijital okuryazarlık gibi becerileri kapsamının uluslararası ölçekte modelin uyarlanabilirliğini artıracaklarını iddia etmiştir.

Sağlam (2025) derleme çalışmasında, gelişmiş ülkelerde (Kanada, Fransa, Almanya, İtalya, Japonya, Hollanda, İsviçre, İngiltere, ABD) lise düzeyinde uygulanan girişimcilik ve yaşam becerisi eğitimlerinin yapısını TYMM ile karşılaştırmıştır. Araştırmada gelişmiş ülkelerde eğitim programlarının, problem çözme, yaratıcılık, iletişim ve liderlik gibi 21. yüzyıl becerilerini pratiğe dayalı, yenilikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımlarla geliştirilmeye çalışıldığı belirtilmiştir. Bu ülkelerde eğitim süreci gerçek yaşam deneyimleriyle desteklenmekte, disiplinler arası öğrenme ve proje tabanlı etkinlikler yaygın olarak kullanılırken TYMM özellikle kültürel uyum ve yerel ihtiyaçlara göre esneklik sağlamasıyla farklılık göstermiştir. Girişimcilik eğitiminin yaşam becerileriyle entegrasyonu, gençlerin hem iş hem sosyal hayatlarına hazırlanmalarında önemli görülmektedir. Araştırma sonucunda; öğrenci merkezli aktif öğrenmenin teşvik edilmesi, öğretmen eğitimlerinin geliştirilmesi, okul-işletme iş birliklerinin artırılması ve kariyer rehberliği hizmetlerinin güçlendirilmesi önerilmiştir. TYMM'nin küresel eğitim trendleriyle uyumlu şekilde zenginleştirilmesinin, öğrencilerin yaratıcı, eleştirel düşünen ve topluma katkı sunabilen bireyler olarak yetişmesini destekleyeceği belirtilmiştir.

Bayburt (2025) bildirisinde, dijital ve küresel vatandaşlık çerçevesinde TYMM’de yer alan beceriler, değerler ve eğilimleri incelemiştir. Nitel betimleyici yöntemle yürütülen araştırmada, TYMM’de yer alan beceri, değer ve eğilimler; küresel vatandaşlık (sosyal sorumluluk, küresel yeterlilik, küresel sivil katılım) ve dijital vatandaşlık (dijital erişim, etik, güvenlik vb.) boyutlarıyla karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Sonuçlara göre TYMM, sosyal farkındalık, problem çözme, eleştirel düşünme gibi becerilerle ve küresel vatandaşlıkla örtüşmektedir. Ayrıca dijital vatandaşlık kapsamında değerlendirilebilecek çok sayıda bilişsel ve sosyal beceriye modelde yer verilmiştir. TYMM, çağın gerektirdiği vatandaşlık anlayışını yansıtan değer ve eğilimleri eğitim programına entegre etmektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bu kavramlara yönelik farkındalıklarının artırılması, TYMM’nin uluslararası göstergelerle periyodik olarak karşılaştırılması, dijital güvenlik ve sürdürülebilirlik temalı öğrenci projeleri geliştirilmesi ve velilere yönelik bilinçlendirme çalışmaları yapılması önerilmiştir. . Ayrıca modelin gelişimi için bu tür analizlerin düzenli olarak tekrarlanması gerektiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde, Nefayaz ve Çelik (2025), 21. Yüzyıl becerilerini kazandırmaya yönelik olarak okulların hazır bulunuşluk durumunu, Asil ve Ayyıldız Asil (2025) ise küresel vatandaşlık eğitimi ile TYMM uyumunu çalışmışlardır.

Bir diğer çalışmada, Eren (2025), TYMM’nin vatandaşlık eğitimi perspektifini incelemek amacıyla doküman analizi yöntemini kullanmıştır. Araştırmada TYMM’nin, erdem, adalet, hikmet ve merhamet gibi temel değerleri merkeze alarak bireyin bilişsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimini bütüncül biçimde desteklemeyi amaçladığı belirtilmiştir. TYMM’deki vatandaşlık eğitiminin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp, tutum, davranış ve toplumsal sorumluluk bilincinin gelişimini hedeflediğine dikkat çekilmiştir. Model kapsamında, demokrasi, insan hakları, farklılıklarla bir arada yaşama, medya okuryazarlığı ve dijital vatandaşlık gibi çağdaş temalara vurgu yapıldığı, öğrencilerin güncel sosyal konularla ilgilenmesinin, toplum hizmeti projelerine katılımının ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminin teşvik edildiği ifade edilmiştir. Araştırma bulguları, TYMM’nin vatandaşlık kimliğini dinamik bir süreç olarak ele aldığını ve ulusal kimlik ile küresel yurttaşlık arasında denge kurmaya çalıştığını göstermektedir. Ancak uygulamada öğretmen eğitimi, geçerli ölçme araçlarının yeterliliği ve yerel bağlamlara uyum konularında bazı zorluklar tespit edilmiştir. Bu nedenle, modelin etkili şekilde hayata geçirilebilmesi için öğretmenlerin yetkinleştirilmesi, kapsayıcı uygulamaların teşvik edilmesi ve yerel ihtiyaçlara duyarlı yapıların oluşturulması önerilmektedir.

Sonuç olarak uluslararası deneyimler ve karşılaştırmalar ışığında TYMM’nin beceri temelli, değer odaklı ve küresel uyuma açık bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bildirilerde alan becerileri, 21. yüzyıl yetkinlikleri, sosyal-duygusal gelişim ve girişimcilik gibi TYMM öğretim programlarının çok boyutlu hedefleri farklı açılardan ele alınmıştır. Erasmus+ örneğinden yola çıkılarak uluslararası hareketliliklerin öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyebileceği; STEM ve DE-STEM gibi modeller aracılığıyla bilişsel, sosyal ve değer temelli bütünleşmenin sağlanabileceği belirtilmiştir. TYMM ile IB veya OECD çerçevelerinin karşılaştırılmasında ise ortak ve ayrışan yönlerin pedagojik zenginlik sunduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, ulusal sınavlarda doğrulama ve ispat temelli soruların kullanılması, kimya eğitiminde etik ve yaşamla ilişkilendirme, girişimcilik eğitiminde yaşam becerileriyle entegrasyon

gibi uygulamaların modelin esnek ve kapsayıcı yönlerini güçlendirdiği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacılar TYMM'nin farklı ülkelerin eğitim modellerinden beslenirken aynı zamanda yerel değerleri, kültürel mirası ve toplumsal sorumluluk anlayışını merkezde tuttuğunu ifade etmiştir.

Bu bağlamda, dijital ve küresel vatandaşlık, sosyal adalet, insan hakları ve demokrasi gibi çağdaş temaların modelin bütüncül yapısına entegre edildiği belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen eğitimi, ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi, okul-iş dünyası iş birliklerinin artırılması ve yerel bağlamlara duyarlılık gibi konular, uygulamada öncelikli geliştirilmesi gereken alanlar olarak öne çıkmıştır. Dolayısıyla, TYMM'nin uluslararası standartlarla uyumlu olmasının yanı sıra ulusal kimliği ve kültürel değerleri yansıtan yapısının sürdürülebilir biçimde güçlendirilmesi, öğrencilerin hem bireysel hem toplumsal düzeyde nitelikli birer yurttaş olarak yetişmelerine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

5.6. Farklılaştırma Süreci

TYMM'de Farklılaştırma kavramı bir çatı kavram olarak işlev kazanmıştır. Sürecin bireylerin ihtiyaçlarına göre planlanmasını ve yürütülmesini öngören bu boyut değişime açık olma, ekip çalışmasında beklentileri dengeleme, her öğrencinin kendi hızında ilerlemesine alan açma ve farklı ölçme uygulamaları gibi alt boyutlara sahiptir. Kongre'ye Farklılaştırma Sürecini Planlama ve Yürütme kategorisinden katılan çalışmalarda araştırmacılar alanda görev yapan öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini ön plana almıştır. İkinci olarak farklılaşma süreci özelinde beceri temelli programı yürütme konusunun boyutları ele alınmıştır. Bu kategoride son olarak program geliştirme konusu araştırmacıların ilgi gösterdiği bir konu olmuştur. Araştırmacılar farklılaştırma sürecinin içindeki veya sürece dâhil olmak üzere olan öğretmenlerin görüşlerini raporlamışlar, bu süreçte becerilerin nasıl işlendiğini ele almış ve sürecin programlarda nasıl görüldüğünü değerlendirmiştir. Bu kategori kapsamında tematik analizi yapılan 6 bildiri Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Farklılaştırma Süreci Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Fen Bilimleri Öğretim Programı'ndaki Zenginleştirme Uygulamaları Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Farklılaştırmanın Önemi: Üstün Yetenekli Öğrencilere Türkçe Planı Örneği
3	Bir Küresel Eğitim Trendi Olan Eğitim Koçluğu Perspektifinden Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında Üstün Zekâlılar ve Mediokrasi
5	Öğretmen Adaylarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Kaynaştırma Bütünleştirme Uygulamalarına Yansımaları Üzerine Görüşleri
6	Okul Öncesi Eğitimde Kapsayıcılık Bağlamında Farklılaştırma Sürecinin İncelenmesi

Araştırmalarında farklılaştırma sürecini ve özellikle kaynaştırma uygulamalarını ele alan Parlak ve Yıldırım Parlak (2025), konuyla ilgili öğretmen görüşlerini incelemiştir. Katılımcı özelinde öğretmen adaylarına yönelik Parlak ve Yıldırım Parlak (2025) eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden katılan adaylar ile fenomenolojik bir çalışma yürüterek adayların TYMM’deki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına dair görüşlerine odaklanmıştır. Parlak ve Yıldırım Parlak (2025) çalışmalarında öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları ile ilgili temel düzeyde bilgi sahibi olduklarını raporlamıştır. Katılımcı öğretmenler yükseköğretimde aldıkları derslerin teorik kaldığını ve bu durumun pratik olarak öğretmenliğe istenilen düzeyde hazırlanmalarına engel oluşturduğunu ifade etmiştir. Özellikle öğretim planı hazırlama, uygulama ve değerlendirme, içerik uyarlama ve bireyselleştirme gibi teknik konularda öğretmen adaylarının eksiklik yaşadıkları belirtilmiştir. Bu bulgular ışığında araştırmacılar; MEB ve YÖK iş birliği ile hazırlanabilecek olan TYMM’nin içeriği ve öğretmenlik uygulamaları konulu seminerlerin öğretmen adayları için yararlı olacağını vurgulamış, eğitim fakültelerinin ders içeriklerini yukarıda bahsedilen teknik konularda öğretmen adaylarına faydalı olacak şekilde güncellemelerini tavsiye etmiştir.

Farklılaştırma süreci kategorisinde sıklıkla çalışılan diğer konular ise becerilerin öğretilmesi ve becerilerin tipik bir programda nasıl farklılaştırılması gerektiği olmuştur. Ayrıca araştırmacılar becerilerin geliştirilmesi ve uygulanması noktasında farklı bakış açısına sahiptir. Bu konuda örnek olabilecek çalışmalardan ilki Aytaç’ın (2025) “mediokrasi” kavramı üzerine yoğunlaştığı araştırmasıdır. Yazar “mediokrasi” kavramını eğitim sisteminin ortalama öğrenci profilini baz alarak işlev gösterdiği durum olarak tanımlar ve araştırmasında üstün zekâlı bireylerin “mediokratik” ortamda karşılaştığı engelleri tartışmıştır. Fizik dersi öğretim programını “mediokrasi” bağlamında inceleyen Aytaç (2025) TYMM’nin bireyselleştirilmiş ve farklılaştırılmış öğretim olanakları sağlamak için yeterli esnekliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Aytaç (2025)’a göre bireysel hız ve anlam üretimini merkeze alan TYMM üstün zekâlı bireylerin kendi hızlarında ve anlamlı bir öğretim süreci yürütmeleri için imkân hazırlamaktadır. Aytaç(2025), TYMM’nin teknoloji kullanımı ve dijital becerileri teşvik eden yapısıyla üstün zekâlı öğrencilere yaratıcı yönlerini ortaya koyma fırsatı sunabileceğini ve böylece “mediokrasi” ile mücadele edilebileceğini belirtir. Aytaç (2025) “mediokrasinin” görmezden geldiği pek çok bireysel, duyuşsal ve sosyal becerinin TYMM bünyesinden kendine yer bulduğunu, bunda da üstün zekâlı bireylerin estetik ve entelektüel kapasitelerini ortaya çıkarmalarında onlara yardımcı olacağını belirtir.

Özel yetenekli öğrenciler farklılaştırılmış öğretim programları konusunda araştırmacıların dikkatini çeken bir katılımcı profili olmuştur. Güneş vd. (2025) öğrenci koçluğu noktasında özel yetenekli öğrencilerin, özellikle sosyal becerileri geliştirmekte ve farkındalık oluşturmada, daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğu gerçeğinden hareketle özel yetenekli öğrencilere uygulandıkları görüşme formları ile koçluk öncesi ve sonrası farkındalıkları ölçmüştür. Araştırmacılar koçluk çalışması sonucunda öğrencilerin koçluktan önce tecrübe ettikleri olumsuz duyguları (çaresizlik, kaygılı olma hali veya güvensizlik vb.) koçluk sonrasında olumlu duygu durumlarına (memnuniyet, mutluluk ve merak vb.) çevirmede başarılı olduklarını ispatlamışlardır. TYMM bünyesindeki koçluk faaliyetlerinin özel yetenekli öğrencilerin becerilerini gerçekleştirme ve motivasyonlarını yüksek tutmada etkili olduğunu belirten araştırmacılar koçluk faaliyetlerinin farklı sınıf seviyelerinde de kullanılabileceği tavsiyesinde bulunmuştur.

Programların farklılaştırma bağlamında incelendiği araştırmalar bu kategoride dikkat çeken son konu başlığıdır. Farklı derslere ait öğretim programlarının farklılaştırma potansiyellerine odaklanılan çalışmalar TYMM'nin program yapısını derinlemesine ele almıştır. Bu bakış açısına örnek olabilecek ilk çalışma Hafizoğlu'nun (2025) 5. ve 8. Sınıflar fen bilimleri öğretim programını Üçlü Zenginleştirme Modeli (Rensulli ve Reis, 2014) kapsamında incelediği çalışmasıdır. Üçlü Zenginleştirme Modeli'nin değişik boyutlarda öngördüğü üç tip beceriyi inceleyen Hafizoğlu (2025) becerilerin farklı sınıf seviyelerinde göreceli olarak dengeli dağıtıldığını belirtir. Programdaki etkinlikleri tek tek inceleyen araştırmacı etkinlik dağılım yüzdelerinden hareketle TYMM'de erken yaşlarda ilgi uyandırma ve keşfetmeye yönelik etkinliklerin kullanıldığını, üst sınıf düzeylerinde ise daha kompleks etkinliklerin tercih edildiğinin altını çizer. Hafizoğlu'nun (2025) bulguları Üçlü Zenginleştirme Modeli'nin özellikle farklılaştırma ihtiyacı hisseden bireylere potansiyellerini geliştirme fırsatı sunduğunu ispatlamıştır.

Benzer bir çalışma da Yıldırım ve Durmuş (2025) tarafından matematik öğretim programı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Durmuş (2025) TYMM 2024 Matematik Dersi Programı ve TIMMS'te (Trends in International Mathematics and Science Study) yüksek performans gösteren ülkelerdeki programların farklılaştırma yaklaşımlarının ne olduğunu ve bu yaklaşımın programlara nasıl entegre edildiğini araştırmıştır. Yazarlar TYMM'deki farklılaştırma ve zenginleştirme yaklaşımının diğer ülkeler standardında olduğunun altını çizmişlerdir. Araştırmacılar özellikle yüksek öğrenme hızı gösteren öğrenciler için programlarda esneklik sağlandığını vurgularken programlardaki etkinliklerin hayata geçirilebilmesi için destekleme ve çeşitlendirme faaliyetlerini tavsiye etmiştir. Bahsi geçen destekleme faaliyetlerinin planlanması noktasında ise İspanya ve Tayvan gibi ülkeler örnek gösterilmiştir.

TYMM kapsamında bir çatı kavram olarak ele alınan Farklılaştırma uygulamalarında öğrencilerin öğrenme ortamına getirdikleri farklılıklara ve bireysel özelliklere hassasiyet geliştirecek şekilde bir süreç yürütülmesi esas olarak benimsenmiştir. Farklı özelliklerin ve ihtiyaçların çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda farklılaştırma faaliyetleri çok geniş bir kapsamı içine almaktadır. Ancak yukarıda belirtildiği gibi Kongre'ye katılan araştırmacılar farklılaştırma boyutunun zenginleştirme noktasındaki potansiyeline, teorik anlamdaki alt yapısına ve yürütücülerin farklılaştırma sürecini yürütmeye yönelik hazır olma hallerine odaklanmıştır. Koçluk gibi bireyselleştirilmiş süreç yönetimi sunan ve küresel ölçekte rağbet gören yöntemlerin farklılaştırma alanında kullanılarak öğrenci ihtiyaçlarına cevap veren bir ortam oluşturulması dikkati çeken bir uygulama olmuştur. Ayrıca “mediokrasi” kavramı bağlamında tipik bir öğretim süreci planlamanın farklılaştırmaya ihtiyaç duyan öğrenciler için nasıl bir ortam sunduğunun araştırılması farklılaştırma konusunda yürütücü ve öğrencilerin daha iyi anlaşılması açısından önemlidir.

5.7. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları

TYMM'nin yeni bir yaklaşım sunduğu alanlardan biri ölçme değerlendirme uygulamalarıdır. Doğası gereği zorlayıcı olan ölçme ve değerlendirme özellikle becerilerin ölçülmesi noktasında farklı uygulamalar benimsemeyi gerekli kılmaktadır. Tablo 24'te listelenen 9 bildiri, bu kategori kapsamında analiz edilmiştir. Bildiriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin bu yeni ölçme bakışına dair görüşleri, kullanım tecrübelerinden hareketle edinimleri ve okuryazarlıkları gibi çalışma konuları göze çarpmaktadır. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları başlıklı kategoride en yüksek sıklıkla değinilen konu beceri temelli program olmuştur. Becerilerin nasıl ölçüleceği ve alışılmışın dışında ölçme teknikleri araştırmacıların yoğunlukla ilgilendikleri bir konu olmuştur. İkinci en yüksek sıklıkta çalışılan konu ise program inceleme olmuştur. Ölçme ve Değerlendirme özelinde araştırmacı ve uygulayıcılar programın teknik boyutlarına odaklanmışlardır. Üçüncü sıklıkta çalışılan konu ise ölçme ve değerlendirmenin teknik boyutlarına odaklanan kapsayıcı değerlendirme ve biçimlendirici ve süreç temelli değerlendirme olmuştur.

Tablo 24

Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlığı
1	Temel Eğitim Türkçe Dersine Yönelik Gözlem Protokolü Geliştirme
2	İlkokullarda Biçimlendirici Değerlendirme Bağlamında Öğrenci Gelişim Raporları
3	Biçimlendirici Değerlendirmenin Etkilerine Yönelik Sistemik Derlemelerin ve Meta Analizlerin İncelenmesi
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Öğretmenlerin Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlıklarının İncelenmesi
5	Sınıf Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programlarının Ölçme Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşler
6	Sınıf Öğretmenlerinin Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi
7	İlkokul 1. Sınıf Ders Kitaplarında Kullanılan Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemlerinin İncelenmesi
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Temelli Tarih Öğretiminde Performans Değerlendirme Süreçleri Üzerine Öğrenci Görüşleri
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Tanılayıcı ve Biçimlendirici Değerlendirme Yaklaşımlarının Analizi
10	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Kapsayıcı Ölçme Değerlendirme Perspektifinden Analizi

Kahraman (2025) çalışmasında, TYMM çerçevesinde tarih derslerinde uygulanan performans değerlendirme süreçlerinin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ve bu süreçlerin öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerine katkılarını incelemiştir. İzmir’deki 11. sınıf öğrencilerinin görüşlerine dayanan nitel çalışmada, performans görevleri ve rubrikler kullanılarak öğrencilerin bilişsel, sosyal-duygusal ve beceri temelli gelişimleri analiz edilmiştir. Bulgular, performans değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin sunum yapma, zaman yönetimi, sorumluluk alma, özgüven geliştirme ve araştırma becerilerinde olumlu kazanımlar sağladığını ortaya koymuştur. Ancak öğrencilerin yaratıcı ürün geliştirme aşamasında zorlandıkları, dolayısıyla bu alanda daha fazla rehberliğe ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Araştırmada kullanılan rubrik, TYMM’nin yetkin ve erdemli insan yetiştirme hedefleriyle uyumlu olarak öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemiştir. Öğrenciler ayrıca dijital içeriklerle çalışarak dijital yetkinliklerini artırmışlardır. Sonuçlar, performans değerlendirme süreçlerinin TYMM’nin bütüncül eğitim anlayışını desteklediğini ve bu süreçlerin daha etkin olabilmesi için öğretmen rehberliği ile değerlendirme kriterlerinin sadeleştirilmesi gerektiğini göstermiştir. Öneriler arasında açık örnek çalışmalar sunulması, değerlendirme kriterlerinin öğrenci düzeyine uygun hale getirilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi yer almıştır.

Erden (2025) bildirisinde TYMM kapsamında ilkokul 1. sınıf öğrencileri için hazırlanan öğrenci gelişim raporlarına ilişkin öğretmen, veli ve yönetici görüşlerini incelemiştir. TYMM ile ölçme-değerlendirme süreci, sadece öğrenme sonunda yapılan puanlama değil, öğrenme sürecinin öncesi, sırası ve sonrasında bütüncül biçimlendirici değerlendirme anlayışına dayandırılmıştır. Bu bağlamda, geleneksel not bazlı karne uygulamalarından uzaklaşarak, süreç odaklı ve sosyal-duygusal becerilere vurgu yapan gelişim raporları hazırlanmıştır. Araştırma, 2024-2025 eğitim yılında farklı illerde görev yapan 28 öğretmen, 10 yönetici ve 24 veli ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler üzerine olgu bilim yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğu raporların amaçlarını ve içeriklerini yeterince karşılamadığını, ancak sosyal-duygusal becerilerin önemini vurgulamaktadır. Veliler ise raporları önemsemekle birlikte anlaşılır ve işlevsel bulmamış, sürece nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgi eksikliği yaşadıklarını belirtmiştir. Yöneticilerin görüşleri öğretmenlerle paralellik göstermiştir. Araştırma, öğrenci gelişim raporlarının daha sade, anlaşılır ve somut öneriler içerecek şekilde düzenlenmesini, özellikle sosyal-duygusal becerilerle ilgili ifadelerin sadeleştirilmesini önermektedir.

Doğan vd. (2025), TYMM kapsamında tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirme yaklaşımlarının model içindeki yerini ve işlevini incelemiştir. TYMM, ölçme ve değerlendirme süreçlerini salt bilgi düzeyini ölçen araçlardan çıkararak öğrenme sürecini destekleyen dinamik yapılar hâline dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Tanılayıcı değerlendirme, öğretim başında öğrencinin mevcut bilgi ve becerilerini tespit ederek öğretim sürecini bireyselleştirmeye imkân verirken; biçimlendirici değerlendirme süreç içinde sürekli geri bildirimle öğrencinin gelişimini izlemeyi ve öğretim stratejilerini uyarlamayı hedefler. Araştırmada, resmi politika belgeleri ve akademik literatür sistematik doküman analizi yöntemiyle incelenmiş; tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirme uygulamaları değerlendirmenin amacı, öğrenci öğrenmesini destekleme, öğretmene sağladığı veriler ve geri bildirim süreçleri ekseninde değerlendirilmiştir.

Bulgular, TYMM'nin bu iki yaklaşımı entegre ederek öğrencilerin bilgi, düşünme, problem çözme ve metabilşsel becerilerini geliştirmeye odaklandığını göstermiştir. Öğretmenlerin pedagojik kazanımları arasında bireyselleştirilmiş eğitim, esneklik ve öğrenci merkezlik öne çıkmakla birlikte, çağdaş ölçme araçlarına hâkimiyet düzeyindeki farklılıkların uygulama tutarlılığını etkilediği saptanmıştır. Sonuç olarak, hizmet içi eğitimlerin çeşitlendirilmesi, yerelleştirilmiş ölçme araçlarının geliştirilmesi ve okul bazlı esnek uygulamaların desteklenmesi önerilmektedir.

Alkan vd. (2025), biçimlendirici değerlendirmenin öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini araştıran sistematik derleme ve meta-analizlerin bulgularını şemsiye inceleme (umbrella review) yöntemiyle bir araya getirerek kapsamlı bir değerlendirme yapmıştır. Biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izleyip yapılandırıcı geri bildirim sunmayı ve öğretimi bu doğrultuda şekillendirmeyi temel alan modern bir yaklaşımdır. TYMM de bu yaklaşımı pedagojik olarak desteklemekte ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde sürece dayalı, bireysel farklılıkları gözeten yöntemleri öne çıkarmaktadır. Araştırma, K-12, yükseköğretim ve lisansüstü düzeylerde farklı ders alanlarında yapılmış sistematik derleme ve meta-analizleri PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) protokolü çerçevesinde incelemiş, ayrıca çalışmalarda öğretmen yeterlikleri, dijital araç kullanımı ve mesleki gelişim gibi faktörlerin etkisi değerlendirilmiştir.

