



**TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİMİN GELECEĞİ ÜZERİNE STRATEJİK
ÖNGÖRÜLER**

Fidan Budak

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fidan

Soyadı : Budak

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye’de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler

İngilizce Adı : Strategic Foresights on the Future of Primary Education in Türkiye

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fidan Budak

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fidan Budak tarafından hazırlanan “Türkiye’de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Serkan Koşar

.....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Ferudun Sezgin

.....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Zeki Öğdem

.....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 12/05/2023

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Aydınlık yarınlara...

TEŞEKKÜR

Tez savunma gününe kadar anlayışını, desteğini ve bilgisini hiçbir zaman esirgemeyen, öğrencisi olduğum için kıvanç duyduğum değerli hocam Sayın Prof. Dr. Serkan KOŞAR’a emeklerinden ötürü gönülden teşekkürlerimi sunuyorum.

Görüşme sorularında uzman desteği aldığım, görüş ve önerileriyle desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Emre ER’e çok teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle çalışmama katkı sunan Sayın Prof. Dr. Ferudun SEZGİN ve Sayın Doç. Dr. Zeki ÖĞDEM’e çok teşekkür ederim.

Görüşme gerçekleştirdiğim değerli Eğitim Yönetimi Bölümü akademisyenlerine, okul yöneticileri ve öğretmenlere kıymetli vakitlerini ayırdıkları için özel olarak teşekkür ederim.

Son olarak, bana her zaman inanan ve güvenen annem, babam ve kardeşlerime; tez dönemi boyunca desteğini her zaman hissettiğim eşim Turgay’a sonsuz teşekkür ederim.

Fidan Budak

Ankara

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİMİN GELECEĞİ ÜZERİNE STRATEJİK ÖNGÖRÜLER

(Yüksek Lisans Tezi)

Fidan Budak

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran 2023

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, sorun alanlarının tespiti, yaratıcı ve yenilikçi çözümlerle ilköğretimde niteliğin geliştirilmesi, erişimde eşitliğin ve fırsat adaletinin sağlanması ve teknolojik dönüşümün nasıl sürdürüleceği konularında olası gelecek senaryolarını belirlemek, öngörüler oluşturmak ve alternatif politika önerilerinde bulunmaktır. Bu amaçla nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıları belirlemek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmaya 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Ankara’nın çeşitli ilçelerinde bulunan resmi okullarda görev yapan 10 okul yöneticisi ve 10 öğretmen, Ankara’daki çeşitli üniversitelerde görev yapan 6 eğitim yönetimi akademisyeni katılmıştır. Katılımcılarla yüz yüze ve çevrim içi görüşmeler gerçekleştirilmiş, yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ve not alma yöntemi kullanılarak kayıt altına alınmış ve elde edilen kayıtlar çözümlenmiştir. Elde edilen veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları katılımcıların çoğunlukla ilköğretim sisteminin temel bilgi, beceri, davranış kazandırma ve milli ahlaka uygun yetiştirme, ilgi ve yeteneklere uygun üst öğrenime hazırlama temel amaç ve görevlerini gerçekleştirmede yetersiz olduğu ve bunun

da en önemli nedeninin sistemin merkezi sınavlara hazırlama ve test çözmeye odaklanmasından kaynaklandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda, eğitime ve okullara ayrılan bütçenin yetersiz olması ve verimli kullanılmaması, öğretmen maaşlarının yetersizliği, fiziksel koşullarda yetersizlik ve eşitsizlik, işlevsel ve estetik olmayan okul binaları, öğretmen niteliği, zorunlu eğitim süresi ve eğitimin niteliği sorunu, çoktan seçmeli teste dayalı bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapılması, sosyoekonomik eşitsizlikler nedeniyle teknolojiye erişimde eşitsizlikler, denetimin yetersiz olması ve nitelikli yönetici yetiştirme ve atama yapısının oluşturulamaması, ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ve bölgelerin gelişmişlik düzeyinden kaynaklı eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı, politikaların sonuçlandırılmadan sıklıkla değiştirilmesi ve siyasi ideoloji hakimiyeti niteliğin artırılmasında karşılaşılan temel sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Geleceğin ilköğretim sistemi üzerinde dijitalleşme, küreselleşme ve demografik değişim eğilimlerinin baskın eğilimler olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır. Geleceğin ilköğretim sisteminde okulların örgün ve çevrim içi eğitimin birbirini desteklediği harmanlanmış öğrenme sistemine geçeceği; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini her açıdan destekleyen daha kompleks okul mekanlarının olacağı ve okulların sosyal beceriler kazandırma ve kültürel değerleri aktarma işlevlerini önemle sürdüreceği; geleceğin ilköğretim sisteminde öğretmenin, çağın gereklerine uygun mesleki açıdan sürekli gelişim içerisinde olan, dijital yeterliğe sahip ve bilgi aktaran konumundan rehber konumuna geçeceği; geleceğin öğrenci özellikleri ve becerilerine ilişkin olarak ise de kendi öğrenme süreçlerini yöneten, 21.yy. becerilerine, ulusal ve evrensel değerlere sahip, daha bireysel düşünen ve yaşayan bireyler olacakları sonuçlarına ulaşılmıştır. Eğitimde dijital dönüşümün rolüne ilişkin, eğitimin içeriğini zenginleştirme, eğitime eşit erişim fırsatı ve esnek koşullar sağlama, kişiselleştirilmiş eğitim imkânı sağlama sonuçlarına ulaşılmıştır. Dijital dönüşümle sanal sınıfların, sosyal becerilerin geliştirilmesi konusunda geleneksel sınıfların yerini alamayacağı ancak eğitimin kesintiye uğradığı kriz durumlarında kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojinin erişebilirliğe ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısının gerçekleştirilmesi için herkesin teknolojiye eşit şekilde erişmesi gerektiği ancak salt teknolojiye erişimin niteliği artırmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital dönüşümün öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim çalışmalarında, dijital öğrenme süreçlerinde yetkin öğretmenler için öğretmen eğitimi programlarına teknoloji entegrasyonunun gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dijital dönüşümün mesleki gelişim çalışmalarında erişim kolaylığı, içerik zenginliği sağlama ve dijital becerileri geliştirmeye yönelik sürekli mesleki gelişim fırsatı sunma konularında etkili olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : İlköğretim, Gelecek, Stratejik Öngörü
Sayfa Adedi : xvii+227
Danışman : Prof. Dr. Serkan KOŞAR

**STRATEGIC FORESIGHTS ON THE FUTURE OF PRIMARY
EDUCATION IN TÜRKİYE
(M.S. Thesis)**

**Fidan Budak
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
June 2023**

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the current situation of primary education in Turkey, to identify possible future scenarios, to create predictions and to make alternative policy suggestions on the issues of identifying problem areas, improving the quality of primary education with creative and innovative solutions, ensuring equality of access and fairness of opportunity, and how to maintain technological transformation. For this purpose, qualitative research method and phenomenology design were used. In order to determine the participants in the study, criterion sampling and maximum variation sampling, which are among the purposive sampling methods, were used. Qualitative data in the research were collected through semi-structured interview forms. 10 school administrators and 10 teachers working in public schools in various districts of Ankara in the 2021-2022 academic year, and 6 educational administration academics working at various universities in Ankara participated in the research. Face-to-face and online interviews were conducted with the participants, the interviews were recorded using a voice recorder and note-taking method, and the records were analyzed. The obtained data were analyzed using the descriptive and content analysis method. The results of the research indicated that the participants mostly stated that the primary education system is insufficient to provide basic knowledge, skills, behavior and education in accordance with national morals, and to prepare for higher

education in accordance with interests and abilities, and the most important reason for this is the system's focus on preparing for central exams and solving tests. shows. Insufficient and inefficient use of the budget allocated to education and schools, inadequacy of teacher salaries, inadequacy and inequality in physical conditions, functional and non-aesthetic school buildings, teacher qualification, compulsory education period and quality of education in primary education institutions, information based on multiple choice tests. level of measurement and evaluation, inequalities in access to technology due to socioeconomic inequalities, insufficient supervision and the inability to create a qualified administrator training and appointment structure, the difference in academic achievement between the education regions due to the socioeconomic levels of the families and the development level of the regions, the frequent change of policies without finalization, and the dominance of political ideology to increase the quality. The main problems encountered were identified. The findings of the research have reached the conclusion that digitalization, globalization and demographic change trends will be the dominant trends on the future primary education system. In the primary education system of the future, schools will switch to a blended learning system where formal and online education support each other; that there will be more complex school spaces that support the cognitive, affective and social development of students in every aspect, and that schools will continue to provide social skills and transfer cultural values; In the primary education system of the future, the teacher will move from being a guide in continuous professional development in line with the requirements of the age, having digital competence and conveying information; in relation to the student characteristics and skills of the future, the 21st century, which manages their own learning processes. It has been concluded that they will be individuals who have national and universal values, think and live more individually. Regarding the role of digital transformation in education, the results of enriching the content of education, providing equal access to education and flexible conditions, and providing personalized education opportunities have been achieved. It has been concluded that with digital transformation, virtual classrooms cannot replace traditional classrooms for the development of social skills, but can be used in crisis situations where education is interrupted. In order for technology to contribute to accessibility and a qualified primary education system, it has been concluded that everyone should have equal access to technology, but only access to technology will not increase the quality. It has been concluded that technology integration should be realized in teacher education and professional development studies of digital transformation and teacher training programs for competent teachers in digital learning processes. It has been concluded that digital transformation will be effective in terms of ease of access in professional development studies, providing content richness and providing continuous professional development opportunities to improve digital skills.

Key Words : Primary Education, Future, Strategic Foresight

Page number : xvii+227

Supervisor : Prof. Dr. Serkan KOŞAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Varsayımlar	9
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar	10
BÖLÜM II.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
Eğitim	11
Uluslararası ve Ulusal Alanda Eğitime Yön Veren Belgeler	12
Uluslararası Belgelerde Eğitim.....	12
<i>İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi</i>	<i>12</i>
<i>Çocuk Haklarına Dair Sözleşme.....</i>	<i>13</i>
<i>Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme.....</i>	<i>13</i>

<i>Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları.....</i>	<i>13</i>
Ulusal Belgelerde Eğitim	16
<i>Türkiye Cumhuriyeti Anayasası</i>	<i>16</i>
<i>Millî Eğitim Temel Kanunu</i>	<i>16</i>
<i>İlköğretim ve Eğitim Kanunu</i>	<i>17</i>
<i>Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname</i>	<i>17</i>
Dünyada İlköğretimin Mevcut Durumu	18
Türkiye’de İlköğretimin Mevcut Durumu	28
<i>Türkiye’de İlköğretimde Okullaşma Oranları</i>	<i>29</i>
<i>Türkiye’de İlköğretimin Niteliğinde Mevcut Durum.....</i>	<i>34</i>
<i>Zorunlu Öğretim Süresi ve Dersler</i>	<i>35</i>
<i>Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı ve Sınıf Mevcutları.....</i>	<i>36</i>
<i>Öğretmenlerin Öğretim İçin Harcadıkları Süre ve Özellikleri.....</i>	<i>37</i>
<i>Eğitim Harcamaları.....</i>	<i>38</i>
<i>Uluslararası ve Ulusal Eğitimi İzleme Çalışmaları</i>	<i>39</i>
TIMSS 2019	39
PISA 2018.....	40
ABİDE 2018.....	43
LGS.....	44
COVID-19’un Eğitime Etkisi.....	46
Eğitimde Dijital Dönüşüm.....	60
Stratejik Öngörü	68
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	71
Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	74
BÖLÜM III	79
YÖNTEM.....	79
Araştırma Deseni	79
Katılımcılar.....	80
Veri Toplama Aracı.....	82
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	83
Verilerin Toplanması.....	83
Verilerin Analizi.....	83
BÖLÜM IV	86

BULGULAR ve YORUMLAR	86
4.1. İlköğretimde Nitelik, Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Açısından Mevcut Durum ve Temel Sorunlara İlişkin Bulgular.....	86
4.1.1. İlköğretimin Amaç ve Görevlerini Gerçekleştirmesine İlişkin Görüşler	87
4.1.2. İlköğretim Kurumlarında Niteliğin Artırılması Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler	90
4.1.3. İlköğretim Kurumlarında Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler.....	114
4.2. Türkiye’de Geleceğin İlköğretim Kurumlarını Şekillendirecek Olan Temel Eğilimlere İlişkin Bulgular.....	119
4.2.1. İlköğretim Sistemi Üzerinde Etkili Olan Mevcut Eğilimler	119
4.2.2. 2050 Yılı İçin İlköğretim Üzerinde Etkili Olacak Eğilimler	122
4.3. Geleceğin İlköğretim Sistemine İlişkin Bulgular	126
4.4. İlköğretim Sisteminin Teknolojik Değişim ve Dönüşümü Üzerine Olası Gelecek Senaryoları.....	135
4.4.1. Geleceğin Dijital Eğitimi Üzerine Görüşler.....	136
4.4.2. Geleceğin İlköğretim Sisteminde Teknolojinin Rolü Üzerine Görüşler	138
4.4.3. Dijital Sınıfların Geleneksel Sınıfların Yerini Alması Üzerine Görüşler	140
4.4.4. Teknolojinin Erişebilirliğe, Fırsat Adaletini Sağlayan Eşitlikçi ve Nitelikli Bir İlköğretim Sistemine Katkısı Üzerine Görüşler	143
4.4.5. Dijital Dönüşümün Öğretmen Eğitimi, Mesleki Gelişim Çalışmaları ve Öğretmen Rolüne Etkisine İlişkin Görüşler	145
4.5. İlköğretimin Geleceği İçin Politika Alternatiflerine İlişkin Bulgular	148
4.5.1. İlköğretimin Mevcut Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi.....	149
4.5.2. Nitelikli, Eşitlikçi, Adil ve Kapsayıcı Bir İlköğretim Sistemi ile İlgili Politika Önerileri.....	152
4.5.3. 2050 Yılı İçin İlköğretim Sistemi Hakkında Endişeler ve Umutlar.....	161
BÖLÜM V	164

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	164
5.1. Sonuç.....	164
5.2. Öneriler.....	181
KAYNAKLAR.....	184
EKLER.....	219
Ek-1. Görüşme Formu.....	220
Ek-2. Etik Kurul Onayı.....	224
Ek-3. Uygulama İzinleri	225



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Sürdürülebilir Kalkınma Amaç, Hedef ve Göstergeleri</i>	15
Tablo 2. <i>Türkiye’ de İlköğretim Düzeyindeki Okullaşma Oranları</i>	30
Tablo 3. <i>İlkokul ve Ortaokulda Öğretim Süreleri</i>	35
Tablo 4. <i>Kademelere Göre Sınıf Mevcutları ve Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları</i>	36
Tablo 5. <i>Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Kurumları Harcaması (\$)</i>	39
Tablo 6. <i>LGS Alt Testlere Göre Ortalama Doğru Cevap Sayısı</i>	44
Tablo 7. <i>Katılımcıların (Akademisyenler) Demografik Özellikleri</i>	81
Tablo 8. <i>Katılımcıların (Öğretmenler) Demografik Özellikleri</i>	81
Tablo 9. <i>Katılımcıların (Okul Yöneticileri) Demografik Özellikleri</i>	82
Tablo 10. <i>İlköğretim Sisteminin Amaç ve Görevlerini Gerçekleştirmesine İlişkin Görüşler</i>	87
Tablo 11. <i>İlköğretim Kurumlarında Niteliğin Artırılması Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler</i>	91
Tablo 12. <i>İlköğretim Kurumlarında Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler</i>	115
Tablo 13. <i>İlköğretim Sistemi Üzerinde Etkili Olan Mevcut Eğilimler</i>	120
Tablo 14. <i>2050 Yılı İçin İlköğretim Üzerinde Etkili Olacak Eğilimler</i>	123
Tablo 15. <i>Geleceğin İlköğretim Sistemine İlişkin Görüşler</i>	127
Tablo 16. <i>Geleceğin Dijital Eğitimi Üzerine Görüşler</i>	136

Tablo 17. <i>Geleceğin İlköğretim Sistemi Üzerinde Teknolojinin Rolü Üzerine Görüşler ..</i>	138
Tablo 18. <i>Dijital Sınıfların Geleneksel Sınıfların Yerini Alması Üzerine Görüşler</i>	141
Tablo 19. <i>Teknolojinin Erişebilirliğe, Fırsat Adaletini Sağlayan Eşitlikçi ve Nitelikli Bir İlköğretim Sistemine Katkısı Üzerine Görüşler</i>	143
Tablo 20. <i>Dijital Dönüşümün Öğretmen Eğitimi, Mesleki Gelişim Çalışmaları ve Öğretmenin Rolüne Etkisi</i>	146
Tablo 21. <i>İlköğretimle İlgili Mevcut Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi.....</i>	150
Tablo 22. <i>Nitelikli, Eşitlikçi, Adil ve Kapsayıcı Bir İlköğretim Sistemi ile İlgili Politika Önerileri.....</i>	153
Tablo 23. <i>2050 Yılı İçin İlköğretim için Endişe ve Umutlar</i>	161
Tablo 24. <i>Türkiye 'de İlköğretim Sisteminin Mevcut Durumu, Politika Önerileri ve Geleceğe Yönelik Öngörüler.....</i>	177

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Eğitim süresi ve niteliği ile büyüme arasındaki ilişki	20
<i>Şekil 2.</i> Cinsiyete göre küresel olarak ilköğretime gitmeyen çocuk sayısı	25
<i>Şekil 3.</i> Ülkelere göre sosyoekonomik duruma ve en iyi performans gösterenlerin yüzdesine bağlı olarak endeks değerleri	42

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABİDE	Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
EUROSTAT	Avrupa İstatistik Ofisi
EURYDICE	Avrupa Eğitim Bilgi Ağı
FATİH	Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi
GSYH	Gayri Safi Yurtiçi Hâsıla
HBÖGM	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
ILO	International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)
LGS	Liselere Geçiş Sistemi
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (İktisadi İş birliği ve Gelişme Teşkilatı)

PIKTES	Project on Promoting Integration of Syrian Kids into the Turkish Education System (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi)
PISA	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
SGB	Strateji Geliştirme Başkanlığı
SKA	Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları
SSDE	Turkey Safe Schooling And Distance Education Project (Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi)
TEDMEM	Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu
TIMSS	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund (Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu)
YEĞİTEK	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Dijital teknolojilerin hızlı gelişimi ve hayatımızın her alanında önemli bir yere sahip olması, sistemlerde hızlı bir değişim ve dönüşüm başlatmıştır. Yaşanan bu gelişmeler, değişime uyum sağlayabilecek, değişimi yönetebilecek, geleceğe hazır bireylerin yetiştirilmesini gerektirmektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde eğitimin hem bugün hem de yarın için ne derece önemli olduğu anlaşılmaktadır. Fırsatları ortaya çıkaran, eşitsizlikleri azaltan, geleceğin anahtarı eğitim; bilgili, hoşgörülü toplumların temelidir ve sürdürülebilir kalkınmanın birincil itici gücüdür (Guterres, 2020). Bilgi ve öğrenme insanlığın en dayanıklı ve en büyük yenilenebilir kaynaklarıdır (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2020a, s. 2). Harari'nin (2019, s. 241) 21. Yüzyıl İçin 21 Ders adlı kitabında, okullarda gelecekte başarı için daha önemli olacak eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği ve yaratıcılık üzerinde odaklanılması gerektiğini savunmaktadır. Bu açılardan değerlendirildiğinde eğitim sistemlerinde yapısal değişim ve dönüşüm zorunlu hale gelmiştir (Şahin İpek, 2020) ve eğitimin yönünü geleceğe çevirmesi beklenmektedir (Gültekin, 2006,

s. 62). Eğitim, bireye değişen dünyada etkin olması için ihtiyaç duyduğu beceri ve yetkinlikleri sağlamakla görevlidir ve bireyi süreç içerisinde desteklemesi için gelişmelidir (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2020a, s. 1). Nelson Mandela'nın da dediği gibi "Eğitim, dünyayı değiştirmek için kullanabileceğiniz en güçlü silahtır" (Ratcliffe, 2017). Öğrenme ve bilgiye erişim sadece bireysel fırsatlar yaratmakla kalmaz, aynı zamanda küresel boyutta geleceğin yeniden inşasında önemli bir rol üstlenir (OECD, 2020a, s. 2). Toffler'a (1981) göre, geçmişin ve şimdinin anlaşılması yeterli olmayacaktır; çünkü mevcut durum çok kısa bir zaman sonra yitip gidebilir. Bireyler geleceğe dönük uzun vadeli varsayımlar oluşturmayı öğrenmeli, değişimin yönünü ve hızını kestirebilmelidir (aktaran Tezcan, 1993, s. 41). Buradan hareketle yapılması gerekenin öğrencileri bilinmeyen, sayısız olasılıklarla dolu geleceğe hazırlamak olduğudur ve bunun ciddi ve uzun süreli bir iş olduğu akılda tutulmalıdır.

Geleceğin her zaman birden fazla versiyonu vardır ve geleceğe hazırlanmak için olası ve öngörülebilir değişikliklerin yanı sıra beklenmeyen durumların da dikkate alınması gerekmektedir. 2020 küresel COVID-19 salgını buna en iyi örnektir ve tüm dünyaya gelecekle ilgili varsayımların, rahat planlamaların aniden nasıl değişebildiğini ve belirsizliğe karşı daha hazır olunması gerektiğini göstermiştir (OECD, 2020a, s. 3). 194 ülkede okullar öncelikli tedbir olarak kapatılmış, okul öncesinden yükseköğretime kadar yüz yüze eğitime ara verilmiş ve bu durumdan yaklaşık 1,5 milyar öğrenci ve 63 milyon öğretmen etkilenmiştir (UNESCO, 2020c). Her birey eğitim hakkına sahiptir ilkesinden hareketle (United Nations [UN], 1948, s. 7) kesintiye uğrayan eğitimin devam etmesi adına acil uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmiştir. Çünkü eğitim bekleyemez ve toplulukların her şeyi kaybettiği kritik acil durumlarda bile öncelik listesinin en başında yer alır (UNESCO, 2019). Ülkeler öğretimin devam etmesini sağlamak, öğrenme kayıplarının önüne geçmek için acil olarak imkanları ölçüsünde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelmiş; internet, televizyon, radyo vb. kitle iletişim araçları kullanmaya başlamışlardır. Derslerin televizyon, radyo programları ve çevrim içi platformlarda devam etmesine, öğretmenlerin, ebeveynlerin

gayretlerine rağmen, birçok öğrenci elektrik gibi temel hizmetlerden dijital okuryazarlık becerilerine kadar çeşitli sebeplerden uzaktan eğitime ulaşamamıştır (Guterres, 2020). Salgından önce de dünyanın bir öğrenme kriziyle uğraştığı verilerden hareketle söylenebilir. UNESCO Institute for Statistics'in (UIS, 2019) 2018 öğretim yılı sonundaki verilerine göre yaklaşık 258 milyon çocuk ve genç okula gitmemektedir. Salgın nedeniyle okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar yaklaşık 24 milyon öğrencinin bakım merkezlerine veya okullara geri dönmeme riski bulunmaktadır. Bu riskin eğitim kademeleri içerisinde en yüksek oranı %3,5 düşüşle yükseköğretime, %2,8'lik bir düşüşle okul öncesine aittir. İlköğretim öğrencilerinin %0,27'si ve ortaöğretim öğrencilerinin %1,48'i okulu bırakma riskiyle karşı karşıyadır (UNESCO, 2020c). Salgının ekonomiye etkisiyle eğitime ayrılan bütçenin kesintiye uğrayacağı ve okul kapanışları nedeniyle öğrencilerin okula döndüklerinde etkili politikaların uygulanmaması durumunda öğrencilerin gelecek kazançları açısından yaklaşık 17 trilyon dolar değerinde kayıp riskiyle karşı karşıya kalınacağı son tahminler arasındadır (UNICEF, 2022, s. 9). Ayrıca COVID-19 salgınının acil önlemlerin alınmaması halinde küresel olarak yarım milyar insanı yoksulluğa itebileceği düşünülmektedir (Oxfam, 2020). International Labour Organization (ILO, 2020) tarafından yapılan bir değerlendirmeye göre, COVID-19 salgınının yarattığı ekonomik ve işgücü krizinin, küresel işsizliği yaklaşık 25 milyon artırabileceği ve bu durumun ekonomik ve sosyal etkilerinin eğitim sistemleri üzerinde uzun bir gölge oluşturacağı düşünülmektedir (Lewin, 2020, s. 1). Böyle bir durumda hiçbir zaman tam eğitim, iş ve kazanç potansiyellerine ulaşamayabilirler. COVID-19 salgını eğitim ve gelişme tartışmalarını yeniden şekillendirmekte ve geleceği inşa edeceklerle yatırım yapmadan dünyayı daha dirençli, daha kapsayıcı bir yola sokmanın mümkün olmayacağını göstermektedir (Giannini, 2021).

Salgın, artan eşitsizliklerle önceden var olan öğrenme krizini büyötmüştür. Nóvoa ve Alvim'e (2020, s. 36) göre 21.yüzyılda tartışmaların odağında olan eğitim anlayışının dönüşmesine uzun bir süredir ihtiyaç vardır ve bu salgın ile kaçınılmaz hale gelmiştir.

Giannini (2021) eğitimde yaşanan aksama ve mevcut eşitsizliklerin eğitimin geleceğinin yeniden ve daha farklı düşünülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Roy'a (2020) göre geçmişte de benzeri salgınlar yaşanmış ve insanların geçmişten kopmasına, dünyalarını yeniden hayal etmelerine sebep olmuştur. Fransız filozof Morin (2010) bir makalesinde, bir sistemin hayati sorunlarını çözemediği zaman bozulup dağılacağına ya da başkalaşma geçirebileceğine değinmiştir. Buradan hareketle salgın sonrasında eğitim sistemlerinin başkalaşma geçirmesinin bir gereklilik olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

COVID-19 küresel salgını dünyayı derinden sarsmış, politika alanlarının tümünde yüksek belirsizlik yaratmış, kademeli bir şekilde değişim dalgalarını harekete geçirmiş ve artık değişim ve yenileşme kaçınılmaz bir hal almıştır. Salgın ile ülkelerin gündemini belirleyen kavramlar değişim, dönüşüm, gelişme ve yenileşme gibi kavramlar olmuştur. Kısaca tanımlamak gerekirse; değişim, bir süre içerisinde bir şeyde gözlenen farklılaşmadır. Kendiliğinden oluşabilir, eskiye dönüş şeklinde negatif yönde gerçekleşebilir. Yenileşme amaçlı, planlı ve pozitif yöndedir. Dönüşüm değişimden farklı olarak eski yapının yerini yeni ve farklı bir yapıya bırakmasıdır. Gelişme ise nitelik ve nicelik olarak değişimin oluşumudur (Özdemir, 2020, s. 56-57). Salgının devam ettiği ve ne zaman sona ereceğinin belirsiz olduğu bu sürecin iyi yönetilmesi ve planlı bir değişim için harekete geçilmelidir. Değişim bir süreçtir (Toker, 2007, s. 6) ve süreç içerisinde farklı aşamalarda beklenenin yanı sıra beklenmeyen bazı sonuçlarında ortaya çıkabileceği hesaba katılmalıdır. Dünyayı çok farklı bir geleceğin beklediği düşünülürse yarına hazırlıklı olabilmek için değişim sürecinde ortaya çıkan değerlerin iyi anlaşılması, gelecek için alınacak önlemlerin bu değerler çerçevesinde gözden geçirilmesi gerekir. Socrates'in ifade ettiği gibi "Değişimin sırrı, tüm enerjinizi eskiyle savaştırmaya değil, yeniyi inşa etmeye odaklamaktır" (The National Center for Innovation & Excellence [NCFIE], 2019).