Bulgular, biçimlendirici değerlendirmenin öğrenci başarısı, öğrenmeye katılım ve etkili geri bildirim gibi önemli çıktılar üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir. Ancak uygulama bağlamı, öğretim kademesi ve öğretmen faktörleri etkilerin değişkenliğine yol açmaktadır. Uygulamanın hangi bağlamda gerçekleştiğinin öneminden hareketle biçimlendirici değerlendirmenin önemine vurgu yapılmıştır. Türkiye'de biçimlendirici değerlendirmenin etkilerine yönelik kapsamlı sentez çalışmalarının eksikliği, TYMM'nin bu alanda sunduğu pedagojik fırsatların önemini artırmaktadır. Çalışma, öğretmenlerin değerlendirme okuryazarlığı ve mesleki gelişiminin desteklenmesi gerektiğini vurgulamakta, biçimlendirici değerlendirmenin yaygın ve etkili uygulanması için politika ve eğitim programlarına öneriler sunmaktadır.

Kongrede sunulan bir başka çalışmada, Bağrıaçık vd. (2025), TYMM kapsamında sunulan biçimlendirici değerlendirme hizmet içi eğitimlerinin öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlığı üzerindeki etkisini incelemiştir. 2024-2025 eğitim öğretim yılında Kırıkkale'de görev yapan 106 sınıf öğretmeni örneklem olarak seçilmiş, tek grup ön test-son test deneysel deseni uygulanmıştır. Veri toplamada Türkçe'ye uyarlanmış Öğretmen Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin ön testte zaten yüksek olan okuryazarlık düzeylerinin eğitim sonrası anlamlı şekilde arttığını göstermiştir. Kavramsal, pratik ve sosyo-duygusal boyutlarda önemli gelişmeler kaydedilirken; en yüksek artışın kavramsal boyutta gerçekleştiği görülmüştür. Etki büyüklükleri, eğitimin mesleki gelişim açısından güçlü bir katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, bazı öğretmenlerde puan düşüşleri gözlenmiş, bu da bireysel farklılıkların ve aykırı değerlerin varlığına işaret etmektedir. Çalışma, hizmet içi eğitimlerin süreklilik kazanmasının ve sosyo-duygusal boyuta özel modüllerin geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretmen ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış eğitim yaklaşımları ve uzun vadeli etkilerin izlenmesine yönelik daha kapsamlı araştırmalar önerilmektedir. Bu bulgular, TYMM'nin biçimlendirici değerlendirme alanındaki uygulamalarının öğretmen meslekî gelişimine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Temur (2025) bildirisinde, TYMM çerçevesinde 2024 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (SBDÖP) kapsayıcı ölçme ve değerlendirme ilkeleri açısından analiz etmiştir. Araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmış ve programda yer alan temel kavramlar, ilkeler ve alt boyutlar içerik analizine tabi tutulmuştur. SBDÖP'de bütüncül gelişim, hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenci farklılıkları, farklılaştırma ve süreç odaklı değerlendirme gibi ifadeler aracılığıyla kapsayıcı bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımının benimsendiği görülmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı çoklu değerlendirme araçlarının kullanıldığı, biçimlendirici ve destekleyici ölçme uygulamalarına yer verildiği tespit edilmiştir. Öğrenme kanıtlarına, sosyal-duygusal becerilere, öğrenme stillerine ve pedagojik farklılıklara vurgu yapılması, çağdaş eğitim anlayışıyla uyumlu bir yapı sergilemektedir. SBDÖP'nin öğrenme-öğretme yaşantıları, programlar arası bileşenleri ve değerlendirme süreçleri, kapsayıcı eğitim anlayışını destekleyecek şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca öğrenci merkezlilik, geri bildirim, aktif katılım, farklı materyaller ve esnek öğrenme ortamları gibi unsurlar, programın kapsayıcılığını güçlendirmektedir. Programda farklı yetenek düzeylerine ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilere yönelik uygulamalar öne çıkarken, dijital araçların ve yeni nesil ölçme yöntemlerinin entegrasyonu önerilmiştir. Sonuç olarak, SBDÖP'nin kapsayıcı ölçme ve değerlendirme anlayışını destekleyen yapısal bir bütünlüğe sahip olduğu; bu yönüyle TYMM'nin temel eğitim felsefesiyle uyumlu olduğu ifade edilmiştir. Programın etkili uygulanabilmesi için öğretmenlerin kapsayıcı ölçme-değerlendirme konusunda desteklenmesi, ders materyallerinin bu doğrultuda yeniden yapılandırılması ve dijital teknolojilerden etkin biçimde yararlanılması önerilmiştir.

Subaşı ve Yıldırım (2025) TYMM kapsamında temel eğitimde Türkçe dersi için kullanılmak üzere sistematik ve geçerli bir gözlem protokolü geliştirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin gelişimlerini izlemek ve objektif geri bildirim vermek için sıklıkla başvurduğu gözlem tekniği, özellikle ilkokul düzeyinde önemli bir ölçme aracı olmasına rağmen, alan yazında yapılandırılmış gözlem formlarının sınırlı olması nedeniyle yeterince etkin kullanılamamaktadır. Araştırma hem nitel hem nicel yöntemler kullanılarak yürütülmüştür. Nitel kısımda sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik performans değerlendirme kriterleri görüşmeleri, nicel kısımda ise toplanan verilere dayanarak Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanarak gözlem protokolü geliştirilmiştir. Sonuç olarak, Dört Dereceli Likert Tipi Gözlem Formu oluşturulmuş ve geçerli-güvenilir olduğu saptanmıştır. Geliştirilen protokolün öğretmenlerin gözlem ve değerlendirme süreçlerini daha sistematik ve objektif yapmalarına olanak sağlayarak eğitimde verimliliği artırması beklenmektedir. Çalışma, temel eğitimdeki diğer ders alanlarına yönelik gözlem protokolleri geliştirilmesini, daha geniş örneklem gruplarıyla tekrarlanmasını ve protokolün farklı sınıf kademeleri için uyarlanmasını önermektedir.

Çöl vd. (2025) araştırmalarında TYMM öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ve biçimlendirici değerlendirme okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. Çalışmada, Çanakkale ilinde görev yapan 165 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmış, nicel ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlığı kavramsal, uygulama ve sosyo-duygusal boyutlarda değerlendirilmiş; en yüksek yeterlik uygulama boyutunda görülmüştür. Cinsiyet, hizmet yılı ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken, eğitim durumu açısından bazı alt boyutlarda lisans ve lisansüstü mezunlar arasında farklar gözlemlenmiştir.

Hizmet içi eğitim katılımı kavramsal boyutta etkili olurken, diğer boyutlarda belirgin bir etki saptanmamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin bilgi, tutum ve uygulama açısından biçimlendirici değerlendirme süreçlerine ilişkin algılarının tutarlı ve bütüncül olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar, hizmet içi eğitimlerin ve dijital ölçme araçlarının etkin kullanımı için okul temelli mesleki gelişimlerin artırılması gerektiğini göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlere bu süreçte destek olmaları önem taşımaktadır. İleride gerçekleştirilecek araştırmaların, sınıf içi uygulamaların sistematik biçimde gözlemlenip değerlendirilmesi yoluyla daha derinlemesine yürütülmesi önerilmektedir.

Benzer bir çalışmada Can ve Çiftçi (2025), Gaziantep ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. TYMM'nin çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme bilgisi ve becerilerinin mesleki gelişimde kritik öneme sahip olduğu vurgulanmıştır. Araştırmaya 223 öğretmen katılmış olup ölçek olarak Türkçe'ye uyarlanan 6'lı Likert Tipi Öğretmen Biçimlendirici Değerlendirme Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirmeye yönelik algılarının genel olarak yüksek olduğunu göstermiştir. Sosyal-duygusal boyutta en yüksek, kavramsal boyutta ise en düşük ortalamalar elde edilmiştir. Cinsiyet, medeni durum, yaş ve benzeri demografik değişkenlerin etkisi anlamlı bulunmazken, mesleki kıdem ve biçimlendirici değerlendirme eğitimi alma durumu okuryazarlık düzeylerini anlamlı şekilde etkilemiştir. Özellikle 11-20 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler ve biçimlendirici değerlendirme eğitimi alanlar daha yüksek okuryazarlık düzeylerine sahiptir. Araştırma, biçimlendirici değerlendirme alanında hizmet içi eğitimlerin artırılmasının ve hem lisans hem de meslek içi eğitimlerde bu konunun kapsamlı işlenmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, teknolojik araçların kullanımı ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi önerilmektedir.

Pamuk ve Sarıkaya (2025) TYMM kapsamında 2024 yılında yayımlanan ilkökul 1. sınıf ders kitaplarındaki biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının sıklığını ve niteliğini incelemiştir. TYMM'nin süreç odaklı, öğrenci merkezli ve çoklu değerlendirme yöntemlerine vurgu yapan yaklaşımı doğrultusunda, kitaplarda öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve öğretmen gözlemi temel kodları ile içerik analizi yapılmıştır. Bulgular, biçimlendirici değerlendirme'nin büyük oranda öğretmen gözlemi yoluyla gerçekleştirildiğini, özellikle İlk Okuma Yazma ve Matematik kitaplarında öğrencilerin performanslarının anlık gözlemlerle desteklendiğini göstermiştir. Çalışmada, ders kitaplarındaki öz değerlendirme uygulamalarının sınırlılığı, akran değerlendirmesi ve yapılandırılmış geri bildirim araçlarının eksikliği vurgulanmıştır. Ayrıca, karekodlarla sunulan dijital içeriklerin pedagojik değerlendirme süreçleriyle entegrasyonunun zayıf olduğu ifade edilmiştir. Araştırma, öğretmen rehberliğinin artırılması, öz ve akran değerlendirme uygulamalarının yapılandırılması ve dijital araçların etkili kullanımının sağlanması gibi öneriler sunmaktadır.

Sonuç olarak, TYMM bağlamında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik çalışmaların, geleneksel sınav odaklı yaklaşımlardan uzaklaşarak süreç dayalı, kapsayıcı ve biçimlendirici yöntemlere yöneldiği görülmüştür. Araştırmalar, performans görevleri, gelişim raporları, tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirme yaklaşımları, gözlem protokolleri ve ders kitaplarındaki uygulamalar üzerinden öğrencilerin bilişsel, sosyal-duygusal ve dijital becerilerinin desteklenmesi gerektiğini öne çıkarmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme okuryazarlığı, dijital araçların entegrasyonu, öğrenci düzeyine uygun kriterlerin belirlenmesi ve rehberlik süreçlerinin güçlendirilmesi geliştirilmesi gereken alanlar olarak göze çarpmaktadır. Genel olarak, elde edilen bulgular TYMM'nin bütüncül ve öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla uyumlu bir ölçme-değerlendirme kültürü sunduğunu; ancak bu kültürün etkili biçimde hayata geçirilebilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, uygulamaların sadeleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi gerektiğini göstermiştir.

5.8. Program İnceleme

TYMM yenilikçi bir model olması nedeniyle eğitim hayatımıza çok boyutlu bir yenilik teklif eder. Öğretim programlarındaki değişimler sistemin farklı aktörleri tarafından ortak bir zeminde anlaşıldığında uygulamada başarıya götüren bir yapıya kavuşabilir. Bu motivasyonla Kongre'de bildiri kabul edilen alt temalardan 4 tanesi, program geliştirmede özgün bir perspektif, beceri temelli programın yapı taşları, program dışı etkinlikler, program dinamikleri, TYMM'yi bir program olarak ele alan çalışmalara ayrılmıştır. Araştırmacıların bu dört alt temaya ilgi göstermeleri Kongre'de TYMM'nin temel taşlarına verilen önemi gösterdiği gibi programı teknik açıdan anlama ve kavramanın önemsendiğini de ortaya koymuştur. Tematik inceleme amacıyla program inceleme başlığı altında bir kategori oluşturulmuş ve bu kategoriye branş bazlı öğretim programlarının, öğretmenlerin programlar ile ilgili görüşlerinin ve program geliştirme esnasında düzenlenen profesyonel toplantılardan elde edilen çıktıların yorumlanmasına odaklanan bildiriler dahil edilmiştir.

Kongreye Program İnceleme teması altında gönderilen, Tablo 25'te listelenen 13 bildiride ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği görülmektedir. Doküman analizi yöntemi, birçok bildiride temel veri toplama tekniği olarak kullanılmış ve öğretim programlarının içerikleri bu yolla incelenmiştir. Bu yaklaşım, mevcut programların yapısını, içerik değişimlerini ve yenilikleri anlamada önemli bir analitik araç olarak öne çıkmaktadır. Bazı çalışmalarda doküman analizine tematik analiz veya içerik analizi gibi nitel veri analiz teknikleri eşlik etmiş; bu analizler, program metinlerindeki değer temelli yapılar, tema dağılımları ve pedagojik vurguların görünür kılınmasında işlevsel olmuştur. Söz konusu araştırmaların bir bölümü farklı derslerin öğretim programlarını (matematik, Türkçe, kimya, coğrafya, fen bilimleri) dokümanlar üzerinden çeşitli boyutlarıyla ele alırken, diğer bir bölümü programlar arası bileşenlere odaklanmaktadır.

Tablo 25

Program İnceleme Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programı'nda Geometri Temalarının Bütüncül Yaklaşım Bağlamında İncelenmesi
2	Bütüncül Bir Perspektifle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Dünü ve Bugünü
3	Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Türkiye Yüzyılı Maarifi Modeli'ne İlişkin Algıları
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Ankara: 1. Dönem Uygulamalarının Değerlendirilmesi
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda Değerler: Karşılaştırmalı Bir Analiz
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerler Çerçevesinin Fen Bilimleri Bağlamında İncelenmesi
7	Kimya Dersi Öğretim Programı İzleme ve Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi
8	Sistem Düşüncesi Araçları ile Ders Zenginleştirme: Fen Bilimleri Dersinden Örnekler
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Program Değerlendirme Modelinin Yapılandırılması
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programı'nın Matematiksel Düşünme Becerileri Kapsamında Değerlendirilmesi
11	Kimya Dersi Öğretim Programlarının Sürdürülebilirlik ve Yeşil Kimya Odaklı Karşılaştırılması
12	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Yönelik Görüşleri
13	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileriyle Rehberlik Genel Hedeflerinin Kesişimi

Öğretim programlarının incelenmesine odaklanan bildiriler içerik temelli olarak sınıflandırıldığında, çalışmaların önemli bir kısmının öğretmen yansıtmalarına odaklandığı görülmüştür. Araştırmacılar, program incelemelerini büyük ölçüde sahadaki öğretmenlerden topladıkları dönütlere dayandırmıştır. Örneğin Kabapınar vd. (2025), kimya öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan temel zorlukları ele aldıkları çalışmalarında, en sık dile getirilen sorunlar arasında haftalık ders saatlerinin yetersizliği, etkinliklerin zorluk düzeyinin yüksekliği ve temalara ayrılan sürenin sınırlılığını belirtmiştir. Bu durumun öğrencilerin derse aktif katılımını engellediği vurgulanmıştır. Ayrıca tüm okul türlerinde laboratuvar altyapısının yetersizliği deneysel etkinliklerin uygulanabilirliğini sınırlayan bir başka önemli unsur olarak dikkat çekmektedir. Fiziksel alan ve gerekli malzemelerdeki eksiklikler, özellikle kalabalık sınıflarda öğretimin verimini düşürmektedir. Araştırmada Kimya Dersi Öğretim Programı'nda yer alan etkileşim teması bağlamında, öğretmenlerin hem ders kitabındaki hem de kendi hazırladıkları e-içeriklerden yararlandıkları; söz konusu temaya ilişkin eğilimlerde öğrencilerde en çok merak eğiliminin öne çıktığı, ancak süre kısıtları ve içerik zorluğunun bu eğilimi bastırdığı belirtilmiştir. Özellikle puanla öğrenci almayan okul türlerinde etkinlik sayısının ve zorluk düzeyinin yüksekliğinin öğretim sürecini olumsuz etkilediği ifade edilmiştir.

Araştırma kapsamında programın ölçme değerlendirme süreçleri de incelenmiş; öğretmenlerin kontrol noktaları ve etkinlik kâğıtları gibi araçları kullanmalarına rağmen süreçte belirsizlikler yaşadıkları, bu nedenle hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin YKS sürecine ilişkin kesin bilgiye sahip olmamaları bir diğer olumsuzluk olarak raporlanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, programın esnek yapısını, günlük yaşamla ilişkili içeriğini, iş birliğini ve bilişim teknolojilerini teşvik eden etkinlikleri güçlü yönler olarak değerlendirmiştir. Sürdürülebilirlik temasının programa dâhil edilmesi de olumlu karşılanmıştır. Zayıf yönler arasında benzer nitelikteki etkinlik sorularının zaman kaybına yol açması ve motivasyon düşüklüğüne neden olması gibi başlıklar öne çıkmaktadır, bu sorunlar özellikle sınavla öğrenci alan okullarda daha belirgindir.

Kimya eğitimi alanında sunulan bir diğer program incelemesinde Gültekin (2025), sürdürülebilirlik ve yeşil kimya ilkelerinin 2018 programı ile TYMM’de nasıl ele alındığını karşılaştırmalı olarak analiz etmiştir. Bulgular, TYMM Kimya Öğretim Programı’nın sürdürülebilirlik perspektifini önceleyerek birçok temayı sistematik biçimde yapılandırıldığını ve 2018 programına kıyasla daha çağdaş ve bütüncül bir yaklaşım sunduğunu göstermektedir. Programlar arası karşılaştırma özetle şu bulgularla ifade edilmiştir:

- Sürdürülebilirlik Teması: 2018’de genel amaç düzeyinde iken, TYMM’de doğrudan tema olarak ele alınmış; yeşil enerji, biyomalzeme ve karbon ayak izi gibi güncel kavramlarla desteklenmiştir.
- Yeşil Kimya ve İlkeleri: TYMM’de Anastas ve Warner (2000) ilkelerine (toksik olmayan deneyler, mikro ölçekli uygulamalar, atom ekonomisi) doğrudan/dolaylı göndermelerle çevre dostu bilimsel davranışların kazandırılmasını hedeflemektedir.
- Çevre Bilinci ve Çevre Etiği: TYMM’de değerler eğitimi ile entegrasyon içinde sunulmuş; öğrencilerin kimyasalların çevresel etkilerine yönelik farkındalığının ve etik temelli kararlarının geliştirilmesi amaçlanmıştır.
- Sosyobilimsel Konular ve Bilimsel Sorumluluk: TYMM’de disiplinler ötesi bir yaklaşımla güncel bilimsel gelişmeler ve etik sorunlar çerçevesinde ele alınmış; 2018’de bu tema belirgin yapılandırılmamıştır.
- Sorumlu Üretim ve Tüketim: TYMM’de yeşil hidrojen, atık yönetimi, sürdürülebilir enerji gibi başlıklarla açık biçimde işlenmiş; Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) ile ilişkilendirilmiştir.
- Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı: TYMM’de farkındalık–işlevsellik–eylemsellik boyutlarıyla yapılandırılmış; 2018 programında bu beceri yer almamaktadır.
- Günlük Yaşamla İlişkilendirme: TYMM’de sistematik biçimde uygulanmış; kimyasal olguların problem temelli, karar verme odaklı ve gerçek yaşamla ilişkili öğrenilmesi teşvik edilmiştir.
- Disiplinlerarası/Disiplinler ötesi bağlar: TYMM’de tematik bütünlük çerçevesinde yapılandırılmış; 2018’de daha sınırlı ve dolaylı kalmıştır.

Programların değerler boyutu, bildirilerde öne çıkan bir başka inceleme eksenidir. Ertuğrul (2025), 5. sınıf fen bilimleri ders kitaplarını analiz ederek, hangi çatı ve alt değerlerin yer aldığını ve bu değerlerin programda tanımlanan çerçeveyi ne ölçüde yansıttığını belirlemeyi amaçlamıştır. Kitaplarda programda yer alan 17 değerden çoğunun işlendiği, iki değer ise hiçbir üniteye yer almadığı saptanmıştır. Çalışkanlık ve sorumluluk değerleri eşit oranlarla en fazla vurgulanan değerler olurken; aile bütünlüğü ve sevgi değerlerine hiç yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca programda yer alan 73 alt değer in ders kitabı öğrenme çıktıları üzerinden dağılımı incelenmiş ve dağılımın homojen olmadığı belirlenmiştir.

Kongrede sunulan bir diğer çalışmada Kırmaz Noori (2025), TYMM kapsamında tanımlanan sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri ile MEB'in 2020–2025 dönemine ilişkin rehberlik genel hedefleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Analiz, benlik, sosyal yaşam ve ortak-birleşik beceriler üzerinden yürütülmüş; ulusal ve uluslararası akademik literatür ışığında SDÖ'nün rehberlik hedefleriyle nasıl örtüştüğü ortaya konmuştur. Bulgular, TYMM'nin yalnızca akademik değil, öğrencilerin kişisel, sosyal, duygusal, ahlaki gelişimini de merkeze alan bütüncül bir model sunduğunu; SDÖ bileşenlerinin öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri aracılığıyla tüm ders programlarına bütünsel biçimde yerleştirildiğini göstermiştir. Bu bağlamda SDÖ bileşenleri ile MEB'in psikolojik sağlamlık, bilinçli teknoloji kullanımı ve sosyal beceriler gibi rehberlik hedeflerinin yüksek düzeyde örtüştüğü belirlenmiştir.

Demir vd. (2025), sistem düşüncesi araçları kullanılarak fen bilimleri derslerine yönelik zenginleştirme örnekleri sunmuştur. Bu kapsamda zaman boyunca davranış grafiği, stok–akış diyagramı ve nedensel döngü diyagramı gibi araçlar tanımlanarak, anlaşılır, uygulanabilir ve ölçeklenebilir görsel bir zenginleştirme yaklaşımı geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmacılar görselleştirme ve bağ kurma yoluyla sistem okuryazarlığı becerilerini sistem düşüncesi araçları ile ilişkilendirmeyi önermiş; sistemin parçalarını belirleme, sistem bileşenlerini çözümleme, sistemi yapılandırma, sistem davranışlarını tahmin eden araçlar oluşturma, sistemdeki problemleri çözme alt basamaklarıyla ilişkinin nasıl kurulacağını örneklemiştir. Demir vd. (2025) bu basamakların ve görselleştirme nin farklı dersler için de örnek teşkil edeceği düşüncesindedir.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin TYMM'ye ilişkin görüşlerinin derlendiği bir araştırmada Piri vd. (2025), öğretmenlerin TYMM'nin 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı'ndan belirgin biçimde ayrıştığını; özellikle kazanım yapısı, içerik düzeyi, etkinlik temelli yaklaşım ve değerler eğitimi açısından öne çıktığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Bununla birlikte bazı soyut konuların 5. sınıfa alınması yaş ve gelişim düzeyi açısından eleştirilmiştir. Öğretmenler, kazanım sayısı azalsa dahi içeriği yer yer ağır ve zorlayıcı bulduklarını bildirmiştir. Süreç bileşenleri (ön değerlendirme, köprü kurma vb.) kuramsal olarak güçlü görünse de öğrenci hazır bulunuşluğu ve sınıf içi koşullar nedeniyle uygulamada yeterince etkili olamadığı sonucuna varılmıştır. Öğrenme–öğretme uygulamaları genel olarak benimsenmekle birlikte zaman yetersizliği, materyal eksikliği ve öğrenci profili çeşitliliği gibi etkenler uygulama niteliğini sınırlandırmaktadır. Araştırmaya göre TYMM'de önerilen yöntem ve teknikler öğretmenlerce tanınmakta ve uygulanmaya çalışılmaktadır; ancak sınıf dinamikleri, fiziksel imkânlar ve öğrenci ilgisi uygulama düzeyini belirgin biçimde etkilemektedir. Ölçme–değerlendirme araçlarına ilişkin farkındalık yüksek olsa da öğretmenler bu araçları sadeleştirme ve öğrenciye uyarlama gereksinimi duymaktadır.

Okul temelli planlama ve farklılaştırma uygulamaları çoğunlukla bireysel çabayla ve sınırlı ölçekte yürütülmektedir. Katılımcıların çoğu mevcut hizmet içi eğitimleri yetersiz ve uygulama desteğinden yoksun bulmuştur. Programın sınıf içi uygulanabilirliğini artırmak için uygulamalı, rehberlik odaklı ve kapsamlı eğitimlerin gerekli olduğu vurgulanmıştır. Son olarak öğretmenler; içerik sadeleştirilmesi, materyal desteği, zaman planlaması ve farklılaştırma süreçlerinin güçlendirilmesine yönelik somut öneriler sunmuş; programın kuramsal gücünün pratik ile desteklenmesi gereğine işaret etmiştir.

Kongre kapsamında matematik öğretim programlarını farklı yönleriyle ele alan bildiriler de sunulmuştur. Sarıyıldız ve Çelebi (2025), TYMM çerçevesinde hazırlanan Ortaokul Matematik Öğretim Programı'nın öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini ne ölçüde desteklediğini analiz etmiştir. Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri; genelleme, soyutlama, varsayımda bulunma, informal ispat, problem çözme, özelleştirme ve modelleme gibi beceriler açısından değerlendirilmiştir. Bulgular, tüm sınıf düzeylerinde en çok vurgulanan becerilerin soyutlama–genelleme ve ilişkilendirme olduğunu, en az vurgulananın ise özelleştirme olduğunu göstermektedir. Genel olarak programların genelleme, varsayımda bulunma, problem çözme ve ilişkilendirme becerilerini geliştirici nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Matematik Dersi Öğretim Programını ele alan bir başka çalışmada Karaaslan (2025), TYMM kapsamındaki geometri öğrenme alanını bütüncül yaklaşımdan incelemiştir. Araştırma, geometri temalarının sınıf düzeyleri boyunca dikey ve yatay dağılımı, tema adları ve öğrenme çıktıları uyumu, öğrenci hazır bulunuşluğu ve becerilerin bütünlük yapısı üzerinde yoğunlaşmıştır. Sonuçlar, programın ilköğretimden lise düzeyine uzanan tutarlı ve bütüncül bir yapı sunduğunu göstermektedir. Geometri temaları sınıf düzeyleri boyunca tutarlı biçimde adlandırılmış olsa da bazı sınıf düzeylerinde aynı ada sahip birden fazla tema bulunduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle tema adlarının içeriksel tutarlılığı irdelenmiş ve öğrenme çıktılarının kavramsal becerilerle ilişkisi değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrenme çıktılarının ardışıklık, kavramsal bütünlük ve devamlılık ölçütlerini büyük ölçüde karşıladığını göstermektedir. Programın temel kabulleri genel olarak öğrencilerin ön öğrenmeleri ile uyumludur; ancak bazı durumlarda hazır bulunuşluk düzeyiyle örtüşmenin sınırlı kaldığı da saptanmıştır.

Kongre'de önceki öğretim programlarıyla karşılaştırmalı olarak analiz edilen bir diğer program coğrafya Dersi Öğretim Programıdır. Bilen ve Türkez (2025), TYMM Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP)'nı 2018 CDÖP ile değerler yönünden karşılaştırmış; değerlerin içerik, çeşitlilik ve vurgulanma biçimleri açısından değişimini ortaya koymuştur. TYMM'nin EDE çerçevesi üzerinden yapılandığı değer aktarımının coğrafya eğitimindeki karşılığını analiz etmiştir. Bulgulara göre 2018 CDÖP'te en fazla vurgulanan değerler sorumluluk, vatanseverlik ve öz denetim iken; 2024 TYMM CDÖP'te çalışkanlık, vatanseverlik ve duyarlılık öne çıkmıştır. 2018 CDÖP130 kazanımının yalnızca 23'ünde değerlere toplam 30 kez yer verirken, 2024 TYMM CDÖP'de 76 öğrenme çıktısının tamamında en az bir değere vurgu yapılmış ve toplam 123 değer vurgusu saptanmıştır. 2018 CDÖP'deki 10 kök değerinin 9'u ele alınmış; 2024 TYMM CDÖP'de ise 20 değerinin tamamına sistematik olarak yer verilmiştir.

Türkçe öğretim programı da önceki programlarla karşılaştırılmıştır. Zengin ve Karkan (2025), ilkökul Türkçe Dersi Öğretim Programının temel yaklaşımı, özel amaçları ve uygulama esaslarını incelemiş; 2019 ve 2024 programlarını öğrenme çıktıları, okuma–yazma süreci, ders kitabı yapısı ve program dili gibi bileşenler temelinde karşılaştırmıştır. Bulgular, TYMM Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın öğrenme çıktısı temelli yapısı sayesinde öğretimi somut, izlenebilir ve ölçülebilir hâle getirdiğini göstermektedir. Programın bilişsel olduğu kadar duyuşsal, sosyal ve ahlaki gelişimi de desteklediği; bu yönüyle erdem–değer–eylem modeliyle uyumlu olduğu vurgulanmıştır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin dengeli biçimde ele alınması; 21. yüzyıl becerilerinin programa entegrasyonu; öğretmen rehberliği, örnek uygulamalar ve materyal desteğinin sağlanması, uygulamaya ilişkin açıklığı artırmaktadır. İçerik yoğunluğuna karşın yapının sistematikliği, öğretmenlere uygulamada kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca kazanım yerine öğrenme çıktısı kavramının kullanılması, ölçme sürecinin önceleme, daha somut ve izlenebilir olması nedeniyle TYMM Türkçe Öğretim Programının yenilikler sunduğu belirtilmiştir. Araştırmacılar şu önerilerde bulunmaktadır:

- Program dili sadeleştirilmeli, teknik terimlerin Türkçe karşılıkları tercih edilmelidir.
- Öğrenme çıktıları içerik ve düzey bakımından yeniden sınıflandırılmalıdır.
- Öğretmen kılavuzları geliştirilerek farklı okul türlerine uyarlanmalıdır.
- Temaların bazı bölümleri uyarlanabilir/seçmeli yapıda sunularak bölgesel farklara esneklik tanınmalıdır.
- Okuma–yazma süreci stratejileri çeşitlendirilmeli (eşli okuma, özetleme vb.) ve dijital materyallerle desteklenmelidir.
- Harf öğretimi süreci, saha geri bildirimlerine dayalı olarak bilimsel temelde güncellenmelidir.

Eroğlu ve Uz (2025) çalışmalarında, TYMM öğretim programlarına ilişkin Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanı öğretim elemanları ile Türkçe, matematik ve fen bilimleri alan uzmanlarının algılarını inceleyerek EPÖ uzmanlarının program değişikliğine yönelik değerlendirmelerini, TYMM’nin temel öğeleri ve uygulama pratiklerine dair görüşlerini analiz etmiştir. Böylece üniversite ile MEB iş birliğinin niteliğini ortaya koymak ve sürdürülebilir bir program geliştirme sürecine bilimsel katkı sunmak hedeflenmiştir. Araştırma, Kongre’nin gerçekleştiği tarihte devam etmekte olan bir çalışma olduğundan sonuçlar henüz paylaşılmamıştır.

Kongre’de, TYMM öğretim programlarının izlenmesine yönelik MEB çalışmalarından elde edilen bulgular da paylaşılmıştır. Kahramanoğlu (2025), TYMM için yürütülen program değerlendirme modelini incelemiş; değerlendirme felsefesi ve yaklaşımı, ölçütlerin tanımlanması, amacın belirlenmesi ve sürecin planlanması boyutlarını değerlendirmiştir. Sonuçta değerlendirme felsefesinin objektivist ve faydacı olduğu; değerlendirme yaklaşımlarının bilimsel, insan-cıl ve eklektik biçimde kurgulandığı belirtilmiştir.

Değerlendirme ölçütlerinin uygunluk, etkililik, sürdürülebilirlik ve etki boyutlarında yürütüldüğü; temel amacın ise programın sürekli iyileştirilmesi ve güçlendirilmesi olduğu, bu ana amaca yönelik üç alt hedefin belirlendiği raporlanmıştır. Bunlar: algı ve hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçülmesi, uygulanabilirlik, güçlü/zayıf yönler, amaçlara ulaşma durumunun değerlendirilmesi, yatay–dikey uyumluluk ile ulusal–uluslararası stratejik uyum analizinin yapılması olarak belirtilmiştir.

MEB’in bir diğer izleme çalışması olan Ankara İli 1. Dönem Uygulamasının Değerlendirme Sonuçları Koçak vd. (2025) tarafından sunulmuştur. TYMM I. Dönem Değerlendirme Çalışmayı kapsamında, programın sahadaki yansımaları eğitim paydaşlarının algıları temelinde incelenmiştir. Sonuçlar, programa yönelik bireysel algılar, öğrenme–öğretme süreçlerine yönelik algılar ve uygulanabilirliğe yönelik öneriler olmak üzere üç ana başlık altında özetlenmiştir. Programa yönelik bireysel algılar başlığı altında programın güçlü yönleri olarak; paydaş katılımı, içerik anlaşıldıkça benimseme, uygulamada sahiplenme, öğrenme çıktılarının olumlu karşılanması sıralanmıştır. Geliştirilmesi gereken yönler olarak; değişime direnç, öğretmen ve veli bilgilendirmesinde eksiklik, akademik dilin karmaşıklığı, kavramsal belirsizlikler, uygulama dışı gruptaki önyargı belirtilmiştir. Öğrenme ve öğretme süreçlerine yönelik algılar başlığı altında ise güçlü yönler olarak; sadeleştirilmiş içerik, disiplinler arası yaklaşım, zümre iş birliği, dil becerilerine etkin vurgu, üst düzey düşünme becerilerine odak, süreç odaklı değerlendirme belirtilmiştir. Bu başlıktaki zayıf yönler olarak; etkinlik yoğunluğu, kademeler arası geçiş sorunları, kalabalık sınıflar, kapsayıcılık eksikliği, zaman yönetimi güçlükleri, etkinlik sonrası değerlendirmelerde eksiklik, kırtasiye yükü sıralanmıştır. Aynı başlık altında programların uygulanabilirliğe yönelik 11 alt kategoride önerilere yer verilmiştir. Öneriler şunlardır:

- Mesleki Gelişim: Hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılması, öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi
- İçerik Düzenlemeleri: İçeriklerin sadeleştirilmesi, öğrenci düzeyine uygun hale getirilmesi
- Teknolojik Altyapı: Eğitim Bilişim Ağı (EBA) içeriklerinin ve dijital ölçme sistemlerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması
- Ölçme ve Değerlendirme: Yeni formlar ve gözlem temelli yöntemler geliştirilmesi
- Fiziksel Altyapı: Laboratuvar alt yapısının ve sınıf donanımlarının güçlendirilmesi
- Veli Katılımı: Bilgilendirme ve farkındalık sağlanması
- Politikalar: Öğretmen görüşlerine dayalı karar alma süreçlerinin işletilmesi
- Denetim ve İzleme: Süreç odaklı denetim sisteminin güçlendirilmesi
- Materyal Desteği: Öğretmen kılavuz kitaplarının yaygınlaştırılması
- Ders Esnekliği: Seçmeli derslerin arttırılarak, okul türlerine uyarlanabilmesi
- Kapsayıcılık: İçeriklerin farklılaştırılması

5.9. Program Esnekliği

TYMM kapsamında program esnek yapısı ile uygulayıcılara içinde bulundukları şartlara uygun olacak şekilde öğretim planlaması yapma imkânı sunan Program Esnekliği kategorisi okul temelli planlama boyutuyla öne çıkmaktadır. Ancak Kongre'ye gönderilen bildiriler arasından bu kategoriye yalnızca Tablo 26'da listelenen iki bildiri dâhil edilmiştir. Bu iki bildiriden ilki Lafcı ve Atalay'ın (2025) okul temelli planlama bağlamında TYMM'yi incelediği bildiri iken diğer ise Arslan'ın (2025) TYMM Ortak Metnini kapsayıcı eğitim bağlamında incelediği bildirisi. Bu temadaki her iki bildiri doküman incelemesi yoluyla tasarlanmıştır.

Tablo 26.

Program Esnekliği Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Temelli Planlama Tunceli Örneği
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında İncelenmesi

Lafcı ve Atalay (2025), bir ilimizde ilkokul birinci sınıfta okutulan farklı derslerin zümrelerini incelemiş ve öğretim programlarında yer alan öğrenme çıktılarının sayılarını, okul temelli planlama kapsamında belirlenen öğrenme çıktıları ile karşılaştırarak TYMM'nin sahadaki yansımalarını analiz etmeye çalışmıştır. İnceledikleri zümrelerde, hayat bilgisi dersinde TYMM'de öngörülen okul temelli planlama çıktılarının %60'ına, Türkçe dersinde %20'sine ve matematik dersinde %40'ına yer verildiğini saptamıştır. Yazarlar hayat bilgisi dersinin diğer derslere temel oluşturabilecek kapasitesine değinerek, bu ders-teki etkinliklerin tüm öğrenme alanlarından en az bir öğrenme çıktısını kazandıracak şekilde tasarlandığını vurgulamıştır. Bu bağlamda hayat bilgisi dersinin yüzdelik oranının diğer derslere göre yüksek olması mantıklı bir temele dayanmaktadır. Yazarlar ayrıca Türkçe ve matematik derslerinde temel becerilere, örneğin temel okuma, yazma ve konuşma ile sayılar ve niceliklere yer verildiğini belirtmiştir.

Lafcı ve Atalay'ın (2025) odaklandığı farklı derslerin zümrelerinde TYMM'de ön görülen öğrenme çıktılarının farklı oranlarda gözlemlenmesi ve Türkçe, matematik gibi derslerde yer alan etkinliklerin temel düzeyde etkinlikler olması; okul temelli planlamanın zümre öğretmenleri tarafından uygulandığına işaret edebilir. TYMM'de yer alan okul temelli planlama, öğretmenler için esneklik sağlamak adına, onların içinde bulundukları şartları göz önünde bulundurabilecekleri şekilde eğitim faaliyetlerini planlayabilmeleri için tasarlanmış, öğretmenlerin inisiyatif almasına olanak tanıyan bir alandır. Lafcı ve Atalay'ın (2025) çalışmalarında söz konusu zümreleri hazırlayan öğretmenlerin görüşleri bulunmasa da öğretmenlerin ağırlıklı olarak seçtikleri hayat bilgisi dersi etkinliklerinin diğer derslere temel oluşturabilecek nitelikte olması, okuldaki şartları göz önünde bulundurarak plan yapıldığına işaret edebilir. Netice itibarıyla Lafcı ve Atalay (2025) çalışmalarının sonunda, etkinliklerin TYMM'nin uygulamada ilk yılı olması nedeniyle sınırlı kaldığını ve yerel özellikler göz önünde bulundurularak bir etkinlik havuzu oluşturulabileceğini önermiştir.

Kapsayıcı eğitim, teorik açıdan program esnekliği alt teması içerisinde değerlendirilebilecek bir alan olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıfa bireysel olarak taşıdıkları, standartlaştırılması gerekmeyen sosyolojik, kültürel, ekonomik ve bireysel farklılıklar, öğretim programlarının bu çeşitliliğe yanıt verebilecek nitelikte olmasını gerekli kılmaktadır. Bu durum, öğretmenleri ve program planlayıcılarını söz konusu farklılıklara duyarlı bir yaklaşım geliştirmeye davet etmektedir. Program esnekliğinin, söz konusu farklılıklara yanıt vererek herkes için kapsayıcı bir nitelik kazanması amacıyla tasarlandığı dikkate alındığında, Arslan (2025)'in TYMM ortak metninin kapsayıcılığını alan yazına dayalı olarak ele alışı, alana önemli katkı sağlayan bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Arslan (2025), TYMM ortak metninin alan yazında belirtilen öğrenciyi tanıma, uygun materyal ve ortam hazırlama, esneklik sağlama, adaleti geliştirme, geri bildirim verme ve değerlendirme ilkeleri ile uyumlu olduğunu altını çizer. Ayrıca TYMM ortak metninin bireysel ve yaş ile ilgili farklılıklara duyarlı olduğunu, özellikle programlar arası bileşenlerin öğretmenlere alan açarak kapsayıcı bir öğretim pratiği oluşturmaya imkân sağladığını belirtmiştir. Son olarak araştırmacı alan yazından hareketle kapsayıcı eğitim süreçlerinde en zorlayıcı olabilecek olan ölçme değerlendirme pratiklerinin de TYMM ortak metninde bireysel farklılıklara duyarlı şekilde tasarlandığının altını çizmiştir.

5.10. Program Dışı Etkinlikler

Program Dışı Etkinlikler TYMM'nin, öğrenci ve öğretmenlerin çok yönlü gelişimini desteklemek amacıyla ele aldığı bir alandır. Bu konu başlığı TYMM'nin önemli ve tamamlayıcı unsurlarından biri olarak Kongre'de araştırmacıların dikkatini çekmiş olup diğer tamamlayıcı unsurlara oranla (paydaş rolleri vb.) daha ağırlıklı çalışılmıştır. Tablo 27'de listesi verilen 11 bildiri bu kategori kapsamında analiz edilmiştir. Öğrencilerin akademik program dışındaki etkinliklerle TYMM'nin ana amaçlarından olan erdemli birey yetiştirme doğrultusunda kabiliyetlerini geliştirebilmeleri önem arz etmektedir. Bu alanda çalışma yapan araştırmacıların en çok odaklandığı konular; doğa temelli ve oyunlaştırma yaklaşımına dayalı çalışmalar (Yavuz vd., 2025; Çapık vd., 2025; Güçlü Demir ve Aslan, 2025; Keçeci Gedik, 2025; Eran Türedi vd., 2025), kitap okuma alışkanlığını teşvik edici çalışmalar (Atar, 2025; Akyüz vd., 2025), soyut kavramları somutlamaya yönelik çalışmalar (Taşkınca, 2025; Aksoy vd., 2025) ve son olarak öğretmenlerin sosyal sorumluluk projelerine katılımını konu alan çalışma (Çakıcı, 2025) şeklinde sıralanabilir.

Tablo 27.

Program Dışı Etkinlikler Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Doğa Temelli Atölye ve Deneyimle Beceri Odaklı Öğrenme
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ekseninde İlkokul Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Uygulamaları
3	Gezegen Korumacılarının Çevreyi Kurtarma Macerası: Oyunlaştırılmış Bir Eğitim Modeli
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifinde Program Dışı Etkinliklerin Eğitimdeki Rolü
5	Modern Çağın Evliya Çelebilerinin Edebî Keşif Haritası: Eko-Mekân
6	Kitap Çemberi Yöntemiyle Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesi
7	Harezmi Kütüphanesi ile Kitaplara Yolculuk
8	Harezmi Eğitim Modeli'nde Doğa En İyi Öğretmenimiz, Yeşil Geleceğimiz
9	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Merkezli Etkinliklerle Oyun Temelli Öğretim Yaklaşımı
10	Fen Bilimleri Öğretiminde Somutlaştırma ve Oyunlaştırma Yaklaşımları
11	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Doğayla Bütünleşen Eğitim Perspektifi

Program Dışı Etkinlikler kategorisinde doğa ile ilgili bildirilere ilk örnek olarak Yavuz vd. (2025)'ne ait olan doğa okulu içinde uygulanan matematik atölyesinde yapılanların incelendiği kapsamlı çalışma verilebilir. Bütüncül bir yaklaşımla TYMM'ye uygun olarak tasarlanan okul aktiviteleri, öğrencilerin yalnızca akademik açıdan değil aynı zamanda sosyal ve kültürel açıdan gelişmesini de hedeflemiştir. Doğa yürüyüşü, kamp ve çadır kurma, ateş yakma, yön bulma gibi gerçek hayat kabiliyetlerini gerçekleştiren öğrenciler fen ve matematik kamplarında yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı bulmuştur. Okulda fizikî gelişim ve tarım etkinlikleri yapılabilecek alanların bulunması öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazarlar doğal hayatla iç içe olmanın mümkün olduğu kırsal alanlarda bu tür projelerin desteklenmesini tavsiye etmiştir. Bu bağlamda, doğa ve fen temelli atölye uygulamaları, TYMM'nin öngördüğü bütüncül eğitim yaklaşımını program dışı etkinliklerle somutlaştıran örnekler arasında değerlendirilebilir. Araştırmacılara göre doğa yürüyüşleri, kamp etkinlikleri, tarımsal faaliyetler ve açık hava sınıfları sayesinde öğrenciler çevre bilinci, temel yaşam becerileri ve üretim bilinci kazanırken; tırmanma parkurları, denge yolları ve ip alanları gibi fiziksel uygulamalarla psikomotor becerilerini geliştirebilmektedir.

Fen ve matematik atölyelerinde yürütülen deneysel etkinlikler, 3D yazıcı ile üretim, kodlama çalışmaları, tarih ve mühendislik temelli uygulamaların; öğrencilerin disiplinler arası düşünme, problem çözme, estetik duyarlılık ve yaratıcı üretim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca çalışma bağlamında yerel paydaşlarla yürütülen iş birlikleri sonucu hazırlanan bu tür etkinliklerin okul sınırlarını aşan öğrenme ortamlarının oluşmasını ve bu ortamların topluma açılan bir öğrenme alanı haline gelmesini sağladığı ifade edilmiştir. Bu yönüyle uygulamaların, öğrencilerin akademik bilgilerini yaşamla ilişkilendirmelerine, değer temelli öğrenme süreçlerine katılmalarına, sosyal-duygusal becerilerini geliştirmelerine ve toplumsal sorumluluk bilinci edinmelerine önemli ölçüde katkı sunduğu belirtilmiştir.

Eğitim faaliyetlerinin doğada gerçekleştiği çalışma örneklerinden biri de oyunlaştırarak doğayı sürecin bir parçası haline getirmektir. Bu konuda veri içerisinden Çapık vd. (2025) ve Güçlü Demir ve Aslan (2025) çalışmaları öne çıkmıştır. Çapık vd. (2025) disiplinler arası öğrenmeyi sağlamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, oyunu bir deneysel araç olarak kullanmış ve ön test sonuçları ile son test sonuçlarını istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur. Benzer şekilde Güçlü Demir ve Aslan (2025) araştırmalarında öğrencilerin eko-mekân perspektifiyle edebî metinlerdeki mekân unsurunu ve bu unsura çeşitli diğer öğeleri keşfedebildikleri sonucuna vardıklarını belirtmiştir. Edebî metinleri derinlemesine inceleyerek metinlerin yapısal boyutlarına odaklanan öğrencilerin elde ettikleri bilgilerden kavram haritası oluşturarak çevre ve zaman bilinci geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

Keçeci Gedik (2025), Harezmi Eğitim Modeli kapsamında okul öncesi öğrencileri ile okul bahçesinde yeşil alan çalışması yürütmüştür. Çalışmada öğrenciler yeşil alan planlaması yapmış ve yeşil alanların nasıl arttırılabileceği konusunda fikir geliştirmişlerdir. Bu çalışmanın öğrencilerin sürdürülebilirlik bilincini geliştirdiği, çok yönlü gelişimlerine katkı sunduğu sonucuna varmıştır. Harezmi Eğitim Modeli'nin disiplinler arası etkinlikleri teşvik eden yönünü ön plana çıkaran çalışma sayesinde öğrenciler bütünsel öğrenme ortamlarında bulunmuş, ekolojik farkındalık kazanarak yeşil temelli yaşam alışkanlıkları kazanma yolunda adım atmıştır.

Doğa ile ilgili bildirilere son örnek Eran Türedi vd. (2025)'nin kapsayıcı eğitim bağlamında sürdürülebilir çevre eğitimi modeli geliştirmek ve bu modeli okul öncesi dönemde uygulamak amacıyla tasarladıkları çalışmalarıdır. 15 öğrenci ile yürütülen nitel çalışmanın sonucunda araştırmacılar öğrencilerin doğa ile etkileşim içinde olduklarını, öğrencilere bu bağı kurdururken deneyimsel, oyun temelli, disiplinler arası ve iş birlikçi öğrenme yaklaşımlarından faydalandığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler çevre bilinci ve doğa ile teması okulda oluşturulan mini ekosistem ile deneyimlemişler, bitkilerin büyüme süreci ve geri dönüşüm süreçlerini gözlemlemişlerdir. Araştırmacılar çalışmalarının en önemli bulgusu olarak öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerinde gözlemledikleri olumlu gelişmeleri göstermiştir. Araştırmacılara göre iş birlikçi öğrenme etkinlikleri ile öğrenciler ekip çalışmasını öğrenmiş, iletişim becerilerini geliştirmiş ve özgüvenlerini arttırmıştır.

Program dışı etkinlikler kategorisinde ele alınan konu başlığı kitap okuma alışkanlığı kazandırma üzerinedir. Atar (2025) bildirisinde, üstün zekâlı öğrencilerin akademik olarak başarılı olmalarına rağmen sosyal becerilerini geliştirmede yardıma ihtiyaç duymaları sorununa çözüm olarak kitap çemberi yönteminden faydalanmıştır. Yazar toplam 10 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada; öğrencilerin seçtikleri kitabın içeriğini farklı roller seçerek, (sorgulayıcı, bağ kurucu, ressam, sözcük avcısı vb.) grup içerisinde tartıştıklarını ve sonuç olarak öğrencilerin iş birliği geliştirme noktasında kendilerini geliştirdiklerini, iletişim ve empati kurma gibi sosyal becerileri kazanmada mesafe kaydettiklerini belirtmiştir. Akyüz vd. (2025) ise Harezmi Eğitim Modeli kapsamında kütüphane kurulumunu ele aldığı çalışmada doküman incelemesi yöntemi ile öğrenci ve öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığının üzerlerinde oluşturduğu olumlu etkilere değinmiştir. Araştırmacılar öğrencilerin kütüphaneyi yaşayan bir yere dönüştürdüklerini belirtmiştir.