Bütün değişimlerin merkezinde insan vardır (Küçükkel Ezberci, 2020). Değişimin hızı ve artan belirsizlikler karşısında toplumlar için en iyi getirileri sağlayacak olan eğitimidir (Bakule, vd., s. 12). Değişim ve eğitim arasında iki yönlü bir etkileşim vardır. Eğitim

toplumdaki değişimlerden etkilendiği için yeniden düzenlenmeli, ayrıca toplumun yenileşmesi için değişime öncülük etmelidir (Özdemir'den aktaran Koşar, 2012, s. 218). Değişim, katlanarak büyüdüğünde, bir eğitim sisteminin buna yanıt verme yeteneği de aynı şekilde olmalıdır (OECD, 2020a). Eğitimde değişim uzun vadede kararlı ve tutarlı bir çaba gerektirir. Çünkü eğitimde değişim, birikimli bir şekilde, yinelenerek ve yenilenerek devam eden bir süreç olarak görülebilir (Karip, 2019).

Elbette eğitimde yenilik, yeni teknolojilerin kullanılmasından çok daha fazlasıdır. Öğrenmeyi merkeze koyan ortak hedefler ve ulusal politikalar gerekmektedir. Politika yapıcılarının neyin işe yaradığını, kimin fayda sağladığını ve kimin geride kaldığını belirlemelerine yardımcı olmak için veri toplama ve düzenli takip gerekmektedir (UNICEF, 2019b). Bugün okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretime her zamankinden daha fazla sayıda ocuk ve genç kaydolmasına rağmen birçoğu için okul, öğrenmelerini sağlamamaktadır (UNICEF, 2019a). Bu durum esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme için teknolojinin büyümesi ve çevrim içi öğrenmeyi sağlayan faktörlerin giderek genişlemesi, her yerde ve her zaman öğrenme fırsatları sunulabileceği anlamına gelmekte ancak dünyadaki ocuk ve gençlerin yarısından fazlası dijital urumun yanlış tarafında yer almakta ve bu durum, akranlarıyla aynı fırsatlara erişimlerini kısıtlamaktadır (UNICEF, 2020a).

COVID-19'un neden olduğu eşitsizliklerin ortadan kaldırılması ve dönüşüm fırsatlarının yakalanması için düşünce ve eylem biçimleri dünyanın yeni koşullarıyla uyumlu hale getirilmeli, toplum içerisinde en büyük eşitleyicinin yani eğitimin geleceğine uygun kapsayıcı, esnek, kaliteli eğitim sistemleri oluşturmak için çalışmalar yapılmalıdır (Giannini, 2021) ve beşeri gücün 21. Yüzyıl becerileri ile çok yönlü bir şekilde geleceğe hazırlanması gerekmektedir (Kkel Ezberci, 2020). Gelecekte ne gibi değişimlerin yaşanacağı, bu değişimlerin dengeleri nasıl etkileyeceği üzerinde düşünmek ve uygun önlemler olarak geleceğe hazırlanmak önemlidir (Koşar, 2012).

Gelecekte eğitimi neler bekliyor? Eğitim plan ve politikalarının odağı ne olacak? Eğitim sistemleri teknoloji destekli yeni bir yapıya kavuşacak mı? Değişim devam mı edecek yoksa

alışmalar yoğunlaşmış; eğitimin geleceği yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara ve tartışmalara konu olmuştur. COVID-19 salgınıyla eğitimdeki değişim rüzgarında lkeler plan ve politikalarını yeniden düzenlemek, eğitim sistemlerinin geleceği üzerine senaryolar oluşturmak ve stratejik öngörülerde bulunmak önem kazanmıştır.

COVID-19 salgınıyla belirsiz bir geleceğe yol alırken gelecek nesiller için neyin gerekli, arzulan ve hatta mümkün olduğunu düşünmeye, tartışmaya, kurgulamaya ihtiyaç vardır. “Eğitimi nasıl bir gelecek bekliyor?”, “ğrenciler ne öğrenecekler, nasıl ve nerede eğitim alacaklar?”, “Eğitimde geleceğe hazırlık için ne tür plan ve politikalar yapılmalıdır?”, “Bu plan ve politikalar eğitimden faydalananları nasıl, ne şekilde ve ne sürede etkileyecek?” gibi cevaplanması gereken öncelikli sorular bulunmaktadır. Dünyada yapılan araştırmaların ve hazırlanan raporların mevcut durumu betimlemeden öte ulusal ve küresel ölçekte eğitimin geleceğine yönelik çalışmalara odaklandığı görülmektedir. Türkiye’de ise eğitimin geleceğine yönelik kısa vadeli ve az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu açılardan değerlendirildiğinde çalışmanın ilköğretim düzeyinde geleceğe yönelik olası senaryo ve öngörüleriyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Teknolojik gelişmeler, ekonomik ve çevresel faktörler, salgın hastalıklar gibi toplumun genelini etkileyen ve değişikliğe sürükleyen durumların ortaya çıkmasıyla sistemlerin mevcut durumlarını korumaları, değişen koşullara uyum sağlamamaları ve değişmeden varlıklarını sürdürmeleri mümkün değildir. Her sistem gibi toplumları daha güçlü ve dirençli kılan eğitimin de bu değişimden etkilenmesi kaçınılmazdır ve eğitim sistemlerinin yenilikçi, esnek, dayanıklı bir şekilde yeniden kurgulanmasının bir ihtiyaç olduğu artık bilinen bir durumdur. Bu bağlamda araştırmanın amacı Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, sorun alanlarının tespiti, yaratıcı ve yenilikçi çözümlerle ilköğretimde niteliğin geliştirilmesi, erişimde eşitliğin ve fırsat adaletinin sağlanması ve teknolojik

dönüşümün nasıl sürdürüleceği konularında olası gelecek senaryolarını belirlemek, öngörüler oluşturmak ve alternatif politika önerilerinde bulunmaktır.

Bu amaç doğrultusunda çalışmada daha detaylı bulgulara erişmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlköğretimde nitelik, erişim eşitliği ve fırsat adaleti açısından mevcut durum ve temel sorunlar nelerdir?
2. Türkiye’deki geleceğin ilköğretim kurumlarını şekillendirecek olan temel eğilimler neler olacaktır?
3. Geleceğin ilköğretim sistemi nasıl olacaktır?
4. İlköğretim sisteminin teknolojik değişim ve dönüşümü üzerine olası gelecek senaryoları nelerdir?
5. İlköğretimin geleceği için politika alternatifleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Dünya çatışmalar, ekonomik krizler, doğal afetler, iklim değişikliği, salgın hastalıklar gibi gittikçe karmaşık, ciddi kriz durumlarıyla karşılaşmaktadır ve eğitim de bu kriz durumlarından büyük ölçekte etkilenmektedir. Krizlerin eğitim sistemlerine verdikleri zararlar ve yarattıkları fırsatlar ise azımsanmayacak ölçüdedir. COVID-19 salgını da dünya genelinde milyonlarca öğrencinin eğitimini kesintiye uğratmış, teknolojik bir dönüşümle ekonomik büyüme ve insani gelişmenin temeli olan eğitimin odağını geleceğe ve onu yeniden düşünmeye çevirmiştir. Tüm dünya, salgının yarattığı değişim ve belirsizlikler nedeniyle “nasıl bir gelecek beklendiği” konusunda tartışmalar, kurgular ve kararsızlıklar içindedir. Eğitim, geleceği düşünme işidir (Çınar, 2009, s. 22). Eğitim alanındaki teknolojik dönüşüm ve beraberinde artan eşitsizlikler politika yapıcılar, uzmanları ve araştırmacıları mevcut yöntem ve uygulamaların dışında alternatif gelecekler üzerinde düşünmeye,

tartışmaya yönelmiştir. Edward De Bono'nun (2017) da ifade ettiği gibi “*Hayatta emin olabileceğiniz bir şey var. Gelecekteki yaşam kalitemiz, düşünce kalitemize bağlı olacaktır.*” Bu söz geleceğe yönelik düşünme, senaryolar belirleme, öngörüler oluşturma, gelecek çalışmaları ve ilgili tüm faaliyetlere profesyonel olarak dahil olmanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir ve geleceğe hazırlanmak önemlidir. Türkiye’de de COVID-19 salgınıyla hızlanan değişim için eğitimin geleceğine yönelik uzun vadeli çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimin geleceğine yönelik yapılan çalışmalar karar vericiler, akademisyenler, eğitim yöneticileri, öğretmenler vb. pek çok kişiyi etkilemekte ve geleceğe yönelik politika ve strateji geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır (Kavak, 2010, s. 39). Bu açılardan bakıldığında eğitim sisteminde çok önemli bir yeri olan ilköğretim kademesinin mevcut durum analizini yaparak, sorun alanlarını tespit etmek, yaratıcı ve yenilikçi çözümlerle ilköğretimde niteliğin geliştirilmesi, erişimde eşitliğin ve fırsat adaletinin sağlanması, teknolojik dönüşümün nasıl sürdürüleceği konularında olası gelecek senaryolarını belirlemek, öngörüler oluşturmak ve alternatif politika önerilerinde bulunmak büyük önem taşımaktadır. Bu gerekçeler doğrultusunda araştırmadan elde edilecek bulguların, geleceğe ilişkin olası senaryolar ve öngörülerin başta plan ve politika yapıcılara, akademisyenlere, araştırmacılara, okul yöneticisi ve öğretmenlere önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca dünyada eğitimin geleceği üzerine yapılan öngörü çalışmaları ile karşılaştırma yapma açısından da önemli olacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Araştırmada katılımcıların ilköğretim hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip oldukları ve ilköğretim sisteminin geleceğine yönelik çıkarımlarda bulunabilecekleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Türkiye’de ilköğretiminin geleceği üzerine gelecek senaryolarının hazırlandığı ve stratejik öngörülerin oluşturulduğu nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda görüşmeler yoluyla elde edilen verilerle derinlemesine bilgi sunulabilmekte, ancak görüşmelerde katılımcıların önyargıları ve kişisel deneyimlerini aktarıyor olmaları araştırmanın nitel bulguları açısından bir sınırlılık olabilmektedir. Bu bağlamda araştırma, Ankara ili çeşitli ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenler, okul yöneticileri (okul müdürleri ve okul müdür yardımcıları) ve Ankara ili çeşitli üniversitelere bağlı eğitim fakültelerinde görev yapan eğitim yönetimi akademisyenleriyle sınırlıdır.

Tanımlar

İlköğretim: İlköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

Gelecek senaryoları: Gelecek senaryoları, geleceği tam bir bilinmezlikten kurtarmak ve hesaplanabilir gelecekler kurmak için girişilen zihinsel kurgulardır ve senaryo planlaması muhtemel geleceklerin hayâl edilmesinin disiplinli bir yöntemidir (Aşcı, 2017, s. 379). Senaryolar, anlık görüntüler veya gelecekteki bir bağlamın görüntüsünü veren hikayeler şeklinde alternatif gelecekler kümeleridir ve kurgusaldırlar (OECD, 2020a). Senaryolar geniş ölçüde ileriye yönelik bir öngörü aracı olarak kabul edilmektedir (Williams ve McNeil, 2010, s. 4).

Stratejik öngörü: Değişimi önceden tahmin etmek ve değişime daha iyi hazırlanmak için gelecekle ilgili fikirleri kullanmanın yapılandırılmış ve sistematik bir yoludur. Ortaya çıkabilecek farklı gelecekleri ve bunların sunabileceği fırsatları ve zorlukları keşfetmekle ilgilidir (OECD, t.y.).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, ilköğretimin dünyada ve Türkiye’de genel durumu, COVID-19 sürecinde eğitimde yaşanan gelişmeler, eğitimde dijital dönüşüm ve stratejik öngörüler kavramlarına ilişkin ilgili bilgiler paylaşılmış, eğitimin geleceğine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalar sunulmuştur.

Eğitim

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmelere yetişebilme, sürdürülebilir sosyal ve ekonomik gelişmenin sağlanması, toplumların refahının artması ve ülkelerin küresel rekabette yer alması için yeterli ve yetkin insan gücüne ihtiyaç vardır. Bu gücün yetiştirilmesi eğitimle mümkündür. Toplumların geleceği için ön planda ve en önemli belirleyici, eğitimidir. Eğitimin üzerinde çokça durulan ve sürekli tartışılan bir konu olmasının nedeni de gelecek için üstlendiği işte bu görevdir. Eğitim, tüm dünyada farklı sistem ve uygulamalarla gerçekleşse de sonuçları itibarıyla tüm insanlığı etkileyen, bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, insan yaşamının en soylu etkinliği olarak değerlendirilmektedir (Aydın, 2000, s. 98). Eğitim, kişiliğin gelişmesinde yardımcı, bireyi geleceğe hazırlayan gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir süreçtir (Tezcan, 1985, s. 4). Eğitim, bireyin fiziksel, zihinsel ve ahlaki varlığında değişimi ve gelişimi

gerektiren her türlü eylem olarak anlaşılmaktadır. Eğitim bir toplumun var olması ve gelişmesi için kritik öneme sahiptir ve insanların başka türlü ulaşamayacakları hedeflerin peşinden gitmelerini sağlamaktadır (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2020, s. 27). Bu nedenden dolayı ki eğitim yaşam fırsatlarının en önemli ve yegâne belirleyicisi olarak tanımlanmıştır (Barone, 2019, s. 1). Eşitsizlikleri azaltma, yoksulluktan kurtulma, cinsiyet eşitliğinin sağlanması, sağlıklı ve hoşgörünün hâkim olduğu barışçıl toplumların oluşturulmasına olanak sağlayan eğitim, en temel insan hakkıdır (Küresel Amaçlar, 2021) ve bu hak uluslararası ve ulusal birçok belgede yer almaktadır.

Uluslararası ve Ulusal Alanda Eğitime Yön Veren Belgeler

Bu kısımda uluslararası ve ulusal alanda eğitime yön veren politika belgelerine yer verilmiştir.

Uluslararası Belgelerde Eğitim

Bu kısımda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarına yer verilmiştir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 10 Aralık 1948 tarihinde Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu'nda kabul edilmiştir. İlk onaylayan ülkeler arasında Türkiye'nin de olduğu 30 maddelik bildirgenin 26. maddesinde eğitimin herkes için bir hak olduğu, eğitimin ilk ve temel kademelerinin ücretsiz ve ilköğretimin zorunlu olduğu belirtilmektedir. Eğitimin kişiliği tam olarak geliştirmesine, insan hak ve temel özgürlüklere saygıyı artırmaya yönelik olması gerektiği belirtilmektedir (United Nations [UN], t. y.).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde Çocuk Haklarına Dair Sözleşme kabul edilmiştir. Türkiye’de 27 Ocak 1995 tarihinde 22184 sayılı Resmî Gazete ‘de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Sözleşmenin ilk maddesinde daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insanın çocuk sayılacağına yer verilmiştir. 28. Madde ‘de sözleşmeye taraf devletler çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temelinde aşamalı olarak gerçekleştirilmesi görüşüyle, ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız hale getirilmesi, okullara düzenli olarak devamın sağlanması ve okulu bırakma oranlarını azaltmak için önlemler alınması konusunda düzenlemelere yer verilmektedir (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1995).

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 16 Aralık 1966 tarihli, 2200A (XXI) sayılı kararıyla kabul edilmiş ve 3 Ocak 1976 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Türkiye’de 11 Ağustos 2003 tarihinde ve 25196 sayılı Resmî Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Sözleşmeye taraf devletler (Madde 13), herkesin eğitim görme hakkına sahip olduğunu ve bu hakkın tam olarak gerçekleştirilmesi amacıyla ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız olacağını kabul ederler (Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, 2003).

Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları

2015 yılında Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi’nde kabul edilen ve Küresel Amaçlar olarak da bilinen Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) 2030 yılına kadar yoksulluğu sona erdirmek, gezegeni korumak ve tüm insanların barış ve refah içinde yaşamasını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır (UNDP, t.y.). Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik, sosyal ve çevresel boyutlarını kapsayan 17 amaç ve 169 hedef belirlenmiştir. Bu amaçlar 2000 yılında hayata geçirilen Binyıl Kalkınma Hedeflerinin

(MDGs: Millennium Development Goals) devamı niteliğinde ve daha geniş bir kapsamla evrensel ihtiyaçlara değinerek, bu hedefleri daha da ileri taşımaktadır (UN General Assembly, 2015 s. 1). Yoksulluğun sona erdirilmesi, fiziksel, zihinsel ve sosyal refahın artırılması, her düzeyde nitelikli eğitime ve sağlık hizmetlerine eşit ve evrensel erişimin sağlanması, cinsiyet eşitliği, adalet, eşitlik, kültürel ve sosyal değerlere saygı, kuraklıkla mücadele ve biyoçeşitliliğin korunması gibi sosyal ve çevresel konuların yanı sıra sürdürülebilir ve kapsayıcı ekonomik büyüme, teknolojik gelişme gibi ekonomik konular sürdürülebilir kalkınma gündeminde yer almaktadır (UN General Assembly, 2015 s. 3-4). Sürdürülebilir kalkınmanın temel taşlarından olan eğitim ile ilgili amaç, hedefler ve göstergeler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Sürdürülebilir Kalkınma Amaç, Hedef ve Göstergeleri

Amaç	Hedef ve Göstergeler
SKA 4 Nitelikli Eğitim: Kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam fırsatlarını teşvik etmek	4.1. 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının ücretsiz, hakkaniyetli ve kaliteli bir ilköğretim ve ortaöğretimi tamamlamalarının ve böylece ilgili ve etkili öğrenme çıktılarının elde edilmesinin sağlanması
	4.1.1. (a) 2/3 sınıflarında; (b) ilkokul sonunda ve (c) alt düzey ortaokulun sonunda en azından (i) okuma ve (ii) matematikte yeterlilik düzeyine sahip çocukların ve gençlerin oranı, cinsiyet ayrımında
	4.2. 2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının onları ilköğretime hazır hale getirecek kaliteli okul öncesi eğitimine erişimlerinin güvence altına alınması
	4.2.1. Cinsiyete göre gelişimsel olarak sağlıklı, öğrenme ve psikososyal iyi olma hali yolunda olan 5 yaş altı çocukların oranı
	4.2.2. Cinsiyete göre planlanan öğrenmeye katılım oranı (ilkokula resmi giriş yaşından bir yıl önce)
	4.3. 2030'a kadar bütün kadın ve erkeklerin erişilebilir ve kaliteli teknik eğitim, mesleki eğitim ve üniversiteyi kapsayan yüksek öğretime eşit biçimde erişimlerinin sağlanması
	4.3.1. Cinsiyete göre son 12 ay içinde gençlerin ve yetişkinlerin örgün ve yaygın eğitim ve öğretime katılma oranı
	4.4. 2030'a kadar istihdam, insana yakışır işlerde çalışma ve girişimcilğe yönelik teknik ve mesleki becerileri de kapsayan ilgili becerilere sahip gençlerin ve yetişkinlerin sayısının önemli ölçüde artırılması
	4.4.1. Yetenek tipine göre bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) yeteneğine sahip genç ve yetişkinlerin oranı
	4.5. 2030'a kadar eğitim alanındaki toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin ortadan kaldırılması ve engelliler, yerliler ve kırılgan durumdaki çocuklar dâhil, kırılgan insanların her düzeyde eğitim ve mesleki eğitime eşit biçimde erişimlerinin sağlanması
	4.5.1. Bu listede ayrıştırılabilecek tüm eğitim göstergeleri için parite endeksleri (veri elverişliliğine bağlı olarak kadın/erkek, kırsal/kent, en alt/en üst servet %20'likleri ve engellilik durumu, yerli insanlar ve çatışmalardan etkilenenler gibi diğerleri)
	4.6. 2030'a kadar bütün gençlerin ve hem kadın hem de erkek olmak üzere yetişkinlerin büyük bir bölümünün okuryazar olmasının ve matematiksel beceriler kazanmasının güvence altına alınması
	4.6.1. Cinsiyete ayrımında, (a) okuryazarlık ve (b) aritmetik becerilerde işlevsel açıdan en az belirli bir düzeyde yeterliliğe sahip belirli bir yaş grubundaki nüfusun yüzdesi
	4.7. 2030'a kadar sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları için eğitim, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, barış ve şiddete başvurmama kültürünün geliştirilmesi, dünya vatandaşlığı ve kültürel çeşitliliğin ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısının takdiri yoluyla bütün öğrenciler tarafından sürdürülebilir kalkınmanın ileriletilmesi için gereken bilgi ve becerinin kazanımının sağlanması
	4.7.1. (i) Küresel vatandaşlık eğitiminin ve (ii) cinsiyet eşitliği ve insan hakları da dahil olmak üzere sürdürülebilir kalkınma için eğitiminin; (a) milli eğitim politikalarının, (b) müfredatın, (c) öğretmen eğitiminin ve (d) öğrenci değerlendirmenin tüm düzeylerinde yaygın hale gelmesi
	4.A. Çocuklara, engellilere, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı eğitim olanaklarının yaratılması ve geliştirilmesi ve herkes için güvenli, şiddete dayalı olmayan, kapsayıcı ve etkili öğrenme ortamlarının oluşturulması
	4.a.1. (a) Elektrik; (b) pedagojik amaçlarla internet; (c) pedagojik amaçlarla bilgisayar; (d) engelli öğrencilere uyarlanmış altyapı ve malzemeler; (e) temel içme suyu; (f) tekil ve cinsiyete göre ayrılmış temel sağlık koruma imkanları ve (g) temel el yıkama imkanları (her bir WASH göstergesi tanımları gereği) erişimi olan okulların oranı
	4.B. 2020'ye kadar en az gelişmiş ülkeler, gelişmekte olan küçük ada devletleri ve Afrika ülkeleri başta olmak üzere gelişmekte olan ülkelere, gelişmiş ve diğer gelişmekte olan ülkelerdeki mesleki eğitim programlarını ve bilgi ve iletişim teknolojileri programlarını, teknik programları, mühendislik programlarını ve bilimsel programları kapsayan yüksek öğrenim programlarına kayıt olanağı sunan bursların sayısının küresel olarak önemli ölçüde artırılması
	4.b.1. Sektör ve çalışma çeşidine göre burslar için resmi kalkınma yardımı transferleri hacmi
	4.C. 2030'a kadar özellikle en az gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan küçük ada devletleri başta olmak üzere gelişmekte olan ülkelerdeki öğretmen eğitimi için uluslararası iş birliğinin sağlanması
	4.c.1. Belirli bir ülkede, (a) okul öncesi; (b) ilkokul; (c) ortaokul ve (d) lise düzeylerinde geçerli seviyede öğretim için gerekli olan hizmet öncesi veya hizmet içi en az asgari düzeyde düzenlenen öğretmen eğitimi (örneğin pedagojik eğitim) almış öğretmenlerin oranı

Küresel amaçlar, t.y., <https://www.kureselamaclar.org/amaclar/nitelikli-egitim/> sayfasından erişilmiştir.

Ulusal Belgelerde Eğitim

Bu kısımda Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamesine yer verilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası

18 Ekim 1982 tarihinde kabul edilen Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 9 Kasım 1982 tarihli ve 17863 sayılı Resmî Gazete ‘de yayınlanmıştır. Anayasa’nın 42. maddesinde kimsenin, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamayacağı, ilköğretimin kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu ve eğitim öğretim faaliyetlerinin her ne şekilde olursa olsun engellenemeyeceği ifade edilmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982)

Millî Eğitim Temel Kanunu

14 Haziran 1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 24 Haziran 1973 tarihinde 14574 sayılı Resmî Gazete ‘de yayınlanmıştır. Kanunun 22. Maddesinde ilköğretimle ilgili olarak zorunlu ilköğretim çağının 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsadığı, ilkokul birinci sınıf için o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını dolduran çocukların kaydının yapıldığı ve gelişim durumuna göre erken başlama veya kayıt ertelenmesi konusunun yönetmelikle düzenlendiği belirtilmiştir. İlköğretimin amaç ve görevlerinin yer aldığı Kanun’un 23. Maddesinde; milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek; her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamasının önemine, ilköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı

bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmaların yapıldığına yer verilmiştir. Kanun'un 25. Maddesinde ilköğretim kurumlarının; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluştuğu belirtilmiştir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973).

İlköğretim ve Eğitim Kanunu

5 Ocak 1961 tarihinde kabul edilen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 12 Ocak 1961 tarihinde 10705 sayılı Resmî Gazete' de yayınlanmıştır. İlköğretim; bütün Türklerin milli amaçlara uygun olarak bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim olduğu (Madde 1), ilköğretim kurumlarında ve kız erkek bütün çocuklar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu (Madde 2) ve ilköğretim çağının 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsadığı (Madde 3) belirtilmektedir. İlköğretim; (Madde 7) dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Millî Eğitim ve Öğretim Kurumudur (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname

25 Ağustos 2011 tarihinde kabul edilen 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 14 Eylül 2011 tarihinde 28054 sayılı Resmî Gazete 'de yayınlanmıştır. Kararname'nin 7. maddesinde Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün görevleri arasında okul öncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının yönetimine, öğrencilerinin eğitim ve öğretimine yönelik politikaların belirlenmesi ve uygulanması, okul öncesi ve ilköğretim okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programları, ders kitapları, eğitim araç-gereçlerinin hazırlanması veya hazırlatmak ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunulması ve ilköğretim öğrencilerinin barınma ihtiyaçlarının giderilmesi ve maddi yönden desteklenmesi ile ilgili iş ve işlemlerinin yürütülmesi şeklinde belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011).