Bu kategoride oyunlaştırma konusu da araştırmacıların ilgilendikleri bir konu olmuştur. Taşkıncan (2025) din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrencilerin yapılandırılmış grup sunumları ve oyun temelli öğrenme etkinlikleriyle öğrenme kalıcılığını sağlamaları üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin bir öğretmen gibi ders anlattıkları ve belirli kriterlerle değerlendirildikleri oyunda en temel ilke her grubun bir önceki grup tarafından kullanılan oyun ya da etkinliği kullanamamasıdır. Grubun hazırlık ve sunum yaptığı bölümden sonra aynı konu öğretmen tarafından anlatılmış ve eksik kalan yerler açıklanmıştır. Taşkıncan (2025), modelin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını, öğrenme kalıcılığına katkı sağladığını ve öğrencilerin rekabetçi bir ortamda değil yaratıcı bir ortamda öğrenme sürecine aktif katılım sağladıklarını rapor etmiştir.

Oyunlaştırma konulu bir diğer bildiride Aksoy (2025), fen bilimleri öğretiminde karşılaşılan akademik zorlukların üstesinden gelebilmek için tasarladığı çevre temalı deney videolarını öğrenme materyali olarak kullanmıştır. Yazar her öğrenme senaryosunun bir soyut çıktıyı somutlaştırması üzerine kurgulamış ve sürece entegre etmiştir. Sınıf içi gözlemden yola çıkan Aksoy (2025) materyallerin potansiyel katkılarını; öğretmen özgüveninin artırılması, disiplinler arası STEM entegrasyonunun kolaylaştırılması, soyut kavramların somutlaştırılması, kalıcı öğrenmenin desteklenmesi ve dijital becerilerin geliştirilmesi biçiminde sıralamıştır.

Program Dışı Etkinlikler kategorisinde ele alınan son konu Çakıcı'nın (2025) ilkökul öğretmenlerinin sosyal sorumluluk uygulamalarına odaklandığı bildirisi. Çakıcı (2025) öğretmenlerin sosyal sorumluluk süreçleri ile ilgili görüşlerini topladığı bildirisinde öğretmenlerin sosyal sorumluluk projelerine yüksek katılım gösterdiklerini ve bu projelerin çeşitliliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Çakıcı (2025)'nin çalışmasına katılan öğretmenlerin yaygın olarak kitap okuma etkinlikleri, çevre temizlik çalışmaları, aile katımlı etkinlikler, hayvanlara yönelik duyarlılık çalışmaları ve yaşlı ziyaretleri gibi çalışmalara katıldıklarını rapor etmişlerdir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk projelerine katılımının TYMM'nin öğretmen profiline uygun olduğunu ifade eden araştırmacı bu tür çalışmaların yaygınlaşması ve desteklenmesini önermiştir.

Program dışı etkinlikler, modern eğitim yaklaşımlarında öğrencilerin akademik, sosyal ve bireysel gelişimlerini destekleyen önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Örneğin Şen (2025)'in çalışmasında vurguladığı üzere STEM projeleri, sanat, spor ve sosyal sorumluluk faaliyetleri öğrencilerin disiplinli çalışma alışkanlığı kazanmalarını, motivasyonlarının artmasını ve analitik düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır. Program dışı etkinliklere dahil olan öğrencilerin, derslere yüksek motivasyonla katıldıkları ve problem çözme kapasitelerinin güçlendiği gözlenmiştir. Bunun yanı sıra, sosyal kulüpler, gönüllülük projeleri ve takım sporları aracılığıyla öğrencilerin; empati, liderlik, sorumluluk bilinci ve toplumsal duyarlılık gibi yetkinlikler kazanabileceği ifade edilmiştir. Psikolojik dayanıklılık açısından program dışı etkinlikler, müzik, tiyatro ve resim gibi sanatsal faaliyetler ile öğrencilerin stresle başa çıkma ve yaratıcılık becerilerini güçlendirmekte, duygusal zekâ gelişimini desteklemektedir. Bu etkinliklerin TYMM çerçevesinde eğitim sistemine entegrasyonu ile öğrencilerin sadece akademik başarılarını artırmakla kalmayıp özgüvenlerini, sosyal iletişim ve toplumsal katılım becerilerini de geliştirebileceği ön görülmüştür. Ayrıca kırsal bölgelerdeki öğrencilerin erişimini kolaylaştırmak amacıyla programların dijital imkânların kullanıldığı hibrit modellerle desteklenmesi önerilmiştir.

Şen (2025) araştırmasında, program dışı etkinliklerin bütüncül eğitim anlayışındaki rolünü pekiştirecek uygulamalara dikkat çekmiştir. Bu uygulamaların bazılarının öğretim etkinliklerinin çeşitlendirilmesi, okul-toplum iş birliğinin güçlendirilmesi, öğretmenlere liderlik ve etkinlik yönetimi eğitimi verilmesi, öğrenci başarılarının belgelenmesi ve ailelerin sürece dâhil edilmesi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yazar bu tür uygulamaların öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerini sürdürülebilir kıldığını işaret etmiştir. Bu bağlamda, eğitim politikaları oluşturulurken program dışı etkinliklerin öncelikli olarak planlanması, uygulanması ve desteklenmesi, geleceğin sorumluluk sahibi ve donanımlı bireylerini yetiştirme hedefi açısından kritik bir strateji olarak değerlendirilmiştir.

5.11. Öğretmen Yansıtmaları

TYMM, Öğretmen Yansıtmaları ile uygulayıcılara kendilerini ve meslektaşlarını değerlendirme imkânı sunan bir modeldir. Yansıtma eylemi doğası gereği pratik gerçekleştikten sonra geriye dönük yapılacağından uygulayıcılara kendi deneyimlerini dışarıdan değerlendirme imkânı sunar. Öğretmen yansıtmaları başlığı her ne kadar öğretmen kelimesini içinde barındırsa da süreç içerisinde dinamik olan okul yöneticisi, öğrenci veya veli gibi farklı aktörleri de kapsar. Kongre'de sunulan tüm bildiriler incelendiğinde, Öğretmen Yansıtmaları kategorisi kapsamında yer alan çalışmaların, TYMM uygulama sürecine ilişkin öğretmenlerin doğrudan deneyimlerini, algılarını ve değerlendirmelerini yansıttığı görülmektedir. Bu kategori 15 bildiri ile en çok bildiri gönderilen kategorilerden biri olmuştur. Tablo 28'de listelenen bu bildiriler, TYMM'nin sahadaki yansımalarının öğretmen gözüyle nasıl algılandığını anlamak açısından son derece önemlidir. Bildirilere genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin TYMM'yi pedagojik olarak yenilikçi ve çok boyutlu bir yaklaşım olarak gördükleri, özellikle beceri temelli öğretim yapılarının öğrencilerde daha aktif bir öğrenme süreci oluşturduğunu ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenler yeni modele uyum sağlama sürecinde bazı zorluklarla karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Bu zorluklar genellikle öğretim materyallerinin yetersizliği, zaman yönetimi problemleri, kazanımların yoğunluğu ve değerlendirme süreçlerinin yeterince net olmaması gibi konularda yoğunlaşmaktadır.

Tablo 28

Öğretmen Yansıtımları Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Metafor Analizi: Gaziantep Örneği
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Programı'nın Uygulanabilirlik Açısından Değerlendirilmesinde Öğretmen Görüşleri
3	Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Materyal Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Sahadaki Yansıması: Öğretmen Perspektifinden Durum Tespiti
5	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Fen Öğretimi Sınıf İçi Performanslar ve Etkileyen Değişkenler
6	Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Kayseri Örneği
7	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Öğretmen Perspektifinden Metaforik Analizi
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ölçme Süreçleri Öğretmen Görüşleri: Kayseri Örneği
9	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi
10	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Geometri Temasına İlişkin Öğretmen Görüşleri
11	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Beceri Temelli Öğretim Öğretmen Görüşleri
12	Erasmus+ Hareketliliklerinin Öğretmenlerin Pedagojik Yaklaşımlarına Etkisi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Bağlantısı
13	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Öğretmenlerin Rolü: Değer Temelli Eğitimin Sınıf İçindeki Yansımaları
14	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Sınıf İçi Uygulama Deneyimleri ve Görüşleri
15	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmeleri

Araştırmacılar öğretmenlerin deneyimlerini program inceleme bağlamında da ele almışlardır. Ayrıca yurt dışındaki Türk okullarında görev yapan öğretmenlerin deneyimlerine yer verilen çalışmalarda modelin kültürel uyarlanabilirliği ve uluslararası geçerliliği sorgulanmıştır. Programlar ve uluslararasılık konularında öğretmenler, TYMM'nin sahip olduğu değer temelli ve bütüncül yapının evrensel eğitim ilkeleriyle örtüştüğünü ancak uygulamaların daha fazla rehberliğe ve destek materyaline ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Ayrıca Kongre'de sunulan bildirilerde, TYMM'nin küresel vatandaşlık, eğitim koçluğu, STEAM uygulamaları ve yeni nesil vatandaşlık anlayışları gibi güncel uluslararası yaklaşımlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu noktada uluslararası deneyimler ve karşılaştırmalar kategorisinin öğretmenlerin deneyimleri ile örtüştüğü söylenebilir.

Bazı bildirilerde (Gemici ve Evni, 2025; Ademoğlu, 2025) metafor analizleri kullanılarak öğretmenlerin TYMM'yi nasıl anlamlandırdığı ortaya konmuştur. Bu analizler, öğretmenlerin modele dair hem umut verici hem de eleştirel bakış açılarını içeren çok çeşitli metaforlar geliştirdiğini göstermektedir. TYMM'nin öğretmenler nezdindeki yansımaları metaforlar aracılığıyla analiz eden Gemici ve Evni (2025), öğretmenlerin eğitim modelini anlamlandırma biçimlerini derinlikli bir şekilde incelenmeyi amaçlamıştır. Bildiride, öğretmenlerin modele yönelik algılarında en sık karşılaşılan fidan, tohum ve çınar gibi metaforlar, modelin dinamik ve büyümeye açık bir yapıya sahip olduğu yönündeki algıyı yansıtmaktadır. Gemici ve Evni'nin (2025) çalışmasına katılan öğretmenler, modelin temel mantığına ilişkin olumlu görüşlerini ifade ederken uygulama sürecine dair eleştirilerini de metaforlar aracılığıyla ortaya koymuştur. Örneğin katılımcı öğretmenlerin kullandığı çok başlı ejderha veya matruşka gibi metaforlar modelin öğretmenler tarafından karmaşık bulunduğunu ve öğretmenlerin uygulamada belirsizlik yaşadıklarını ifade etmektedir. Kongrede metaforlar üzerine çalışan bir diğer yazar olan Ademoğlu (2025), öğretmenlerin kullandığı metaforları tematik başlıklar altında kategorize etmek yerine, bu metaforları örneklem düzeyinde ve betimsel bir biçimde ele almıştır. Bu çalışmada pusula, ayna, yol haritası gibi metaforlar üzerinden, TYMM'nin öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkısı, onları düşünsel ve duygusal yönden dengelemeye dönük yönü öne çıkarılmıştır. Çalışmalar öğretmenlerin TYMM'ye dair algılarını metaforlar aracılığıyla inceleyerek modelin uygulamadaki yansımalarını anlamaya odaklanmıştır. Her iki bildiri de metaforların öğretmenlerin zihinsel temsillerini ortaya koymada güçlü bir araç olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, TYMM'yi büyük ölçüde gelişim potansiyeli taşıyan, dinamik bir yapı olarak değerlendirmektedir.

Öğretmenlerin TYMM kapsamında disiplinler arası yaklaşıma dair görüşleri bildirilerde dikkat çeken bir diğer konudur. Bu yaklaşımla öğrencilerin farklı disiplinlerdeki bilgileri ilişkilendirerek daha bütüncül bir öğrenme yaşadıkları vurgulanırken, öğretmenler arası iş birliğinin bu sürecin başarısında kilit rol oynadığı ifade edilmiştir. Ayrıca bazı bildirilerdeki katılımcı öğretmenler, TYMM'nin öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi becerilerinin gelişimine katkı sunduğunu belirtmiştir. Seyyar ve Aydın (2025)'in kapsamlı bir örneklemle çalıştıkları bildiride, öğretmenlerin gözünden durum tespitinde bulunulmuştur. Çok boyutlu bulguları olan çalışmada araştırmacılar, TYMM'nin öğretmen görüşlerine göre beceri temelli yapısı nedeniyle çağdaş eğitim yaklaşımlarıyla güçlü bir şekilde örtüştüğünü ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları TYMM'nin öğrencileri, ezbere dayalı öğrenmeden ziyade düşünme, anlama, uygulama ve ifade becerilerini ön plana çıkaran öğrenme yöntemlerine teşvik ettiğini göstermiştir. Öğretmenler, öğrencilerin yalnızca akademik bilgiyle değil; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler açısından da çok yönlü bir şekilde desteklendiğini ifade etmiştir. Modelde yer verilen proje ve etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde öğrencilerin eğitim öğretim sürecine aktif katılımının sağlandığı, araştırma yapmaya, problem çözmeye ve iş birliğine dayalı öğrenme süreçlerinin teşvik edildiği belirtilmiştir. Öğrenmenin zamana yayılması ve pekiştirme fırsatlarının artırılması ile becerilerin kolayca kalıcı hale gelebildiği; aynı zamanda uygulamaya dönük etkinliklerin öğrencilerde derin öğrenmeyi desteklediği yönünde değerlendirilmeler yapılmıştır. Katılımcı öğretmenler, bu yapı sayesinde TYMM'nin bireysel farklılıklara duyarlı, öğrenci merkezli ve beceri odaklı bir program anlayışı sunduğunu ifade etmiş; modelin öğrencileri geleceğe yönelik beceri gelişimini desteklediğinin belirtmiştir. Tüm bu yönleriyle TYMM, sadece içerik bilgisine değil, öğrenme sürecine etkin katılımı ve beceri gelişimini önceleyen modern bir yaklaşım sunmakta ve öğretmenler nezdinde önemli bir reform adımı olarak görülmektedir.

Gözübüyük'ün (2025) bulguları ise modelin kuramsal çerçevesine dair olumlu yaklaşımların yanında, uygulama sürecinde karşılaşılan bazı zorlukları da ortaya koymaktadır. Karşılaşılan zorluklar arasında kalabalık sınıf ortamları, sınırlı ders süresi, yoğun müfredat, fizikî altyapı eksiklikleri ve materyal yetersizliği gibi faktörler öne çıkmaktadır. Gözübüyük (2025) çalışmasında öğretmenlerin, özellikle beceri temelli uygulamaların planlanmasında zaman baskısı yaşadıklarını, öğrenci farklılıklarına uygun düzenlemelerin yapılmasının zor bulduklarını ve ders materyallerinin çoğunlukla merkezi olarak hazırlandığı için öğretmen katkısının sınırlı kaldığını belirttiklerini ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin yaratıcılığını ve esnek uygulamalar geliştirme olanaklarını azaltmakta; beceri temelli eğitimin etkisini sınırlamaktadır. Her iki çalışmada da öğretmenlerin ortak talebi, TYMM'nin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için mesleki destek mekanizmalarının güçlendirilmesidir. Öğretmenler, yalnızca teorik değil uygulamaya dönük, uzun soluklu ve alan uzmanları tarafından yürütülen hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamıştır. Rehber materyallerin sunulması, örnek uygulamaların paylaşılması ve öğretmenlerin modelin uygulanmasında yalnız kalmamaları için destekleyici yapıların oluşturulması da öneriler arasında yer almaktadır. Bu noktada, eğitim reformunun sürdürülebilirliği için öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil aynı zamanda sürece yön veren birer aktör olarak görülmesi gerektiği her iki çalışmada da altı çizilen bir husustur.

Beceri temelli öğretim anlayışı, TYMM kapsamında eğitim sistemine entegre edilmek istenen en temel dönüşümlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu yaklaşımın sınıf içi pratiğe etkin biçimde yansiyabilmesi, yalnızca müfredat değişikliğiyle değil, uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin sistemli biçimde desteklenmesiyle mümkündür. Bu bağlamda, Doğu ve Koçer (2025) 'in çalışması, öğretmenlerin beceri temelli öğretimi hayata geçirme sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve bu süreci kolaylaştırmak adına ihtiyaç duydukları unsurları net bir şekilde ortaya koymaktadır. Doğu ve Koçer (2025) 'in çalışmasında özellikle vurgulanan temel husus, beceri temelli öğretimin doğası gereği süreç planlama, ders hazırlık, pedagojik esneklik ve çok yönlü değerlendirme gerektirmesidir. Bu nedenle öğretmenlerin bu süreci sağlıklı şekilde yürütebilmeleri için çok boyutlu bir rehberlik desteğine ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir. Doğu ve Koçer (2025), öğretmenlerin TYMM çerçevesinde sunulan yeni programı kavrayabilmeleri ve anlamlı ders planları hazırlayabilmeleri için açık, somut ve uygulanabilir örneklerle desteklenen rehber dokümanlara ulaşmalarının zorunlu olduğunu vurgular. Bu rehberliğin, yalnızca teorik bilgilendirme değil, aynı zamanda örnek uygulamalar, ölçme-değerlendirme stratejileri ve farklı düzeydeki öğrenci gruplarıyla çalışma biçimlerini içermesi gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte Doğu ve Koçer (2025) araştırmalarında, beceri temelli içeriklerin mevcut müfredatta yoğun ve karmaşık şekilde sunulmasını eleştirmiştir. Bu yoğunluğun, öğretmenlerin sınıf içinde odaklanmasını güçleştirdiği ve uygulamaları yüzeysel hale getirme riski doğurduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle, programda yer alan kazanım ve içeriklerin sadeleştirilmesi önerilmektedir. Bu çalışmalar, beceri temelli öğretimin başarılı şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin hem kuramsal hem de pratik düzeyde desteklenmesi gerektiğini göstermiştir. Modelin sahada anlamlı bir dönüşüm gerçekleştirebilmesi için rehberlik, sadeleştirme ve sürekli eğitim üçlüsüne öncelik verilerek öğretmenin yükünün azaltılabileceği belirtilmiştir.

Öğretmen yansıtmaları kategorisinde program inceleme konusunda çalışılan bildirilerden olan Taşkın Ekici vd. (2025) çalışmalarında fen bilimleri öğretmenlerinin branş bazında TYMM'ye dayalı sınıf içi uygulama düzeylerini ve bu düzeyleri etkileyen değişkenleri incelemiştir. Öğretmenlerin TYMM programı kapsamında sınıf içi etkinlikleri gerçekleştirme düzeylerinin ve bu uygulama düzeylerini etkileyen faktörlerin analiz edildiği araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, görev yaptıkları illerin, okul türlerinin ve hizmet bölgelerinin sınıf içi uygulama düzeylerini etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmen performansını artırmaya yönelik desteklerin kıdem düzeyine, bağlamsal koşullara ve bölgesel farklılıklara duyarlı biçimde farklılaştırılması önerilmiştir.

Fen bilimleri branşına ait program inceleme araştırmalarından bir diğeri de Mengi Us ve Taşkın Ekici (2025)' çalışmasıdır. Bu araştırmada öğretmenlerin fen bilimleri ders kitabına yönelik değerlendirmelerinde, kitabın görsel tasarımı, içerik yoğunluğu ve öğrenci seviyesine uygunluğu gibi kriterleri ön plana aldıkları tespit edilmiştir. Birçok öğretmen, ders kitabının temel kavramları anlaşılır şekilde sunmasını olumlu bulurken; bazıları ise kavramsal yoğunluğun öğrenciler için zorlayıcı olabileceğini belirtmiştir. Ders kitabının içerdiği bölümler özelinde, deney etkinlikleri ve günlük yaşam bağlantılı sorular beğeni toplarken, bazı bölümlerin konu bütünlüğü açısından yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Kılavuz kitaplara ilişkin görüşlerde, öğretmenler bu materyallerin özellikle ders planlama ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde işlevsel olduğunu vurgulamış ancak bazı öğretmenler içeriklerin tekrara dayalı ve yüzeysel kaldığını dile getirmiştir. Dijital içerikler ise öğretmenler tarafından genellikle olumlu karşılanmış; etkileşimli etkinliklerin, simülasyonların ve videoların öğrencilerin ilgisini artırdığı ifade edilmiştir. Ancak dijital içeriklerin her okulda eşit erişilebilir olmamasının ve teknik altyapı sorunlarının uygulamada çeşitli sınırlılıklar yarattığı vurgulanmıştır. Bu bulgular, öğretim materyallerinin etkililiği ve uygulanabilirliği bağlamında önemli ipuçları sunmaktadır. Yukarıdaki iki çalışmanın örneklendirdiği gibi kongre katılımcıları Türkiye'de uygulamaya konulan yeni eğitim politikalarının sahadaki yansımalarını öğretmen deneyimleri üzerinden incelemiş, program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına anlamlı katkılar sunmuştur.

Öğretim programlarının teorik yapılarından ziyade, sınıf içi uygulamalardaki etkililiğini ve uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelendiği bu kategoride araştırmacılar; öğretmenlerin TYMM'yi uygularken daha fazla rehberliğe ve desteğe ihtiyaç duyduğunu vurgulamakta, materyallerin sadeleştirilmesi, program-materyal uyumu için hizmet içi eğitimlerin artırılması, dijital içeriklerin çeşitlendirilmesi ve erişimin kolaylaştırılması gibi önerilere yer vermektedir. Bu yönüyle çalışmalarda ortak olarak öğretmenlerin programları nasıl deneyimlediği, hangi zorluklarla karşılaştığı ve hangi koşullarda daha etkili uygulamalar gerçekleştirebildiği sorgulanmaktadır.

Kaya (2025) ile Daştan ve Aydın (2025) tarafından yürütülen iki ayrı araştırma, 2024 yılında TYMM çerçevesinde güncellenen 5. sınıf Matematik Öğretim Programı'nı öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmiştir. Her iki çalışmada da programın uygulanabilirliği, güçlü yönleri ve karşılaşılan sınıf içi sorunlar ele alınmakta olup özellikle Geometrik Şekiller temasına odaklanılmıştır. Bu ortak tema çerçevesinde öğretmenlerin benzer zorluklar yaşadığı görülmüştür. Çalışmalarda öğrencilerin soyut kavramları anlamakta zorlandığı, araç gereç kullanımında yetersizlik yaşandığı ve öğretim sürecinin kalabalık sınıf yapıları ile verimsizleştiği vurgulanmıştır. Ayrıca her iki çalışmada öğretmen görüşlerinin program geliştirme sürecine dâhil edilmesinin önemi açıkça belirtilmiş, bu görüşlerin MEB'in gelecekteki düzenlemelerine ışık tutabileceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte çalışmalar arasında belirgin farklılıklar da söz konusudur.

Kaya'nın (2025) araştırması, yalnızca Geometrik Şekiller temasıyla sınırlı kalmayıp, Sayılar ve Nicelikler 1 ile Geometrik Nicelikler temalarını da kapsayarak programın birinci dönemine dair bütüncül bir değerlendirme sunmaktadır. Buna karşılık Daştan ve Aydın (2025) yalnızca Geometrik Şekiller teması üzerinde derinlemesine durarak, sınıf içi uygulamalarda yaşanan zorlukları ve bu zorlukların pedagojik yansımalarını analiz etmiştir. Daştan ve Aydın (2025) ayrıca ölçme ve değerlendirme kriterlerindeki belirsizlikleri, öğrenci motivasyonundaki azalmaları ve materyal eksikliğini ön plana çıkararak daha çok uygulamaya dönük önerilerde bulunmuştur. Özellikle dijital materyallerin artırılması, somutlaştırma tekniklerinin desteklenmesi ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin sağlanması önerileri, çalışmaların öne çıkan yönleri arasındadır.

Her iki araştırma da farklı açılardan yaklaşmakla birlikte aynı probleme ışık tutmakta; programın sınıf içi uygulamadaki etkisini öğretmen bakış açısından değerlendirmektedir. Kaya'nın (2025) tematik çeşitliliğe dayalı yapısı ile Daştan ve Aydın'ın (2025) derinlemesine odaklı çalışması birlikte değerlendirildiğinde hem programın genel işleyişine hem de belirli temaların detaylı analizine katkı sunduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda matematiksel muhakeme, araç kullanımı ve teknolojik gelişmelerle uygunluk amaçları öne çıkmıştır. Bu yönüyle her iki çalışma 2024 Matematik Öğretim Programı'nın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini bütüncül biçimde ortaya koyarak, eğitim politikaları açısından değerli öneriler üretmektedir. Bu kategorideki çalışmalar öğretim programlarının sahadaki uygulanabilirliğine dair güçlü ipuçları sunmakta, öğretmenlerin deneyimlerini merkeze alarak eğitim politikalarının değerlendirilmesinde gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısı geliştirmektedir. Araştırmalarda ortak olarak öğretim programlarının başarısının, içerik tasarımından çok daha fazlasını kapsayan; öğretmen desteği, materyal yeterliliği, dijital altyapı, okul türü ve bölgesel koşullar gibi çok boyutlu etkenlere bağlı olduğuna dikkat çekilmiştir.