Üst politika belgeleri incelendiğinde eğitimin temel bir hak olduğu, ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu görülmektedir. İlköğretim sosyal sınıflar arasındaki eşitsizlikleri ve bölgesel dengesizlikleri azaltmaya yardımcı olacak en büyük eşitleyici ve en temel insan hakkıdır. Demokratik ve yaşam kalitesi yüksek toplumların oluşturulmasında, kültürel değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasında hayat boyu sürecek bir gelişmenin temel koşuludur (Aydın, 2000, s. 98-99).

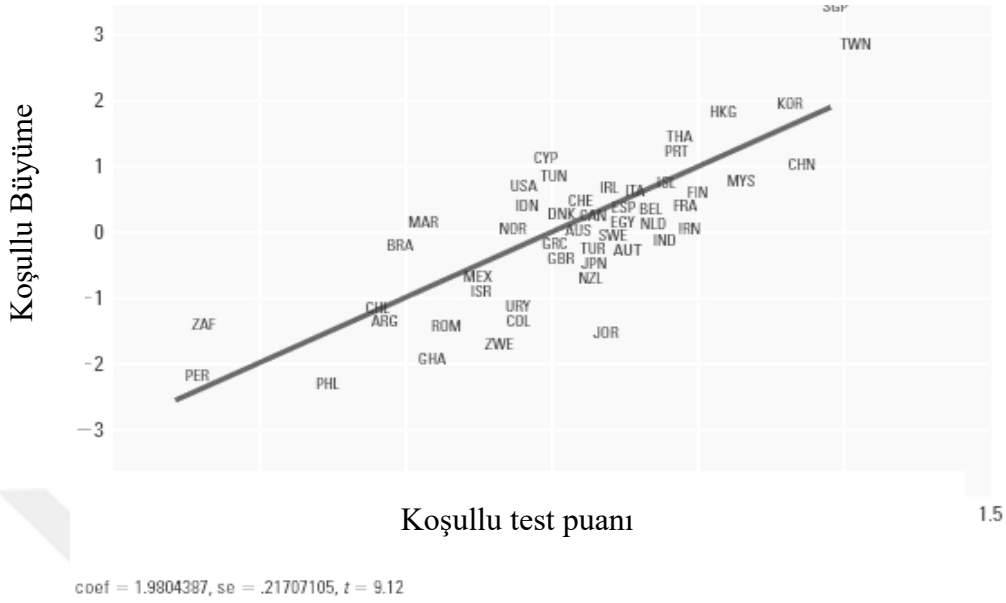
Dünyada İlköğretimin Mevcut Durumu

Bireyin eğitim hayatında en önemli aşamalardan biri ilköğretim kademesidir (Aydın, 2000, s. 98). Çocukların, temel okuryazarlık ve aritmetik becerilerini geliştirmek için ilköğretime ihtiyaçları bulunmaktadır (UNICEF, t.y.). İlköğretim, bireyin gelişme ve toplumsal ilerleme sürecindeki ilk adımıdır. Okuma, yazma ve aritmetik yeteneğinin yaşam kalitesi üzerinde güçlü etkileri vardır. Dünyayı anlama, bilinçli bir yaşam sürme, başkalarıyla iletişim halinde olma özgürlüğü sağlar. Bu nedenle ilköğretim, dünyanın kapılarını açar (Chand ve Karre, 2019). İlköğretim, sadece öğretimin ilk basamağı değil aynı zamanda yaşam boyu eğitimin ilk basamağıdır. Çünkü bu kademe, yaratıcılık, kişilik, merak, düşünme, estetik, duyarlılık gibi pek çok ögeyi içeren nitelikli bir eğitimle çocuğun tüm yaşamında etkili olacaktır (Turgut, 1992, s. 59). Öğrencilerin toplumda etkin rol alabilmesi için gerekli beceri ve tutumları kazandırmak ilköğretimin amaçlarından biridir ve ulus olma hedefine de katkıda bulunmaktadır. Bu açılarından ilköğretim, çocuklara, toplumun amaçlarını, değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmalarını sağlar (Fidan & Baykul, 1994, s. 10-11). İlköğretim, sonraki eğitim kademelerinin temelini oluşturmakta ve edinilen bilgi ve becerilerle ilerleyen öğrenim yaşantılarını etkilemektedir. İlköğretim, bireylerin çok yönlü gelişimini ve ülkenin kalkınmasını sağlama bakımından önemli bir role sahiptir. İlköğretim bu açılarından, hem toplumun kültürel birikimi ve değerlerini gelecek kuşaklara aktararak toplumsal sürekliliği sağlar hem de temel bilgi beceri ve davranışlar kazandırarak toplumun sosyal ve kültürel düzeyini yükseltmektedir. Özetle, ilköğretim,

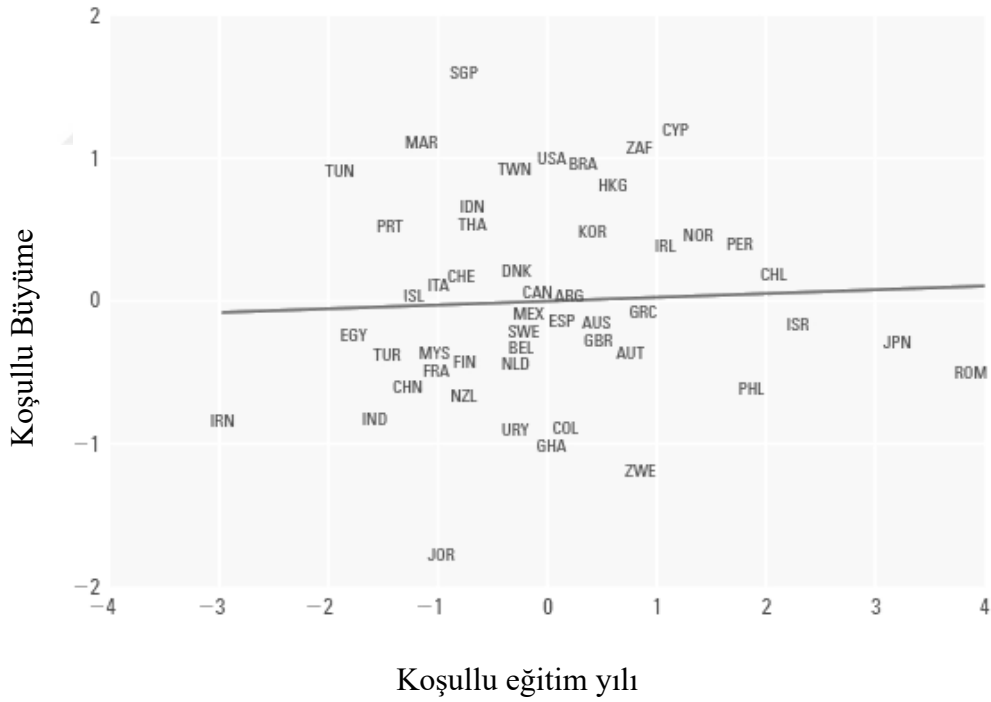
eğitimi kitlelere ulaştırarak bireysel ve toplumsal hayatın niteliğini artırmaktadır (Göltekin, 2007, s. 478).

Her çocuğın temel okuryazarlık ve aritmetik becerileri edinmelerini, çekinmeden ve eğlenerek öğrenmelerini sağlayan, nereden geldiklerini gözetmeksizin değerli olduklarını hissetmelerine yardımcı olan nitelikli eğitim alma hakkı vardır (UNICEF, 2014). Eğitim çocuğa temel okuryazarlık, aritmetik ve kritik yaşam becerilerini kazandıramayacak kadar düşük nitelikteyse çocuğın okula erişim fırsatının bir anlamı olmamakla birlikte bu durum hiç eğitim almamasıyla eşdeğer görölmektedir (UNICEF, 2014). Nitelikli eğitim, cinsiyet, ırk, etnik köken, sosyoekonomik durum veya coğrafi konum ne olursa olsun her öğrencinin sosyal, duygusal, zihinsel, fiziksel ve bilişsel gelişimine odaklanan bir eğittir. Mükemmel öğretim sağlamanın temel direklerinden yola çıkarak; gelişimsel olarak uygun ve etkili öğrenme araçlarını kullanmak ve bunlara erişim sağlamak ve destekleyici öğrenme ortamları oluşturan kaliteli bir eğitim, bireylerin, toplulukların ve toplumların gelişmesi için gereken sonuçları sağlar (ASCD & EI, 2016, s. 1). Çalışmalar, eğitim, beşerî sermaye ve ekonomik büyüme arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ülkelerin sahip olduğu yüksek eğitim seviyesi daha yüksek seviyede emek verimliliği ile sonuçlanmakta ve bu durum ülkenin daha hızlı büyümesinin kaynağını oluşturmaktadır (Goldin ve Katz, 2008, s. 2). Ekonomik büyüme ve eğitim ilişkisi için yapılan erken dönem analizleri, eğitim süresinin rolünü vurgulamıştır ancak son yıllarda yapılan çalışmalarda eğitimde okul yıllarına bağlı kalmaktan ziyade eğitimin niteliğinin bireysel kazanç ve ekonomik büyüme arasında güçlü bir ilişki olduğuna dair güçlü kanıtlar sunulmuştur. Bir çalışmada eğitim süresi ve büyüme oranı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı ancak eğitimin niteliğinin büyümeyi anlamlı düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur ve Şekil 1'deki gibidir (Hanushek ve Woessmann, 2007, s. 7).

Test puanlarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisi



Eğitim süresinin ekonomik büyümeye etkisi



Şekil 1. Eğitim süresi ve niteliği ile büyüme arasındaki ilişki.

Hanushek ve Woessmann, 2007,

<http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BWoesmann%202007%20Education%20Quality%20and%20Economic%20Growth.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Artık bütün toplumlar bireylerin eğitim sistemi içerisinde daha uzun süre kalmasıyla değil daha nitelikli eğitim almalarını sağlamaya çalışmakla ilgilenmektedir (Hoşgör ve Tansel, 2010, s. 105). Eğitim niteliğinin bireysel kazançlar, gelir dağılımı ve ekonomik büyüme üzerinde güçlü etkileri bulunmaktadır ve okullara yalnızca daha fazla kaynak sağlamak başarı için yeterli değildir. Eğitimin niteliğinin artırılması kurumlarda büyük değişiklikler gerektirir (Hanushek ve Woessmann, 2007, s. 2). Nitelikli eğitimi sağlayan ülkeler, ekonomik refahta önemli kazanımlar elde etmeye ve 17 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının (SKA) tümünü gerçekleştirmeye doğru emin adımlarla ilerleyebilirler (Hanushek, 2020, s. 25).

Nitelikli bir eğitim üç temel sütun tarafından desteklenmektedir. Bunlar nitelikli öğretmenlere erişimin sağlanması, nitelikli öğrenme araçlarının kullanımı, güvenli ve destekleyici nitelikli öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır (ASCD & EI, 2016, s. 3-4). Öğrenmede eşitlik, dünya çapındaki eğitim sistemlerinin temel amacıdır. Tüm öğrencilerin en iyi eğitim fırsatlarına erişimini sağlamak, kaynakları etkin kullanmanın ve genel olarak eğitimi ve sosyal sonuçları iyileştirmenin bir yoludur (OECD, 2019b, s. 42). PISA 2018 verilerine dayalı yapılan analizlerde, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı birçok öğrencinin okulda başarılı olmasına rağmen, sosyo-ekonomik açıdan avantajlı aile geçmişlerinden gelen öğrencilerin tüm derslerde dezavantajlı akranlarından daha iyi performans gösterme eğiliminde olduğunu göstermektedir (OECD, 2019b, s.18). Eğitimde eşitlik öğrencilerin eşit sonuçlara ulaşması yaygın görüşünün aksine eğitim sonuçlarındaki farklılıkların sosyo-ekonomik statü, cinsiyet veya göçmen geçmişi dahil olmak üzere öğrencinin sosyal arka planından etkilenmemesi anlamına gelmektedir (OECD, 2019b, s. 15). Eşitlik, *“ahlaki ve toplumsal bir ideal olarak, insanların birbirleriyle, insan doğasına sahip olmak bakımından, aynı konum ve değerde olmaları hali, insanların birbirleriyle eşdeğerde olduğunu, bundan dolayı insanlar arasında ayırım gözetilmemesi gerektiğini dile getiren ilke”* olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 1999, s. 319). Eğitimde fırsat eşitliği bütün öğrencilere, sosyo-ekonomik düzey, aile, cinsiyet vb. durumlardan bağımsız olarak temel

bilişsel becerilerinin gelişimi, sosyal ve duygusal iyi olma durumlarının benzer düzeyde olması için eşit öğrenme fırsatlarının sunulmasıdır. Fırsat eşitliği ile her öğrencinin eğitim sonuçlarında eşit olması değil, sonuçlarda öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyinin ya da geçmişinin etkili olmaması anlaşılmalıdır (TEDMEM, 2019). Tezcan (2021) eğitimde eşitliğin genel olarak üç boyutu üzerinde durulduğunu belirtmektedir. İlki herkes için öğrenim düzeyinin en üst basamağına kadar öğretim sağlamak, ikincisi herkese belirli seviyede bir asgari öğrenim sağlanması, üçüncüsü ise her bireyin ilgi ve yetenekleri yönünde gelişimlerini sağlayabilecek bir yapı ve düzen oluşturulmasıdır (s. 131).

Özetle eğitimde fırsat eşitliği, öğrencinin akademik başarısı ve sonuçlarında doğumun rastgeleliğinden kaynaklanan kişisel koşullara değil, bireysel çabaya bağlı olması gerektiğine; öğrenciye öğrenme ve öğretme süreçlerinde herkese uygun tek beden yaklaşımından öte bir öğrencinin geçmişinin performansı üzerindeki olumsuz etkisini en aza indiren, öğrencilere kendi potansiyellerine ulaşma veya en üst düzeye çıkarma fırsatı veren koşulları yaratma hedefine karşılık gelmektedir (OECD, 2019b, s. 42). Bu tür fırsat eşitliğini sağlamak dezavantajlı bir şekilde başlayan öğrencilere daha fazla kaynak ayırmayı gerektirmektedir.

Araştırmalar, farklı öğretmenler tarafından öğretilen çocukların genellikle çok farklı eğitim sonuçları yaşadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin bilişsel ve sosyal-duygusal becerilerini geliştirmede, öğretmen niteliği açık ara en etkili olanıdır (Hattie, 2009, s. 108). Öğretmenlerin etkileri yalnız bilişsel becerilerle sınırlı değildir; öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini de artırabileceğine dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Jackson, 2018). Etkili öğretimi neyin oluşturduğu ve bir öğretmeni neyin etkili yaptığı konusunda bir fikir birliği gelişmektedir (OECD, 2020b, s. 14). Nitelikli bir öğretim, aksaklıkların en aza indirildiği ve öğrenme süresinin en üst düzeye çıkarıldığı iyi yönetilen bir sınıf gerektirmektedir. Etkili öğretmenler açık ve kapsamlı bir şekilde iletişim kurabilmeli; problem çözmek için bilgiyi değerlendirmelerini, bütünleştirmelerini ve uygulamalarını gerektirerek öğrencilerin konuyu derinlemesine anlamalarına yardımcı olmalıdırlar.

Öğrencilere etkili destek verebilmeli, ihtiyaçlarını dinleyebilmeli, fikirlerine saygı duyabilmeli, onları cesaretlendirebilmeli ve yapıcı geri bildirim sağlamalıdır (Brussino, 2021). Etkili öğretmenler yetkin profesyoneller olmalı, uygun içerik ve pedagojik bilgilerin yanı sıra duyuşsal ve motivasyonel yeterliliklere sahip olmalı ve bunları geliştirmeye devam etmelidirler (Guerriero, 2017, s.14). Okullarda teknoloji kullanımı, öğrencilerin dijital bir gelecek için beceriler geliştirmelerine, yenilikçi öğretim yöntemlerini teşvik etmeye, okul başarısızlığını azaltmaya yardımcı olabilir. Teknolojinin öğrenci çıktıları üzerindeki etkisi, öğretim ve öğrenme uygulamalarını desteklemek için sınıfa nasıl entegre edildiğine bağlıdır. Dolayısıyla iyi eğitilmiş ve öğretim için dijital araçları kullanabilen nitelikli öğretmenler gerekmektedir (OECD, 2019g, s. 13). Nitelikli bir eğitim, tüm öğrencilere ekonomik olarak üretken olmak, sürdürülebilir geçim kaynakları geliştirmek, barışçıl ve demokratik toplumlara katkıda bulunmak ve bireysel refahı artırmak için ihtiyaç duydukları yetenekleri sağlayan bir eğitimidir. Nitelikli bir eğitimin tohumlarının atıldığı dönem ise ilköğretimdir. İlköğretimin amacı bireye yaşadığı çağın gereklerine ve toplumun beklentilerine uygun bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak, bireylerin niteliklerini geliştirerek gelecekteki mesleklere hazırlamaktır. Bu nedenle ulusal ve uluslararası birçok belgede ilköğretim ücretsiz ve zorunlu tutulmuştur. İlköğretimdeki eksiklikler diğer eğitim kademelerinde sorunlara ve nitelik kaybına neden olabilir. Etkili bir ilköğretim, çocukta sağlam bir temel oluşturmakta ve gelecekteki başarısı için fırsatlar yaratmaktadır.

2000 yılında 147 devlet katılımı ve Birleşmiş Milletler' in önderliğinde Binyıl Bildirgesi ilan edilmiştir. Binyıl Bildirgesi'ne dayanan ve sürdürülebilir kalkınma ve yoksullukla mücadele alanında 2015 yılına kadar sağlanan ilerlemeyi ölçülebilir ve izlenebilir bir biçimde gösterecek şekilde sekiz Binyıl Kalkınma Hedefi (BKH) oluşturulmuştur (UN, 2015). Sekiz amaçtan ikincisi olan evrensel ilköğretime ulaşmak amacıyla her yerde, kız ve erkek çocukların, ilkokul eğitimini tamamlayabilmelerini sağlama amacı binyıl kalkınma hedefleri arasındadır. 2015 yılına gelindiğinde bu hedefler doğrultusunda gelişmekte olan bölgelerde ilköğretimde net okullaşma oranı, 2000 yılında %83 iken, 2015 yılında %91'e ulaşmıştır.

Dünya çapında okula devam etmeyen ilköğretim çağındaki çocuk sayısı 2000 yılında 100 milyon iken 2015 yılında 57 milyona düşmüştür. Sahra Altı Afrika bölgesinde ilköğretimde en iyi gelişme kaydına sahip olmuş, bölge, 1990 ve 2000 yılları arasında %8 puanlık bir kazanıma kıyasla, 2000'den 2015'e kadar net kayıt oranında %20 puanlık bir artış elde edilmiştir (UN, 2015, s. 4). Bireysel ve toplumsal etkileriyle ilköğretim, aşırı yoksulluğu azaltmada ve sosyal değişimleri teşvik etmede çok önemli bir rol oynamaktadır. Binyıl Kalkınma Hedeflerinin devamı olarak kabul edilen SKA'lar 2030 yılına kadar dünyanın kapsayıcı ve eşit nitelikte eğitim sağlaması ve ilköğretime evrensel erişim hedefi de dahil olmak üzere herkes için kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam fırsatlarını teşvik etmesi gerektiğini şart koşan SKA 4'te, ilköğretimin önemini (*SKA 4 Hedef 1:2030'a kadar bütün kız ve erkek çocuklarının ücretsiz, hakkaniyetli ve kaliteli bir ilköğretim tamamlamalarının sağlanması*) kabul etmektedir (UNICEF DATA, 2022). Binyıl Kalkınma Hedeflerinin sonlandırıldığı 2015 yılından 2020 yılına kadar ilköğretim düzeyinde kayıtlı öğrenci sayısında yaklaşık 25 milyon artış yaşanmıştır (UIS, 2022).

Okullaşma oranları ulusların eğitim alanındaki çabalarını yansıtan ve eğitim durumları hakkında en sık kullanılan göstergelerden biridir (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 77). Evrensel ilköğretim ihtiyaçları konusunda değerlendirilme yapılırken brüt okullaşma oranları, ilköğretim çağı nüfusunun ne kadarının eğitim dışında olduğu değerlendirilmesi net okullaşma oranları kullanılabilir (Kavak, 2007, s. 64).

İlköğretimde net okullaşma oranları incelendiğinde, dünya ortalamasının yıllar içerisinde yükselme eğiliminde olmasına rağmen 2020 (%90,96) yılında düşüş yaşanmıştır. Son yıllarda dünyada okullaşma oranlarında önemli gelişmeler sağlanmış olmakla beraber, genel olarak durağanlık görülmekte ve bazı bölgeler evrenselleşme hedefinden henüz uzak bulunmaktadır (UIS, 2022).

Evrensel ilköğretime ulaşma yolunda önemli ilerlemeler kaydedildiği söylenebilir. Küresel olarak, düzeltilmiş net ilköğretime devam oranı 2021’de % 87’ ye ulaşmıştır. Küresel olarak oran yaklaşık %90 olsa da yoksul hanelerde bu oran düşmektedir. İlköğretime devam etmeyi ve tamamlamayı güçlü bir şekilde etkileyen, sosyoekonomik durumdur. En üst gelir seviyesindeki çocukların %94’ü ilköğretime devam ederken, en alt gelir dilimindeki çocukların sadece yüzde 74’ü ilköğretime devam etmektedir (UNICEF DATA, 2022).

İlköğretime tamamlama oranları bölgelere ve servet dilimlerine göre incelendiğinde dünya çapında en yoksul kesimin ilköğretime tamamlama oranı %61 iken en zengin bölgelerde bu oran %92’ye yükselmektedir (UNICEF DATA, 2022).

Veriler incelendiğinde okula gitmeyen çocukların sayısının azalmasında önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Son 20 yılda, ilköğretim çağındaki okula gitmeyen çocukların sayısı 2000 yılında 99 milyondan 2020 yılında 64 milyona düşerek %35 azalmıştır (Şekil 2). Bu ilerlemeye rağmen, 2007’den bu yana okula gitmeyen çocuk sayısının azalma hızı sabit kalmıştır ve 2020’de hala 64 milyon ilköğretim çağındaki çocuk okula gitmemektedir. (UNICEF DATA, 2022).



Şekil 2. Cinsiyete göre küresel olarak ilköğretime gitmeyen çocuk sayısı, 2000-2020. UNICEF DATA, 2022.

UNESCO İstatistik Enstitüsü tarafından SKA 4’e ulaşma konusunda yedi gösterge üzerinden bir kıyaslama ve 2030 için bir değerlendirme yapılmıştır. Rapordaki yedi gösterge okul öncesi eğitime katılım oranı, okul dışı oranlar, tamamlama oranları, okuma ve matematikte asgari yeterlilik oranları, eğitilmiş öğretmenlerin oranı ve kamu eğitim harcamalarıdır.

Rapora göre ulusal kıyaslama değerleri dñnyanın SKA 4'e ulaşamayacağını gñstermektedir. Çıkan ana sonuç, ÷lkeler gön÷ll÷ olarak belirledikleri kriterlere ulaşmayı başarsalar bile, COVID-19'un potansiyel etkisini hesaba katmadan önce bile SKA 4 hedef taahh÷tlerinin gerisinde kalmaktadırlar (UNESCO, 2022b, s. 46).

Yedi gñsterge için beklenen oranlar şoyledir:

- *Okul ÷ncesine katılım oranı*, kıyaslama değerlerine ulaşılması halinde 2015 yılındaki %74,5'ten 2030'da %88,6'ya y÷kselmesi beklenmektedir.
- *Okul dışı oran*, kıyaslama değerlerine ulaşılırsa, 2015 ve 2030 yılları arasında okul dışı kalma oranı ilkokul çağındaki çocuklarda %8,2'den %3,1'e, ortaokul çağındaki çocuklarda %14,7'den %5,7'ye ve lise çağındaki çocuklara %31,7'den %18,2 'ye dñseceęi beklenmektedir.
- *Tamamlama oranı*, kıyaslama değerlerine ulaşılırsa, tamamlama oranı 2015 ve 2030 arasında ilkokulda %88,7'den %95,8'e, ortaokulda %75,4'ten %89'a ve lisede %51,3'ten %72' ye y÷kselmesi beklenmektedir.
- *Asgari yeterlik dñzeyi*, kıyaslama değerlerine ulaşılırsa, 2015 ve 2030 yılları arasında okumada asgari yeterlik dñzeyine ulaşan ÷ęrencilerin y÷zdesi ilkokulun ilk yıllarında %59'dan %86'ya, ilkokulun sonunda %51'den %76'ya y÷kselecektir. Ortaokul sonunda %61'den %78'e y÷kselmesi beklenmektedir. Matematikte asgari yeterlik dñzeyine ulaşan ÷ęrencilerin y÷zdesi, ilkokul ilk yıllarında %49'dan %74'e, ilkokulun sonunda, %53'ten %76'ya ortaokulun sonunda %44'ten %66'ya y÷kselmesi beklenmektedir.
- *Eğitimli ÷ęretmenler*, kıyaslama değerlerine ulaşılırsa, 2015 ve 2030 yılları arasında eğitimli ÷ęretmenlerin y÷zdesi her eğitim dñzeyinde yaklaşık %70-80'den %90'ın ÷zerine çıkacaktır. En hızlı bñyñmenin okul ÷ncesi eğitim seviyesinde %70'ten %94'e çıkması beklenmektedir.
- Kamu eğitim harcamaları, iki kamu harcaması kriteri diğer gñstergelerden farklı olduğundan, benzer bir analize tabi değildirler (UNESCO, 2022b, s. 46).

Son zamanlarda art arda gelen ve birbiriyle bağlantılı krizler, dünyanın 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarını gerçekleştirme yolundaki ivmesini olumsuz etkilemiştir. COVID-19 salgını, iklim değişikliği ve çatışmalar; gıda ve beslenme, sağlık, eğitim, çevre, barış ve güvenlik gibi konularda yaşanan gelişmeler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının tümünü derinden etkilemektedir. Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Raporu 2022'ye göre son iki yılda COVID-19 salgını hayatımızın neredeyse her alanında hasara yol açmıştır. Pandemi koşulları, yoksulluğun ortadan kaldırılmasında kaydedilen ilerlemeyi silerek 2020'de 93 milyon insanı daha aşırı yoksulluğa itmiştir. Temel sağlık hizmetlerini aksatmış, uzun süreli okul kapanmalarıyla okul öncesinden üniversiteye kadar 24 milyon öğrenciyi okula geri dönmeme riskiyle karşı karşıya bırakmıştır (UN, 2022, s. 3). Rapora göre dünya, art arda iki yıldır SKA'larda ilerleme kaydetmemekte ve ortalama SKA endeksi puanı, yoksul ve kırılgan ülkelerdeki yavaş veya hiç iyileşme olmaması nedeniyle 2021'de küçük bir düşüş yaşamıştır. SKA 1 (Yoksulluğa Hayır) ve SKA 8'e (İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme) ilişkin performans, birçok düşük gelirli ülkede ve düşük orta gelirli ülkelerde pandemi öncesi seviyelerin altında kalmaktadır. Özellikle pandemiden önce, 2015-2019 döneminde, dünyanın SKA'larda yılda 0,5 puanlık bir hızla ilerlediği düşünüldüğünde (ki bu da 2030'daki son tarihe ulaşmak için çok yavaş bir orandır), daha yoksul ülkelerle birlikte bu büyük bir gerileme kabul edilmektedir (Sachs, Lafortune, Kroll, Fuller, ve Woelm, 2022, s. vii).

COVID-19 salgını, dünya çapında eğitim sistemlerinde ciddi aksamalar yaratarak eğitimdeki krizi derinleştirmiştir. Okulların kapanması, özellikle kız çocukları, engelli çocuklar, kırsal kesimde yaşayanlar ve etnik azınlıklar da dahil olmak üzere dezavantajlı durumda olan çocukların öğrenmesi ve esenliği üzerinde endişe verici sonuçlar doğurmuştur. Daha dezavantajlı geçmişlerden gelen öğrenciler, gelir elde etme ihtiyacı, artan bakım sorumlulukları, erken ve zorla evlilik gibi sosyoekonomik faktörler nedeniyle ve kapanma sırasında uzaktan eğitime erişemeyenler de dahil COVID-19 salgınıyla okulların uzun süre kapanması, çocukların okula geri dönmeme riskini artırmış, çocukları okulda tutmayı

amaçlayan ve yıllarca süren ilerlemeyi tersine çevirme tehdidi oluşturmuştur (UN, 2022, s. 34). Yıllar içerisinde eğitim çok daha yaygın bir şekilde erişilebilir hale gelmesine rağmen erişimdeki eşitsizlikler çeşitli sosyoekonomik gruplar arasında devam etmektedir. Örneğin 2020’de 4 çocuktan 3’ü resmi ilköğretim çağından bir yıl önce öğrenime katılmıştır. Mevcut verilere sahip ülkeler arasında cinsiyete (%39), kentsel veya kırsal konuma (%76) ve hane servetine (%86) dayalı olarak katılım eşitsizlikleri bulunmuştur. Veriler, kızların ilköğretim sonunda okuma yeterliliğinde erkeklerden daha yüksek puan alma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kırsal alanlarda ve en yoksul hanelerde yaşayan çocukların, eğitime katılım ve sonuçlar açısından kentli, varlıklı akranlarına göre sürekli olarak daha dezavantajlı olduklarını göstermiştir. Okula kaydolmayı ve devam etmeyi teşvik etmenin bir anahtarı da yeterli tesislerin ve hizmetlerin sağlanmasıdır. 2019-2020 yıllarında dünya çapındaki ilköğretim kurumlarının yaklaşık dörtte birinin elektriğe, içme suyuna ve temel sanitasyon tesislerine erişimi bulunmazken, ilköğretim kurumlarının sadece yarısında, engelli çocuklar da dahil olmak üzere tamamen erişilebilir olan bilgisayarlar ve internet erişimi sağlanmıştır. Bakıldığında temel okul altyapısının bile evrensel olmaktan uzak olduğu görülmektedir (UN, 2022, s. 35). COVID-19 salgını sırasında okulların kapanması eğitimde eşitsizliği derinleştirmiştir ve okula güvenli dönüşün ve eğitimde eşitliğin sağlanması bir öncelik haline gelmiştir.

Türkiye’de İlköğretimin Mevcut Durumu

Eğitim sistemleri ülkelere göre farklılık göstermektedir. UNESCO tarafından, ülkeler arasındaki eğitim istatistiklerinin üretilmesi, sınıflamaların ve uluslararası kabul görmüş tanımların yapılmasını sağlayan Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması (ISCED) geliştirilmiştir (EUROSTAT, t.y.). ISCED 2011’e göre Türk Millî Eğitim Sistemi’nde zorunlu eğitim 12 yıldır. 12 yıllık zorunlu eğitim, birinci kademe 4 yıl süreli ilköğretim (1. 2. 3. ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5. 6. 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9. 10. 11. ve 12. sınıf) olmak üzere 3 kademedен oluşmaktadır (EURYDICE, 2022).

Eğitim imkanlarının ve sonuçlarının uluslararası karşılaştırmaları, ülkelere mevcut eğitim sistemlerini değerlendirme olanağı vermektedir. Daha etkili ve eşitlikçi eğitim sistemlerinin oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Türkiye’de ilköğretimin mevcut durumuna ilişkin daha iyi bir değerlendirme yapabilmek için uluslararası karşılaştırmalar da yaparak ilköğretimin genel durumu incelenmiştir. Bu bölümde Türkiye’de ilköğretimin mevcut durumu, OECD lkeleri arasındaki görünümüyle ele alınmıştır.

Türkiye’de İlköğretimde Okullaşma Oranları

Eğitime erişim ve katılım göstergeleri, eğitim sistemlerinin belirli dönemlerde mevcut durumları ve eğilimlerinin daha iyi anlaşılması, geleceğe yönelik eğitim politikaların oluşturulması, bireylerin mevcut eğitim olanaklarından eşit ve adil bir şekilde yararlanabilmesini sağlamaya yönelik gerekli tedbirlerin alınması konularında kullanılması gereken temel göstergelerdir (elik, Yurdakul, Bozgeyikli ve Gümüş, 2017, s. 29). Eğitime erişim ve katılım oranları, toplumların refah düzeyini artırmak için bireylerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumların ne oranda kazandırıldığı konusunda yeterli bilgi vermemekle birlikte temel insan hakkı olan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için gerekli politikaların oluşturulmasına önemli bir zemin oluşturmaktadır ve bu nedenle ilköğretim kademelerinde eğitime erişim ve katılım oranlarının incelenmesi, sistemdeki gelişimin değerlendirilmesi açısından önemlidir (elik vd., 2017, s. 29).

Türkiye’de 1997 yılında yapılan 8 yıllık zorunlu eğitime geçiş düzenlemesi gibi eğitime erişimle ilgili geliştirilen politikaların yıllar içerisinde olumlu sonuçlandığı görülmektedir. 2013-2014 eğitim ğretim yılı ve daha önceki yıllarda ğrenci sayıları alınırken sisteme kayıtlı aktif-pasif (yurt dışına çıkan, vefat eden, açık öğretime geçiş yapan) tüm öğrenciler dahil edilmekteydi. 2014-2015 eğitim ğretim yılından itibaren aktif-pasif öğrencilerin ayrıştırılmasına gidilmiş, sistem üzerindeki pasif duruma düşen öğrenciler okullaşma oranlarının hesabında kullanılan ğrenci sayılarına dahil edilmemiştir. 2014-15 eğitim

öğretim yılında pasif duruma düşenler öğrenci sayılarına dahil edilmediğinden okullaşma oranlarında kısmen düşüş yaşanmıştır. İlkokullardaki okullaşma oranının düşüş nedenlerinden biri ise yönetmelik kapsamında ilkokul öğrenim çağındaki çocukların kayıt erteleme veya okul öncesi eğitime geçiş esnekliğinin sağlanmasıdır (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı [SGB], 2022d, s. XVIII).

Tablo 2

Türkiye’ de İlköğretim Düzeyindeki Okullaşma Oranları

Öğretim Yılı	Okullaşma Oranı	İlkokul			Ortaokul		
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
2012-13	Brüt	107,52	107,21	107,84	107,64	106,12	109,24
	Net	98,86	98,81	98,92	93,09	93,19	92,98
2013-14	Brüt	111,94	111,49	112,41	108,80	106,89	110,83
	Net	99,57	99,53	99,61	94,52	94,57	94,47
2014-15	Brüt	101,10	100,82	101,39	107,12	105,52	108,80
	Net	96,30	96,04	96,57	94,35	94,39	94,30
2015-16	Brüt	99,19	98,91	99,48	107,13	105,49	108,87
	Net	94,87	94,54	95,22	94,39	94,36	94,43
2016-17	Brüt	95,97	95,93	96,01	105,29	104,49	106,14
	Net	91,16	91,08	91,24	95,68	95,60	95,76
2017-18	Brüt	96,86	96,93	96,78	102,46	101,59	103,37
	Net	91,54	91,42	91,68	94,47	94,26	94,69
2018-19	Brüt	98,40	98,61	98,19	100,33	99,41	101,29
	Net	91,92	91,78	92,08	93,28	92,94	93,64
2019-20	Brüt	97,41	97,70	97,11	105,96	104, 65	107,34
	Net	93,62	93,74	93,49	95,90	95,68	96,14
2020-21	Brüt	96,62	97,00	96,23	96,86	96,00	97,77
	Net	93,23	93,34	93,11	88,85	88,95	88,74
2021-22	Brüt	96,59	96,88	96,27	96,22	95,63	96,83
	Net	93,16	93,20	93,12	89,84	89,95	89,73

MEB SGB, (2022, s. 1). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021-2022.

18.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanun ile 1997/'98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz, 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı Kanun ile 2012/'13 öğretim yılından itibaren de 12 yıllık kademeli zorunlu eğitime geçilmiştir. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460n sayfasından erişilmiştir.

2020-2021 yılından itibaren net ve brüt yaşa göre okullaşma oranlarına ek olarak düzeltilmiş okullaşma oranı göstergeleri de paylaşılmaya başlanmıştır. Düzeltilmiş net okullaşma oranı, ilgili teorik yaş grubunda bulunup, ilgili eğitim kademesi veya bir üst eğitim kademesine devam eden öğrenci sayısının, ilgili eğitim kademesindeki teorik yaş grubundaki toplam nüfusa bölünmesiyle hesaplanmaktadır. Öğrencilerin bitirdiği yaş temel alınarak; okul

öncesi teorik yaş 3-5, ilkokulda teorik yaş 6-9, ortaokulda teorik yaş 10-13, ortaöğretimde teorik yaş 14-17, yükseköğretimde teorik yaş 18-22 olarak kabul edilmiştir (MEB SGB, 2022, s. XIX). 2021-22’de kademelere göre düzeltilmiş net okullaşma oranları ilkokul için %95,81, ortaokul için %95,40 olmuştur (MEB SGB, 2022, s. 8). Düzeltilmiş net okullaşma (%95,40) ve net okullaşma (89,84) oranlarına birlikte bakıldığında, iki oran arasındaki farkın %5,56’lık farkla en fazla ortaokulda olduğu görülmektedir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ortaokullaşma oranlarında başlayan düşüşün nedenini MEB, 2012-2013 öğretim yılı itibariyle “4+4+4” eğitim kademelendirmesine geçişle 5 yaşın ilkokula başlaması ve daha sonraki yıllarda ise yönetmelik değişikliği ile 5 yaşındaki çocukların okul öncesi eğitime yönlendirmesinden kaynaklandığını belirtmektedir (MEB SGB, 2022, s. XVIII).

Türkiye’de 2021-2022 yılı itibariyle okullaşma oranlarında cinsiyete dayalı farkların (*erkek 94,43, kadın 94,25*) büyük ölçüde ortadan kalktığı görülmektedir (MEB SGB, 2022, s. 1)

Eğitimde fırsat eşitliği için dört aşamadan bahsedilmektedir. Bunlar her öğrenci için erişebilecekleri bir okul, okula kayıt olma, okula devam etme ve ardından da gelen başarıdır. İlköğretimin evrenselleştirilmesi çabaları da doğal olarak birincisiyle başlamaktadır (Kavak, Ergen, & Gökçe, 2007, s. 126). Türkiye’nin ilköğretim düzeyinde bulunan öğrenci sayısı yaklaşık 11 milyon, okul sayısı yaklaşık 44 bin ve derslik sayısı yaklaşık 470 bindir. Okul ve derslik sayısı öğrenci sayısı ile kıyaslandığında oldukça düşük olduğu görülmektedir. Okul ortamının niteliğinin önemli göstergelerinden biri ikili eğitim uygulamasıdır. Okul sayısının yetersizliğinden kaynaklı bir okulda sabah ve öğleden sonra verilen eğitimdir ve üst politika belgelerinde de sorun alanı olarak yer verilmekte ve ilave derslikler yapılması hedefi bulunmaktadır (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 135). 2020-2021 eğitim öğretim yılında ikili eğitimde okuyan ilkokul öğrencilerinin %37,3, ortaokul öğrencilerinin oranı ise %27,6’dır (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2021, s. 251). İkili eğitimde okuyan öğrenci sayıları da oldukça yüksektir. Fırsat eşitliği bağlamında okullar arası altyapı ve imkân farklılıklarının giderilmesi ve

her çocuğun hak ettiği nitelikli eğitimi alabilmesi için ikili eğitim üzerinde önemle durulması ve sonlandırılması gereken önemli bir konudur.

Türkiye’de özel eğitimde okullaşma oranları ilköğretim düzeyinde özel eğitim hizmetlerinden yararlanan toplam öğrenci sayısı yaklaşık 367 bindir (MEB SGB, 2022, s. 44). UNESCO Küresel Eğitim İzleme Raporu’nda engellilerin okul terki oranlarında Türkiye’nin Avrupa sıralamasında birinci olduğu tespit edilmiştir(UNESCO, 2017).

Türkiye, geçici koruma kapsamında yaklaşık 4 milyon Suriyeliye ev sahipliği yapmaktadır (İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı, 2022). Ülkemizde bulunan geçici koruma altındaki 5-17 yaş aralığındaki eğitim çağ nüfusu her yıl artış göstermektedir. Eğitime erişim sağlanan geçici koruma altındaki öğrenci sayısı 2020-2021 yılında yaklaşık 772 bindir. Eğitime erişimi sağlanan geçici koruma altındaki öğrencilerin oranı 2020-2021 öğretim yılında %64,4’e ulaşmıştır. İlköğretim düzeyinde yaklaşık 625 bin öğrenci eğitime erişebilirken çağ nüfusuna oranla yaklaşık 167 bin öğrenci eğitime erişememektedir (MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM], 2021). Geçici koruma altındaki çocukların artan okullaşma oranlarında yapılan projelerin etkisi büyüktür. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren yeni kayıt olacak geçici koruma kapsamındaki çocuklar, resmi örgün eğitim kurumlarına yönlendirilmiştir. Geçici koruma kapsamındaki çocukların resmi örgün eğitim kurumlarına yönlendirilmesi ve bu süreçte yürütülen projeler okullaşma oranlarını artırmıştır. Türkiye’deki Mülteciler için Mali Yardım Programı (FRIT) fonu tarafından finanse edilen Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) kapsamında Suriyeli çocukların entegrasyonunu ve okullaşmasını artırmak için birçok program yürütülmektedir (PIKTES, t.y.).

Türkiye’de özel öğretimdeki öğrenci sayılarının toplam öğrenci sayısı içindeki payı artış eğilimi göstermektedir. 2020-21 eğitim öğretim yılında özel okula devam eden toplam öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısı içindeki oranı %7,9 iken, bu oran 2021-22 yılı itibariyle %9’a yükselmiştir. Özel öğretim okullarında yaklaşık 1,5 milyon öğrenci bulunmaktadır ve bunun %41,6’sı ilköğretim düzeyindedir (MEB SGB, 2022, s. 45).

Türkiye’de kademeler arası geçiş sistemi merkezi sınavlar üzerinden yürütülmektedir. Sınav odaklı yaklaşım okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin, sınavlara göre düzenlenmesine neden olmakta; rekabet temelli çoktan seçmeli sınavlar nedeniyle öğrenciler sınavlara hazırlanmak amacıyla örgün eğitimden ayrılarak açık öğretime geçmektedirler (TEDMEM, 2021a, s. 40). MEB, 2021-2022 örgün eğitim istatistiklerine göre açık öğretimde kayıtlı öğrenci sayısı 1.738.198’dir. Küresel salgının etkisiyle 2020-2021 eğitim öğretim yılında bu oranın daha da arttığı tahmin edilmektedir. Açıköğretim ortaokullarına devam eden öğrenci sayısı, 2021-2022 eğitim öğretim döneminde 171.943’tür. Açıköğretim ortaokullarında okuyan öğrenci sayısı, ortaokuldaki toplam öğrenci sayısının % 3,2’sidir (MEB SGB, 2022, s. 58).

Okullaşma verileri, çocuğun gelişimine katkıda bulunacak düzeyde eğitime katıldığıнын göstergesi değildir. Eğitime katılımın önemli bir göstergesi, çocuğun okula düzenli bir biçimde devam etmesidir. Çünkü okula düzenli devam, çocukların eğitim sisteminden yüksek yararı almasını sağlamaktadır (Ergün ve Arık, 2020, s. 22). PISA 2018 ülkelere göre devamsızlık oranları dikkat çekmektedir. PISA sınavından önceki iki hafta içinde en az bir kez bütün bir okul gününü atlayan öğrencilerin yüzdesi Türkiye’de %51,6 iken bu oran OECD ülkeleri ortalamasında %21,3’tür (OECD, 2019e). Türkiye’de paylaşılan devamsızlık verileri “20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranları” göstergesiyle paylaşılmaktadır. MEB 2020 Yılı İdare Faaliyet Raporu’nda devamsızlıkla ilgili belirlenen ilgili hedeflerin önemli bir bölümüne ulaşıldığı görülmektedir. 2020 yılında ilkokulda 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı hedefi 5,5 iken yıl sonu 4,54’e; ortaokulda 20 gün ve üzeri devamsız öğrenci oranı 9,00 hedefiyle yıl sonu gerçekleşme düzeyi 9,44’e ulaşarak hedefe ulaşılmıştır. Göstergelerin salgın sürecinde hedeflenen orandan daha düşük bir devamsızlık oranına ulaşıldığı görülmektedir. Söz konusu devamsızlık oranının düşük olmasında küresel salgın nedeniyle uzaktan eğitime geçilmesi ve kesintisiz yüz yüze eğitim yapılamamasının etkili olduğu belirtilmektedir (MEB SGB, 2021a, s. 66).

Türkiye’de 2020-2021 eğitim öğretim yılı yaş gruplarına göre okullaşma oranları ile TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) nüfus sisteminde kayıtlı çocuk sayısı kullanılarak yapılan hesaplamalara göre Türkiye’de zorunlu ilköğretim çağında olmasına rağmen yaklaşık 219 bin çocuk, toplamda ise yaklaşık 676 bin çocuk okul dışındadır (TEDMEM, 2021a, s. 34). Çocukların okul dışında kalmalarının bir nedeni de çocuk işgücüdür (Ergen, 2003). Sürdürülebilir Küresel Amaçlar kapsamındaki Hedef 8.7’nin ortak sorumluları olan ILO ve UNICEF tarafından, Birleşmiş Milletler Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Uluslararası Yılı’nda yayınlanan raporda, çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinin yasaklanması ve ortadan kaldırılmasını sağlamak için etkili acil önlemler almak ve 2025 yılına kadar, her türlü çocuk işçiliğine son vermek amaçlanmaktadır (Küresel Amaçlar, 2021). Türkiye’de TÜİK’in, 5-17 yaş Çocuk İşgücü Araştırması’na göre 720.000 çalışan çocuk bulunmaktadır. Çalışan çocukların %79,7’sini 15-17 yaş grubundakiler oluştururken, %15,9’unu 12-14 yaş grubundakiler, %4,4’ünü ise 5-11 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır. Cinsiyete göre incelendiğinde, çalışan çocukların %70,6’sını erkek çocukların, %29,4’ünü ise kız çocukların oluşturduğu görülmüştür. Çalışan çocukların %30,8’i tarımda, %23,7’si sanayide ve %45,5’i hizmet sektöründe çalışmaktadır. Çalışan çocukların %65,7’si bir eğitime devam ederken, çalışan çocukların %34,3’ü eğitime devam etmemiştir (TÜİK, 2020).

Zorunlu eğitimin tamamlanamaması, bireylerin geleceğini olumsuz etkilediği gibi ülkelerin ekonomik ve toplumsal kalkınma planlarının başarıya ulaşmasını engelleme riski de taşımaktadır. Zorunlu eğitimin hedefi, herkesin eşit koşullarda eğitimden yararlanmasını sağlamaktır. Dolayısıyla geleceğe dönük plan ve politikalar açısından sadece okullara devam olanağı bulan çocuklar değil, devam etme olanağı bulamayan çocukların durumu da önem taşımaktadır (Kavak, Ergen ve Gökçe, 2007, s. 85).

Türkiye’de İlköğretimin Niteliğinde Mevcut Durum

Eğitimde niteliği tanımlamak zordur. Özgürlük ve adalet gibi eğitimde de nitelik yaşanabilir ancak tanımlanamaz. Ancak felsefi olarak belirtmek yerine nitelik, sınav sonuçları,

öğrencilerin mezun olduktan sonra istihdamı gibi parametrelere ve performanslara göre derecelendirilmektedir. Nitelikte farklı dereceler olsa da genel olarak nitelik, ortalama ile mükemmel arasındaki farktır. Herkesin aynı eğitimden geçmesini sağlamak eşitliği sağlarken; doğru metodolojiyi kullanmak niteliği garanti etmektedir (Haseena ve Mohammed, 2015, s. 100). Eğitim sistemlerinin öğrencilere modern toplumlarda karşılaşılabilecekleri her türlü sorunla mücadeesinde gereken bilgi ve beceriyi kazandırması gerekmektedir. Bu da gerçek bir öğrenmenin sağlandığı, öğrencilerin kişiliğini etkileyen nitelikli bir eğitimle gerçekleştirilebilir (Gürbüztürk, 2019, s. 731).

Zorunlu Öğretim Süresi ve Dersler

Zorunlu öğretim süresi, bütün devlet okullarında kanuni düzenlemelerle öğrencilerinin katılması gereken, yalnızca öğrencilerin resmi sınıf ortamlarında harcadıkları zorunlu öğretim süresinin miktarını ifade etmektedir (OECD, 2021a, s. 335). Zorunlu eğitim, OECD ülkelerinde 6-16 yaş aralığında ilkokulda başlamakta ve lisenin tamamlanmasıyla birlikte sona ermektedir. Zorunlu eğitim süresi farklı eğitim sistemlerine göre değişkenlik göstermektedir.

Tablo 3

İlkokul ve Ortaokulda Öğretim Süreleri

İlkokul			Ortaokul			Toplam	
	Yıl	Zorunlu Öğretim Süresi (Saat)		Yıl	Zorunlu Öğretim Süresi (Saat)	Yıl	Zorunlu Öğretim Süresi (Toplam Saat)
Türkiye	4	720		4	843	8	6251
OECD Ortalaması	6	807		3	923	9	7638

OECD, 2021a. Education at a Glance. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_b35a14e5-en sayfasından erişilmiştir.

Tablo 3'e göre Türkiye'de ilköğretimde toplam zorunlu öğretim süresi sekiz yılda 6.251 saat iken OECD ortalamasında dokuz yılda 7.638 saattir. Türkiye'de ilkokul ve ortaokul kademelerine ayrılan toplam yıl ve yıllık zorunlu öğretim süreleri OECD ortalamasından

düşüktür ve Türkiye, OECD ülkeleri arasında ilköğretim kademesinde zorunlu öğretim süresi en az olan dördüncü ülkedir (OECD, 2021a, s. 331). Zorunlu öğretim süreleri içerisinde hangi derslere ne kadar zaman ayrıldığı incelendiğinde, Türkiye’de ilköğretim ve ortaokul kademelerinde okuma, yazma ve edebiyat (46) ile matematik (31) derslerine ayrılan sürelerin oranı OECD ortalamasından (39,30) yüksektir (OECD, 2021a, s. 336). PISA 2018 sonuçlarıyla göre değerlendirildiğinde ise Türkiye’de öğrencilerin okuma alanında %26,1’i, fen alanında %25,2’si ve matematik alanında ise %36,7’si temel becerilerden yoksun olarak tanımlanan düzeydedir (OECD, 2019a).

Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı ve Sınıf Mevcutları

Sınıf mevcudu ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları; öğretmen ihtiyacı, öğretim süreleri, öğretmen çalışma saatleri ve bu saatlerin öğretim ve diğer görevlere dağılımı gibi konularda belirleyici rol oynamaktadır. Ayrıca, bu sayılar eğitim kaynaklarının nasıl kullanıldığına dair önemli bir gösterge olarak görülmektedir. Sınıf mevcutlarının okul türüne göre nasıl değiştiğine ilişkin Türkiye’de devlet okulları ve özel okulların sınıf mevcutları arasındaki farkın, OECD ortalamasına kıyasla daha fazla olduğu Tablo 4’te görülmektedir (OECD, 2021a, s. 355).

Tablo 4

Kademelere Göre Sınıf Mevcutları ve Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları

	İlkokul			Ortaokul		
	Devlet okulu sınıf mevcudu	Özel okul sınıf mevcudu	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı	Devlet okulu sınıf mevcudu	Özel okul sınıf mevcudu	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı
Türkiye	23	17	18	26	17	15
OECD	21	20	15	23	21	13

OECD, 2021a. Education at a Glance. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_b35a14e5-en sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığının resmi sosyal medya hesabından paylaştığı bilgilere göre Türkiye’de genel olarak dersliklerin %56,1’inde öğrenci sayısı 25 ve altında iken, %16,7’si

26-30 aralığında, %13,8'i 31-35, %13,4'ü 36-50 kişilik sınıflarda eğitim görmektedir (MEB, 2021c). TEDMEM raporunda bu oranlar ve toplam öğrenci sayıları üzerinden yapılan hesaplama göre ise yaklaşık 4 milyon öğrenci 36-50 kişilik sınıflarda eğitim görmektedir (TEDMEM, 2021a, s. 39).