TYMM'nin küresel eğitim trendleriyle uyumunu ve bu süreçte öğretmen yansımalarının sunduğu içgörülerini birleştiren değerlendirmeler, eğitimdeki dönüşümün çok katmanlı boyutlarını ortaya koymaktadır. Özellikle Asil ve Ayyıldız Asil (2025) 'in küresel vatandaşlık konusunda öğretmenlerin görüşlerine odaklandıkları çalışmalarında, uygulayıcıların modele dair değerlendirmelerinin sadece yerel bağlamda değil, küresel ölçekte de anlamlı olduğu belirtilmiştir. Çalışmada öğretmenler, TYMM'nin değerler eğitimi, disiplinler arası yaklaşımlar ve sosyal-duygusal öğrenme becerileri gibi bileşenlerinin, OECD 2030 Öğrenme Çerçevesi ile örtüştüğünü belirtmektedir.

Bazı katılımcılar TYMM'nin esneklik kazandırdığı alanlar arasında sınıf içi teknolojik uygulamalar, proje tabanlı öğrenme ve öğrenci merkezli etkinlikleri sıklıkla vurgularken bazı katılımcılar da TYMM ile gelen dönüşümün sürdürülebilirliği için rehberlik, materyal desteği ve mesleki gelişim olanaklarının güçlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu noktada öğretmen yansıtmaları ile hem uygulamada karşılaşılan güçlükler hem de modelin potansiyel uyum alanlarına dair saha verileri aracılığıyla modelin güçlü ve zayıf yönleri analiz edilmiştir.

Öğretmen yansıtmaları, TYMM'nin küresel trendlerle kurduğu ilişkiyi yalnızca üst politika düzeyinde değil, sahadaki gerçekliklerle bağdaştıran ve uygulamaya dair somut yönlendirmeler sunan kayda değer bir veri kaynağı olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen deneyimlerinin TYMM'nin ulusal ve uluslararası düzlemde başarıyla hayata geçirilmesinde stratejik bir rol oynadığı söylenebilir. Örneğin Eser ve Şahin (2025) tarafından yürütülen bir çalışma, Erasmus+ öğretmen hareketliliğinin pedagojik yaklaşımlar üzerindeki etkisini Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde ele alırken, öğretmen yansıtmalarına dayalı güçlü bir saha verisi sunmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin uluslararası deneyimlerinin, sınıf içi uygulamalara nasıl yansıdığı ve TYMM'nin öngördüğü öğrenci profili, EDE çerçevesi, beceriler çerçevesi ve bütüncül eğitim yaklaşımıyla' ne ölçüde örtüştüğü, doğrudan öğretmen gözlemleri ve ifadeleriyle ortaya konmuştur. Öğretmenler, Erasmus+ kapsamında Avrupa'daki okullarda gözlemledikleri öğrenci merkezli, iş birliğine dayalı ve dijital teknolojilerle zenginleştirilmiş uygulamaların, TYMM'nin vizyonu ile yüksek düzeyde örtüştüğünü ifade etmiştir. Özellikle öğrencilerin duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişimlerine verilen önemin farkına vardıklarını belirten öğretmenler, Türkiye'de sınav odaklı yapının bu alanları gölgede bıraktığını ancak TYMM'nin bu eksikliği bütüncül bir yaklaşımla ele aldığını vurgulamışlardır. Bu durum, öğretmen yansıtmasının TYMM'nin sahadaki potansiyelini anlamak açısından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Öğretmen yansıtma kategorisinde ele alınan bildiriler, TYMM'nin sahadaki uygulanabilirliğini değerlendirmede önemli bir veri kaynağıdır. Kongrede sunulan bildiriler, öğretmenlerin modeli genel olarak olumlu karşıladığını ancak uygulama sürecinde destek mekanizmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu yansıtma, program geliştiricilere sahadan gelen gerçekçi geri bildirimler sunarak modelin güçlendirilmesine katkı sağlamaktadır.

5.12. Paydaş Roller

TYMM yapısı gereği bütüncül bir model olup sürece dâhil olan tüm paydaşlara alan açma amacındadır. Bu doğrultuda yalnızca öğretmenler değil, okul yöneticileri, veliler, öğrenciler ve sivil toplum kuruluşları gibi paydaşların model içerisindeki işlevi de önemsenmiştir. Kongre'ye gönderilen bildiriler arasında paydaş rolleri önemli bir kategori olarak öne çıkarken araştırmacılar bu kategoride üç ana boyuta odaklanmıştır: öğretmen görüşleri (Küçük ve Kurt, 2025; Uzun, 2025), okul yöneticilerinin görüşleri (Dolapcı vd., 2025; Demirel vd., 2025; Demir Aktaş, 2025; Yüceer, 2025) ve veli görüşleri (Ayyıldız Asil ve Asil, 2025; Aydın ve Yılmaz, 2025). Bu kategori kapsamında analiz edilen bildiriler Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Paydaş Rollerı Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ebeveyn Okuluna Yönelik Veli Görüşleri
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Aile Katılımına İlişkin Veli Görüşlerinin İncelenmesi
3	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Uygulanmasında Müdürlerin Yaşadığı Zorluklar ve Stratejiler
4	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Kapsamında Okul Müdürlerinin Görüşleri
5	Maarif Modeli ile Dönüşen Liderlik Rollerı ve Yöneticilerin Paydaşlarla Etkileşimlerinin İncelenmesi
6	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sürecinin Politika Nitelikleri Kuramına Göre Etkililiğinin Değerlendirilmesi
7	Yurt Dışı Türk Okullarında Öğretmenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Deneyimlerinin İncelenmesi
8	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

TYMM bağlamında değişen yöneticilik ve liderlik kavramlarını ele alan çalışmalara örnek olarak Dolapcı vd. (2025) ve Yüceer (2025)'in bildirileri gösterilebilir. Bu iki çalışma, görece sınırlı örneklem (sırasıyla 15 ve 10 katılımcı) üzerinde yürütölmüş olup bulgular ayrıntılı biçimde sunulmuştur. Bulgular, okul yöneticilerinin TYMM'nin getirdiğı reformist dinamikleri olumlu karşıladıklarını ve benimsediklerini ortaya koymaktadır. Dolapcı vd. (2025), okul yöneticilerinin TYMM'de değişen liderlik rollerini yalnızca bir müfredat değişikliğı değil, köklü bir reform olarak gördüklerini rapor etmiştir. Her iki çalışmada var olan ortak bulgular, aile paydaşının model hakkındaki bilgi eksikliğinin sürece yansması ve öğretmenlerin değişime karşı gösterdikleri direnç şeklindedir.

Başka araştırmalarda da öğretmenlerin değişime karşı direnç gösterdiklerine dair bulgular elde edilmiştir. Yüceer (2025) 'in çalışmasında, öğretmenlerin modeli tam olarak anlayamadıkları için direnç gösterdikleri belirtilirken; Dolapcı vd. (2025), direnç nedenlerini detaylandırmamış ancak artan yönetsel yük, mevcut ölçme-değerlendirme sistemiyle reformun uyumsuzluğu ve velilerin bilgi eksikliği gibi zorlukları ortaya koymuştur. Araştırmacılar bu zorluklara yönelik çözüm yolları geliştiren okul yöneticilerinin; reform sürecine aktif biçimde katıldıklarını, okul temelli mesleki gelişim etkinlikleri düzenlediklerini, öğretmenler arası iş birliği ve paylaşımı teşvik ettiklerini, velilere yönelik bilgilendirme çalışmaları yürüttüklerini ve görev paylaşımına dayalı stratejiler geliştirdiklerini vurgulamıştır. Ayrıca araştırmacılar politika yapıcılara; okul yöneticilerini liderlik, stratejik yönetim ve veri temelli karar alma gibi alanlarda mesleki gelişim programlarına dâhil etmeleri önerisini sunmuştur.

Demirer, Berk ve Dak (2025), Dolapcı vd. (2025) ile Yüceer (2025)'in yaklaşımlarına benzer bir yöntem kullanmış, ancak daha geniş bir örneklem üzerinde çalışmıştır. Türkiye genelinde 101 okul yöneticisiyle yürütülen araştırmada katılımcıların karşılaştıkları sorunlar; uygulama ve anlama güçlükleri, pratik sorunlar (uygulamada yaşanan zorluklar), direnç ve önyargılar ile belirsizlikler olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır. Bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini de öğretmenlerin gelişimi ve desteklenmesi, eğitim ortam ve süreçlerinin iyileştirilmesi, yönetim ve organizasyonun etkinleştirilmesi ve sosyal-duygusal destek sistemlerinin geliştirilmesi şeklinde dört ana başlık altında sunmuştur. Demirer vd. (2025), diğer araştırmacılarla benzer biçimde, okul yöneticilerinin TYMM'yi olumlu karşıladıklarını ve modelin getirdiği yeni dinamiklerle uyumlu çalışmaya istekli olduklarını rapor etmiştir.

Paydaş rolleri arasında en kritik aktörlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin görüşleri, TYMM uygulama sürecinin başarısında belirleyici bir rol oynamaktadır. Küçük ve Kurt (2025), öğretmenlerin TYMM'ye ilişkin görüşlerini politika nitelikleri boyutları çerçevesinde analiz etmiştir. Bulgulara göre öğretmenler, programın içeriğini özgün bulmuş, hedeflerin açık biçimde ifade edildiğini ve gerekli eğitimlerin sağlandığını belirtmiştir. Ancak araştırmacılar öğretmen görüşleri arasından modelin mevcut uygulamalarla uyuşmadığı yönündeki görüşlere de dikkat çekmiştir. Bu bulgu, geçmiş pratiklerin tamamen terk edilmesinin zaman alacağına işaret etmektedir. Katılımcı öğretmenler ayrıca uygulamada güçlü bir teşvik mekanizmasının bulunmadığını ve bu nedenle uygulayıcıların desteklenmesi açısından modelin yetersiz kaldığını vurgulamıştır. Reformları yürütme ve değişim hızının yüksek olduğunu ifade eden öğretmenler, model uygulanmaya başlandığından beri istikrarlı bir çizgide ilerlendiğini ve bu nedenle kalıcı olacağına inandıklarını belirtmiştir. Bu gözlem, öğretmenlerin TYMM'yi bir sonuç değil, sürekli gelişen ve dönüşen bir süreç olarak algıladıklarını göstermektedir.

Uzun (2025), Azerbaycan'daki Türk okullarında görev yapan ve TYMM'yi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Araştırma, her eğitim kademesinden beşer öğretmen olmak üzere toplam 15 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde yürütülmüştür. Bulgular; model deneyimleri, farkındalık düzeyleri, kademelere göre yansımalar, programın etkileri ve karşılaşılan güçlükler adlı beş ana tema altında toplanmıştır. Katılımcı öğretmenler, TYMM'nin milli kimlik inşasına katkıda bulunduğunu, öğrencileri çok boyutlu ve bütüncül bir bakış açısıyla yetiştirdiğini, alan becerilerini somutlaştırdığını, yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerini benimsediğini ve farklı okuryazarlıkları bütünleştirdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, özellikle ilkökul kademesinde farklı dil yeterliliklerine sahip öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasının okuma-yazma öğretiminde zorluk yarattığını, üst kademelerde ise farklı akademik seviyelere sahip öğrencilerin aynı sınıfta yer almasının öğrenme sürecini zorlaştırdığını işaret etmiştir. Ayrıca öğretmenler, iki ülkenin (Türkiye ve Azerbaycan) akademik takvimlerinin uyumlu olmayışından dolayı yaşanan sorunları ve beceri kazanımında süre yetersizliğini değerlendirmişlerdir. Uzun (2025) öğretmenlerin TYMM'yi uygularken değerlerin öğretilmesi noktasında daha açıklayıcı yönlendirmelere ihtiyaç duyduklarını ve bu sorunlara çözüm olarak ek kılavuz materyallerin hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Paydaş rolleri bağlamında zorlu ancak bir o kadar da kritik olan grup velilerdir. Öğretmen ve yöneticiler sistemin yürütücü parçaları iken, velilerin farklı sosyo-ekonomik ve kültürel profilleri araştırmacılar için karmaşık bir örneklem sunmaktadır. Aydın ve Yılmaz (2025), ebeveyn okulu kurs programına katılan velilerin TYMM'ye ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bulgular, velilerin model hakkında bilgi sahibi olduklarını, özellikle EDE çerçevesi ve bütüncül bakış açısını olumlu değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca veliler, TYMM'nin yetiştirmeyi hedeflediği öğrenci profiline ilişkin farkındalık geliştirdiklerini ve bu profilin benimsenmesi gerektiğini belirtmiştir. Velilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli oldukları; modelin istikrarlı uygulanmasını ve düzenli izleme çalışmalarının yapılmasını talep ettikleri saptanmıştır. Benzer şekilde, Ayyıldız Asil ve Asil (2025) tarafından yürütülen çalışmada 14 veli ile görüşülmüştür. Katılımcılar genel olarak sorumluluklarının farkında olduklarını ve sürece katılım konusunda istekli olduklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte, veliler yaygınlaştırma faaliyetlerinin yetersiz olduğunu ve aile katılımının artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca velilerin önemli bir kısmı iş yoğunluğu nedeniyle sürece aktif katılım sağlayamadıklarını belirtmiştir. Her iki çalışmanın bulguları, öğretmen ve yöneticiler üzerine odaklanan araştırmalarla birlikte değerlendirildiğinde, velilerin TYMM hakkındaki bilgi düzeyi ve sürece katılım istekliliği bağlamında farklılıklar göstermektedir. Bu durumun, araştırmaların farklı örneklem büyüklükleri ve bağlamsal koşullarla yürütülmesinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Paydaş rolleri temasında ulaşılan bulgular, veli paydaşının araştırmalarda erişilmesi en güç grup olduğunu göstermektedir. Öğretmenler ve yöneticiler profesyonel rollerinden dolayı sistemin doğal bir parçasıyken, veliler farklı iş, cinsiyet, eğitim ve sosyo-ekonomik geçmişlerden geldikleri için araştırmacılar açısından daha heterojen bir örneklem oluşturmaktadır. Bu alandaki çalışmaların çoğu nitel yöntemlerle yürütülmüş, çalışmalarda yarı yapılandırılmış formlar ve odak grup görüşmeleri gibi araçlar kullanılmıştır. Ancak Aydın ve Yılmaz (2025)'in çalışması bu açıdan diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Araştırmacılar, ebeveyn okulu kurs programı aracılığıyla velilerle etkileşim kurmuş ve bu süreç boyunca etkin biçimde bulgu toplamıştır. Program, velilerin TYMM'ye dair bilgi ve farkındalık düzeylerini artırmış; böylece çalışmanın çıktıları sadece mevcut durumu yansıtmakla kalmayıp, aynı zamanda sürecin geliştirilmesi için somut bir model de sunmuştur. Bu yönüyle Aydın ve Yılmaz'ın (2025) çalışması, başka çalışmalarda öneri düzeyinde sunulan eğitim ve yaygınlaştırma faaliyetlerinin uygulamalı bir örneğini teşkil etmektedir. Bulgular, veli paydaşının TYMM sürecine etkin katılımı için yapılandırılmış programların geliştirilmesinin önemine işaret etmiştir.

Sonuç olarak bu kategoride ele alınan bildiriler TYMM için önem arz eden farklı paydaşlara kendi bağlamlarında yaklaşarak önemli noktaları gündeme getirmişlerdir. Okul yöneticilerinin dönüşen sistem içerisindeki yükleri, öğretmenlerin uygulama noktasındaki ihtiyaçları ve velilerin süreç karşısındaki duruşu öne çıkan bulgulardan olmuştur. Bu kategorideki bulgular bütüncül bir bakış açısıyla tüm paydaşların süreçteki rollerine vurgu yapar niteliktedir.

5.13. Sınıf Yönetimi

Sınıf Yönetimi yalnızca TYMM’de değil tüm uygulamalarda önemini koruyan bir konu olmuştur. TYMM’nin bütüncül yaklaşımı içerisinde öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşime odaklanan sınıf yönetimi alanında Tablo 30’da verilen 2 bildiri analiz edilmiştir. Bu bildiriler incelendiğinde, bildirilerin öğretmenlerin fikirlerine odaklandığı görülmektedir. Araştırmacılar sınıf yönetimine ilişkin çalışmalarını sahadaki öğretmenlerden topladıkları dönütlere dayandırarak gerçekleştirmiştir. TYMM öğretim programlarının sınıf yönetimine yansımaları öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirildiğinde sınıf içi etkileşimin öğrencilerin dikkatini ve süreci yönetmek üzerinde oldukça belirleyici olduğu söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte Şengür ve Özdemir (2025) bildirilerinde, TYMM çerçevesindeki sınıf yönetimi uygulamaları ile öğrenci motivasyonunun ve derse katılımın belirgin şekilde arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Özellikle beceri temelli etkinliklerin ve oyunlaştırma yöntemlerinin öğrencilerde derse yönelik ilgi ve etkileşimi artırdığı, bu durumun öğrenme sürecine olumlu yansıdığı öğretmen görüşleriyle açıkça ortaya konmuştur. Öğretmenler, etkileşimli öğrenme ortamlarının öğrencilerin özgüven, sorumluluk ve bağımsız düşünme gibi üst düzey becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu sonuç TYMM’nin öğrenci merkezli yaklaşımının sahadaki olumlu etkisini doğrudan yansıtmaktadır.

Tablo 30

Sınıf Yönetimi Kategorisinde Tematik Analiz İçin Ele Alınan Bildiriler

No	Bildiri Başlıkları
1	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programı’nın Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi
2	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Bu kategoride ikinci olarak beceri temelli program yaklaşımının ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Çavdar ve Ayyıldız Asil (2025) çalışmasında TYMM’nin öğretim programlarında köklü değişiklikler öngörerek sınıf içi uygulamaları dönüştürmeyi hedeflediği sonucuna varmıştır. Araştırmalarda öğretmen yansıtmaları, TYMM’nin sahadaki uygulanabilirliği ve sınıf yönetimi üzerindeki etkilerine dair önemli iç görüler sağlamaktadır. Şengür ve Özdemir (2025)’in araştırmasında ilkokul birinci sınıf öğretmenleri, TYMM’nin beceri temelli ve oyunlaştırma odaklı yapısının öğrencilerin derse ilgisini artırdığını ve özgüven, sorumluluk, bağımsız düşünme gibi temel becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. Çavdar ve Ayyıldız Asil (2025) ise ortaöğretim düzeyindeki öğretmenlerin sınıf yönetiminde TYMM’nin getirdiği yeni pedagojik anlayışlara nasıl uyum sağladığını incelemiş; bu bağlamda öğretmenlerin etkin yönetim için sahip olmaları gereken nitelikleri tartışmıştır. Çalışmada öğretmenlerin kendi deneyimlerine dayalı olarak modeli değerlendirdikleri ve yansıtıcı bir bakış geliştirdikleri ortaya konulmuştur.

Her iki çalışmada da beceri temelli program yaklaşımı sınıf yönetiminde etkili pratiklerden biri olarak öne çıkmıştır. Şengür ve Özdemir'in (2025) bulgularında beceri temelli etkinliklerin öğrencilerde öğrenme isteğini artırdığı, sınıf içi disiplini olumlu etkilediği vurgulanmaktadır. Araştırmacılar çalışmalarının bulgularından hareketle beceri temelli ve oyunlaştırma etkinliklerinin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını ve böylece öğrencilerde özgüven, sorumluluk alma ve bağımsız düşünme becerilerinin geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Çavdar ve Ayyıldız Asil'in (2025) çalışması bu çerçevede, ortaöğretim öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi için pedagojik beceriler, iletişim yetkinlikleri ve öğrenci odaklı tutumlar gibi beceri temelli yetkinlikleri önemsendiğini göstermiştir.

Kongre'ye gönderilen ve sınıf yönetimini ele alan bildirilerin yoğunlaştığı üçüncü kategorinin ise program inceleme olduğu görülmektedir. Program inceleme açısından bakıldığında bu alandaki bildirilerin TYMM'nin teorik hedefleri ile uygulamadaki yansımaları arasında bir köprü kurmayı hedeflediği görülmektedir. Örneğin; Şengür ve Özdemir (2025) çalışması, öğretim programlarının sınıf içi etkililiğini öğrenci davranışları, motivasyon ve değerler eğitimi gibi çok boyutlu göstergeler üzerinden değerlendirmiş ve uygulamada karşılaşılan fiziksel yetersizlikler, materyal eksiklikleri gibi sorunlara dikkat çekmektedir. Çavdar ve Ayyıldız Asil (2025) ise öğretmenlerin TYMM'ye ilişkin genel tutumlarını ve karşılaştıkları yönetsel sorunları belirleyerek, programın sahadaki uygulanabilirliğine yönelik eleştirel bir çerçeve sunmaktadır. Her iki araştırma da programın güçlü ve zayıf yönlerine dair öğretmen temelli değerlendirmelerle TYMM'ye dair bütüncül bir inceleme imkânı sağlamıştır.

Eğitim teknolojilerinin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi de çalışmalarda dikkat çeken bir odak noktası olarak öne çıkmaktadır. Araştırmalarda görsel-işitsel materyallerin dikkat süresini artırdığına ancak aşırı teknoloji kullanımının disiplin sorunlarına yol açabileceğine değinilmiştir. Ayrıca TYMM'nin önerdiği yeni öğretim yaklaşımlarının dijital yeterlik gerektirdiği ve öğretmenlerin bu konuda desteklenmesinin önemi ortaya koyularak, teknolojinin sınıf yönetimindeki rolü değerlendirilmiştir. Örneğin, Taşkıncan (2025) tarafından yürütülen çalışmada, oyun temelli öğretim modeli ile teknoloji entegrasyonunun sınıf yönetimine etkileri incelenmiştir. Bulgular, oyun temelli öğretim uygulamalarının öğrencilerin derse ilgisini artırarak aktif katılım ve akran etkileşimi yoluyla sınıf yönetimine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Öğrenciler yalnızca bilgi alan değil, bilgiyi yorumlayan, paylaşan ve uygulayan aktif katılımcılar hâline gelmiş; bu durum sınıf içi disiplinin güçlenmesine ve dikkat dağınıklığı yaşayan öğrencilerin derse daha kolay uyum sağlamasına katkı sağlamıştır. Ayrıca oyun temelli sunumlar ve görsel-işitsel materyaller, öğrenme ortamını daha etkileşimli ve ilgi çekici hâle getirerek sınıf yönetimini kolaylaştıran önemli araçlar olarak öne çıkmıştır. Ancak Taşkıncan (2025), bu entegrasyonun etkili olabilmesi için teknolojinin planlı ve pedagojik amaçlara uygun biçimde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

TYMM çerçevesinde teknoloji entegrasyonu ve değerler eğitimiyle desteklenen sınıf içi uygulamaların, öğrenme ortamını daha nitelikli hâle getirirken, kalabalık sınıflar, fiziki yetersizlikler, materyal eksiklikleri ve veli ilgisizliği gibi faktörlerin modelin etkilerini sınırlandırdığına işaret edilmiştir. Bu nedenle sınıf mevcutlarının azaltılması, hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin pedagojik becerilerinin güçlendirilmesi, değerler eğitiminin aile-okul iş birliğiyle desteklenmesi ve teknolojinin dengeli biçimde kullanılmasının sürdürülebilir ve etkili bir sınıf yönetimi için kritik öneme sahip olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bireysel farklılıklarını gözeten, etkileşimi teşvik eden ve disiplin süreçlerini olumlu yönde şekillendiren uygulamaların yaygınlaştırmasının TYMM'nin hedeflediği dönüşüm sürecine doğrudan katkı sağlayacağı da belirtilmiştir.