Öğretmenlerin Öğretim İçin Harcadıkları Süre ve Özellikleri

OECD ülkeleri devlet okullarında ilkokul öğretmenleri 791 saat, ortaokul öğretmenleri 723 saat süreyi öğretime ayırmaktadır. Bu süreler Türkiye’de ilkokul öğretmenleri için 722, ortaokul öğretmenleri 505 saattir. Türkiye’de öğretmenler yasal çalışma saatlerinin ilkokul kademesinde %45’ini, ortaokul kademesinde %31’ini öğretime ayırmaktadırlar. OECD ortalamasında ise öğretmenler yasal çalışma saatlerinin ilkokul kademesinde %51’ini, ortaokul kademesinde %46’sını öğretime ayırmaktadırlar. Bu verilere göre, Türkiye’de öğretmenlerin öğretim dışındaki faaliyetlere daha fazla zaman ayırdığı, ilkokul öğretmenlerinin ise ders planı hazırlama, öğrenci değerlendirme, öğretmenler toplantısı gibi diğer sorumlulukları için diğer kademelerdeki öğretmenlere kıyasla daha az vakitleri olduğu görülmektedir (OECD, 2021a, s. 393). Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı gelecek yıllarda ortaya çıkacak öğretmen ihtiyacını belirlemek adına önemli bir göstergedir. OECD öğretmen yaş ortalamasına göre Türkiye’deki öğretmenlerin %67’si 30-49 yaş aralığındadır ve OECD ortalamasının (%54) üzerindedir (OECD, 2021a, s. 406).

Öğretmen kalitesinin öğrenci başarısında en önemli belirleyici olduğu bilinmekte ve bu nedenle üst düzey yetenekleri öğretmenlik mesleğine çekmek ve onlara yüksek nitelikte eğitim sağlamak için özel ve ortak bir çabaya ihtiyaç vardır (OECD, 2021a, s. 397). Türkiye’de öğretmen maaşları çalışılan kademe göre ciddi farklılıklar göstermemektedir. Türkiye’de mesleğe başlayan bir öğretmen en üst kädeme ulaştığında başlangıç maaşından yaklaşık olarak %11-12 daha fazla maaş almaktadır. OECD ortalamasında ise yıllık öğretmen maaşları çalışılan kädeme ve deneyim süresi yükseldikçe Türkiye’ye oranla daha fazla artış göstermekte ve %65-68 arasında değişen farklılıklar gözlenmektedir (OECD,

2021a, s. 375). Bir yandan nitelikli adayları öğretmenlik mesleğine çekebilmek adına maaş ve çalışma koşullarını cazip hale getirmek bir yandan da sürdürülebilir eğitim bütçeleri belirleyebilmek, politika yapıcıların karşılaştığı en önemli zorlukların arasında yer almaktadır. Tüm çocukların nitelikli eğitime erişmesi için kaynakların adil kullanılması çocuk hakları çerçevesinde eğitim hakkının gereğidir. Eğitim harcamalarına ilişkin göstergeler, eğitime ayrılan finansal kaynakların nasıl ve nereye yönlendirildiği hakkında önemli bilgiler sunmakta, gelecekteki ulusal ekonomik ve sosyal perspektifler üzerinde olası etkileri netleştirme ve mevcut eğitim sistemini diğer ülkelerle kıyaslama imkanı sağlamaktadır. Eğitim kurumlarına yapılan harcama düzeyi, bir ülkenin okul çağındaki nüfusunun büyüklüğünden, kayıt oranlarından, öğretmenlerin maaş düzeylerinden ve eğitimin organizasyonu ve sunumundan etkilenmektedir (OECD, 2021a, s. 244).

Eğitim Harcamaları

En verimli ve eşitlikçi eğitim finansman planı kapsamında eğitim harcamasına yönelik izleme çalışmalarının kişi başı ilkesine dayalı hesaplamalarla yapılması önerilmektedir (World Bank, 2011, s. 28). Eğitim kurumları harcamaları, yemek, sağlık, ulaşım gibi sosyal hizmetlere yapılan harcamalar ve öğretimle doğrudan ilgili araçları kapsamaktadır. Tablo 5 incelendiğinde Türkiye’de öğrenci başına yapılan harcamaların OECD ortalamasının gerisinde olduğu görülmektedir. OECD ortalamasında ilkokuldan yükseköğretim kurumlarına kadar olan kademelerde öğrenci başına yapılan eğitim kurumları harcaması yaklaşık 12 bin dolarken Türkiye’de bu harcama yaklaşık 6 bin dolardır. İlkokul ve ortaokul kademelerinde harcamalar incelendiğinde ise harcamalar OECD ortalamasının oldukça gerisindedir. Özellikle ilkokul ve ortaokul kademesinde öğrenci başına yapılan harcamalar OECD ortalamasının neredeyse üçte biri düzeyindedir (OECD, 2021a, s. 241-243).

Tablo 5

Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Kurumları Harcaması (\$)

	İlkokuldan Yükseköğretime	İlkokul	Ortaokul
Türkiye	5 723	3 945	4 064
OECD	11 680	9 550	11 091

OECD, 2021a. Education at a Glance. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_b35a14e5-en sayfasından erişilmiştir.

Nüfusu ve öğrenci sayısı farklı ülkeler arasında kıyas yapabilmek için öğrenci başına yapılan harcamaların kişi başına düşen GSYH'ye oranını incelemek önemlidir. İlkokuldan yükseköğretime kadar olan kademeler için öğrenci başına yapılan harcamaların kişi başına düşen GSYH'ye oranı OECD ortalamasında %26 iken Türkiye'de %20'dir. Türkiye'de özellikle ilkokul ve ortaokul kademeleri için yapılan harcamaların oranı OECD ortalamasına kıyasla daha düşüktür (OECD, 2021a).

Eğitim hakkı gereğince her çocuğun nitelikli eğitime erişimi sağlanmalıdır. Eğitime ayrılan kaynak miktarının niteliğe erişmede doğrudan bir etkisinin olmadığı alanyazındaki çalışmalarla söylenebilir. Bu doğrultuda kaynakların ihtiyaçlar belirlenerek adil dağıtılması ve verimli kullanılması nitelikli eğitim için oldukça önemlidir (Korlu, Bakioğlu ve Gencer, 2021, s. 26).

*Uluslararası ve Ulusal Eğitimi İzleme Çalışmaları**TIMSS 2019*

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) 2019 sonuçlarına göre Türkiye 4. Sınıf düzeyinde her iki testte, 8.sınıflar düzeyinde ise fen bilimlerinde ortalamasını yükseltmiş ve uluslararası ölçek orta noktasının üzerinde bir başarı göstermiştir. Türkiye hem dördüncü hem de sekizinci sınıf düzeylerinde her iki alanda da performansını anlamlı ölçüde artırmıştır. Matematik ve fen bilimlerinde ileri yeterlik düzeyine ulaşan öğrenci oranı uluslararası ortancadan daha yüksek olmasına rağmen temel yeterlik düzeyine ulaşamayan öğrenci oranı da uluslararası ortancadan daha yüksektir. Öyle ki TIMSS 2019'da

her iki alanda performans iyileşmeleri görülse de Matematik alanında 4.sınıf düzeyinde öğrencilerin %12'si, 8.sınıf düzeyinde öğrencilerin %20'si; fen alanında 4.sınıf düzeyinde öğrencilerin %10'u, 8.sınıf düzeyinde %12'si temel yeterlik düzeyine erişememiştir (MEB, 2020, s. 8-10). TIMSS 2019'da her iki sınıf düzeyi ve testte de genel bir iyileşme görülse de bölgeler arası başarı farkı devam etmektedir. Verilere göre en yüksek puana sahip bölge Doğu Marmara iken en düşük ortalama sahip bölge Güneydoğu Anadolu Bölgesi'dir. TIMSS 2019 verilerine göre uluslararası ortalama öğrenci oranının en yüksek olduğu kategori ağırlıklı varlıklı iken Türkiye'de öğrenci oranının en yüksek olduğu kategori ağırlıklı dezavantajlıdır. Çoğunlukla ağırlıklı dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okulların başarısı, çoğunlukla ağırlıklı varlıklı öğrencilerin bulunduğu okulların başarısı arasında sınıflara göre değişmekle birlikte 55-66 puan aralığındadır (TEDMEM, 2021b, s. 82). Ulusal sınavların genelinde bir öğrencinin bir yıllık öğrenmesinin yaklaşık $\frac{1}{4}$ ila $\frac{1}{3}$ standart sapmaya eşit olduğu temel kuralı bilinmektedir (Woessmann, 2016, s. 3). TIMSS 2019 Teknik Raporunda bir standart sapma yaklaşık 100 puandır (Martin, Davier, & Mullis, 2020, s. 39). Uluslararası sınavlardan elde edilen 25-30 puan aralığındaki başarı, yaklaşık bir yıllık öğrenme sürecine denk düşmekteyse 55-66 puanlık bir fark da aynı sınıf düzeyinde olmalarına rağmen öğrenciler arasında 2-2,5 yıllık bir öğrenme açığının olduğu göstermektedir (TEDMEM, 2021b, s. 37). Ekonomik ve kültürel seviyesi yüksek ailelerin çocukları okul öncesi eğitimden öncesi ve sonrasında sahip oldukları imkanlardan kaynaklı dezavantajlı ailelerin çocuklarına göre temel eğitime daha hazır ve önde başlamaktadırlar. Temel eğitim düzeyinde de aradaki farkın telafisi yapılmadığı takdirde başarı farkı gittikçe artmakta, bu fark TIMSS gibi araştırmalarda ortaya çıkmakta ve tartışmalı sonuçların kaynağını oluşturmaktadır (Özer, Gençoğlu ve Suna, 2020, s. 295).

PISA 2018

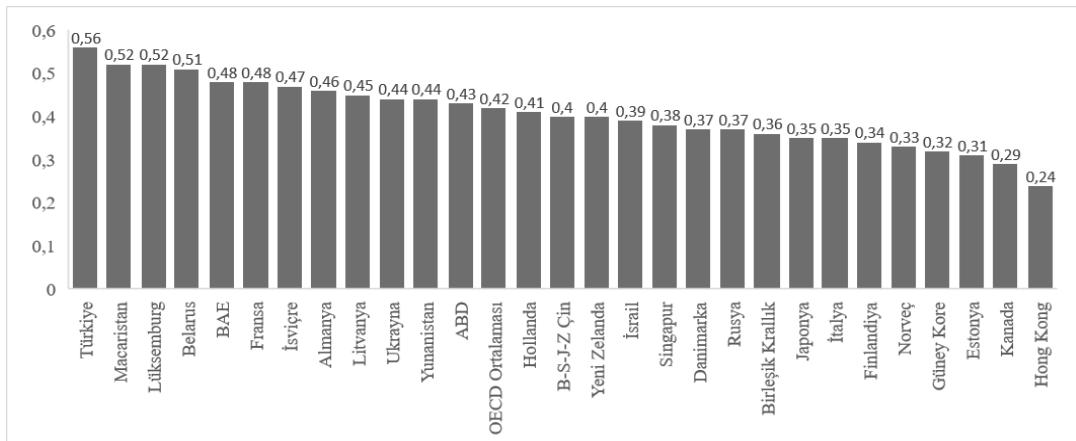
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2018 verileri genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye PISA 2015'e göre her üç alanda da performansını önemli

ölçüde iyileştiren üç ülkeden biri olmuştur (MEB, 2019, s. 26). PISA’da ülke ve ekonomilerin performansı hakkında önemli görülen unsur, ikinci yeterlik düzeylerinde bulunan öğrenci oranlarıdır çünkü ülke ve ekonomilerin performansına ait ayrı bir gösterge olarak değerlendirilmektedir. İkinci yeterlik düzeyi, öğrencilerin ilgili alanda temel becerileri gösterdiği düzey olarak kabul edilmektedir (MEB, 2019, s. 42). PISA 2018 verilerine göre Türkiye’deki 15 yaşındaki öğrencilerin, ikinci yeterlilik düzeyleri bakımından matematik, fen ve okuma alanlarında temel yeterlik düzeyinin altında bulunan öğrencilerin oranları okuma alanında %26,1, fen alanında %25,2 ve matematik alanında %36,7’dir (OECD, 2019a). MEB, PISA 2018’de iyileşmenin nedenleri arasında “eğitimin fiziksel ve beşeri altyapısına yapılan yatırımları”, öğretim programlarının “bilginin günlük hayattaki rolüne daha fazla önem verecek şekilde” güncellenmesini, ölçme ve değerlendirme araçlarındaki yeniden yapılandırmayı göstermektedir (MEB, 2019). Ancak OECD, PISA 2018 Türkiye performansı için, PISA 2018’deki ortalama performansı, her üç konuda da 2009 veya 2012’de gözlemlenen performanstan önemli ölçüde farklılaşmadığı yönündedir. Tüm yılların sonuçlarına bakıldığında, ne 2012 ile 2015 arasındaki düşüş ne de 2015 ile 2018 arasındaki yükselmenin uzun vadeli gidişatı yansıtmadığı değerlendirilmektedir (OECD, 2019c, s. 3). PISA 2018’de elde edilen performans artışı tüm bölgelerde görülen performans artışı aracılığıyla gerçekleşmiş olsa da Batı Marmara, Doğu Marmara ve Batı Anadolu bölgelerinde eğitim alan öğrencilerin ortalama puanlarının her üç alanda da daha yüksektir ve bölgeler arası başarı performansında farklılık gözlemlenmektedir (MEB, 2019, s. 46-93).

PISA’da öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile performansları arasındaki ilişki incelenmekte ve değerlendirmeler yapılmaktadır. PISA 2018’de ağırlıklı alanın okuma becerileri olması nedeniyle okuma becerileri puanları ile sosyoekonomik düzey arasındaki ilişki incelenmiş, OECD ülkelerinde sosyoekonomik durumun okuma becerileri puanlarını açıklama oranı ortalaması %12, Türkiye’de ise %11,4 olarak hesaplanmıştır (OECD, 2019b, s. 17). Bu sonuç, OECD ülkelerine kıyasla Türkiye’de sosyoekonomik

durumun öğrencilerin okuma becerileri puanları üzerinde daha az etkili olduğunu ve eğitimde eşitlik açısından Türkiye'nin ortalamanın üzerinde yer aldığını göstermektedir (MEB, 2019, s. 50). Bu iyileşmeye rağmen Türkiye'de sosyoekonomik durumuna göre öğrenci başarısı arasında büyük fark oluşmaktadır. PISA 2018'de sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrenciler ile sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler arasında 76 puan fark bulunmaktadır (OECD, 2019b, s. 17).

En yüksek okuma performansı seviyelerine ulaşma olasılığındaki eşitsizlik endeksi, en yüksek performans ile sosyoekonomik durum arasındaki bağlantının bir göstergesini sağlamaktadır. Bu gösterge, tüm öğrencileri sosyoekonomik statü seviyelerine göre sıralayarak, sosyoekonomik statünün ulusal dağılımı boyunca en iyi performans gösterenlerin nasıl yoğunlaştığını ölçmektedir (OECD, 2019b, s. 58). Şekil 4'te yer alan ülkelerin endeks değerlerine göre, OECD ülkeleri genelinde ortalama olarak, endeksin değeri 0,42' dir. 43 ülke arasında endeksin en yüksek seviyesi olan 0,56 endeks değerine sahip, öğrencilerin sadece %3'ünün okumada en iyi performans gösterdiği ülke Türkiye olmuştur. Endeks değerinin 1'e yaklaşması, performansın sosyoekonomik durumla o kadar güçlü bir şekilde ilişkili olduğu ve yüksek performans gösterenler arasında en avantajlı öğrencilerin çok sayıda olduğu yani fırsat eşitsizliğinin arttığını göstermektedir (OECD, 2019b, s. 59).



Şekil 3. Ülkelere göre sosyoekonomik duruma ve en iyi performans gösterenlerin yüzdesine bağlı olarak endeks değerleri (OECD, 2019b, s. 59).

Uluslararası değerlendirme çalışmaları yüksek okullaşma oranlarına rağmen öğrencilerin önemli bir kısmının temel düzeyde öğrenme kazanımlarını elde edemediğini göstermektedir. Dünya Bankası öğrenme yoksulluğu verilerine göre Türkiye’de 10-14 yaş aralığındaki çocukların %17,6’sı temel düzeyin altında okuma yeterliğine sahiptir ve öğrenme yoksulluğu oranı %21,7’dir. Bu her beş çocuktan birinin 10 yaş itibarıyla temel okuma ve anlama becerisinden yoksun olduğunun göstergesidir (World Bank, 2019). Öğrenme yoksulluğu, 10 yaşına kadar temel düzeyde okuma ve anlama becerisi edinememiş olmayı ifade etmektedir (World Bank, 2021a). Öğrencinin temel düzeyde okuduğunu anlayamaması diğer derslerdeki öğrenme süreçlerini de olumsuz etkilemekte ve başarının önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Dünya Bankası, yayımladığı son verilerle öğrenme yoksulluğu oranının artacağını vurgulamaktadır. COVID-19 salgını nedeniyle öğrenme yoksulluğunu %53’ten %63’e yükseleceğini öngören Dünya Bankası son güncellemeyle düşük ve orta gelirli ülkelerde öğrenme yoksulluğunun %17 artışla % 70’e çıkabileceğini tahmin etmektedir (World Bank, 2021b). Dünya Bankası İnsan Sermaye Endeksi bugün doğmuş bir çocuğun 18 yaşına kadar eğitim ve sağlık durumları dikkate alınarak elde etmesi beklenen insan sermayesi miktarını ölçmektedir. İnsan Sermayesi Endeksi’ne göre Türkiye’de 12,1 yıl süren zorunlu eğitim nitelik ve kazanımlar bakımından 9,2 yıllık öğrenme süresine denk düşmektedir. 12 yıl süren zorunlu eğitimi tamamlayan öğrencinin eğitim süresi ile kazanımları arasında yaklaşık 3 yıllık bir fark bulunmaktadır (World Bank, 2020a).

ABİDE 2018

Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) 2018 yılı sonuçlarına göre 4. sınıf öğrencilerinin yaklaşık %28’i Türkçede, yaklaşık %40’ı matematikte, yaklaşık %38’i fen bilimlerinde ve yaklaşık %30’u sosyal bilgilerde temel ve temel altı düzeyde performans göstermiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin yaklaşık %25’i Türkçede, %53’ü matematikte, yaklaşık %40’ı fen bilimlerinde ve %25’i sosyal bilgilerde temel ve temel

altı düzeyde yeterliğe sahiptir (MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü [ÖDSGM], 2019a).

ABİDE 2018 araştırmasına göre, öğrencilerin eğitim hedefleri yükseldikçe, evdeki kitap sayısı arttıkça öğrencilerin akademik beceri puanlarının da arttığı bulgusu ortaya konulmuştur. Sosyoekonomik düzey, aile ilgisi, derslere verilen değer ve derslere ilişkin öz-yeterlik algısı değişkenlerinin öğrencilerin akademik becerileri ile pozitif ilişki gösterdiği; okula yönelik tutum değişkeninin genel olarak öğrencilerin akademik becerileri ile ilişkili olmadığı; aile baskısı değişkeninin ise akademik beceriler ile negatif yönde ilişki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Destekleme yetiştirme kurslarına her iki dönem de katılan öğrencilerin akademik beceri puanlarının genel olarak daha yüksek olması, destekleme yetiştirme kurslarının etkili olduğunu ortaya koymaktadır (MEB ÖDSGM, 2019b, s. 196-197). 8. sınıf ABİDE 2018 sonuçlarına bölgesel bazda bakıldığında temel düzeyin altında bulunan öğrenci oranının en yüksek olduğu bölgenin Güneydoğu Anadolu olduğu görülmektedir (MEB ÖDSGM, 2019b, s. 46).

LGS

2022 Merkezi Sınavı için 8. sınıfta eğitime devam eden öğrencilerin %83,46'sı Merkezi Sınava girmiştir (MEB, 2022, s. 18). Sınavın isteğe bağlı olması ve salgın koşullarının devam etmesine rağmen sınava giriş yüzdesi yüksektir ve bu durum öğrenci ve velilerin adreslerine yakın okulları öncelik olarak tercih etmediklerini ortaya koymaktadır (Emin, 2021, s. 1).

Tablo 6

LGS Alt Testlere Göre Ortalama Doğru Cevap Sayısı

Alt Testler	Soru Sayısı	2019	2020	2021	2022
Türkçe	20	11,75	10	9,41	9,22
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	10	6,88	5,05	5,23	5,54
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	10	6,83	6,39	6,35	6,45
Yabancı Dil	10	4,65	3,53	4,93	4,59
Matematik	20	5,09	4,89	4,20	4,74

Fen Bilimleri	20	9,97	10,21	8,04	9,50
---------------	----	------	-------	------	------

Emin, 2021. 2021 LGS sonuçlarının kısa analizi. <https://setav.org/assets/uploads/2021/07/P312-2021-LGS.pdf> sayfasından erişilmiştir.

MEB 2022. 2022 ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. <https://www.meb.gov.tr/2022-ortaogretim-kurumlarina-iliskin-merkezi-sinav-raporu/haber/26870/tr> sayfasından erişilmiştir.

2022 yılı alt testlere göre ortalama doğru cevap sayılarının 2021 yılındaki öğrenci performansları ile genel bir benzerlik içerisinde ve son üç yılın ortalama doğru cevap sayılarında düşüş eğilimi dikkat çekmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre başarı durumları incelendiğinde kız öğrencilerin matematik testi hariç diğer testlerde daha başarılı oldukları belirlenmiştir (MEB, 2022, s. 22). Öğrencilerin akademik performans üzerinde ailenin sosyoekonomik düzeyinin belirleyici olduğu gerçeği eğitim sistemimizin yapısal sorunlarından biridir. Sosyoekonomik düzey, eğitim ve akademik gelişim açısından önemli kaynaklara ulaşmasında doğrudan, öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamları ve sosyal ortamlar gibi diğer birçok unsura da dolaylı olarak etki etmektedir (MEB, 2021a, s. 25). 2021 Merkezi Sınav sonuçlarına göre anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin merkezi sınav puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu, eğitim düzeyi lisansüstü olan aile ile eğitim düzeyi ilköğretim olan aile arasında yaklaşık 125 puanlık bir farkla anlaşılmaktadır (MEB, 2022, s. 33).

Genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye’de yaşanan bölge, il, mahalle ya da devam ettiği okul, bugünkü ve gelecekteki başarının kritik belirleyicisi olmaya devam etmekte ve eğitim sisteminde fırsat eşitsizliği sorunları devam etmektedir. Türkiye’de okullaşma oranlarında belirli bir seviyenin yakalanmış olması eğitimde nicelik artışının fırsat eşitliğini sağlamada yeterli olmayacağının en önemli göstergesidir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada en önemli konu niteliğin sağlanmasıdır (TEDMEM, 2021a, s. 36). Nitelikli eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması durumunda eğitim var olan eşitsizliklere ilave eşitsizlikler üretmektedir. Bir öğrencinin sosyoekonomik arka planından bağımsız olarak başarılı olması nitelikli eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanmasıyla mümkündür (TEDMEM, 2021b, s. 82).

COVID-19'un Eğitime Etkisi

Pandemi öncesinde dünya çapında pek çok çocuğun yeterli düzeyde okumayı öğrenmediği; çocukların çoğunluğu okulda olmasına rağmen, büyük bir kısmının temel becerileri kazanmadığı; bütün bunlara ilaveten 260 milyon çocuğun okula gitmediği; ülkelerin insan sermayesi oluşturma çabalarını ve SKA'lara ulaşma çabalarını tehdit eden bir öğrenme krizi mevcuttu (Global Education Cooperation Mechanism, 2022, s. 3). Var olan eğitim eşitsizliklerini ve öğrenme krizini yakın tarihte şiddetlendiren ve eğitime en büyük zararı COVID-19 pandemisi vermiştir. COVID-19 salgını dünyayı sararken, ülkeler Mart 2020'de virüsün yayılmasını sınırlamak amacıyla ülke çapında kapanmalara gitmiş ve bu da neredeyse evrensel boyutta okulların kapanmasına neden olmuştur. Okulların geçici olarak kapatılması dünya genelinde öğrencilerin yüzde 90'ından fazlasını (yaklaşık 1,6 milyar) etkilemiştir (Global Education Cooperation Mechanism, 2022, s. 4).

2020'de okullar, okul öncesinden lise seviyesine kadar ortalama 79 öğretim günü boyunca tamamen kapalı kalmıştır. Pandeminin düşük gelirli ülkeler üzerindeki orantısız etkisi, uzaktan eğitim sunma ve öğrenme kesintilerini en aza indirmek için okulları güvenli bir şekilde yeniden açma yeteneklerini büyük ölçüde ülkelerin finansal ve altyapı koşulları belirlemiştir. Yüksek gelirli ülkeler, okulların tam kapanma süresi ortalama 53 gün ile okulları daha erken güvenli bir şekilde yeniden açabilmişken düşük orta gelirli ülkelerde tam okul kapanışı ortalama 115 gün sürmüştür (UNESCO, UNICEF, World Bank ve OECD, 2021a, s. 4). Mart 2020'den Şubat 2022'ye kadar, dünya çapında okullar ortalama 41 hafta boyunca tamamen veya kısmen kapatılmıştır (UN, 2022, s.34).

Okulların en uzun süre kapalı kaldığı bölge Latin Amerika ve Karayipler olurken (61 hafta), en kısa süre (14 hafta) Okyanusya bölgesine aittir (UN, 2022, s.34). Bu, pandeminin ülkeleri ve bölgeleri ne kadar farklı etkilediğini ve bununla başa çıkma kapasitelerinin farklı olduğunu göstermektedir. Dünyanın her yerinde öğrenme sürekliliğini sağlamak için TV, radyo gibi yayın medyaları, cep telefonları, dijital çevrim içi platformlar gibi çeşitli uzaktan eğitim çözümleri seferber edilmiştir. Bu çözümler içerisinde yayın medyası, düşük gelirli

ülkelerde (%92) yüksek gelirli ülkelerden (%25) daha popüler olmuştur. Öte yandan, yüksek gelirli ülkelerin %96'sı en az bir eğitim düzeyi için çevrim içi platformlar aracılığıyla uzaktan eğitim sağlarken, bu oran düşük gelirli ülkelerde yalnızca %58 olmuştur (UNESCO, UNICEF, World Bank ve OECD, 2021a, s. 6).

3 ila 17 yaşındaki (1,3 milyar çocuk) okul çağındaki kız ve erkek çocukların üçte ikisinden fazlası ve 15 ila 24 yaşındaki gençlerin %63'ünün (yaklaşık 760 milyon genç) evde internet bağlantısı olmadığı tespit edilmiştir. Ülkeler içindeki sosyoekonomik eşitsizlikler de internet erişiminde dikkate değer farklılıklar yaratmaktadır. Küresel olarak, aileleri ülkelerindeki en zengin %20 arasında yer alan 25 yaş ve altı çocuk ve gençlerin %58'i evde internet erişimine sahipken, en yoksul %20'si arasında yer alan 25 yaş ve altı çocuk ve gençlerin yalnızca %16'sı internet erişimine sahiptir (UNICEF ve ITU, 2020, s. 2).