Sonuç olarak az talep gören bir kategori olsa da Sınıf Yönetimi kategorisi sınıf yönetimi ile ilgili pek çok önemli noktaya dikkat çekmiştir. Öğrencilerin ilgi durumunun sınıf yönetimi dinamikleri üzerinde etkili olmasından hareketli görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin ilgisini arttıracak noktalarının altı çizilmiştir. Bu kategoride sınıf yönetimine farklı pedagojik yaklaşımların, iyi uygulamaların ve dijital kullanımın örneklenmesi söz konusu iken materyal ve fiziki kapasite geliştirme ihtiyacının da önemine vurgu yapılmıştır.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

1.Uluslararası Eğitim Kongresi kapsamında gönderilen 101 sözlü ve 25 poster bildiri; içeriklerine, ana mesajlarına ve konularına göre farklı kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir. Kongre'nin teması TYMM olduğundan, bildirilerde modelin etkili uygulamasına yönelik çok yönlü tespitler ve öneriler ortaya konmuştur. Tüm kategoriler incelendiğinde, öğretmenlerin TYMM'nin getirdiği yeni bakış açısını eğitim uygulamalarına etkin biçimde yansıtabilmeleri için destek ihtiyacına yönelik önerilerin yoğunlukta olduğu öne çıkmaktadır. Ayrıca sürecin diğer paydaşlarının (okul yöneticisi ve veli) sürece daha aktif katılımı ihtiyacı da vurgulanmıştır. TYMM; öğrencinin bütüncül gelişimini merkeze alması ve programlar arası bileşenlerle desteklenen çok boyutlu yapısı ile kendinden önce yürürlükte olan eğitim modellerinden pek çok noktada ayrılır. Programların temel yaklaşımındaki büyük değişimin, paydaşlar için alışlagelen uygulamaları dönüştürmek noktasında ilk etapta zorlayıcı olabileceğinin öngörmek gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin yeni programları anlamaya ve uygulamaya yönelik olarak desteklenme ihtiyacı birçok bildiride öne çıkan önerilerdendir. Bu bölüm iki tür analizden faydalanılarak elde edilen önerilerin özetlenmesinden oluşmaktadır. Bu bölümde yapılan analizler sonucu derlenen öneriler şu başlıklar altında sunulmuştur: öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğretim uygulamalarının çeşitlendirilmesi, becerilerin programlar içerisindeki dağılımı, programlarda açıklık ve anlaşılabilirlik, eğitim materyali geliştirme, farklılaştırma ve zenginleştirme, teknolojik altyapının güçlendirilmesi ve eğitim paydaşlarının katılımı şeklinde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinin Desteklenmesi

Bildirilerde öğretmenlerin programların sunduğu yenilikleri uygulamaya dönüştürebilmesi için hizmet içi eğitimlerle ya da hazırlanacak kılavuzlarla desteklenmesi önerilmiştir (Kabapınar ve Tekin, 2025; Koçak, Tülüce, Kahraman, 2025; Özdemir, 2025; Sezgin Salkaya vd., 2025; Seyyar ve Aydın, 2025; Variyenli ve Çıtak, 2025; Gözübüyük Tamer, 2025; Yüceer, 2025; Çetin ve Bozarslan 2025; Güzel Kayaalp, 2025). Öğretmen eğitimleri planlanırken, öğretmenlerin uygulama örneklerini içeren eğitimlerle desteklenmesi (Ademoğlu, 2025; Doğu ve Koçer, 2025; Piri vd., 2025) ve yeni uygulamaya konulan TYMM öğretim programlarını destekleyici eğitimlerin yaygınlaştırılması (Uzun, 2025; İçen, 2025 ve Gültekin, 2025) öne çıkan öneriler olmuştur. Özellikle TYMM öğretim programlarının önemli bileşenlerinden olan biçimlendirici değerlendirme konusunda uygulamalı öğretmen eğitimlerinin artırılması, çok sayıda bildiride öneri olarak yer almıştır (Can ve Çiftçi, 2025; Çöl vd., 2025; Kahraman, 2025).

Programın bu boyutunun yanı sıra Selek (2025) sosyal-duyuşsal öğrenme becerileri ile ilgili öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitimlerin yaygınlaştırılması gerektiğini belirtirken Bayburt (2025) öğretmenlere dijital ve küresel vatandaşlık konusunda uygulamalı eğitim etkinlikleri düzenlenmesi gerektiğini işaret eder. Bilen ve Türkez (2025) öğretmenler için değerler eğitimi odaklı mesleki gelişim programları düzenlenmesini, Çavdar ve Ayyıldız Asil (2025), programların etkili biçimde uygulanabilmesi için öğretmenlere pedagojik yaklaşımlar, sınıf yönetimi stratejileri ve değer temelli eğitim konularında verilen eğitimlerin daha da uygulamaya yönelik hale getirilmesini önermiştir.

Öğretmenlerin gelişimine destek olacak hizmetiçi eğitimlerin içeriğinin zenginleştirilmesi ve yoğunluğunun arttırılmasının yanı sıra, öğretmenlere yönelik eğitici materyaller hazırlanması da öne çıkan öneriler arasındadır. Ünal Solmaz ve Yalvarıcı (2025) öğretmenler için etkinlik temelli kılavuzlar geliştirilmesi önerisinde bulunurken, Mengi Us ve Taşkın Ekici (2025) öğretmenlerin uygulamalı öğrenme alanlarının yaygınlaştırılması ve bu konuda materyal sağlanması yoluyla desteklenmesini önermiştir. Bildirilerde özel olarak branş bazlı eğitimlerin içeriklerine yönelik öneriler de yer almaktadır. Koşar (2025) söz varlığı dosya uygulamasının Türkçe dersi öğretmen eğitimlerinde tanıtılmasını önerirken, Kıvrak ve Babaç (2025) öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerin branşlarına ait özel ihtiyaçlar ve mevcut durum göz önüne alınarak arttırılmasını önermiştir. Tan Bayar ve Şahin (2025) okul öncesi öğretim programlarını finansal okuryazarlık yönüyle ele aldıkları çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim programlarına okuryazarlık becerilerini destekleyecek konuların ağırlığının arttırılmasını önermişlerdir. OECD 2030 Öğrenme çerçevesiyle TYMM'yi analiz ettiği çalışmasında Tulan (2025) öğretmen eğitimlerine değer temelli öğretim, disiplinler arası yaklaşım, küresel yeterlilikler ile hem bilişsel hem de duyuşsal çıktılara yönelik ölçme-değerlendirme stratejilerinin entegre edilmesinin önemini vurgulamıştır. Doğu ve Koçer (2025) öğretmen görüşlerini derledikleri çalışmalarında okul temelli danışman öğretmenler, rehberlik ekipleri ya da çevrim içi destek ağları aracılığıyla öğretmenlere yeni modelin uygulaması ile ilgili sunulan rehberlik hizmetinin arttırılmasını önermişlerdir.

Öğretmen eğitimlerine yönelik önerilerin yer aldığı bildirilerde öne çıkan bir diğer boyut da eğitim içeriklerinin TYMM öğretim programlarının temelinde yer alan öğrenci merkezli anlayışa uygun biçimde güncellenmesi olmuştur. Gemici ve Evni (2025) öğretmenlere yönelik TYMM'nin öğrenci merkezli ve değer odaklı yaklaşımı ile ilgili farkındalık artırıcı çalışmaların yapılmasını önerirken, benzer şekilde Şengür ve Özdemir (2025) öğretmenlere öğrenci merkezli yaklaşımları destekleyecek uygulamalı hizmet içi eğitimler verilmesini önermişlerdir. Arslankara (2025) öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca teknik bilgi değil, fronesis (pratik bilgelik) ve etik duyarlılık kazandıracak biçimde yeniden yapılandırılmasını önermiştir. Ayrıca öğretmen eğitimlerinin öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına (mesleki tecrübe, akademik kıdem vb.) uygun olarak farklılaştırılması yine bildirilerde yer alan öneriler arasındadır. (Bağrıaçık vd., 2025). TYMM öğretim programlarının doğasına uygun öğrenme ve öğretme modellerinin kullanımı ile ilgili araştırmalarda, söz konusu yöntemlerin uygulanmasında öğretmen eğitimlerine yönelik öneriler öne çıkmıştır (Çillik ve Bayrak, 2025). TYMM'ye uygun bir modellerden biri olan Harezmi Eğitim Modelini akran zorbalığı ile mücadele konusunda ele alan Akyıldız ve Yıldız (2025) ve Dursun vd. (2025) sınıf ortamında, öğretim programlarının sosyal ve duygusal öğrenme hedefleriyle birleştirme konusunda öğretmenlere destekleyici eğitimlerin sağlanmasını önermiştir.

Öğretmen eğitimlerine yönelik önerilerin yer aldığı bazı bildirilerde öğretmenlerin çağın teknolojik gerekliliklerine ve yeni eğitim trendlerine adaptasyonu için desteklenmeleri gerektiği vurgusu yapılmıştır. Baki (2025) ve Gözübüyük Tamer (2025) öğretmen ve öğrencilerin dijital içerik üretme kapasitelerinin artırılmasını, Asil ve Ayyıldız Asil (2025) öğretmenlerin dijital ve küresel vatandaşlık farkındalığını artıracak hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılmasını, Güçer (2025) öğretmenlerin STEM konusunda yeterliliklerinin artırılmasını önerirken, Nasırcı vd. (2025) öğretmenlere yapay zekâ okuryazarlığı, epistemolojik farkındalık ve yapay zekâyı destekleyici (ikame edici değil) bir araç olarak konumlandırma becerilerinin kazandırılmasını, Taşkesen ve Yeter (2025) öğretmenlerin dijital yeterlilikleri ve yapay zekâ okuryazarlık düzeylerinin artırılması ile ilgili hizmet içi eğitim programlarının yeniden yapılandırılmasını önermiştir. Asya eğitim sistemleri ile TYMM'yi karşılaştıran çalışmasında Erdal (2025) ülkemizde standartlaşmış öğretmen yeterlilik sınavı olmasını ve bu sınavın düzenli aralıklarla güncellenen atölye ve sertifika programlarıyla desteklenmesini önermiştir.

Öğretmenlerin desteklenmesine yönelik öneriler arasında öne çıkan bir diğer alan da vatandaşlık eğitimidir. Eren (2025) öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi konusundaki yeterliliklerini güçlendirmek amacıyla mesleki gelişim programlarına katılımlarının teşvik edilmesini önermiştir. Bildirilerde ayrıca öğretmenlere sunulacak desteğin, kıdem, bağlamsal koşullar ve bölgesel farklılıklar dikkate alınarak farklılaştırılması gerekliliğini vurgulanmıştır (Taşkın Ekici ve Kocagül Sağlam, 2025). Bunun yanı sıra, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla lisansüstü eğitim almalarının teşvik edilmesine yönelik öneriler de dikkat çekmektedir (Çıtak vd., 2025; Yüceer, 2025). Sonuç olarak TYMM'nin uygulanmasında çok önemli bir role sahip olan öğretmenlere ihtiyaç hissettikleri konularda mesleki gelişim için imkanlar sağlanması modelin başarılı uygulanması için önemi vurgulanmıştır.

Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları

TYMM'nin bütüncül eğitim anlayışının en önemli bileşenlerinden biri ölçme ve değerlendirmeye bakış açısıdır. Modelde somut ve gözlemlenebilir öğrenme kanıtlarıyla ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha nesnel ve açık hâle getirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda problem çözmeye dayalı, durum, süreç ve sonuç temelli, çok boyutlu bir ölçme ve değerlendirme ön görülmektedir. Ayrıca modelin etkinliğinin gözlemlenebilmesinde ölçme değerlendirmenin doğru yapılması önem arz etmektedir. Bildirilerde biçimlendirici ölçme yaklaşımıyla TYMM'yi uygulayanlar ölçme sürecinin farklı boyutlarını ele almış, süreç temelli ölçme ve farklı ölçme enstrümanlarını incelemiştir. Ancak beceri çerçevesinin programın tüm boyutlarına nüfuz eden bir yapıya sahip olduğu göz önünde bulundurulursa, ölçme değerlendirme alanında da becerilerin ölçülmesine yönelik uygulamaların geliştirilmesinin uygulayıcılar açısından önemli bir gereklilik olduğu belirtilmiştir.

Becerilere yalnızca öğrencilere öğretilmesi gereken öğrenme çıktıları olarak değil, süreç içerisinde öğretmenlerin modellemesi gereken bir yetkinlik olarak bakıldığında, ölçme alanında uygulayıcıların karşılaştıkları durumun daha iyi anlaşılabilmesi belirtilmiştir. Bu bulgu uygulayıcıların bu alanda neden desteklenme ihtiyacı duyduklarına dair araştırmacılara önemli fikirler sunmaktadır. Bazı bildirimlerde becerilerin ölçülmesine yönelik araçlar geliştirilmesi önerilirken (Selek, 2025), bazılarında (örn. Kıvrak ve Babaç, 2025; Gözübüyük Tamer, 2025) ölçme ve değerlendirme sisteminin, beceri temelli eğitim anlayışına göre yeniden yapılandırılması gerektiği belirtilmiştir. Doğan ve Aydın (2025) ve Acar (2025) ise öğrencilerin deneyimlerinin TYMM’de tanımlanan becerilerle ilişkilendirilmesine yönelik rehberlik ve ölçme sistemlerinin geliştirilmesini önermiştir. Kongre’de sunulan bildirimlerde becerilerin yanı sıra değer kazanımının gözlemlenmesine yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesini tavsiye edilmiştir. Özdemir (2025) değer kazanımlarını izleyebilmek için nitel gözlem formları, performans temelli görevler, öz değerlendirme araçları veya söz konusu değere ilişkin ölçekler geliştirilmesini önerirken Bilen ve Türkez (2025) öğrenci merkezli yöntemlerle değerlerin kazandırılması için aktif katılımı teşvik eden ölçme-değerlendirme araçlarının etkin kullanılmasının önemini vurgulamıştır.

Bildirimlerin içerik analizi sonucu öne çıkan bir diğer başlık ölçme ve değerlendirme pratiklerinin uygulama aşamasını kolaylaştıracak şekilde çeşitlendirilmesidir. Eren (2025) yurttaşlık eğitiminin ölçülmesine yönelik geçerli araçların geliştirilmesini önerirken, Sönmez ve Kaplan (2025) alternatif değerlendirme araçlarının yaygınlaştırılmasını ve böylece ölçme sürecinde sağlanan adalet ve çok yönlülüğün desteklenmesini önermiştir. Doğan ve Aydın (2025) ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğretmen eğitimlerinin çeşitlendirilmesi, yerleştirilmiş araçların geliştirilmesi, okul temelli esnek stratejilerin desteklenmesi ve öğrenci merkezli yaklaşımların yaygınlaştırılması gerektiğini vurgulamıştır. Son olarak Erden (2025) ilkokullardaki öğrenci gelişim raporlarının daha anlaşılır ve gündelik dille hazırlanmasını tavsiye etmiştir.

Ölçme ve değerlendirme aktivitelerinin içeriğinin zenginleştirilmesine yönelik bulguların bir kısmı ölçme ve değerlendirmenin daha fazla dijitalleşmesine dair tavsiyeler içermektedir. Temur (2025) farklı öğretim programlarının kapsayıcı ölçme ve değerlendirme ilkeleri açısından incelenmesini, ders kitaplarına alternatif ölçme araçlarının yansıtılmasını ve yapay zekâ gibi dijital teknolojilerin kapsayıcı değerlendirme süreçlerinde etkin kullanılmasını ve Koçak vd. (2025) ölçme ve değerlendirme sistemlerinin dijitalleştirilmesini önerirken, Variyenli ve Çıtak (2025) ve Çöl, Demir ve Şahin (2025) dijital araçların değerlendirme sürecine entegrasyonu ve biçimlendirici değerlendirme kültürünün desteklenmesini önermiştir. Ayrıca Kaymakçı Üstüner ve Erdoğan (2025) ülkemizdeki ölçme ve değerlendirme sisteminde doğrulama ve ispat odaklı soruların ağırlığının kademeli olarak artırılmasının, Alkan vd. (2025) politika yapıcılarının ve okul liderlerinin biçimlendirici değerlendirmeyi sistematik biçimde yaygınlaştıracak stratejiler geliştirmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile ilgili öne çıkan bir diğer öneri ölçme uygulamalarında beklentinin açıkça ifade edilmesi ve sade ifadeler tercih edilmesidir. Araştırmacılar özellikle ölçme değerlendirme sürecindeki bazı pratiklerde (performans ödevleri, değerlendirme formları gibi) terminolojinin sadeleştirilmesinin önemini vurgulamışlardır. Kahraman (2025) öğrencilere verilen performans görevleri öncesinde örnek çalışmalarla beklentilerin açıkça ortaya konmasını, değerlendirme kriterlerinin sade, anlaşılır ve öğrenci düzeyine uygun şekilde yapılandırılmasını ve süreç içinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenci geri bildirimleri dikkate alınarak dinamik biçimde güncellenmesini vurgularken, Piri vd. (2025) ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanılan araçların sadeleştirilmiş, anlaşılır ve öğrenci düzeyine uygun örneklerle desteklenmiş biçimde öğretmenlere sunulmasının önemini vurgulamıştır.

Bu kategoriye ait bildiriler bütüncül olarak değerlendirildiğinde, TYMM'nin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin güçlü kavramsal çerçevesinin sahaya tam anlamıyla yansıyabilmesi için uygulanabilirlik boyutunda destekleyici adımlara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bulgular; becerilerin, değerlerin ve sosyal-duygusal gelişimin ölçülmesine yönelik araç ve stratejilerin çeşitlendirilmesinin zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Dijital teknolojilerden yararlanan, süreç odaklı ve çok boyutlu değerlendirme yaklaşımlarının yaygınlaştırılması; hem nesnel ve izlenebilir öğrenme kanıtlarının elde edilmesini hem de kapsayıcı bir değerlendirme kültürünün gelişmesini sağlayacaktır. Bununla birlikte, ölçme araçlarının sadeleştirilmesi ve öğrencinin gelişim seyrini takip etmeye imkân veren biçimlendirici değerlendirme pratiklerinin sistematik biçimde güçlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlere yönelik uygulama odaklı mesleki gelişim desteği, okul temelli esnek stratejiler ve yerleştirilmiş ölçme araçlarının geliştirilmesi de sürecin başarısında kritik rol oynamaktadır. Tüm bu bulgular, TYMM'nin ölçme ve değerlendirme yaklaşımının, modelin bütüncül öğrenme anlayışını sahada görünür kılma potansiyeline sahip olduğunu; ancak bu potansiyelin hayata geçirilebilmesi için uygulayıcıyı güçlendiren yapısal, pedagojik ve teknolojik desteklerin eş zamanlı olarak geliştirilmesinin önemli olduğunu göstermektedir.

Öğretim Uygulamalarının Çeşitlendirilmesi

Kongrede sunulan bildirilerde önerilerin yoğunlaştığı bir başka konu da TYMM öğretim programlarının farklı boyutlarının ve uygulamalarının çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi ile ilgilidir. Sağlam (2025) TYMM'nin öngördüğü eğitim politikalarının birçok yönüyle küresel eğilimlerle uyumlu olduğunu vurgulayarak, öğrenci merkezli aktif öğrenmenin teşvik edilmesi, öğretmen eğitiminin geliştirilmesi, okul-işletme iş birliklerinin artırılması ve kariyer rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi gibi saha uygulamaları ile güçlendirilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Piri vd. (2025) farklı düzeydeki öğrenciler için; görevlerin, ödevlerin ve öğretim süreçlerinin çeşitlendirilmesini ve öğretmenlere farklılaştırma stratejileri ile ilgili örnek etkinlikler ve uygulamalı kılavuzlar sunulmasını önermiştir.

Bazı bildirilerde dijitalleşme ve yapay zekâ entegrasyonu, zenginleşmenin önemli bir aracı olarak öne çıkarılmaktadır. Örneğin Baki (2025) Z-kitap içeriklerinin oyunlaştırma teknolojileriyle desteklenmesi, bireyselleştirme ve farklılaştırmayı artıracak biçimde geliştirilmesini vurgularken, İçen (2025) Türkiye'nin fen bilimleri programlarında yapay zekâ kullanımının açık ve yapılandırılmış biçimde yer alması gerektiğini belirtmiştir. Bodur (2025) ise disiplinler arası yaklaşımları içeren dijital oyun tabanlı uygulamaların ders içeriklerine entegre edilmesini önerirken, Aslankara (2025), informal muhakeme örüntülerinin eğitim içeriklerine entegre edilmesinin ve yapay zekâ okuryazarlığının etik perspektifle birlikte geliştirilmesinin gerekliliğine dikkat çekmiştir. Sezgin Salkaya vd. (2025) TYMM'nin uygulanabilirliğini güçlendirmek amacıyla UNESCO, OECD gibi uluslararası kuruluşlarla stratejik iş birlikleri kurulmasının öneminin altını çizerek, dijital okuryazarlık ve STEM odaklı etkinliklerle ders içeriklerinin zenginleştirilmesini önermiştir.

Çeşitlendirme ve zenginleştirmeye dair önerilerin öne çıktığı bir başka boyut ise eğitim araç ve gereçleridir. Bu bağlamda Yıldırım, Durmuş ve Yaman (2025) öğretmenlere EBA üzerinden sağlanan farklılaştırma materyallerinin arttırılması ve çeşitlendirilmesini ve uluslararası iyi örneklerden uyarlamalar yapılmasını önerirken, Küçük (2025) hazırlanacak ders kitaplarının okunabilirlik ölçütlerine göre incelenmesi ve öğrencilerin yaş seviyelerine uygun içerikler geliştirilmesinin önemini vurgulamıştır. Bazı bildirilerde eğitim materyallerinin yanı sıra TYMM'nin programlar arası bileşenleri içeren boyutlarının çeşitlendirilmesine yönelik öneriler yer bulmuştur. Özgür (2025) ders kitapları hazırlanırken yer verilen değerlerin çeşitlendirilmesinin önemine dikkat çekerken, Acar (2025) program içeriklerinin girişimcilik, liderlik ve yenilikçilik becerilerini destekleyecek şekilde zenginleştirilmesini tavsiye etmiştir.

Ders içeriklerinin çeşitlendirilmesine yönelik öneriler içeren araştırmalara bakıldığında; Yılmaz (2025) Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı etkinliklerinde yöntem çeşitliliğinin artırılması, Temiz ve Yaman (2025) Fen bilgisi ders kitaplarında yer alan bilgilerin çalışmalarına ilişkin görsellerin çoğaltılmasını, disiplinler arası etkinliklerin daha da yaygınlaştırılmasını ve öğrencilerin farklı kaynaklara yönlendirilmesi önermişlerdir. Pelen (2025), bazı bilgisayar yazılımlarının kullanımının matematik derslerinde yaygınlaştırılmasını önerirken Çillik ve Bayrak (2025) etkinliklerde temel matematiksel kavramların daha sıklıkla kullanılması ve bağlamsal unsurların daha geniş ele alınmasını tavsiye etmiştir. Sarıyıldız ve Çelebi (2025) öğrencilerin düşünme becerisi bileşenlerinin desteklenmesine yönelik öğretim uygulamalarının çeşitlendirilmesini, Zengin ve Karkan (2025) okuma-yazma öğrenme süreçlerine yönelik stratejilerin çeşitlendirilmesini, Koşar (2025) söz varlığı dosyası uygulamasının her sınıf kademesinde temel bir öğretim bileşeni olması gibi tavsiyeler öne sürmüştür. Dikkat çeken bir çeşitlendirme ve zenginleştirme önerisi de yurt dışındaki Türk okulları ile ilgilidir. Uzun (2025) bu okullarda farklı dil seviyelerine sahip öğrenciler için uyarlanmış materyallerin geliştirilmesinin önemini belirtmiştir.

Kongre kapsamında yer alan bazı bildirilerde çeşitli eğitim modellerinin ve uygulamaların, eğitim pratiğinde yer bulmasının olumlu etkileri ortaya konulmuş ve önerilmiştir. Avan ve Doğanay (2025) STEM eğitiminin öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan üretim temelli ve süreç odaklı bir öğretim modeli olan React Modeli gibi yapılarla desteklenebileceğini belirtmiştir. Ayrıca Harezmi Eğitim Modeli uygulamalarında elde edilen tecrübelerin incelendiği araştırmalarda, modelin tüm okullarda uygulanacak şekilde yaygınlaştırılması önerilmiş ve TYMM'nin ön gördüğü erdemli insan yetiştirme hedefine yönelik olumlu katkıları üzerinde durulmuştur (Köksalan Sanchezpena vd., 2025). Güneş vd. (2025) öğrenci koçluğu uygulamasının başta özel yetenekli öğrenciler olmak üzere ortaokul 8. sınıflara ve lise öğrencilerine yönelik yaygınlaştırılmasının önemine vurgu yapmıştır. Arıkan Top (2025) kimya dersi öğretim programlarını ele aldığı çalışmada, uluslararası bir diploma programı olan IB'nin deneysel uygulamalarının TYMM'nin içeriğine daha fazla entegre edilmesinin gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Bu kategoriye ait bildiriler genel olarak değerlendirildiğinde, TYMM'nin program içeriği ve öğretim uygulamalarının çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesinin, modelin hem beceri temelli hem de değer odaklı yapısını sahada güçlendirecek temel bir gereklilik olduğu görülmektedir. Bulgular; farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin, dijital teknolojilerin ve disiplinler arası yaklaşımların etkin biçimde kullanılması sayesinde öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlanacağını ve üst düzey düşünme becerilerinin destekleneceğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin uygulama süreçlerinde yol gösterici materyal ve örnek etkinlik ihtiyacının devam ettiği; öğrenme ortamlarının farklı öğrenci profillerine uyarlanması daha sistematik stratejilerin geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Uluslararası eğitim modelleri ile yapılan karşılaştırmalar, TYMM'nin küresel eğilimlerle yüksek düzeyde örtüştüğünü gösterirken, dijitalleşme, yapay zekâ okuryazarlığı, girişimcilik ve liderlik gibi alanlarda programların zenginleştirilmesine duyulan ihtiyaç da ortaya koymaktadır. Ayrıca yurt dışındaki Türk okullarında ve farklı bağlamlarda modelin etkin uygulanabilmesi için uyarlanmış içerik geliştirilmesinin altı çizilmiştir. Tüm bu bulgular, TYMM'nin esnek, yenilikçi ve çok boyutlu anlayışının eğitim ortamlarında daha güçlü karşılık bulabilmesi için öğretim materyallerinin, yöntemlerinin ve içerik bileşenlerinin çeşitlendirilmesine yönelik çalışmaların eş zamanlı olarak desteklenmesinin kritik önem taşıdığını göstermektedir.

Becerilerin Programlar İçerisindeki Dağılımı

TYMM'nin öne çıkan özelliklerinden birisi beceri temelli olması ve eğilimlerin uygulama sürecine nasıl yansıdığıdır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninde ifade edildiği üzere öğrencilerin bütüncül bir bakış açısıyla farklı becerilerin işe koşularak yetiştirilmesi ana amaçlardan biridir. Becerilerin programlardaki ve hazırlanan eğitim materyallerindeki dağılımına yönelik çok sayıda bulgu ile ortaya konulmuştur. Araştırmacılar becerilerin hangi programda ne oranda yer aldığına, hangi etkinliğin hangi beceri ile örtüştüğüne odaklanmışlardır. Bu yaklaşım yalnızca beceri temelli programı anlama açısından değil aynı zamanda becerilerin öğretilmesi noktasında da önemli olarak görülmüştür.

Becerilerin dağılımı ile ilgili bir çalışma örneği olarak Çetin ve Bozarslan (2025) Fizik Dersi Öğretim Programındaki eğilimlerin farklı sınıfların öğretim programlarında farklı sayılarda yer aldığını belirlemiş ve dengeli dağılımın önemini altını çizmiştir. Yılmaz (2025) 3. ve 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarında özellikle üst düzey bilişsel becerilere daha fazla odaklanılması gerektiğinin altını çizmiştir. Benzer şekilde Aşut Önal (2025) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını dijital, sosyal-duygusal ve kariyer odaklı becerilerin dağılımı açısından ele almış ve programların beceriler yönüyle dengeli ve kapsayıcı olmasının önemini belirtmiştir. Karaaslan (2025) Matematik Dersi Öğretim Programında geometri temalarının tema isimleri ve içerik uyumlarını incelemiş ve tema isimlerinin güncellenmesini önermiştir. Sarıyıldız ve Çelebi (2025) Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programlarında bazı matematiksel düşünme becerilerine bazı sınıf seviyelerinde daha fazla yer verilmesini önermiştir. Modeli vatandaşlık eğitimi açısından ele alan çalışmasında Eren (2025) öğretim programlarının yerel ve evrensel vatandaşlık değerleriyle dengeli biçimde yapılandırılmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Becerilerin dağılımının araştırıldığı bir diğer alan ders kitapları olmuştur. Farklı sınıf seviyelerinde farklı derslerin kitapları üzerinde araştırma yapan yazarlar bazı kitaplarda becerilerin örtük olduğunu ve daha ön plana getirilebileceğini ifade ederler. Örneğin, Çevik ve Geçici (2025) değerlerin kitaplarda daha belirgin hâle getirilmesi, eyleme dönük örneklerle desteklenmesi ve tüm temalarda yer almasını gerektiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Ertuğrul (2025) 5. sınıf fen bilimleri kitabında belirtilen değerlerin dengeli dağılımının sağlanmasını, Özgür (2025) de Türkçe birinci sınıf ders kitaplarındaki temalara ve metin türlerine göre dengeli dağılımın sağlanmasının önemine vurgu yapmıştır. Son olarak Çillik, Bayrak ve Sağlam Kaya (2025) 5. Sınıf matematik ders kitaplarında istatistiksel okuryazarlık bileşenlerine farklı ünitelerde de yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu bulgular, beceri temelli yaklaşımın TYMM'nin başarısında belirleyici bir rol oynadığını açık biçimde ortaya koymaktadır. Becerilerin öğretim programlarında, eğitim materyallerinde ve sınıf içi uygulamalarda dengeli ve görünür biçimde yer alması; yalnızca akademik yeterliklerin değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal-duygusal, etik ve yaşam becerilerinin gelişimini güvence altına almaktadır. Dolayısıyla beceri temelli yaklaşımın tüm derslere tutarlı biçimde entegre edilmesi, modelin bütüncül öğrenme vizyonunun sahada karşılık bulması ve geleceğin yetkin bireylerinin yetiştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir.

Programlarda Açıklık ve Anlaşılabilirlik

TYMM farklı ve yenilikçi bir eğitim modeli olması nedeniyle kendinden önceki eğitim modelinin gerektirdiği pratiklerden ayrılmaktadır. Bu durum her ne kadar heyecan ile karşılanırsa da uygulayıcıların zorlandıkları noktalar da söz konusu olabilmektedir. Öğretmenlerin programların dilini ne kadar anlayabildiği bildirilerde sıklıkla yer alan konulardan biri olmuştur. Bu kapsamda Zengin ve Karkan (2025) Türkçe dersi öğretim programının dilinin sadeleştirilmesini, Koçak vd. (2025), Zengin ve Karkan (2025), programlardaki ifadelerin yer yer akademik kaldığını ve daha geniş bir kitleye ulaşılabilmesi için bu dilin açık ve anlaşılır olması gerektiğini belirtmiştir. Taşdelen vd. (2025) özellikle eleştirel değerlendirme ve dijital içerik üretimi gibi üst düzey becerilerin ders kitaplarında daha açık ve üretim odaklı yönergelerle yapılandırılmasını tavsiye etmişlerdir. Benzer şekilde Piri vd. (2025) fen bilimleri öğretim programındaki bazı soyut ve karmaşık konuların öğrencilerin gelişim düzeyinin üzerinde kalabileceğine işaret ederek konuların öğrenci düzeyine uyarlanması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Kıvrak ve Babaç (2025) eğitim içeriklerinin sadeleştirilmesi için, okul temelli uygulamalar yapılmasını, Seyyar ve Aydın (2025) program uygulamalarının öğretmenlerin iş yükünü artırmayacak şekilde hafifletilmesini ve uygulamalar için yapılan zaman yönetiminin gözden geçirilmesini önermiştir.

Eğitime farklı bir bakış açısı getirmeyi amaçlayan TYMM'nin dilinin açık, anlaşılır ve yalın olması; öğretim programlarının sahadaki tüm paydaşlar tarafından doğru şekilde yorumlanması ve uygulamaya etkin biçimde aktarılması açısından kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin öğrenme çıktılarını, yöntem ve teknik önerilerini ve ölçme beklentilerini açık bir biçimde kavraması, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha erişilebilir hâle getirecektir. Aynı zamanda ailelerin ve okul dışı paydaşların eğitim sürecine bilinçli katılımını kolaylaştırarak programın tüm bileşenlerinin aynı hedef doğrultusunda hareket etmesini sağlayacaktır. Bu nedenle dil kullanımındaki sadelik, TYMM'nin bütüncül eğitim vizyonunun hayata geçmesinde temel bir destekleyici unsur olarak değerlendirilmektedir.

Öğretim Materyali Geliştirme

TYMM ile eğitim programlarında öne çıkan en önemli yeniliklerden biri, öğrenme süreçlerini daha etkin ve kalıcı hale getirecek materyallerin geliştirilmesine olanak sağlayacak altyapıyı sunmasıdır. Programın sunduğu esneklik, öğrenci merkezli yaklaşım ve beceri temelli kazanımlar, öğretim materyallerinin de bu doğrultuda güncellenmesini beraberinde getirmiştir. Ancak bu güncellenme öğretmenlerin bu materyalleri etkin kullanabilmeleri için desteklenme ihtiyacını da doğurmuştur. Bu ihtiyaç Kongre kapsamında sunulan bildirilerdeki bulgulara yansımıştır. Bu bağlamda programların beceriler boyutunun daha etkili uygulanabilmesine yönelik öneriler öne çıkmaktadır. Kıvrak ve Babaç (2025) beceri temelli programın uygulanmasını destekleyici örnek plan ve materyaller geliştirilmesini, Selek (2025) sosyal-duyuşsal öğrenme becerilerini geliştirecek örnek etkinlikler ve öğretim materyalleri tasarlanmasını önermişlerdir.

Ders kitaplarının geliştirilmesine yönelik önerilere bakıldığında; Kedek (2025) ders kitaplarının okuduğunu anlamayı etkileyen etmenler göz önüne alınarak gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Kaya (2005) Ortaokul Matematik 5. sınıf ders kitabı içeriklerinin öğrencileri daha aktif kılacak ve ilgilerini çekecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Şenel (2025) ders kitaplarında iklim adaleti ve çevre etiği konularına daha fazla yer verilmesine işaret ederken, Kabapınar ve Tekin (2025) Kimya Dersi Öğretim Programını ele aldıkları çalışmalarında, ders kitabının etkinlik ve yazım dili açısından sadeleştirilerek revize edilmesine, farklı seviyelerdeki öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına uygun çeşitlendirilmiş etkinlik kitaplarının hazırlanmasına dikkat çekmiştir.

Bildirilerde dikkat çeken bir diğer husus, öğretim programlarının etkin bir biçimde uygulanmasını desteklemek amacıyla ders kitaplarının yanı sıra alternatif öğretim materyallerinin geliştirilmesine ilişkin önerilerdir. Koşar (2025) öğretmenler için farklı seviyelerdeki öğrencilerin kullanabileceği kolay ve ileri düzey kelime etkinlikleri içeren rehber materyaller hazırlanmasının önemine vurgu yapmıştır. Doğu ve Koçer (2025) modelin öğrenciler açısından daha erişilebilir ve ilgi çekici hâle gelmesi için görseller, etkinlik kılavuzları, etkileşimli uygulamalar gibi materyallerin yaygınlaştırılmasını işaret etmiştir. Piri vd. (2025) de öğretmenler için okul düzeyinde materyal desteğinin artırılmasını, laboratuvar ortamlarının iyileştirilmesi ve etkinlikler için ulaşılabilir kaynaklar sunulmasını önermişlerdir.

Sönmez ve Kaplan (2025), TYMM öğretim programlarının etkin biçimde uygulanabilmesi için dijital öğretim materyallerinin üretilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Benzer şekilde dijital desteğe vurgu yapan Özdemir (2025) değerlerin etkin biçimde öğrenilebilmesi için EBA gibi dijital platformlarda tarihi olaylara dayalı film, animasyon ve infografiklerin yanı sıra, eğitsel oyunlar ve simülasyonlar sunulmasını gerekli görür. Bilen ve Türkez (2025) programlarda sürdürülebilirlik ve dijital etik gibi evrensel değerlerin işlenmesine yönelik daha fazla özgün öğretim materyali geliştirilmesini önermişlerdir.

TYMM'nin değişen dinamiklerinin öğretim materyallerini etkilemesi sürecin doğal bir parçasıdır. Bu bölümde ele alınan önerilerin öğretmenlerin bu süreç ile ne kadar aktif ve etken şekilde rol aldıklarını, zaman gerektiren dönüşümün uygulayıcı yönüyle bir parçası olduklarına işaret eder. Öğretmenlerin yeni bakış açılarıyla materyal geliştirme noktasında istekli olmaları uygulama noktasında da başarılı olma ihtimallerine katkı sağlayacaktır. Öğretim materyallerinin dijital boyutlarının da geliştirilerek çok yönlü hale getirilmesi de TYMM'nin öğretim materyalleri konusunda sahadaki başarısına katkı sağlayacaktır.

Farklılaştırma ve Zenginleştirme

TYMM öğretim programlarının öne çıkan bir diğer boyutu da farklılaştırma ve zenginleştirme aktiviteleridir. Bildirilerde programların bu boyutunun uygulanabilmesi için öğretmenlerin desteklenme ihtiyacına yönelik öneriler sunulmuştur. Hafızoğlu (2025) öğretmenlere zenginleştirme uygulamalarında rehberlik edecek materyallerin geliştirilmesini, Narin, Özarslan ve Tuncay Kara (2025) üstün yetenekli öğrencileri konu alan hizmet içi öğretmen eğitimlerinin artırılmasını ve farklılaştırılmış ders planları içeren kılavuzların hazırlanmasını, Parlak ve Yıldırım Parlak (2025) öğretmen adaylarına TYMM ve farklılaştırma konusunda seminerler verilmesini önermiştir.

Teknolojik Altyapının Güçlendirilmesi

TYMM öğretim programlarının öngördüğü yeniliklerin etkin biçimde uygulamaya yansıtılabilmesi için, teknolojik altyapısının güçlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim ortamları ile doğru biçimde entegre edilmemiş teknolojik altyapı öğretmenlerin yenilikçi yöntem ve materyalleri derslerde etkin biçimde kullanabilmesi, öğrencilerin de dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimi için kritik öneme sahiptir. Bu durum kongre kapsamında sunulan araştırmaların bulgularına yansımış ve araştırmalarda teknolojik alt yapının güçlendirilmesi ile ilgili önerilere yer verilmiştir. Bu bağlamda Seyyar ve Aydın (2025) teknolojik altyapısı yetersiz olan okullara donanım desteği sağlanmasının, öğretmen ve öğrencilerin dijital yeterliklerini geliştirmeye yönelik destekleyici programlar planlanmasının önemine dikkat çekmiştir. Can ve Çiftçi (2025) öğretim programlarının ön gördüğü biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını daha etkili kılmak için teknolojik araçlardan yararlanılmasının gerekliliğini vurgulayarak, dijital içeriklerin değerlendirme amacıyla kullanılacak biçimde yeniden yapılandırılmasını önermiştir. Aktepe vd. (2025) ilkökul düzeyinde teknoloji kullanımını dengeleyici eğitim programlarının oluşturulması, dijital okuryazarlığın erken yaşta kazandırılması ve öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artıracak okul temelli faaliyetlerin yaygınlaştırılmasının gerekliliğini vurgulamıştır.

Eğitim Paydaşlarının Katılımı

Eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi öğretmenlerin çabalarının yanı sıra, eğitimin diğer paydaşlarının da aktif katılımıyla mümkündür. Öğretmenler, programın sınıf içi uygulayıcıları olarak öğrenme ortamlarını düzenlerken; okul yöneticileri, gerekli altyapı ve kurumsal desteği sağlayarak sürecin koordinasyonunu üstlenirler. Veliler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine destek vererek programın hedeflerine ulaşmasına katkı sunarken; öğrenciler de öğrenme sürecinin merkezinde aktif katılımcılar olarak sorumluluk üstlenirler. Paydaşların eğitim öğretim süreçlerindeki bu kritik rolü dolayısıyla kongre kapsamında başvuru alınan alt temalardan biri Paydaş Rollerini alt teması olmuştur. Özellikle bu temada eğitimin öğretmen ve öğrenci dışındaki paydaşlarına odaklanan bildiriler yer almıştır.

Paydaşlarla ilgili araştırmalardan bir kısmı velinin eğitimdeki rolüne ve aile-okul iş birliğinin önemine vurgu yapmaktadır (Gözübüyük Tamer, 2025; Güzel Kayaalp, 2025). Köksalan Sanchezpena vd. (2025) okullarda gerçekleştirilen ekran süresine ilişkin farkındalık eğitimlerinin aileleri de kapsamı gerektiğini, Özdemir (2025) ebeveynlerin döngüsel moda farkındalığını artırmaya yönelik eğitim programları ve farkındalık kampanyaları düzenlenmesinin önemini, Aydın ve Yılmaz (2025) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ebeveyn Okulu Kurs Programı'nın daha fazla veliye ulaştırılmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Bilen ve Türkez (2025) program geliştirme süreçlerinde öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin görüşlerinin yanı sıra veli görüşlerine de yer verilmesinin değerler eğitiminin sahaya uyarlanabilirliğini güçlendireceğini vurgulamışlardır.

Paydaşlarla ilgili araştırmalarda ele alınan bir diğer başlık okul idarecileridir. Bu kapsamdaki çalışmalarda, eğitim reformlarının başarıya ulaşabilmesi için öğretmenler kadar okul müdürlerine yönelik sürekli ve okul temelli mesleki gelişim programları oluşturma'nın önemi vurgulanmıştır (Dolapcı vd., 2025; Aydın ve Yılmaz, 2025). Bunun yanı sıra Çöl vd. (2025) okul yöneticilerinin, öğretmenleri biçimlendirici değerlendirme uygulamalarında daha fazla desteklemesi gerektiğini, Demir Aktaş (2025) yönetici eğitim programlarının, TYMM'nin gerektirdiği beceriler doğrultusunda güncellenmesinin önemini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, TYMM odağında gerçekleştirilen bu kongrede sunulan bildiriler, eğitim sistemimizin farklı boyutlarını ele alarak çok yönlü katkılar sunmuştur. Araştırmaların sonucunda ortaya çıkan önerilerin; öğretmenlerin desteklenmesi, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin zenginleştirilmesi, öğretim uygulamalarının çeşitlendirilmesi, materyal geliştirme, teknolojik altyapının güçlendirilmesi ve paydaşların sürece etkin katılımı gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmüştür. Bu öneriler programın sahadaki uygulanabilirliğini artırmaya yönelik pratik çözümler sunmasının yanı sıra TYMM'nin sürdürülebilir, kapsayıcı ve bütüncül bir eğitim anlayışıyla hayata geçirilmesine katkı sağlayacak stratejik açılımlar da sunmaktadır. Bu açıdan Kongre'de ortaya konan öneriler, eğitim politikalarının şekillendirilmesi ve uygulama süreçlerinin geliştirilmesi noktasında önemli bir yol haritası oluşturmaktadır.

KAYNAKÇA

- Acar, E. (2025, Haziran). *Erasmus+ Programı'nın Öğrencilerin Girişimcilik Çabaları Üzerine Katkısı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Ademoğlu, A. (2025, Haziran). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Metafor Analizi: Gaziantep Örneği [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Aksoy, E. (2025, Haziran). *Fen Bilimleri Öğretiminde Somutlaştırma ve Oyunlaştırma Yaklaşımları* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Aktepe, Z. T., Altınsoy, Z., Çelik Taşbaşı, A. ve Ünal, E. (2025, Haziran). *Dijital kapan: Teknoloji bağımlılığının çocuklar üzerindeki etkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Akyıldız, S., Yıldız, K., Özçelik Demiral, G. ve Kök, F. (2025, Haziran). *Harezmi Eğitim Modeli'nde koordinatör izlenimleri: İstanbul örneği* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Akyüz, A., Ön, N., Kıvanç Altan, S. ve Gürel, T. (2025, Haziran). *Harezmi Kütüphanesi ile kitaplara yolculuk* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Akyüz, M. (2025, Haziran). *STEM uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile uyumu: Bir model önerisi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Alkan, D., Yiğiter, M. S. ve Boduroğlu, E. (2025, Haziran). *Biçimlendirici değerlendirmenin etkilerine yönelik sistematik derlemelerin ve meta-analizlerin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Alyanak, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Disiplinler Arası Yaklaşımın Öğrenci Becerilerine Etkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Arıkan Top, E. (2025, Haziran). *Maarif Modeli ve IB Programının kimya öğretimine yaklaşımları: Karşılaştırmalı bir inceleme* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Arslan, İ. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortak metnin kapsayıcı eğitim bağlamında incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Arslankara, V. B. (2025, Haziran). *Fronesis, informal muhakeme ve yapay zekâ: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli üzerine felsefi bir inceleme* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Artuç Bektaş, S. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Çatı Değerler Çerçevesinde Nasreddin Hoca Fıkraları: Değerli Kumbara* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Asil, A. ve Ayyıldız Asil, A. (2025, Haziran). *Küresel Vatandaşlık Eğitimi ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Uyumunun Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Aşut Önal, N. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında Fen Bilimleri Programı'nın 21. yüzyıl becerileriyle incelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Atar, H. N. (2025, Haziran). *Kitap Çemberi Yöntemiyle Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Dil Dergisi*, 58, 71–74.
- Avan Ç. ve Doğanay, K. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bağlamında React ile Hücre Öğretimine Yönelik STEM Uygulaması* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Aydemir, T. ve Yılmaz, İ. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ebeveyn okuluna yönelik veli görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Aydın, T. ve Yılmaz, İ. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ebeveyn Okuluna Yönelik Veli Görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Aytaç, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında üstün zekâlılar ve mediokrasi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Ayyıldız Asil, A. ve Asil, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında aile katılımına ilişkin veli görüşlerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Bağrıaçık, G., Çelik Kahraman, S., Kavak, A., Kandemir, A. ve Benli, F. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlıklarının incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Baki, S. (2025, Haziran). *Z-kitap içeriklerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki sosyal bilimler alan becerileriyle uyumluluğu* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Bayburt, B. (2025, Haziran). *Yeni nesil vatandaşlık kavramları çerçevesinde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Bilen, A. F., Türkez, K., Cırık, S. ve Balşen, N. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli coğrafya dersi öğretim programı ve 2018 coğrafya dersi öğretim programı'nda değerler: Karşılaştırmalı bir analiz* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Bodur, Z. Y. (2025, Haziran). *Eğitimde yenilikçi pedagojik bir araç: Dijital eğitsel kaçış odası oyunları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Can, M. ve Çiftçi, O. (2025, Haziran). *Sınıf öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Çakıcı, Y. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ekseninde İlkokul Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Uygulamaları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çapık, T., Engin, E. ve Çevik H. D. (2025, Haziran). *Gezegen Koruyucularının Çevreyi Kurtarma Macerası: Oyunlaştırılmış Bir Eğitim Modeli* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çavdar Y. ve Ayyıldız Asil A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çelik, H. (2025, Haziran). *Sosyal Kaygı ile Aşırı Ekran Kullanımı Arasındaki İlişkide Sosyal Becerilerin Aracı Rolü* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çetin, A. ve Bozarslan, Ş. (2025, Haziran). *Fizik Öğretim Programı'nın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Bileşenleri Açısından İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çetinkaya, G. ve Uzun, L. (2018). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik özellikleri. In H. Ülper ve H. Ülper (Eds.), *Türkçe ders kitabı çözümleri* (pp. 141–154). Pegem Akademi.
- Çevik, İ. ve Geçici, M. E. (2025, Haziran). *Beşinci sınıf matematik ders kitaplarının Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'ne göre incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Çıtak, M., Demir, S. ve Altun, H. (2025, Haziran). Öğretmen görüşlerine göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Kayseri örneği [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Çillik, B., Bayrak, H. ve Sağlam Kaya, Y. (2025, Haziran). *Gal İstatistik Okuryazarlık Modeli'ne Göre 5. Sınıf Etkinliklerinin İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara
- Clarke, V. ve Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120–123.
- Çöl, İ. S., Demir, M. K. ve Şahin, Ç. (2025, Haziran). *Sınıf öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarının ölçme değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Daştan, S. ve Aydın, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. sınıf matematik dersi öğretim programı'nda geometri temasına ilişkin öğretmen görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Demir Aktaş, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile dönüşen liderlik rolleri ve okul yöneticilerinin paydaşlarla olan etkileşimlerinin incelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Demir, N. G., Değirmenci, S. Y., Taşçı, A. D. ve Göktepe, E. (2025, Haziran). *Sistem düşüncesi araçları ile ders zenginleştirme: Fen bilimleri dersinden örnekler* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Demirelli, M. A. (2025, Haziran). *Lise Öğrencilerinin Değerler Eğitimini Hayatlarına Aktarabilmelerine Bir Çözüm Önerisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Demirer, M., Berk, Ş. ve Dak, G. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Doğan, G., Aydın, M., Tekin, D. ve Gürkan, K. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki tanılayıcı ve biçimlendirici değerlendirme yaklaşımlarının analizi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Doğu, N. ve Koçer, Ö. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Dolapcı, E., Savaş, G. ve Kılıncı, A. Ç. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin uygulanmasında müdürlerin yaşadığı zorluklar ve stratejiler* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Duke, N. K. ve Pearson, P. D. (2009). Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*, 189(1-2), 107-122.
- Dursun, E., Bayrak, G., Kandemir, N., Yılmaz, A., Yener Yazıcı, G. ve Çelik, A. (2025, Haziran). *Harezmi Eğitim Modeli ile dönüşen sınıf iklimi: Akran zorbalığına müdahale* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. ve Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>
- Emeç, B., Akbulut, G. ve Kocatürk, E. (2025, Haziran). *Dijital dünyada kaybolan çocukluk: İlkokul öğrencilerinde teknoloji bağımlılığı üzerine bir inceleme* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Eran Türedi, N., Yazıcı Arıcı, E., Aydoğan, T., Geylani, L., Yüksel, N. ve Aydoğan, E. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Doğayla Bütünleşen Eğitim Perspektifi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Erdal, S. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Asya Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Erden, B. (2025, Haziran). *İlkokullarda biçimlendirici değerlendirme bağlamında öğrenci gelişim raporları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Eren, E. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Vatandaşlık Eğitimi Açısından İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Eroğlu, B. ve Duymuş, N. (2025, Haziran). *Dijital Bir Oyunun Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'nde İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Eroğlu, K. ve Uz, R. (2025, Haziran). *Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Algıları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Ertuğrul, B. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerler Çerçevesinin Fen Bilimleri Bağlamında İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Eser, Y. ve Şahin, H. (2025, Haziran). *Erasmus+ hareketliliklerinin öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarına etkisi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile bağlantısı* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Gal, I. (2002). Adults' statistical literacy: Meanings, components, responsibilities. *International Statistical Review*, 70(1), 1-25. <https://doi.org/10.1111/j.1751-5823.2002.tb00336.x>
- Gemici, M. R. ve Evni, E. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin öğretmen perspektifinden metaforik analizi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Gözübüyük Tamer, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde beceri temelli öğretim: Öğretmen görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Güçer, B. (2025, Haziran). *STEAM uygulamalarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki yeri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Güçlü Demir, A. ve Aslan, F. (2025, Haziran). *Modern Çağın Evliya Çelebilerinin Edebî Keşif Haritası: Eko-Mekân* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Güneş, A., Değer, D. ve Yüreğilli Göksu, D. (2025, Haziran). *Bir Küresel Eğitim Trendi Olan Eğitim Koçluğu Perspektifinden Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Güney, M. (2025, Haziran). *Okul öncesi eğitimde kapsayıcılık bağlamında farklılaştırma sürecinin incelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Güzel Kayaalp, H. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öğretmenlerin rolü: Değer temelli eğitimin sınıf içindeki yansımaları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Hafizoğlu, A. (2025, Haziran). *Fen bilimleri öğretim programı'ndaki zenginleştirme uygulamaları Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- İçen, Y. (2025, Haziran). *Fen eğitiminde yapay zekâ entegrasyonu: Gereklilikler ve uygulamalar* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kabapınar, F., Tekin, D. ve Şekerci, M. (2025, Haziran). *Kimya Dersi Öğretim Programı İzleme ve Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kahraman, Ö. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelli tarih öğretiminde performans değerlendirme süreçleri üzerine öğrenci görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Kahramanoğlu, R. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Program Değerlendirme Modelinin Yapılandırılması* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Karaaslan, B. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli matematik öğretim programı 'nda geometri temalarının bütüncül yaklaşım bağlamında incelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Karaca, İ. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretmenlerin ilk okuma yazma süreci değerlendirmeleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kaya, C. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaokul matematik programı 'nın uygulanabilirlik açısından değerlendirilmesinde öğretmen görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kaymakçı Üstüner, K., & Erdoğan, A. (2025, Haziran). *Ulusal Sınavlarda Matematiksel Doğrulama ve İspat: Birleşik Krallık Örneği* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Keçeci Gedik, Ç. (2025, Haziran). *Harezmi Eğitim Modeli 'nde Doğa En İyi Öğretmenimiz, Yeşil Geleceğimiz* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kedek, S. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Öğretim Programı 'nın Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenler Açısından Görünümü* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kırmaz Noori, G. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle rehberlik genel hedeflerinin kesişimi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kırnık, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 'nde yapay zekâ destekli müzik eğitimi: Yerli model* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kıvanç, S. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 'nde yaşam becerileri ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kıvrak, Y. ve Babaç, H. (2025, Haziran). *Beceri Temelli Öğretim Süreçlerinin Sınıf İçi Uygulamalara Yansıması* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Koçak, Y., Tülüce, A., Kahraman, A. ve Özer, C. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 'nde Ankara: 1. Dönem Uygulamalarının Değerlendirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Koçer, Ö. ve Doğu, N. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Koşar, T. (2025, Haziran). *Söz Varlığı Dosyası Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Gelişimine Etkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Köksalan Sanchezpena, F., Püsküller, E. N., Küçükkavruk, A. ve Aksu, G. (2025, Haziran). *Okul öncesi dönemde Harezmi Eğitim Modeli'yle etkili ve doğru teknoloji kullanımı* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Kuvvetli, M., Tan, A. R., Çolak, S. ve Cevher, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik öğrenci ve öğretmen sınıf içi uygulama deneyimleri ve görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Küçük, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ders kitabının okunabilirliği* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Küçük, Z. A. ve Kurt, T. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli sürecinin politika nitelikleri kuramına göre etkililiğinin değerlendirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Lafcı, E. ve Atalay, Ö. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli okul temelli planlama: Tunceli örnekleme* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Leite, L. (2002). History of science in science education: Development and validation of a checklist for analysing the historical content of science textbooks. *Science ve Education*, 11(4), 333–359.
- Mengi Us, F. ve Taşkın Ekici, F. (2025, Haziran). *Fen bilimleri öğretim programı'nın uygulanmasında materyal faktörüne ilişkin öğretmen görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. ve Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nasırcı, H., Vandecandelaere, M. ve Raes, A. (2025, Haziran). *Yapay zekânın sosyal bilimsel akıl yürütme ve stratejileri öğretme üzerindeki etkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Nefayaz, A., & Çelik, S. (2025, Haziran). *21. Yüzyıl Öğrenen Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Okulların Hazır Bulunuşluk Durumunun İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.