Okulların kapanması, dünyanın dijital uçurumunu gözler önüne sermiş; uzaktan öğrenme platformları ve programları, materyalleri ve eğitim mekanizmalarını acilen tasarlamak, oluşturmak ve uygulamak için eğitim sistemlerine ciddi bir yük getirmiştir. Özellikle öğretmenler, çocukları uzaktan veya karma yaklaşımlarla öğretmeye ve desteklemeye geçmek için önemli bir baskı altına girmiştir (Global Education Cooperation Mechanism, 2022, s. 4).

UNICEF raporunda 25 yaş ve altı çocukların ve gençlerin sosyoekonomik arka planlar tarafından gözlemlenen önemli eşitsizliklerle birlikte evlerinde internet erişimi olmadığını göstermektedir. Küresel olarak, ülkelerinin en zengin beşte birlik kesimindeki çocuk ve gençlerin %57'si evde internet erişimine sahipken, en yoksul servet dilimindeki akranlarının %16'sı bu imkanlara sahiptir. Daha da endişe verici olanı, bir ülkenin gelir düzeyine göre daha fazla ayrıştırılması, düşük gelirli ülkelerde, kırsal alanlardaki veya en alt gelir dilimindeki çocuklar ve gençler için evde internet erişiminin neredeyse hiç olmadığını ortaya koymaktadır (UNICEF, 2021b).

Pek çok eğitim sistemi farklı derecelerde uzaktan eğitim girişiminde bulunmuş olsa da okul kapanmalarının öğrenmede önemli kayıplara yol açacağı yaygın olarak kabul edilmektedir

(Kuhfeld vd., 2020). Eylül 2021'e kadar, dünyanın dört bir yanındaki çocukların okulların kapanması nedeniyle 1,8 trilyon saat yüz yüze öğrenmeyi kaybettiği tahmin edilmektedir ve bunun uzun vadeli, derin ve eşitsiz sosyal ve ekonomik etkileri olacaktır (UNICEF, 2022, s.9). COVID-19'un öğrenme üzerindeki etkisini değerlendirmek için öğrenme kaybı ile ne denilmek istendiğini tanımlamak önemlidir. Öğrenme kaybı terimi, genellikle bir öğrencinin eğitimindeki uzun süreli boşluklar veya kesintiler nedeniyle, akademik ilerlemedeki yavaşlama veya kesinti nedeniyle bilgi veya beceri kaybı olarak tanımlanır. Öğrenme kaybı, eğitim politikası tartışmalarında yeni bir kavram değildir ve yaz tatilleri, örgün eğitimin kesintileri, okul terkleri, okul devamsızlıkları ve etkisiz öğretimden kaynaklanabilir (UNESCO, UNICEF ve World Bank, 2021, s. 11). UNICEF'in "Her Çocuk Öğrenir" raporuna göre mevcut oranda, 2030 yılı itibariyle düşük ve orta gelirli ülkelerdeki 1,4 milyar okul çağındaki çocuğun, 420 milyonu çocuklukta en temel becerileri öğrenemeyeceği ve 825 milyonunun da okulda, hayatta ve işte başarılı olmak için ihtiyaç duydukları temel orta düzey becerileri edinemeyeceğine yer verilmiştir (UNICEF, 2019c, s. 31). Uzun süreli okul kapanışları ve uzaktan eğitime eşit erişimin olmayışı nedeniyle öğrenme kayıplarının keskin bir şekilde artacağı tahmin edilmektedir. En kötümser senaryoda düşük ve orta gelirli ülkelerde ilköğretimin sonunda basit bir hikâyeyi okuyup anlayamayan çocukların oranının salgın öncesi %53'ten %67'ye, hatta %70'e yükseleceği tahmin edilmektedir (UNESCO, UNICEF ve World Bank, 2021, s. 14).

Salgın sonrası çocukların sadece okula dönmeleri yeterli değildir. Müfredat ve öğretimin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde ayarlanması gerekmektedir. Çalışmalar göstermekte ki önlemler alınmadığı takdirde öğrencilerin müfredatın daha da gerisinde kalacağı, birçoğunun eğitimle bağının kopmasına neden olacağı ve nihayetinde okulu bırakma riski artacağı yönündedir. Harekete geçilmediği takdirde, mevcut öğrenci kuşağı, şimdiki değerinde 21 trilyon dolar veya günümüzün küresel GSYİH'nın yüzde 17'sine denk gelen yaşam boyu kazançlarını kaybetme riskiyle karşı karşıyadır. Mevcut gelirlere kıyasla, bu ekonomik maliyet, bu nesil öğrencilerin 11 trilyon dolarlık yaşam boyu

kazançlarını kaybedebilecekleri düşük ve orta gelirli ülkeler tarafından orantısız bir şekilde karşılanmaktadır. Bu nesiller arası eşitsizlik şokuna ek olarak, düşük sosyoekonomik geçmişlerden ve diğer dezavantajlı gruplardan olanlar, daha büyük öğrenme kayıplarına maruz kaldıklarından, şokun mevcut nesil çocuklardaki eşitsizliği daha da kötüleştirdiğine dair kanıtları artırmaktadır. Bu düşük ve orta gelirli ülkelerde yıllık kazanç eşdeğeri olarak kabul edilirse, okul çağındaki neslin bir kişinin ortalama yıllık gelirinde 975 \$'lık bir düşüş görülebileceğine işaretir (World Bank vd., 2022, s. 11).

2022 Eğitim Finansı İzleme raporuna göre 2019'da eğitim harcamalarını azaltan ülkelerin oranı %28 iken COVID-19 salgınının başladığı 2020'de ülkelerin %51'i eğitim harcamalarını yıldan yıla azaltmıştır. Bu durum hem yüksek hem de düşük gelirli ülkelerde gözlenmiştir. Düşük gelirli ülkelerin yaklaşık %41'i, COVID-19 salgınının başlamasından sonra eğitim harcamalarını ortalama %13,5 azaltmıştır. Öğrenme yoksulluğunun daha fazla olduğu düşük gelirli ülkelerde eğitim harcamalarındaki büyük daralmalar, öğrenme krizini daha da kötüleştirme riski taşımaktadır. 2021 ve 2022'de eğitim harcamaları, düşük ve düşük orta gelirli ülkelerin ulusal bütçelerinde harcama tahsislerinde yer kaybetmiştir. Daha yüksek gelirli ülkelere, eğitimin toplam hükümet bütçelerindeki payı 2019-2021'de sabit kalmış, 2022'de 2019'dan daha yüksek seviyeye ulaşmıştır. 2010 yılından bu yana, toplam küresel eğitim harcamaları 2018 yılına kadar istikrarlı bir şekilde artarken sonrasında sabit kalmıştır. COVID-19 pandemisinin ilk yılı olan 2020'deki toplam küresel eğitim harcaması, 4,9 trilyon ABD doları ile 2019 ile aynı seviyede kalmıştır. Harcamalar, yüksek gelirli ülkelere yerel hükümet harcamalarındaki artıştan dolayı ve düşük gelirli ülkelere dış yardımlardan dolayı artmış, orta gelirli ülkelere toplam 35 milyar ABD doları azalmıştır (World Bank, UIS ve Global Education Monitoring Report, 2022).

Türkiye'de de Mart 2020 itibarıyla ülke genelinde tüm kademelerdeki yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Okulların kapanması kararı ile MEB, öğrencileri akademik ve sosyal açıdan destekleyen aktif bir uzaktan eğitim sistemi kurmak için dijital eğitim platformu Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA) altyapı ve içerik olarak güçlendirmiş; erişebilirliği artırmak için

ücretsiz internet paketleri tanımlamış; EBA aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları uzaktan eğitime uyarlanmış ve salgının neden olduğu olumsuz psikolojik etkiler ile başa çıkmak için rehber öğretmenlerden oluşan bir psikososyal destek sistemi kurmuştur (Özer, 2020, s. 1128). 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde salgın nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde değişiklik yapılmış ve olağanüstü durumlarda eğitim öğretime ara verilmesi ve bu durumlarda sınıf geçme ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler birinci dönem notları ile bir üst sınıfa geçmiş ve sınıf geçme şartını taşıyanlar mezun olmuşlardır (TEDMEM, 2021c, s. 128-131). 2020-2021 eğitim öğretim döneminde ise hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimin birlikte yürütüldüğü hibrit bir model benimsenmiş, normalleşmeyle beraber aşamalı ve seyreltilmiş bir eğitim planlamasıyla farklı eğitim kademelerindeki öğrenciler aşamalı olarak sınıflarında yüz yüze eğitim almaya başlamıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında da derslerden sınav notu olan öğrencilere istemeleri halinde notlarını yükseltme fırsatı için sınav yapılabileceği, yine istemeleri halinde birinci dönem notlarının geçerli olacağı ve herhangi bir sınav yapılmayacağı yönünde seçenekler sunulmuştur (MEB, 2021a). UNESCO verilerine göre, Türkiye'de okulların kapatıldığı süre 49 haftadır (UNESCO, t.y.).

Eğitime erişimin sağlanması için yapılan uygulamalara rağmen bulunduğu koşullar nedeniyle her çocuğun uzaktan eğitime erişimi aynı düzeyde gerçekleşmemiş, uzaktan eğitime erişme imkânı olsa bile koşullar nedeniyle uzaktan eğitim araçlarını etkin takip edemeyen öğrenciler arasında oluşan dijital uçurum var olan eşitsizlikleri daha da keskinleştirmiştir (Tunca, Kesbiç ve Gencer, 2021, s. 13). Dijital uçurum, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bireylerin, firmaların veya ülkelerin bilişim teknolojilerine erişimde ve kullanımda yaşadığı eşitsizlik olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2001b, s. 5). Dijital uçurum, var olan eşitsizlikleri derinleştirebilme potansiyeli nedeniyle diğer eşitsizliklerden ayrılmaktadır. Her ne kadar uzaktan eğitim dijital uçurum nedeniyle eşitsizlikleri derinleştirse de çevrim içi öğrenme temelinde erişimi kolaylaştırma ve eşitsizlikleri azaltma

potansiyeline de sahiptir (TÜSİAD-ERG, 2021, s. 31-33). Mevcut uzaktan eğitimin verimliliğini artırmak ve tüm kesimlere ulaştırmak için 2020 yılı Haziran ayında MEB ve Dünya Bankası işbirliğiyle hazırlanan Türkiye Güvenli Okulaşma ve Uzaktan Eğitim(SSDE) projesi, güvenli ve etkileşimli uzaktan eğitim için COVID-19 ihtiyaçlarına yanıt vermeyi ve eğitim teknolojileri için daha dirençli bir sistem inşa etmeye devam etmeyi amaçlamaktadır. COVID-19 sırasında, sonrasında ve gelecek krizlere yönelik olarak okul çağındaki çocuklara adil çevrim içi öğrenme sağlamak için eğitim sisteminin kapasitesini iyileştirmektedir. Projenin kapsamı evrensel olarak eğitim sistemindeki öğretmenleri ve öğrencileri hedefliyor olsa da ayrıca COVID-19 nedeniyle okulların kapalı kaldığı sıradaki öğrenme kayıpları noktasında en hassas öğrenciler için fırsat adaleti ve eşitlik girişimlerini de içermektedir. Uzaktan eğitim alt yapısının kapasitesinin artırılması, güvenli ve kaliteli dijital içerik geliştirilmesi ve kurumsal kapasitenin güçlendirilmesi projenin bileşenlerini oluşturmaktadır (YEĞİTEK, 2020, s.1). MEB, fırsat adaleti stratejisinin bir parçası olarak düşük gelirli ailelerdeki öğrenciler için donanım sağlanmasına yönelik dezavantajlı öğrenci gruplarına donanım desteği sunmuştur. Gelir durumu, kardeş sayısı gibi kriterlere bağlı olarak öğrencilere 25 GB internet paketi ve 664.157 tablet; okullara da 105.000 webcam dağıtılmıştır (MEB SGB, 2021b). Türkiye’de uzaktan eğitim sürecinin düzenli olarak paylaşıldığı “sayılarla uzaktan eğitim” verilerine göre, EBA, uzaktan eğitimin başladığı 23 Mart 2020’den 18 Haziran 2021 tarihine kadar 23.769.308.322 kez ziyaret edilmiştir. 21 Eylül 2020 - 18 Haziran 2021 tarihleri arasında 12.873.739 öğrenci ve 1.005.980 öğretmen EBA’yı, aktif bir şekilde kullanmıştır. Örgün eğitimde 18 milyon öğrenci olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin %28’i EBA’yı aktif bir şekilde kullanamadığını göstermektedir. Ayrıca okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında 19 Haziran tarihine kadar toplam 287.183.328 Canlı Ders gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde internet erişimi ve cihaz desteği ihtiyacı olan öğrenciler için 15.352 EBA Destek Noktası kuruldu ve 189 gezici EBA Destek Noktası oluşturuldu. Ayrıca 25 GB kapasiteli GSM internet hizmeti olan 664.157 adet tablet

bilgisayar ve 105.000 sınıf için webcam dağıtımı gerçekleştirildi (YEĞİTEK, 19 Haziran 2021). EBA'ya erişen öğrencilerin kullandıkları cihazlar ise %32'i bilgisayar ve %10'u tablet ve %58 mobil cihazlardır (YEĞİTEK, 19 Haziran 2021).

Sayılarla uzaktan eğitim verileri incelendiğinde EBA'yı kullanan öğrenciler ve kullandıkları saatler paylaşılmaktadır ancak öğrencilerin teknolojik araçlara erişimi ile ilgili bilgi verilmemektedir. Türkiye'de öğrencilerin teknolojik araçlara ve uzaktan eğitim uygulamalarına erişim durumlarına ilişkin paylaşılan net bir veri bulunmamaktadır. Dolayısıyla TÜİK Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması genel olarak bir fikir vermesi açısından önemlidir. Bu verilere göre, hanelere göre internet erişimi bulunma oranı %94,1, bireylerin oranı %85 olmuştur. Hanelerde bilişim teknolojileri bulunma oranları şöyledir:

- Masaüstü bilgisayar bulunma oranı %15,8
- Taşınabilir bilgisayar (dizüstü, netbook) bulunma oranı %36,1
- Tablet bilgisayar bulunma oranı %24,7
- Cep telefonu (akıllı telefon dahil) bulunma oranı ise %99,2'dir (TÜİK, 2022).

OECD ülkeleri arasında Türkiye hanelere göre bilgi ve iletişim teknolojisi erişimi ve kullanım oranı %88,16, bireyler tarafından kullanımı oranı ise ortalaması %81,41 ile son sıralarda yer almaktadır (OECD,2022). PISA 2018 verilerine göre Türkiye'de dezavantajlı okullara giden çocukların %31'i evde ders çalışmak için kullanabilecekleri internet bağlantısı ve bilgisayar olduğunu söylerken; avantajlı okullarda bu oran %83'tür (OECD, 2021a). MEB'in Eşitlik Analizi 'ne göre bağlantı, cihazlara erişim ve EBA çevrim içi sistemine erişim konusunda farklı yoksulluk seviyeleri arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Kaynağa bağlı olarak hanelerin erişimi %68 ile %88 arasında değişmesine rağmen internet erişimi okul çağındaki çocukların bulunduğu yoksul hanelerde hala düşüktür (%39) ve 3 veya daha fazla çocuğun bulunduğu hanelerde ise daha da düşüktür. Sonuçlar bölgesel yoksulluk dilimlerine göre incelendiğinde EBA'ya erişim seviyelerinde eşitsizlik bulunduğu görülmektedir. Ortalama olarak en yoksul bölgelerdeki öğrencilerin 59'u

EBA'ya bağlanırken aynı zaman dilimi içinde en varlıklı bölgelerdeki öğrencilerin %29'u EBA'ya bağlanmıştır. Buna ek olarak özellikle büyük ve/veya düşük gelirli ailelerde bulunan kız öğrencilerinden daha fazla ev işi yapması beklendiğinden kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha fazla dezavantajlı durumdadırlar (YEĞİTEK, 2020, s. 19).

2020 yılında başlayan COVID-19 salgını ile eğitim sistemlerinin kırılganlığı ve her çocuk için eğitim hakkının aslında güvence altında olmadığı gün yüzüne çıkmış, eğitime erişimdeki eşitsizlikler, alınan tüm tedbirlere ve uygulamalara rağmen derinleşmiştir. Sınırlı yüz yüze eğitimler ve yoğunlukla uzaktan eğitimin yapılması öğrencilerin en temel haklarından biri olan nitelikli eğitime erişimini olumsuz etkilemiştir (Ergün ve Arık, 2020, s. 11).

Okulların kapanması öğretimin yanı sıra okul ortamında bulunmanın sunduğu birçok fırsatı da ortadan kaldırmıştır (Özer vd., 2021, s. 443). Okulun fiziksel ortamı, örgün eğitimin yanı sıra farklı sosyoekonomik koşullara sahip çocuklara temel duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, oyun, sosyalleşme, hareket ve akranlarıyla iletişime geçebilme imkânı gibi güvenli bir mekân sağlar (Kıyıcı, 2021, s. 21). Çocukların, uzaktan eğitimle sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşıladıkları okul ortamından uzak kalmaları ruh sağlıkları üzerinde olumsuz etkilere neden olmuş ve bu durum devamsızlık yapma gibi sağlıksız davranışlarda bulunmalarına yol açmıştır (Meheralivd., 2021, s. 12). Çocuğun iyi olma hali, çocuğun yaşam kalitesini, öznel iyi olma halini ve memnuniyetini ön plana alan ve temel göstergeler çerçevesinde yapabilirliklerini artırmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım sağlık, maddi durum, eğitim, ev ve çevre koşulları, ilişkiler gibi alanlarda çocuğun iyi olmasını hedefler, çocuğun refahına ve gelişmesine bütünsel olarak yaklaşır (UNICEF, 2014b, s. 6). COVID-19 salgınında uygulanan karantinalar ve okulların kapanması, çocukların ve ergenlerin günlük yaşamlarını önemli ölçüde bozmuş; evde daha fazla zaman geçirmelerine, hareket özgürlüğünün kısıtlanmasına ve akranlarıyla fiziksel sosyal etkileşimlerinin olmamasına neden olmuştur. Pandemi, yalnızca çocukların ve gençlerin ruh sağlığı üzerinde değil, aynı zamanda bakıcıları, aileleri ve toplulukları üzerinde de önemli bir etki yaratmıştır. Pandemiden önce, teşhis edilebilir ruh sağlığı koşullarının 6-18 yaş arasındaki sekiz çocuk

ve ergenden birini (%13) etkilediği tahmin ediliyordu. Ayrıca, akıl sağlığı sorunlarının yaklaşık %50'sinin 14 yaşından önce, %75'inin ise 20'li yaşların ortalarında ortaya çıktığı tahmin edilmektedir (UNICEF, 2021a, s. 1).

COVID-19 pandemisi sırasında çocuklarda ve ergenlerde depresif belirtiler (üzüntü, etkinliklere ilgi kaybı, umutsuzluk, düşük enerji, sinirlilik ve suçluluk dahil) yaygın olarak rapor edilmiştir. Özellikle karantina ve günlük rutinlerdeki aksamalara bağlı olarak enfeksiyon korkusu ve belirsizlik nedenleriyle ergenler arasında artan stres ve uyum sorunları olduğu rapor edilmiştir. Çocuklar ve ebeveynler tarafından özellikle günlük rutinlerdeki aksaklıklar ve okulların kapanması ile kendi ve ailelerinin sağlığına yönelik risklere ilişkin artan endişe nedeniyle pandemi öncesi hafif ve orta şiddette kaygı oranlarından daha yüksek rapor edilmiştir. COVID-19'un getirdiği yaşam koşulları, öfkenin artmasına neden olmuş; ayrıca ergenler arasında davranış sorunlarının ve yıkıcı davranışların kötüleştiği ebeveynler tarafından bildirilmiştir. Çalışmalar, COVID-19 salgınıyla eve kapanma ve okul kapanmaları, daha az fiziksel aktivite, daha yüksek ekran süresine maruz kalma ve düzensiz uyku düzenleri, düşük benlik saygısı ve artan psikolojik durumlarla ilişkilendirilmiştir. Pandemi ile ilişkili tüm zihinsel sağlık sonuçlarında olumlu yönlerde gelişmiştir. Çocuklar ve ergenler, kapanmaların kendine veya ailesine daha fazla zaman ayırmak, daha esnek programlara sahip olmak, sınav stresi ve okulla ilgili zorbalık yaşamama gibi esenliklerine katkıda bulunduğunu bildirmişlerdir (UNICEF, 2021a, s. 6-7). Salgın döneminin çocuklar üzerine etkisini inceleyen bir çalışmada, okulları 1-4 hafta arasında kapanan öğrencilerin %62'sinin olumsuz duygularının arttığını belirtirken okulları 17-19 hafta arasında kapanan öğrencilerde ise bu oran %96'ya yükseldiği belirtilmektedir (Wagner, 2021, s. 6). ABD'de yapılan bir araştırmaya göre ebeveynlerin %73'ü, COVID-19'un ilk ve ortaokul çocuklarının zihinsel sağlığını etkilediği konusunda hem fikir olmuştur. "Çocuğunuz okula dönüş stresi yaşıyor mu?" sorusuna en çok ortaokul öğrencilerinin velileri evet cevabını vermiş ve bu oran %43 olmuştur (Mental Health First Aid USA, 8 Eylül 2021). UNESCO ve IEA'nın beş bölgede on bir ülkenin eğitim

sistemleriyle ilgili yaptığı bir ankette, ortaokul öğrencilerinin %50'sinin bunalmış hissettiği bulunmuştur (Meinck, Fraillon ve Strietholt, 2022, s. xviii). Yapılan araştırmalar, okulların uzun süre kapalı kalmasının öğrencilerin ruhsal sağlıklarını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla eğitime erişim ve ortaya çıkan ihtiyaçlar değerlendirilirken öğrencilerin düzenlemeleri nasıl deneyimlediğinin odağa alınması önem taşımaktadır.

Bugün, eşitsizliklerle çevrili ve 21. yüzyılın ihtiyaçlarına uyum sağlamaya çalışan eğitim sistemleri krizdedir. Eğitim mekanizmasında rahatsızlıkların ortaya çıkması hayatın gereklilikleri için aynı formülü uygulamanın ihtiyaçları karşılamayacağına dair artan farkındalığın bir işaretidir (Weyand, 1925, s. 664). Eğitim her zaman değişen bir dünyaya uyum sağlamak ve yanıt vermek zorunda kalmıştır. Bugün, eğitim her zamankinden daha fazla dünyayı dönüştürmeye yardımcı olmalıdır. Dönüşüm eskinin yerini yeni ve farklı bir yapının alması ve bunun çok boyutlu ve çok aşamalı olarak gerçekleşmesini ifade etmektedir (Özdemir, 2020, s. 55-58). Dönüşüm, dünya çapında eğitim süreçlerinde ve fırsatlarında temel değişiklikler anlamına gelir ve eğitimi dönüştürmek; eğitim sistemlerimizi ve eğitim uygulamalarımızı iyileştiren reformların ötesine geçmek demektir. Eğitimi dönüştürmek, öğrenciler için dönüştürücü olan öğretme ve öğrenmeyi desteklemek anlamına gelmektedir. Dönüştürücü eğitim insanları birbirine ve dünyaya bağlarken güçlendirir; onları yeni olasılıklara maruz bırakır ve eleştiri, diyalog, bilgi yaratma ve eylem kapasitelerini güçlendirir (UNESCO, 2022a). Eğitimde yeniden yapılanma öğrencilerin gelişiminde niteliğin artırılması için yönetici, öğretmen, öğrencilerin ilişkileri ve rollerinin değiştirilmesidir ve bu da okulların temel işleyişinde köklü değişiklikler öngörülmektedir (Erdoğan, 2021, s. 14).

Salgınla birlikte toplumda kapsamlı, ani ve çarpıcı bir dijital dönüşüm başlamış, eğitimde de öğretme-öğrenme sürecini ve öğretmen katılımını yeniden tanımlayan temel bir değişime neden olmuştur ve salgından önce de hedefler arasında yer alan dijital yeterlikleri geliştirme hedefi çok kısa bir sürede hız kazanmıştır. Öyle ki McKinsey(2020) raporuna göre dijitalleşmede yaklaşık sekiz hafta içerisinde beş yılda ulaşılması beklenen seviyeye

gelinmiştir (McKinsey ve Company, 2020). Dijital dönüşüm, dijital teknolojilerin getirdiği değişim ve fırsatlardan ve bunların toplum genelindeki etkilerinden stratejik ve öncelikli bir şekilde tam olarak yararlanmak için iş faaliyetlerinin, süreçlerinin, yetkinliklerinin ve modellerinin derin ve hızlandırıcı dönüşümüdür (Demirkan, Spohrer ve Welser, 2016). Dijital dönüşüm çok farklı unsurları (insan, süreç ve teknoloji) birlikte dönüştürmeyi ve yönetmeyi gerektirmektedir ve sürekli'dir. Dijital dönüşüm geçmiş, bugün ve geleceği aynı anda düşünmeyi gerektirmektedir (TÜBİTAK Bilgem YTE [Yazılım Teknolojileri Araştırma Enstitüsü], 2016). Bu bağlamda, dijital dönüşümün bir gereklilik olduğu, başta eğitim olmak üzere pek çok alanda uygulanması gerektiği görülmektedir. Ülke ekonomilerinin yeni teknolojileri anlama ve öğrenme kapasitesi, teknoloji ortamı ve gelecekteki gelişmelere hazır olma genel performanslarının ölçüldüğü Dijital Rekabet Gücü Raporu da göz önüne alındığında dijital dönüşüm konusu özellikle eğitimde daha önem kazanmaktadır. Dijital Rekabet Gücü bilgi, teknoloji ve geleceğe hazırlık olmak üzere üç ana faktörde tanımlanmaktadır. “Bilgi” faktöründe bir ülkenin, yeni teknolojileri araştırma, anlama ve hayata geçirme için gerekli bilgi düzeyine sahip olma durumuna bakılmaktadır. “Teknoloji” faktöründe ülkenin teknoloji açısından gelişmişlik düzeyi araştırılmaktadır. “Geleceğe hazırlık” bölümünde ise ülkenin dijital altyapısına ve bu alanda geleceğe ne kadar hazır olduğu incelenmektedir (International Institute for Management Development [IMD], 2021, s. 33). Dijital rekabet gücü endeksi 2021 puanları incelendiğinde 100 puanla ilk sırada ABD yer alırken Türkiye 52,8 puanla 48 sırada yer almaktadır. 2021 yılı sonuçlarından belirlenen üç genel eğilim şöyledir:

- Sıralamanın en üst sıralarında yer alan ülkeler, dijital teknolojileri geniş ölçekte keşfedebilen, benimseyebilen ve üretebilen, işletmelerin ve hükümetin çalışma şeklini ve toplumla etkileşimlerini yenileyen bir ekonominin sürekli gelişimini teşvik eder.

- Daha spesifik olarak, farklı derecelerde, önde gelen ekonomiler, özellikle uyarlanabilir ve çevik kalarak, geleceğe hazır olma performansları aracılığıyla dijital rekabet güçlerini sürdürürler.
- Dijital rekabet güçleri, yetenek, eğitim ve öğretimdeki güçlü performanslardan da yararlanır.

Teknolojide yaşanan gelişmeler bireylerden sahip olması beklenen yetenekleri çeşitlendirmekte ve bu eğilimler artarak devam etmektedir. Bilgisayarların rutin ve açık kuralları izleyerek gerçekleştirilebilecek bilişsel görevleri yerine getiren çalışanların yerini aldığını ve rutin olmayan problem çözme ve karmaşık iletişim görevlerini yerine getirmede çalışanları destekledikleri ifade edilmektedir (Autor, Levy ve Murnane, 2003, s. 1279). Yakın zamanda yapılan bir araştırma 1980 ile 2012 arasında, yüksek düzeyde sosyal etkileşim gerektiren işlerin payının yaklaşık %12 arttığını ve iş piyasasının sosyal becerilere sahip çalışanlara yönelik talebin arttığını göstermektedir (Deming, 2017). Amerika’da yapılan araştırmaya göre son 50 yıl içerisinde Amerika’daki işlerin %47’si (Frey ve Osborne, 2017, s.268) Türkiye’de ise işlerin %59’u yüksek ihtimalle gelecekte bilgisayarlar tarafından yapılabilecektir (Nas-Özen, 2017, s. 78).

Eğitim sürecinde rastgele bir değişimin kabul edilmeden, bilinçli bir şekilde yönetilerek eğitimin geleceğinin tasarlanması önemli noktalardan biridir. OECD’nin 2021 PISA 2021 BİT Çerçevesi’nde BİT kaynaklarının yüksek kalitede olsalar bile öğrenciler ve öğretmenlerin BİT kaynaklarını uygun şekilde kullanmadıkları takdirde salt varlığının çok az fayda sağlayacağı belirtilmektedir (OECD, 2019d, s. 22). Toplamlar, dijital dönüşüme hazırlama konusunda daha aktif olmalı, eğitimin dijital dönüşümüne temel endişelerden biri olarak yaklaşmalı ve çocukları temel eğitimleri sırasında dijital geleceklerini yönetmeleri için nasıl güçlendirebilecekleri, eğitimin dijital dönüşümünün liderleri olarak hareket etmeleri için öğretmenleri, okulları ve öğretmen eğitimini nasıl güçlendirilebileceği düşünülmelidir (Iivari, Sharma ve Ventä-Olkkonen, 2020). Teknolojide yaşanan hızlı dönüşüm ve eğitim politikalarının sonuçlanmasında zamana ihtiyaç duyulmasından

kaynaklanan politika üretme zorluğu yaşanmaktadır. Teknolojik dönüşüme uygun eğitim politikaları üretme gerçekleştirilse de yapılan yeniliklerin sonuçları görülene kadar yeni ihtiyaçlar ortaya çıkabilmektedir. Hanushek ve Woessmann'ın (2012) belirttiği gibi temel eğitimde gerçekleştirilen uygulamaların ilk sonuçlarının görülmesinin 20 yıl sonra görülebilmektedir (s.83). Dolayısıyla eğitimde reformlar yapılsa bile reformların etkileri görülene kadar yeni ihtiyaçlar oluşabilir.

Ekonomik, sosyal ve insani gelişmenin temel itici gücü olan eğitim; bilim, teknoloji, ekonomi ve kültür alanlarında dünyamızı çarpıcı biçimde etkileyen değişimin merkezinde yer almaktadır. Toplumsal değişimin ve bilimsel ilerlemenin nedeni olan eğitim kendi yarattığı ilerlemenin sonuçlarına da tabidir (Bakhtiari ve Shajar, 2011, s. 96). Eğitim sistemleri, sürekli olarak yeni dengelere doğru gelişir ancak kısa vadeli krizler uzun vadeli evrimleri bozabilir, hızlandırabilir veya saptırabilir. Önemli ve acil olanı dengelemek, günümüz eğitim sistemlerinin temel günlük görevi olarak ortaya çıkmaktadır. Bunu yapmak için, başarılı eğitim sistemleri, içinde yaşadıkları sürekli değişen dünyanın enerjisini kullanmalı, giderek daha çeşitli öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamak için daha dinamik ve çevik hale gelmelidir. COVID-19 salgınıyla birlikte bozulma ve değişim karşısında uyum sağlayan esnek ve dayanıklı eğitim ekosistemleri inşa etmenin önemi ortaya çıkmıştır (OECD, 2021b).

Genişleyen sosyal ve ekonomik eşitsizlik, iklim değişikliği, biyoçeşitlilik kaybı, gezegen sınırlarını aşan kaynak kullanımı, demokratik gerileme ve dijital teknolojilerin muazzam dönüştürücü potansiyeliyle dünya artık bir dönüm noktasındadır ve her birinin eğitim için önemli etkileri vardır (UNESCO, 2021c, s.3) Bilgi ve öğrenmenin yenilenme ve dönüşümün temeli olduğu bilinmektedir. Ancak küresel eşitsizlikler eğitimin barışçıl, adil ve sürdürülebilir gelecekleri şekillendirmemize yardımcı olma vaadini henüz yerine getirmediği anlamına gelmektedir. Hızlı teknolojik değişimler hayatımızın birçok yönünü değiştirmekte ancak bu yenilikler hakkaniyetli ve demokratik katılıma imkân veren düzeyde

olmamaktadır. Dolayısıyla barışçıl, adil ve sürdürülebilir gelecekleri şekillendirmek için eğitimin kendisi dönüştürülmelidir (UNESCO, 2021c, s.1).

COVID-19 salgınının eğitimde yarattığı kriz tüm zorluklara rağmen dönüşümün ve inovasyonun gerekli ve mümkün olduğunu vurgulamıştır. Uzaktan eğitim eksikliklerine rağmen yenilikleri de beraberinde getirmiştir. Kapanma günlerinde zorunluluk haline gelen uzaktan ve hibrit eğitim, sistemlerin güçlendirilmesi, yetenekli öğretmenleri tamamlamak için daha iyi kullanılması durumunda öğrenimin geleceğini dönüştürme potansiyeline sahip olduğu görülmüştür. Ülkeler için, kriz sırasında alınan derslerden ve yapılan yatırımlarla öğrenmeyi hızlandırma ve okulları daha verimli, adil, dayanıklı eğitim sistemlerine geçme fırsatı ortaya çıkmıştır (UNICEF, 2021c).

Bilim insanları, sistemlerin krizi önleme ve krize dayanıklı olma özelliklerinin geliştirilmediği takdirde salgın ve benzeri durumların daha şiddetli yaşanabileceğini belirtmekte ve kriz durumları öngörülerek yeni bir eğitimin tasarlanmasını önermektedirler (Ergün ve Arık, 2020, s. 11). Dünyanın, tarihindeki en fazla sayıda “eğitimli” insana sahip olması ve buna rağmen ekolojik bozulmaya en yakın olması gerçeği, aynı türden daha fazla eğitimin sadece sorunlarımızı büyüteceğini açık bir şekilde hatırlatmaktadır. İnsanlığın kendine getirdiği çoklu varoluşsal tehditler karşısında, her zamanki gibi devam etmek artık bir seçenek olmaktan çıkmıştır. İnsanlığın dünyadaki yerini ve failliğini kökten yeniden tasavvur etmek ve yeniden öğrenmek için mücadeleye adım atmanın, eğitim ve okullaşmanın rolünü temelden yeniden yapılandırmanın zamanının geldiği ifade edilmektedir (Common Worlds Research Collective, 2020, s.2).

Öğrenme krizinden alınacak dersler aslında açıktır. Eğitim girdilerinin geleneksel bir yöntemle bir araya getirilmesi öğrenme sonuçlarını artık iyileştirmemektir. Bu durum hükümetlerin, kalkınma ortaklarının ve toplulukların eğitim sistemlerini yönetme ve destekleme biçimlerine açıkça meydan okumaktadır. Öğrenme çıktılarını iyileştirmeye odaklanan yeni, daha radikal bir yaklaşıma geçmenin zamanı gelmiş ve geçmektedir. Bu noktada UNICEF “*Her çocuk öğrenir*” vizyonunda üç hedef önermekte ve

benimsemektedir. (1) Öğrenme fırsatlarına adil erişim sağlamak; (2) Herkes için öğrenme ve beceriler geliştirmek ve (3) acil ve hassas durumlardaki çocuklar için daha iyi öğrenme ve koruma fırsatlarının sağlanması. Bu vizyonla kişisel, sosyal, akademik, ekonomik ve çevresel zorluklarla başa çıkmak için donanımlı, çevik, uyumlu öğrenciler ve vatandaşlar olmalarına olanak tanıma, becerilerin geliştirilmesini destekleme ve öğrenme sonuçlarını iyileştirmeye daha fazla odaklanmak gerekmektedir (UNICEF, 2019c). Artık eğitimde var olan eşitsizlikleri gidermenin de ötesine geçmek, yenilikçi yaklaşımları benimsemek çağın bir gerekliliğidir (TEDMEM, 2022, s. 4).

Eğitimde Dijital Dönüşüm

COVID-19 salgını eğitimi bir yol ayrımına getiren uzaktan eğitimle hızlı ve küresel bir dijital dönüşüm başlatmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yeteneği, günümüzün dijital çağına etkin katılım için önemlidir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgisayar ve bilgi okuryazarlığını nasıl geliştirdiğine dair uluslararası bir değerlendirme olan ICILS (International Computer and Information Literacy Study) öğrencilerin dijital bilgileri toplama, yönetme, değerlendirme ve paylaşma yeteneklerinin yanı sıra elektronik bilgilerin güvenli ve sorumlu kullanımıyla ilgili konulara ilişkin anlayışları zengin bir veri kaynağıdır (IEA ICILS, 2018). Bilgisayar ve bilgi okuryazarlığı (CIL), bir bireyin evde, okulda, işyerinde ve toplumda etkin bir şekilde araştırmak, oluşturmak ve iletişim kurmak için bilgisayarları kullanma becerisini ifade etmektedir. ICILS 2018’de on dört ülke ve eğitim sisteminin değerlendirildiği verilere göre teknolojiyle doğar doğmaz tanışan dijital yerliler birer dijital uzmanlar değildirler. Sadece dijital cihazları kullanarak büyümeleri, onların karmaşık dijital beceriler geliştirmelerini sağlamamaktadır. Öğrencilerin bilgi okuryazarlığı puanları incelendiğinde ülkelerin çoğunda öğrencilerin %36’sının desteğe ihtiyaç var seviyesinde olduğu görülmüştür ve bu oran diğer seviyeler arasında en yüksek olandır (Fraillon, Ainley, Schulz, Friedman ve Duckworth, 2018, s. xx). Dolayısıyla öğrencilere veya öğretmenlere bilgi ve iletişim teknolojisi ekipmanı sağlamak tek başına dijital

becerilerini geliştirmek için yeterli değildir. Öğrencilere bilgisayarları nasıl etkili kullanacakları öğreilmeli, öğretmenler de öğretimde BİT kullanımı konusunda desteklenmelidir.

Pandemi öncesi verileri incelendiğinde öğretmenlerin yarısından azının derste genel bilgi BİT kullandığı, bazı alanlarda özgüven eksikliği yaşadıkları ve çoğunlukla BİT kullanımına karşı olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler arasında bilgisayar ve bilgi okuryazarlığı puanları sosyoekonomik durum, cihazlara evde erişim ve cihazları kullanma konusundaki deneyimlerinde dijital uçurumun olduğu, daha yüksek sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencilerin daha yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir (Fraillon vd., 2018, s. 77-183). Pandemi döneminde yapılan çalışmadaysa öğrenme için BİT kullanımında önemli bir artış meydana gelmiştir. Ülkelerdeki öğretmenler bilgi teknolojilerini önemli ölçüde kullanmışlardır. Öğretmenler, BİT kullanım sıklığının artmasına ek olarak, okulların da BİT kaynaklarının geliştiğini, meslektaşlarıyla daha fazla işbirliği yaptıklarını ve öğrencilerin BİT'i kullanabilmelerine daha fazla önem verdiklerini bildirmişlerdir. Pandemiden önce BİT kullanan öğretmenlerin pandemi sırasında da bunu yapmaya devam ettikleri, okulların kapanması sırasında, daha önce BİT kullanmış olan öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanarak avantajlı oldukları, pandemiden önce BİT kullanmayan öğretmenlerin daha deneyimli meslektaşlarına yetişemedikleri görülmüştür. BİT kaynaklarına erişim ve kullanım konusunda fırsat eşitsizliği ise sabit kalmıştır (Strietholt, Fraillon, Liaw, Meinck ve Wild, 2021, s. 1-2). Dijital çağın avantajlarından yararlanmak ve zorlukların üstesinden gelmek, teknolojik gelişmelerle politikalar arasındaki mesafeyi azaltmayı gerektirmektedir. Pek çok politika, dijital öncesi döneme aittir ve dijital dönüşümün tüm ekonomiyi ve toplumu etkilediği düşünüldüğünde bu politikaların gözden geçirilmesi gerekmektedir. Dijital dönüşüm karmaşıktır ve hızla gelişmektedir. Dijital çağa uygun politikalar geliştirmek için, gelişen dijital teknoloji ekosisteminin ana unsurlarının ve bunların uygulanmasından kaynaklanan bazı fırsat ve zorlukların farkında olmak, gerçekleşmekte olan veri devriminin bireyleri, ekonomiyi ve toplumu daha geniş anlamda

nasıl etkilediğini anlamak, yeni ve gelişen iş modellerinin nasıl yönlendiği ve bunların kamu politikası üzerindeki etkileri de dahil olmak üzere dijital dönüşümün temel özelliklerini belirlemek önemlidir. Dijital dönüşüm, dijitalleşmenin ekonomik ve toplumsal etkilerini ifade etmektedir (OECD, 2019h, s. 18). Dijital dönüşüm, mevcut teknolojileri geliştirmek yerine tamamen farklı yeni yöntem ve teknolojiler kullanılmasıyla ortaya çıkan inovasyonların sonucunda elde edilen yaratıcılığın neticesidir (Ballı, 2022, s. 253). Son 60 yılda bilgi işlem gücündeki çarpıcı artışlar ve ilgili maliyetlerdeki eşzamanlı düşüş, dijital teknolojilerin hızlı ilerlemesini sağlamıştır ve birbirine bağlı dijital teknolojilerden oluşan bir ekosistem, dijital dönüşümün temelini oluşturmaktadır ve gelecekteki ekonomik ve toplumsal değişiklikleri yönlendirmek için gelişmeye devam etmektedir. Bu ekosistem, kendi bileşenlerinden çok daha güçlü ve işlevseldir çünkü birlikte çalışarak birbirlerini tamamlarlar ve yeni olasılıklar yaratırlar. Tüm bu teknolojilerin büyüme ve refah için potansiyel faydaları vardır. Bu teknolojiler, nesnelerin interneti, 5G ağ, bulut bilişim, büyük veri, yapay zeka, blok zinciri, işlem gücü olarak listelenmektedir (OECD, 2019h, s. 18).

Eğitimde dijitalleşme yeni olanaklar sunmaktadır. Bununla birlikte, yenilikçi teknolojinin kullanımı çoğunlukla mevcut eğitim pratiğini korumak, bazen zenginleştirmek, nadiren de dönüştürmek için olmuştur. Toplumun dijitalleşmesi ve işgücü piyasası taleplerindeki değişimler gelecekteki eğitimin içeriğinin ve doğasının ne olacağı sorusunu daha önemli hale getirmektedir (OECD, 2021g, s. 19). mDijital teknolojiler, eğitimciler tarafından adil ve etkili bir şekilde uygulandığında, tüm öğrenciler için yüksek kaliteli ve kapsayıcı eğitim gündemini tam olarak desteklemektedir. Eğitimin tüm aşamalarında daha kişiselleştirilmiş, esnek ve öğrenci merkezli öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Teknoloji, işbirlikçi ve yaratıcı öğrenme için güçlü ve ilgi çekici bir araç olmakta ve öğrencilerin, öğretmenlerin dijital içeriğe erişmesine, içerikleri oluşturmaya ve paylaşmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğrenmenin sınıfın duvarlarının ötesinde gerçekleşmesine izin vererek, fiziksel yer ve zaman çizelgesi kısıtlamalarından daha fazla özgürlük sağlamaktadır. Öğrenme, bireysel öğrencinin ihtiyaçlarına uygun bir zamanda, yerde ve hızla tamamen çevrim içi veya karma bir modelde

gerçekleşebilir. Bununla birlikte, kullanılan dijital pedagojinin yanı sıra teknolojik araçların ve platformların türü ve tasarımı, engelli öğrencilerin öğrenmeye erişimlerini doğrudan etkilemektedir (European Commission, 2021, s. 1). Akıllı teknolojiler, eğitim sistemlerinin daha adil öğrenme fırsatları sağlayarak herkes için öğrenme fırsatlarına erişimini artırırken öte yandan, akıllı teknolojilere erişme ve kullanma durumuna sahip olmama durumundan eşitsizlik de yaratabilir. Bunun iki nedeni bulunmaktadır. İlki düşük sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencilerin cihazlara ve internet bağlantısına erişimlerindeki farklılıklar; diğeri ise herkes için aynı şekilde teknoloji kullanımının güçlü ön bilgiye sahip olan öğrencilere daha fazla yardımcı olacağı ve onların daha hızlı ilerleme kaydedecek olmasıdır (OECD, 2021g, s. 26). Dijitalleşme, eğitim için yeni olanaklar sunmaktadır. Eğitim, her zaman öğrencilerin devamsızlığına ilişkin notlar veya idari bilgiler gibi veriler açısından zengin olsa da, öğrencilerin daha iyi öğrenmesine ve öğretmenlerin daha iyi öğretmesine yardımcı olmak ve eğitim yönetiminde karar alma sürecini bilgilendirmek için verilerin kullanımı yeni bir durumdur. Eğitimde dijitalleşmenin tartışılan iki önemli yönü bulunmaktadır. İlk yön, teknolojinin erken çocukluktan yetişkin öğrenimine kadar eğitimin verilmesinde neden olabileceği değişikliklerle ilgilidir. Dijitalleşme ile ilgili ikinci önemli soru, eğitimin ortaya çıkan toplumsal ihtiyaçlara ve işgücü piyasası ihtiyaçlarına ne kadar yeterli cevap verdiğiyle ilgilidir (OECD, 2021g)

Akıllı teknolojiler genellikle güçlü bir cihaz ve ağ bağlantısı gerektirmektedir. Okullarda ve evlerde yeterli donanım gerekmektedir. Politika yapıcılarının, vatandaşlara, öğrencilere ve eğitim kurumlarına doğrudan veya dolaylı olarak hem içerik hem de araçlar olmak üzere dijital altyapıları düşünmesi gerekmektedir. Donanım elbette gerekli bir temeldir, ancak dijital öğrenme olması gerekenden çok daha fazlasıdır. Öğretmenlerin dijital becerileri, güçlü bir dijital öğrenmenin ayrılmaz bir unsurudur (OECD, 2021g, s. 36). Dijital yeterlik, dijital teknolojinin gelişimi ve toplumun amaçları ve beklentilerinin değişmesine bağlı olarak gelişen bir kavramdır. Politika belgelerinde temel bir yetkinlik olarak kabul edilmektedir (Ilomäki, Paavola, Lakkala ve Kantosalo, 2016, s. 655). Birleşmiş Milletler

Ticaret ve Kalkınma Konferansının 2019 yılında hazırladığı raporda dijital yeterlik kavramı tanımına göre, bir bireyin kişisel veya profesyonel yaşamındaki hedeflere ulaşmak için BİT'i kullanabilmesi için gereken bilgi ve becerileri kapsar. Dijital yeterlikler, yalnızca teknik becerilerle ilgili olarak değil, dijital ortamda çalışma ve yaşamının bilişsel, sosyal ve duygusal yönlerine daha fazla odaklanmaktadır. Dijital yeterlik kavramı dijital okuryazarlık kavramının ötesinde ve daha karmaşık bir kavramdır. Dijital yeterlik, yeni teknolojiler ortaya çıktıkça sürekli gelişen çok yönlü ve hareketli bir hedeftir (United Nations Conference on Trade and Development [UNCTAD], 2019, s. 3). Öğretmen dijital yeterlik çerçeveleri, öğretmenlerin meslekleri kapsamında, dijital bağlamda sahip olmaları gereken özellikleri belli ilişkiler çerçevesinde tanımlayan ifadeler bütünüdür (TEDMEM, 2021d, s.4).

UNESCO Öğretmenlere Yönelik Bilgi ve İletişim Teknolojileri yetkinlik çerçevesi belgesinde öğretmenlerin BİT'ten pedagojik olarak yararlanma konusunu “bilgi edinimi, bilgi derinleştirilmesi ve bilgi oluşturma” olmak üzere üç düzeyde ele alınmış ve öğretmenlerin mesleki uygulamalarının altı unsuruna göre düzenlenen 18 yetkinlikten oluşmaktadır. Mesleki uygulamalarında BİT kullanma becerilerine sahip olan öğretmenlerin nitelikli eğitim vereceği ve en nihayetinde öğrenenlerin BİT yetkinliklerinin gelişimine etkili bir şekilde rehberlik yapması amaçlanmıştır (UNESCO, 2018, s. 10).

Öğretmenlerin ele alınan mesleki uygulamalarına yönelik altı unsur:

1. Eğitim Politikasındaki BİT'i Kavrama
2. Müfredat ve Değerlendirme
3. Pedagoji
4. Dijital Becerilerin Uygulanması
5. Organizasyon ve Yönetim
6. Mesleki Öğrenme

Avrupa eğitim sistemlerinin yaklaşık üçte ikisinde öğretmenlere özgü dijital yeterlikler, yeterlik çerçeveleri içinde öğretmenlerden sahip olmaları beklenen temel yeterlikler olarak tanımlanmaktadır. Dijital yeterlikler konusunda özel ya da standart çerçeve sunarken

aralarında Türkiye'nin de bulunduğu bazı ülkelerde mevcut öğretmen yeterlik çerçevelerine dijital yeterlikler henüz dahil edilmemiştir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019, s. 47). Türkiye'de Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ile uyumlu olan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde (TYÇ) dijital yetkinlik sekiz anahtar yetkinlikten biridir. Dijital yetkinlik “iş, günlük yaşam ve iletişim için bilgi toplumu teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını” kapsamaktadır (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ, 2016). MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) tarafından oluşturulan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” içerisinde dijital yeterlik kavramı farklı bir alan olarak tanımlanmamış ancak öğretme ve öğrenme sürecini yönetme yeterliğinde “bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanır” göstergesine yer verilmiştir (MEB ÖGYM, 2017, s.14).

Avrupa eğitim sistemlerinin yaklaşık yarısında öğretmenlere özgü dijital yeterliklerin temel öğretmen eğitime dahil edilmesini üst düzey mevzuatlar teşvik etmektedir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019, s. 51). Türkiye'de ise üst düzey yönetmelikler bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyon belgesinde öğrenme süreçlerinde dijital içerik ve beceri destekli dönüşüme yer verilmiştir. Bu başlık altında iki hedef belirlenmiştir. *Hedef 1 Dijital içerik ve becerilerin gelişmesi ekosistemi kurulacak, Hedef 2 Dijital becerilerin gelişmesi için içerik geliştirilecek ve öğretmen eğitimi yapılacaktır* hedefleri belirlenmiştir (MEB, 2019b, s. 74-75).

Avrupa eğitim sistemlerinin neredeyse tamamında üst düzey merciler, öğretmenlere özgü dijital yeterlikleri sürekli profesyonel gelişim etkinlikleri yoluyla desteklemektedir. Eğitim sistemlerinin çoğunda sürekli profesyonel gelişim etkinlikleri zorunludur veya yasal görevlerden biri olarak görülmektedir. En yaygın destekleme yollardan biri ulusal veya bölgesel kurumlar yoluyla temel bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinde farklı derslere yönelik özel amaçlı eğitimler de dahil eğitim kursları sağlamaktır. Geleneksel yüz yüze veya çevrim içi kurslar şeklinde olduğu gibi, Kitleli Açık Çevrim içi Kurslar (MOOClar) şeklinde de olabilmektedir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019, s. 54-57).

Türkiye’de mesleki gelişim kurslarına yönelik olarak MEB tarafından yapılan açıklamaya göre Türkiye’de salgın döneminde düzenlenen çevrim içi eğitimlere yaklaşık 896 bin öğretmen katılmıştır (TRT, 2020). Yine öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini çok boyutlu desteklemek amacıyla “Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA)” kurulmuştur (YEĞİTEK, 2022). Resmi eğitimler dışında mesleki topluluklar ve ağlarla öğretmenler dijital gelişimlerine katkıda bulunabilmektedirler. Öğretmen ağları genellikle çevrim içi faaliyetlerle işbirliğini, eğitsel materyal paylaşımını, tecrübe aktarımını kolaylaştırmaktadır. Öğretmen ağlarının kurulması eğitim sistemlerinin yaklaşık üçte ikisinde üst düzey merciler tarafından desteklenmektedir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019, s. 58).