- Önder Tüysüz, N. (2023). Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarında bilimin tarihsel içeriğinin incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Özarlan, H. ve Öğretici, Y. Z. (2025, Haziran). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Eğitimi ve Öğretimi Alan Becerileri [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Özdemir, O. (2023). Sürdürülebilirliğe geçiş: Ekolojik zeka ve sürdürülebilir okuryazarlıkla yaşam tarzını dönüştürmek [Transition to sustainability: Transforming lifestyle with ecological intelligence and sustainable literacy]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 66, 213–233. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1052544>
- Pamuk, M. ve Sarıkaya, S. (2025, Haziran). İlkokul 1. sınıf ders kitaplarında kullanılan biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin incelenmesi [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Parlak, C. ve Yıldırım Parlak, Ş. (2025, Haziran). Öğretmen adaylarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yansımaları üzerine görüşleri [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research ve evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pelen, M. S. (2025, Haziran). *Maziden atıya bir köprü: Geometrik desenler* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Piri, Z., Bakioğlu, B. ve Sadi, Ö. (2025, Haziran). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne Yönelik Görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Püsküller, E. N., Küçükkavruk, A. ve Aksu, G. (2025, Haziran). *Okul öncesi dönemde Harezmi Eğitim Modeli'yle etkili ve doğru teknoloji kullanımı* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Sağlam, H. (2025, Haziran). *Gelişmiş Ülkelerde Girişimcilik ve Yaşam Becerisi Eğitimi: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kıyaslaması* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE Publications.
- Sandıkçı, F. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Yazma-Problem Çözme Becerisi İlişkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Sarıyıldız, D. ve Çelebi, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Matematik Öğretim Programı'nın matematiksel düşünme becerileri kapsamında değerlendirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H. ve Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893–1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Selek, K. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Seyyar, F. ve Aydın, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sahadaki yansıması: Öğretmen perspektifinden durum tespiti* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Sezgin Salkaya, G., Perктаş E. ve İnce N. (2025, Haziran). *Gelenekten Evrensele: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Uluslararası Eğitim Trendleriyle Entegrasyonu* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Sönmez, S., & Kaplan, E. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Uluslararası Uygulanabilirliği: Prag İncelemesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Subaşı, A. ve Yıldırım, İ. (2025, Haziran). *Temel eğitim Türkçe dersine yönelik gözlem protokolü geliştirme* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Şen, A. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Perspektifinde Program Dışı Etkinliklerin Eğitimdeki Rolü* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Şenel, M. (2025, Haziran). İklim adaleti ve çevre etiği bağlamında öğretim programlarının incelenmesi [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Şengür, E. ve Özdemir, T. Y. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programı'nın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri bağlamında değerlendirilmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Tan Bayar, S. ve Şahin, H. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Finansal ve Sanat Okuryazarlıkları Bağlamında İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Taşdelen, E., Kızıl, İ. ve Kızıl, F. Ş. (2025, Haziran). *Dijital okuryazarlık bileşenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5. sınıf Türkçe dersi incelemesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Taşkesen, A., Yeter, S. İ. ve Sarıpınar, S. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında eğitimde teknoloji ve öğretmenlerin yapay zekâ okuryazarlığı* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Taşkın Ekici, F., Kocagül Sağlam, M. ve Ekici, E. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde fen öğretimi sınıf içi performanslar ve etkileyen değişkenler* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Taşkıncan, R. (2025, Haziran). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Merkezli Etkinliklerle Oyun Temelli Öğretim Yaklaşımı* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Temiz, F. Y. ve Yaman, S. (2025, Haziran). *5. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarının Bilim Tarihi Açısından İncelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Temur, S. (2025, Haziran). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın kapsayıcı ölçme değerlendirme perspektifinden analizi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Tulan, B. (2025, Haziran). *OECD 2030 öğrenme çerçevesiyle TYMM'nin ortak öğrenme çıktılarının analizi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Ulukurt, C., Kaya, N. ve Türk Sağol, N. (2025, Haziran). *Sınıfın sessiz çığlıkları: Akran zorbalığını tanılayan bir değerlendirme aracı* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Uslu, Ş. (2025, Haziran). *Ahlak Bilgiden Fazlasıdır: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Erdemin Eyleme Dönüşümü* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Uzun, M. (2025, Haziran). *Yurt dışı Türk okullarında öğretmenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli deneyimlerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Ünal Solmaz, B. ve Yalvarıcı, A. (2025, Haziran). *Beceri Temelli Öğretim Yaklaşımının Beşinci Sınıf Matematik Dersine Yansımaları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Variyenli, N. ve Çıtak, M. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ölçme süreçleri öğretmen görüşleri: Kayseri örneği* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yavuz, D., Taşkara, Ş., Sancı, A., Menekşe, U. ve Candemir, A. C. (2025, Haziran). *Doğa Temelli Atölye ve Deneyimle Beceri Odaklı Öğrenme* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yeşilyurt, Y. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde "Yetkin ve Erdemli Birey" Kavramı: Sosyolojik Bir Analiz* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

- Yıldırım, B., Durmuş, S. ve Yaman, H. (2025, Haziran). Öğrenme hızları farklılık gösteren öğrencilerin matematik dersi öğretim programlarındaki yeri [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yılmaz Bodur, Z. (2025, Haziran). *Eğitimde yenilikçi pedagojik bir araç: Dijital eğitsel kaçış odası oyunları* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yılmaz, B. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre Türkçe ders kitabı söz varlığı etkinliklerinin incelenmesi* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yüceer, B. (2025, Haziran). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında okul müdürlerinin görüşleri* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Yüceer, E. ve Tümkaya, S. (2025, Haziran). *Harezmi Eğitim Modeli'nin Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Zengin, T. ve Karkan, R. (2025, Haziran). *Bütüncül bir perspektifle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe dersi öğretim programı'nın dünü ve bugünü* [Poster]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.
- Piri, Z., Bakioğlu, B. ve Sadi, Ö. (2025, Haziran). *Fen Bilimleri öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik görüşleri* [Sözlü bildiri]. I. Uluslararası Eğitim Kongresi, Ankara.

Ek-1

Nitel analiz kodları ve açıklamaları (alt kodlar ile beraber)

Nitel Kod	Kod Açıklaması
Paydaş Roller	Eğitim sürecinde öğretmen, öğrenci veya veli gibi farklı paydaşların görüşlerini ifade eder.
Paydaş Roller > Okul Müdürü	Eğitim paydaşlarından okul müdürlerine odaklanan ifadelerdir.
Paydaş Roller > Veli	Eğitim paydaşlarından velilere odaklanan ifadelerdir.
Paydaş Roller > Öğretmen	Eğitim paydaşlarından öğretmenlere odaklanan ifadelerdir.
Paydaş Roller > Öğrenci	Eğitim paydaşlarından öğrencilere odaklanan ifadelerdir.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ	Farklı eğitim teknolojilerinin ve üretken yapay zekânın kullanıldığı bağlamları ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Endişeler	Eğitim teknolojisi kullanımında endişeleri ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Yapay Zekâ	Yapay zekâ kullanımı ve becerileri ile ilgili bağlamları ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Okuryazarlık Becerisi	Dijital okuryazarlıklar ve dijital becerileri ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Oyun	Eğitim ortamında dijital oyun kullanım ve üretimini ifade eder.
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Bağımlılık	Teknoloji bağımlılığı ve etkilerini ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları	Öğretmenlerin süreç içerisinde pratiklerine yönelik yaptıkları değerlendirmeleri ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları > Zorluklar	Öğretmenlerin TYMM'yi uygulama esnasında karşılaştığı zorlukları ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları > Olumlu Görüşler	Öğretmenlerin TYMM ile ilgili olumlu görüşlerini ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları > Branşa Yönelik	Öğretmenlerin kendi alanlarına yönelik görüşlerini ifade eder.
Öğretmen Yansıtmaları > Çözüm Önerileri	Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara önerdikleri çözümleri ifade eder.
Farklılaştırma Süreci	Atipik gelişim gösteren öğrenciler için sürecin nasıl adapte edildiğini ve uygulandığını ifade eder.

Nitel Kod	Kod Açıklaması
Farklılaştırma Süreci > Sistemsel Zorluklar	Özel eğitim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin sistem içerisinde karşılaştıkları zorlukları ifade eder.
Farklılaştırma Süreci > Farklılaştırma Çözüm Önerileri	Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklara önerilerini ifade eder.
Program Dışı Etkinlikler	Öğretmenlerin, öğrencilerin bütüncül gelişimi için programı zenginleştirmek amacıyla oluşturdukları ders içi ve dışı etkinlikleri ifade eder.
Program Dışı Etkinlikler > Oyunlaştırma	Öğretmenlerin öğrencilerin bütüncül gelişimini desteklemek için işe koştukları oyun temelli etkinlikleri ifade eder.
Program Dışı Etkinlikler > Kitap	Öğretmenlerin, öğrencilerin bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla oluşturdukları kitap okuma temelli etkinlikleri ifade eder.
Program Dışı Etkinlikler > Sürdürülebilirlik ve Çevre Bilinci	Öğretmenlerin, öğrencilerin sürdürülebilirlik ve çevre bilincini desteklemek amacıyla oluşturdukları etkinlikleri ifade eder.
Küresel Trendler ve TYMM	TYMM'nin uluslararası uygulamalarla karşılaştırıldığı bağlamları ifade eder.
Küresel Trendler ve TYMM > Uluslararası Programlara Uygunluk	TYMM'nin uluslararası uygulamalarla karşılatırıldığı bağlamları ifade eder.
Küresel Trendler ve TYMM > Küresel Vatandaşlık	TYMM'nin küresel vatandaşlık ile uygunluğunu ifade eder.
Küresel Trendler ve TYMM > Yaşam Becerileri	TYMM'nin küresel trendlerden yaşam becerilerine odaklanan boyutuna işaret eder.
Küresel Trendler ve TYMM > STEM	TYMM'deki STEM uygunluğuna işaret eder.
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	Farklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ifade eder.
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları > Biçimlendirici ve Süreç Temelli Değerlendirme	Ölçme sürecinde farklı paydaşların biçimlendirici değerlendirme ile ilgili görüşlerini ifade eder.
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları > Kapsayıcı Değerlendirme	Ölçme sürecinin mümkün olduğunca çok boyutlu şekilde gerçekleştirilmesini ifade eder.
Beceri Temelli Program	Programların öngördüğü becerilerin geliştirilmesine yönelik bağlamları ifade eder.
Beceri Temelli Program > Alan Becerileri	Beceriler arasında branş özelinde odaklanılmış becerileri ifade eder.
Beceri Temelli Program > Sosyal-Duygusal Becerileri	Beceriler arasından sosyal-duygusal becerilere odaklanan bağlamları ifade eder.

Nitel Kod	Kod Açıklaması
Beceri Temelli Program > 21. YY Becerileri	21. YY becerilerinin TYMM uygulamaları ile uygunluğunu ifade eden bağlamları ifade eder.
Beceri Temelli Program > Öğretmen Görüşleri	Beceri Temelli Program ile ilgili öğretmen görüşlerini ele alan bağlamları ifade eder.
Program Esnekliği	Farklı öğrenci profilleri ve öğrenme ortamları için programın okul temelli ve kapsayıcı olma boyutuna odaklanan bağlamları ifade eder.
Sınıf Yönetimi	Öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerini ifade eder.
Sınıf Yönetimi > Uygulamaları	Öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandığı farklı uygulamaların öğrenme öğretme süreçlerine etkilerini ifade eder.
EDE (Erdem Değer Eylem)	Erdem-Değer-Eylem çerçevesinde yapılan çalışmaları ifade eder.
EDE > Alan Programları İnceleme	TYMM programının EDE bağlamında farklı branşlarda incelendiği bölümleri ifade eder.
EDE > Akran Zorbalığı	Bir değer olarak akran zorbalığı ile ilgili bağlamları ifade eder.
EDE > Davranışa Dönüştürme	Değer eğitimlerinin öğrencilerde eyleme dönüşmesine odaklanan bağlamları ifade eder.
Eğitim Materyali İnceleme	TYMM ile ilgili hazırlanmış olan her türlü (ders kitabı, öğretmen kılavuzu vb.) materyali inceleme çalışmalarını ifade eder.
Eğitim Materyali İnceleme > Ders Kitabı İnceleme	Basılı veya dijital farklı ders kitaplarının incelendiği bağlamları ifade eder.
Program inceleme	TYMM programlarının incelendiği çalışmaları ifade eder
Program inceleme > Branş bazlı incelemeler	Branş bazlı program değerlendirmelerini ifade eder.
Program inceleme > Öğretmen Görüşleri	Programa yönelik uygulayıcı öğretmenlerin görüşlerini ifade eder.
Program inceleme > Uygulanabilirlik	TYMM'nin uygulanabilirliğini ifade eder.

Ek-2

Nitel kodların kategoriler içindeki dağılımı (alt kodlar ile beraber)

	Fark- lılaş- tırma Süreci	Eğitim Tek- noloji- leri ve Yapay Zekâ	EDE	Ulusla- rarası Dene- yimler ve Kar- şılaştır- malar	Ölçme Değer- lendir- me	Öğret- men Yansıt- maları	Sınıf Yöneti- mi	Prog- ram İncele- me	Eğitim Ma- teryali İncele- me	Beceri Temelli Prog- ram	Prog- ram Dışı Etkin- likler	Prog- ram Esnek- liği	Paydaş Rolleri	Toplam
Paydaş Rolleri	1	0	0	2	0	1	0	2	0	0	4	0	9	19
Paydaş Rolleri > Öğrenci	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Paydaş Rolleri > Okul Müdürü	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	12	14
Paydaş Rolleri > Veli	0	0	2	0	1	1	0	0	0	0	6	0	8	18
Paydaş Rolleri > Öğretmen	2	0	2	0	1	4	0	0	0	0	1	0	0	10
Öğretmen Yansıtmaları	0	0	0	0	0	22	2	1	0	4	0	0	4	33
Öğretmen Yansıtmaları > Zorluklar	0	6	1	0	0	35	4	10	0	8	1	0	12	77
Öğretmen Yansıtmaları > Olumlu Görüşler	0	0	0	0	0	29	2	5	0	4	3	1	4	48
Öğretmen Yansıtmaları > Branşa Yönelik	0	0	0	0	0	3	0	2	0	2	1	0	0	8
Öğretmen Yansıtmaları > Çözüm Önerileri	1	6	3	0	0	30	4	5	0	2	18	2	11	82
Farklılaştırma Süreci	4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	4	0	12

	Fark- lılaş- tırma Süreci	Eğitim Tek- noloji- leri ve Yapay Zekâ	EDE	Ulusla- rarası Dene- yimler ve Kar- şılaştır- malar	Ölçme Değer- lendir- me	Öğret- men Yansı- maları	Sınıf Yöneti- mi	Prog- ram İncele- me	Eğitim Ma- teriyali İncele- me	Beceri Temelli Prog- ram	Prog- ram Dışı Etkin- likler	Prog- ram Esnek- liği	Paydaş Rolleri	Toplam
Farklılaştırma Süreci > Sistemsel Zor- luklar	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	4
Farklılaştırma Süreci > Farklılaştırma Çözüm Önerileri	4	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	7
Program Dışı Etkinlikler	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	1	5	16
Program Dışı Etkinlikler > Oyunlaştırma	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	14	0	0	16
Program Dışı Etkinlikler > Kitap	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	8	0	0	9
Program Dışı Etkinlikler > Sürdürülebi- lirlik ve Çevre Bilinci	0	1	1	0	0	0	0	6	0	0	24	0	0	32
Küresel Trendler ve TYMM	1	0	0	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	6
Küresel Trendler ve TYMM > Uluslara- rası Programlara Uygunluk	1	2	0	43	0	2	0	2	0	0	0	0	0	50
Küresel Trendler ve TYMM > Küresel Vatandaşlık	0	0	3	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19
Küresel Trendler ve TYMM > Yaşam Becerileri	0	0	0	8	0	0	0	0	0	0	4	0	0	12
Küresel Trendler ve TYMM > STEM	0	3	0	8	0	0	0	0	0	2	2	0	0	15

	Fark- laş- tırma Süreci	Eğitim Tek- noloji- leri ve Yapay Zekâ	EDE	Ulusla- rarası Dene- yimler ve Kar- şılaştır- malar	Ölçme Değer- lendir- me	Öğret- men Yansıt- maları	Sınıf Yöneti- mi	Prog- ram İncele- me	Eğitim Ma- teriyali İncele- me	Beceri Temelli Prog- ram	Prog- ram Dışı Etkin- likler	Prog- ram Esnek- liği	Paydaş Rolleri	Toplam
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları	0	2	0	1	3	9	0	1	0	2	0	0	0	18
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları > Biçimlendirici ve Süreç Temelli Değerlendirme	0	0	0	1	44	8	0	0	0	0	3	0	0	56
Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları > Kapsayıcı Değerlendirme	0	0	1	0	11	0	0	2	0	0	2	1	0	17
Beceri Temelli Program	0	0	0	2	1	3	1	0	0	6	1	0	1	15
Beceri Temelli Program > Alan Becerileri	0	1	5	12	0	3	0	2	7	26	7	1	0	64
Beceri Temelli Program > Sosyal-Duygu- sal Becerileri	2	0	4	3	0	0	0	7	0	28	13	1	0	58
Beceri Temelli Program > 21. YY Bece- rileri	1	5	0	9	1	4	0	1	0	6	4	0	0	31
Beceri Temelli Program > Öğretmen Gö- rüşleri	0	1	0	0	0	3	0	0	0	7	0	0	0	11
Program Esnekliği	1	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	10	4	18
Sınıf Yönetimi	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
Sınıf Yönetimi > Sınıf Yönetimi Uygula- maları	0	0	0	0	0	4	5	0	0	1	0	0	0	10

	Fark- laş- tırma Süreci	Eğitim Tek- noloji- leri ve Yapay Zekâ	EDE	Ulusla- rarası Dene- yimler ve Kar- şılaştır- malar	Ölçe- me Değer- lendir- me	Öğret- men Yansı- maları	Sınıf Yöneti- mi	Prog- ram İncele- me	Eğitim Ma- teryali İncele- me	Beceri Temelli Prog- ram	Prog- ram Dışı Etkin- likler	Prog- ram Esnek- liği	Paydaş Rolleri	Toplam
EDE	0	0	16	9	1	9	1	4	1	0	5	1	3	50
EDE > Alan Programları İnceleme	0	1	10	0	0	0	0	7	4	0	0	0	0	22
EDE > Akran Zorbalığı	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
EDE > Davranışa Dönüştürme	0	4	5	0	0	0	1	3	0	2	5	0	0	20
Eğitim Materyali İnceleme	0	1	1	0	0	4	0	0	2	0	0	0	0	8
Eğitim Materyali İnceleme > Ders Kitabı İnceleme	0	2	0	0	9	4	0	0	10	2	0	0	0	27
Program inceleme	0	0	0	0	0	1	1	6	0	1	0	1	0	10
Program inceleme > Branş bazlı incelemeler	12	2	7	0	0	7	0	10	0	13	1	1	0	53
Program inceleme > Öğretmen Görüşleri	0	1	0	2	7	14	0	3	0	2	0	0	0	29
Program inceleme > Uygulanabilirlik	4	0	1	2	0	7	0	14	2	8	3	0	0	41
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ	0	0	0	0	1	2	1	1	3	1	2	0	0	11
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Endişeler	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5

	Fark- laş- tırma Süreci	Eğitim Tek- noloji- leri ve Yapay Zekâ	EDE	Ulusla- rarası Dene- yimler ve Kar- şılaştır- malar	Ölçe- me Değer- lendir- me	Öğret- men Yansıt- maları	Sınıf Yöneti- mi	Prog- ram İncele- me	Eğitim Ma- teriyali İncele- me	Beceri Temelli Prog- ram	Prog- ram Dışı Etkin- likler	Prog- ram Esnek- liği	Paydaş Rolleri	Toplam
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Yapay Zekâ	0	19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Okuryazarlık Becerisi	0	2	0	5	0	0	0	0	0	0	3	0	2	12
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Oyun	0	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
Eğitim Teknolojileri ve Yapay Zekâ > Dijital Bağımlılık	0	11	0	0	0	2	0	0	0	6	0	0	0	19
TOPLAM	36	80	73	127	81	216	25	95	29	136	150	24	75	1147