Geçtiğimiz on yıllar boyunca, eğitim teknolojisi ve dijital becerilerin geliştirilmesine yönelik birçok girişim ve yatırım gerçekleştirilmiştir. İlerlemeye ve mükemmel inovasyon örneklerine rağmen, bu girişimler genellikle kısa ömürlü veya küçük ölçekli olmuştur. Bunun nedeni kısmen, eğitimi dijitalleştirme potansiyelinin geniş çapta görünür ve anlaşılmamış olması olabilir. COVID-19 krizi bizi ilk kez eğitimde dijital teknolojileri kullanmaktan başka seçeneğin olmadığı bir duruma itmiştir. Pandemi, dijital teknolojilerin eğitim ve öğretim sistemlerine başarılı bir şekilde entegre edilmesi için ele alınması gereken eksiklikleri de ortaya çıkarmıştır. Teknolojinin öğrenme için bu kitlesel ve benzeri görülmemiş kullanımı, öğretmenlerin öğretimlerini farklı şekilde düzenlemeleri ve öğrencilerle özel ihtiyaçlarına odaklanarak daha kişiselleştirilmiş bir temelde etkileşim kurmaları için birçok fırsat ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda, birçok sistem yaygın bir dijital hazırlık eksikliği yaşamıştır. Dijital teknolojiler birçok öğrencinin, öğrenmeye devam etmesini sağlamış olsa da erişim, ekipman, bağlantı veya beceriler olmadığında diğerleri için de büyük bir engel olduğunu ve eşitsizlik yarattığını kanıtlamıştır (European Commission, 2021, s. 2). COVID-19 krizi, etkili dijital eğitimi mümkün kılan, öğrenciler ve eğitimciler için bağlantı ve uygun dijital ekipman, öğretimlerini ve uyarlanmış pedagojilerini desteklemek için dijital teknolojiyi kullanma konusunda kendine güvenen ve yetenekli

öğretmenler, liderlik işbirliği ve iyi uygulamaların ve yenilikçi öğretim yöntemlerinin paylaşımı gibi temel faktörlere ışık tutmuştur. Özellikle acil durum, tüm eğitimcilerin eğitim süreçlerinde dijital teknolojileri etkin bir şekilde kullanma becerisine sahip olmaları ve tüm çocukların dijital eğitime katılabilmesini sağlama ihtiyacını ve çevrim içi öğretim yapılırken farklı pedagojik yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu doğrulamıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bu farklı öğrenme modu için beceri ve teknik bilgi geliştirmeleri gerekmektedir (European Commission, 2021,s. 3).

COVID-19 pandemisinin zorluklarını ve fırsatlarını ele almak; öğretmenler ve öğrenciler için dijital eğitim konusunda fırsatlar sunmak için Avrupa düzeyinde Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027) oluşturulmuştur. Bu eylem planı Avrupa’da yüksek kaliteli, kapsayıcı ve erişilebilir dijital eğitim konusunda ortak bir vizyon belirlemek ve eğitimin uyarlanmasını desteklemeyi amaçlamaktadır (European Commission, 2021, s.4). COVID-19 krizi, çevrim içi öğrenme ve dijital teknolojilere geçişte eşî görülmemiş fırsat sunmuştur. Avrupa’da her beş gençten biri temel dijital becerilere ulaşamamaktadır. Avrupa’daki öğretmenlerin yalnızca %39’u dijital teknolojileri günlük işlerinde kullanmaya hazır hissetmektedir. Dijital Eğitim Eylem Planı ile ilgili açık kamu anketine katılanların neredeyse %60’ı krizden önce uzaktan ve çevrim içi öğrenmeyi kullanmadığı tespit edilmiştir. Ankete katılanların %62’si kriz sırasında dijital becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Katılımcıların %50’den fazlası dijital becerilerini daha da geliştirmek için harekete geçmeyi planlamaktadır. Ankete katılanların %95’i, salgının eğitim ve öğretimde dijital teknolojinin nasıl kullanıldığı konusunda bir dönüm noktası olduğunu düşünmektedir (European Commission, 2020, s. 2). Eylem planında stratejik önceliklerden ilki “Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek”; ikinci stratejik öncelik “Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliliklerin geliştirilmesi” olarak belirlenmiştir (European Commission, 2021, s.10-13).

Teknoloji her zaman ve her yerde öğrenmeyi mümkün kılmaktan engelli öğrencilere yardım etmeye kadar, önemli bir eğitim fırsatı ve yenilik alanıdır. Teknoloji uygun şekilde

kullanıldığında öğrenme için yeni ve daha kapsayıcı yollar açabilirken; eğitim deneyimlerini daraltma, eğitimi özelleştirerek onun bir kamu hizmeti olma konumunu zayıflatma gibi eşitsizlikleri de artırabilir. Yaratıcı, esnek, modern, kapsayıcı eğitim ve öğretimin bir parçası olarak geçici, acil durum odaklı uzaktan eğitimden daha etkili, sürdürülebilir ve adil dijital eğitime aşamalı olarak geçilmelidir. Eğitimde dijital atılım yapmak, insanların potansiyellerini kimseyi geride bırakmadan gerçekleştirmeleri için önemlidir. Geleceğe hazırlanmada ve geleceği şekillendirmede eğitimin etkinliğini, uygunluğunu ve meşruiyetini kanıtlamak için de bu durum hayati önem taşımaktadır. Daggett (2014)'ün de belirttiği gibi bugünün zorlu eğitimsel sorunlarını güncel eğilimler bağlamında ele almak ve yükselen eğilimlere hazırlanmak gerekmektedir.

Stratejik Öngörü

Dijital dönüşüm, benzeri görülmemiş bir küresel ölçekte hızlı bir değişime yol açmakta ve belirsizliği artırmaktadır. Dijital dönüşüm gibi hızlı hareket eden ve öngörülemeyen bir alanda etkili stratejiler ve politikalar tasarlamak, stratejik öngörü yaklaşımını gerektirmektedir. Stratejik öngörü, gelecekteki olası değişiklikleri ve bunların bugün karar verme üzerindeki etkilerini keşfetmeye yönelik yapılandırılmış bir yaklaşımdır. Yeni gelişmeler ve ortaya çıkan eğilimler için ufku taramayı, gelecekte ne gibi değişikliklerin meydana gelebileceğine dair alternatif senaryolar oluşturmayı ve çok çeşitli olası koşullar altında değerleri ve hedefleri ilerletmek için ileriye dönük stratejiler tasarlamayı gerektirir. Öngörü, gelecekle ilgili sorgulanmayan varsayımlara dayalı kötü kararların önlenmesine yardımcı olur. Öngörü uygulamak, sürprizlere kapılmamak ve daha geniş bir pozitif fırsatlar evreni algılamak için yeni zorlukları daha erken fark etmeyi sağlar (OECD, 2021d, s. 8). Stratejik öngörü, yüksek kaliteli, tutarlı ve işlevsel bir ileri görüş oluşturma ve sürdürme ve ortaya çıkan içgörülerini organizasyonel olarak yararlı şekillerde kullanma yeteneğidir (Slaughter, 2002, s. 1). Stratejik öngörü, geleceğe yönelik kararlara ve planlamaya rehberlik etmek amacıyla karar vericilerin karmaşık sorunlarını anlamalarına yardımcı olan çeşitli yöntemleri, süreçleri ve araçları kapsar (Vecchiato ve Roveda, 2010). Stratejik öngörü

değişimi önceden tahmin etmek ve değişime daha iyi hazırlanmak için gelecekle ilgili fikirleri kullanmanın yapılandırılmış ve sistematik bir yoludur ve ortaya çıkabilecek farklı makul gelecekleri, bunların sunabileceği fırsatları ve zorlukları keşfetmekle ilgilidir. Ayrıca öngörüler, politikaları, gelecekteki değişiklikleri daha iyi tahmin etme, politikada yenilik yapma ve geleceğe hazır olma konularında destekler (OECD, t.y.).

Stratejik öngörü, gelecekte ortaya çıkabilecek yeni fırsatları ve zorlukları daha erken belirlemek ve bunlara hazırlanmak, fırsatları ve zorlukları ele almak için en iyi politikalar hakkında yeni düşünceyi teşvik etmek ve mevcut veya önerilen stratejileri bir dizi gelecek senaryosuna karşı stres testi yapma konularında politika oluşturulmasını desteklemektedir (OECD, 2019f, s.3). Stratejik öngörü, ortaya çıkan değişiklikler için ufuk taraması, mega trendler analizi, senaryo planlama ve vizyon oluşturma ve geriye dönük değerlendirme gibi bir dizi metodolojiyi kullanmaktadır (OECD, 2019f, s. 2). Senaryolar, sürekli değişen bir ortama esnek ve dikkatli yanıt verebilme yeteneği olan stratejik çevikliği geliştirir (Lewis, Andriopoulos ve Smith, 2014). Senaryo gibi öngörü araçları, bir dizi olası alternatif geleceğin sonuçlarını geliştirerek ve inceleyerek geleceğe hazır olma durumlarını değerlendirmek isteyen kuruluşlar tarafından kullanılan bir süreçtir (Canyon, 2018).

Senaryoların iki öncül üzerine yapılandırıldığı ifade edilmektedir: (i) Gelecek hakkında düşünmenin kritik olduğu ve aksi durumda hazırlıksız olma durumu ve (ii) geleceğin belirsizliği. Bundan dolayı sadece olması beklenen değil, çok sayıda mantıklı geleceğe hazırlanılmalıdır (Williams ve McNeil, 2010, s. 4). Senaryolar, geleceğin mevcut beklentilerimizden farklı olabileceği olası yollar üzerinde düşünmeyi teşvik etmek için tasarlanmıştır. Gelecek için birden fazla senaryo hayal etmek, geleceğe giden tek bir yol değil, birçok yol olduğunun kabul edilmesidir (OECD, 2001a). Senaryo, olası geleceğin yönlerini gösterir ve öngörü çalışmalarının en sembolik yöntemidir. Öngörü çalışmalarında senaryo yöntemi, gelecekteki olası bir dizi koşulun tanımlanmasına yardımcı olan bir politika analiz aracıdır. Ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde senaryolar, planlama kapasitesini geliştirmek, stratejik kararlarını zenginleştirmek ve rehberlik etmek için kullanılabilir (EFP,

2013). Bu, gelecekle ilgili mevcut eğilimlerin ve beklentilerin ötesine bakmayı ve bir dizi farklı senaryoyu dikkate almayı gerektirir. Öngörü senaryoları, şimdiki zamanda harekete geçmek amacıyla oluşturulmuş, geleceğin nasıl görünebileceğine dair bir dizi alternatif tanımdır. Senaryolar geleceğin nasıl görüneceğini tahmin etme girişimi, arzu edilen herhangi bir geleceğin vizyonu da değildir. Doğru tahmin etme aslında bir yanılsamadır. Basitçe söylemek gerekirse, senaryolar ne olacağını veya olması gerektiğini söylemez; sadece ne olabileceği, onlardan ne öğrenilebileceği sorusunu tartışmaya açık bırakmaktadır (OECD, 2021e, s. 32). Senaryo planlaması, belirsiz bir geleceği planlamak için yapılandırılmış bir metodolojidir. Önümüzdeki dönemi belirleyecek risk faktörlerini, neden ve etkileri belirleyip analiz ederek, gelecekteki olası durumları daha somut hale getiren senaryolar çizmek mümkündür. Bu senaryolara dayanarak hazırlıklar yapılabilir ve dayanıklılık artırılabilir (RISE, 2020, s. 6). Senaryolar, gelecekteki bir bağlamın görüntüsünü veren anlık görüntüler veya hikayeler biçimindeki alternatif gelecek kümeleridir. Kurgulanır ve asla tahmin veya tavsiye içermezler. Şimdiki zamanda öğrenmek ve harekete geçmek amacıyla inşa edilirler. Senaryolar, belirli bir eğilimin tahmininden daha fazlasıdır, ancak bir veya daha fazla eğilimin devam etmesi (veya gidişatı değiştirmesi) durumunda geleceğin nasıl görüneceğini tanımlayarak eğilimleri hesaba katabilirler. Senaryolar geleceği bir bütün olarak düşünmemize izin verir (OECD, 2020a, s. 15-16). Senaryoların genel olarak amacı var olan eğilimleri tanımlamak, bilinmeyeni ortaya çıkarmak, gelecekte gerçekleşmesi muhtemel bilinmeyenleri bir araya getirerek alternatif gelecek öngörülerini oluşturmaktır (Karadağ ve Kayabaşı, 2013, s. 105). Stratejik öngörü, ileriye bakma ve gelecekte neler olabileceğine dair içgörü sağlama yeteneği, olası geleceklere ve senaryo planlamasına bakan bir gelecek düşüncesini benimseyen bir öngörü sürecidir. Stratejik öngörü geleceği tahmin etmez. Belirli bir sonuca veya istenen sonuca bağlı değildir. Stratejik öngörü yaşayan, nefes alan bir organizma olarak ele alınmalıdır.

Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Göltekin (2007), “Dünyada ve Türkiye’de İlköğretimdeki Yönelimler” isimli çalışmasında dünya ölkeleri ve Türkiye’de ilköğretim düzeyinde karşılaştırması yapılmış, ilköğretimdeki yönelimlere değinilmiştir. Sonuç olarak, Türkiye’de ilköğretimin en önemli özelliğinin nüfusuna göre, öğrenci sayısının fazla olduğu; zorunlu eğitim süresinin yetersiz olduğu; okul öncesi eğitimde okullaşma oranının artırılması; zorunlu eğitim süresinin ortaöğretime kapsayacak biçimde uzatılması; ilköğretimin iki yada üç basamak olması, öğretim döneminin üç ya da dört dönemden oluşmasının yarar ve sınırlılıklarının araştırılması; ilköğretim programlarının bakanlıktan bağımsız uzman kuruluşlar tarafından hazırlanması; ilköğretim programları yoluyla yaşam boyu öğrenme kapsamında yetenek ve becerilerin kazandırılmasına önem verilmesi; öğrencilerin etkin ve sorumlu birer yurttaş olmaları için gerekli değer ve becerilerin kazandırılmasına yönelik etkinliklere ağırlık verilmesi ve öğretmenlerin öğretim becerilerinin geliştirilmesi gibi eğilimlerin dikkate alınması gerektiğı sonucuna ulaşılmıştır.

Çınar (2009), “Küreselleşme, Eğitim ve Gelecek” isimli çalışmasında Türkiye için gelecekteki eğitim yöneliminin nasıl olması gerektiğı üzerinde durmuştur. Çalışmada eğitim ve bilişim ilişkileri, dünya çapında çok yönlü gelişmenin Türkiye’nin imkanları ve karşılaşacağı riskler incelenmiştir. Türkiye’de eğitimin ulus ve kültüre uygun yani millî olması gerektiğı sonucuna varılmıştır.

Koşar (2012), “Türkiye’de İlköğretim Sisteminin Geliştirilmesi İçin Gelecek Senaryoları” isimli araştırmasında Türkiye’de 2023-2050 döneminde ilköğretim ağ nüfusunun azalacağı ve bunun bir fırsat olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sağlıklı nüfus için öncelikle iyi bir eğitim almış nüfusun ihtiyaç olduğu, yetkin beşerî gücün ve ekonomideki gelişmelerin eğitime ve kalkınma üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde fiziki şartlar, öğretmen niteliğı, öğrenci başına harcama, bilgisayar sayısı, eğitim sisteminin etkililiğı ve ailelerin katılımı, öğrencilerde kazandırılması beklenen değer, tutum

değişiklikleri ve yaşam becerilerinin önemi, sınavlar ve okul terki gibi sorunların olduğu ancak temel sorun alanlarının ise öncelikli olarak öğretmen niteliğinin artırılması, daha sonra müfredat ve son olarak eğitimcilerin zihniyet değişikliği olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan gelecek senaryolarında bazıları şöyledir:

- İlköğretim çağ nüfusunda azalma olacak, öğrenci sayısının azalmasıyla eğitimin niteliğine önemli yardımlar yapılacaktır.
- Öngörülerin doğru anlaşılması ve uygun politikaların üretilmemesi sebebiyle eğitimde nitelik kaybı yaşanacaktır.
- Nitelikli öğretmenler yetiştirilecek, ihtiyaç fazlası öğretmen yetiştirme politikasından vazgeçilecektir.
- Teknolojik değişimlerin eğitime niteliksel katkıları üzerinde durulacaktır.
- Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası sınavlarda başarısı artacaktır.

Tunalı (2015), “Türkiye’de Geleceğin Okulları” isimli çalışmasında Türkiye’deki geleceğin okullarını öngörmüş ve dört senaryo oluşturmuştur. Bu senaryolar şöyledir: Akademik Mükemmellik (Okulların global ekonominin ihtiyacı olan becerilerde öğrenci yetiştirmesi), Kişiselleştirilmiş Eğitim (Eğitimin belli standartlar çerçevesinde öğrenenin ihtiyaç ve ilgisine cevap vermesi), Farklılaştırılmış Eğitim Modeli (Okulu bir olgunlaşma, kendini tanıma ve gerçekleştirme süreci haline getirecek bir kurum düzeyine getirmek), Öğrenme Merkezleri (Öğrenenler arasındaki farklılığın merkeze alındığı ve herkes için ulaşılması gereken standartların belirlenmediği ve öğrenenin kendi sorumluluğunu alabileceğine inanılan bir organizasyon)

Arslan, Karahalilöz, Karagözoğlu, Yıldırım, Yıldız, Kuş ve Acar (2019), “Geleceğin Okulları: Değişim Kaçınılmaz mı?” isimli çalışmada dünyada yaşanan değişim ve dönüşümlerin Türkiye’deki okulları gelecekte nasıl ve hangi alanlarda etkileyeceği

araştırılmıştır ve her bireye öğrenme imkânı tanıyan, edinilen becerileri tecrübe etme olanağı sunan bir eğitimin mümkün olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Babayiğit (2019), “Dünya’da ve Türkiye’de İlkokul Eğitimindeki Yönelimlerin İncelenmesi” isimli çalışmasında Dünya’da ve Türkiye’de ilkokul eğitimindeki yönelimler olarak, “değerler eğitimi, tam gün eğitim, teknoloji, iletişim, kariyer eğitimi, aile katılımı, çevre eğitimi, uyuşturucuyla mücadele, tüketici eğitimi, yabancı dil eğitimi, süreç değerlendirme, cumartesi günü öğretim yapılmaması, öğretim yılının üç ya da dört yarıyla bölünmesi, okullarda öğle yemeği verilmesi” temalarına ulaşılmıştır.

Adıgüzel ve Adıgüzel (2020), “Koronavirüs sonrası Eğitim Uygulamaları: Öngörüler, Alternatifler” isimli çalışmasında öğretmenlerin salgın süreci ile başlayan değişim sürecinin salgın sonrasında da devam edeceği ve kalıcı olacağı ve öğretim teknolojilerinin olanaklarından ve uzaktan eğitim imkanlarından aktif olarak yararlanılmasının yanı sıra yüz yüze eğitimin olumlu yönlerinin sisteme entegre edilen yeni eğitsel uygulamaların oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aypay ve Özdemir (2021), “Güncel Eğilimlerden Hareketle Gelecek Eğitim Politikalarına Yönelik Çıkarımlar” isimli çalışmasında öğrenmenin somutlaştırılmış, bireysel, bağlamsal ve hayat boyu bir niteliğe sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır ve öğrenmeye yönelik bu tür bir paradigma değişikliğinin yenilikçi eğitim süreçleri, öğrenen özellikleri, eğitimci nitelikleri, teknolojinin eğitimsel kullanım alanları ve biçimleri ile ölçme ve değerlendirme üzerinde önemli etkileri olabileceği öngörülmüştür.

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Wils vd. (2009), “Global Educational Trends A Brief Review of Data on Ten Key Issues” isimli çalışmasında 2007-2025 yılları arasını kapsayan küresel eğitim eğilimleri projeksiyonunda on eğilim tespit edilmiştir. Bunlar:

- Okul öncesi eğitime yönelik karşılanmamış talep ve ihtiyaç bulunmaktadır.
- Dünyada evrensel okula başlama yaşı yakınlaşmasına rağmen hala evrensel ilköğretim tamamlama ve ortaöğretim katılım oranlarından bahsetmekten çok uzaktır.
- Cinsiyet eşitsizliğinin odağı değişmekte ve okuldan iş yerine kaymaktadır.
- Yoksul ve kırsal kesimdeki çocuklara kıyasla varlıklı ve kentli çocukların okula devamı arasında büyük fark bulunmaktadır.
- Yaygın eğitimin rolü ülkelere göre farklılık göstermektedir.
- Ülkelerin insan sermayesi demografik yönden değişime uğramaktadır.
- Bazı bölgelerde öngörülen ilk ve orta dereceli öğrenci sayısına yetecek kadar öğretmen yetiştirmek zor olacağı öngörülmektedir.
- Gençler okulda daha uzun süre kaldıkça çalışan gençlerin oranlarının düşeceği öngörülmektedir.
- Eğitim ve sağlık ilişkisi karşılıklı bağımlılığa dönüşme eğilimindedir.

Daggett (2014), “Addressing Current and Future Challenges in Education” isimli çalışmasında eğitim liderlerinin potansiyel etkilerini anlamaları ve yönetmeleri gereken beş eğilim tespit etmiştir. Bunlar:

- Dijital öğrenmenin etkisi: dijital yerli öğrenciler için teknolojinin eğitimde kullanılması gerekmektedir.

- Kariyer hazırlığı için artan talep: Kariyer başarısı hazırlığının bir dizi yüksek ve farklı akademik beceri ve bilgi gerekmektedir.
- Uygulama temelli öğrenmeye artan vurgu: bilginin ders kitabı veya öğretmen gibi yetkili bir kaynaktan alınmasının artık gereği yoktur. Bilgi her yerdedir ve öğrenciler artık bilgiye nasıl erişebileceklerini bilmektedirler. Okul ile bağlantılarının devam etmesi için gezi-gözlem yoluyla öğrenme, proje tabanlı öğrenme, oyun temelli öğrenme gibi uygulama temelli öğretim programları entegre edilmelidir.
- Veri analitiğinin kullanılması: Veri açısından zengin okullarda verilerin kullanımı büyüme ve sürekli iyileştirme modellerini uygulamaya yönelik hareketi hızlandırmayı sağlayacaktır.
- Kişisel becerileri geliştirme: Günümüz öğrencilerine dijital kimliklerini ve ayak izlerini nasıl yöneteceklerini öğretme sorumluluğu sadece ebeveynlere değil öğretmenlere de düşmektedir. Sosyal medya onların deneyimlerini, resimlerini, gönderilerini ve “beğenilerinin sonsuza dek yanlarında taşıyacakları dijital ayak izlerinde öğrencilere çevrim içi olarak doğru kararları vermeleri için ihtiyaç duydukları becerileri öğretmek ve bunların uzun vadeli hedeflerini nasıl etkileyeceği hakkında derinlemesine düşünmelerini sağlamak önemlidir.

OECD (2015), “Future of Education and Skills 2030” (Eğitimin Geleceği ve Beceriler 2030) eğitimle ilgili küresel bir tartışma başlatmanın acil ihtiyacını kabul ederek başlatılan proje öğretim ve öğrenim için hedefler koymayı ve ortak bir dil geliştirmeyi amaçlamaktadır. İlk politika alanı eğitimin odağının “öğrenmeye daha çok zaman ayrılmasından” “nitelikli öğrenme zamanı yaratılmasına” kaydırılmasına yöneliktir. İkinci alan öğretim programlarının amaçları ile öğrenme çıktıları arasındaki boşluğu konu almıştır. Üçüncü alanda ise öğrencilerin öğrenme süreçlerine dâhil olması ve daha derin bir anlayış geliştirebilmesi için içeriğin yüksek kalitede olması gerekliliğine değinilmiştir. Dördüncü alanda öğretim programlarının inovasyonunun yanı sıra, her öğrencinin sosyal, ekonomik ve

teknolojik değişimden faydalanması için eşitliğin sağlamasına dikkat çekilmiştir. Son olarak ise reformların etkin bir şekilde uygulanabilmesi için dikkatli bir planlama yapılmasının ve uyum sürecinin önemine vurgu yapılmıştır.

Google ve Canvas8 (2019), “Future of the classroom: emerging trends in K-12 education: global edition” isimli sınıf eğitiminde dünya çapında meydana gelen değişimleri belirlemeyi ve incelemeyi amaçlayan raporun sonunda K-12 eğitiminde yükselen sekiz eğilim belirlenmiştir. Bunlar, okulların öğrencilerin teknolojiyle sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve dijital dünyanın güvenli ve kendinden emin kaşifleri olmalarına yardımcı olmasını sağlayacağı *dijital sorumluluk*; öğrencilerin gelecekteki işlere daha iyi hazırlanmaları için dijital becerilerin yanı sıra problem çözme becerilerini de geliştirmelerini sağlayacak *hesaplamalı düşünme*; *işbirlikçi sınıflar*; *yenilikçi pedagoji*; çocukların sosyal ve mesleki becerileri içerecek şekilde standart testlerin ötesine geçen daha bütünsel bir eğitim almalarını sağlayacak *yaşam becerileri ve işgücü hazırlığı*; öğrencilere öğrendiklerinden sınıfın işleyişine kadar eğitimleri üzerinde daha fazla yetki vermeyi sağlayacak *ğrenci liderliğinde öğrenme*; velilerin eğitime daha fazla dahil olmalarını sağlayacak teknolojilerle *veliler ve okulları arasında bağlantı*; daha yenilikçi ve ilgi çekici ğretim yöntemleri oluşturmak için yeni teknolojileri sınıfa dahil etmeyi sağlayacak *gelişen teknolojiler* şeklinde sekiz eğilim belirlenmiştir.

Istance ve Paniagua (2019), “Learning to Leapfrog: Innovative Pedagogies to Transform Education” isimli çalışmasında öğrenme krizini ele almak ve eğitim sistemlerini yarının taleplerini karşılayacak şekilde dönüştürmek için neler yapılabileceğine odaklanmıştır. Sonuç olarak ise eğitim hizmetleri sunmakla görevli herkese çağrıda bulunmaktadır.

- Harmanlanmış ğrenme, hesaplamalı düşünme, oyunlaştırma, deneyimsel öğrenme, somutlaştırılmış öğrenme, çoklu okuryazarlık gibi yenilikçi pedagojileri benimsemek.

- Nitelikli öğretimin temellerini sağlamak için öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yatırım yapmak, eğitimcilerin profili genişletilmeli ve örgün ve yaygın öğrenme arasında karma düzenlemeleri kullanan yeni okul modelleri desteklemek.
- Son olarak, öğretme ve öğrenmeyi dönüştürmek için derin değişimi ölçeklendirmenin bir yolu olarak öğretmen ağlarını teşvik etmek.

Burbules, Fan ve Repp (2020), “Five trends of education and technology in a sustainable future” isimli çalışmasında eğitimin, insan yaşamının gelecekteki kalitesinin ve dünyanın sürdürülebilirliğinin anahtarı olduğu ve genel olarak yeni dijital teknolojiler tarafından hem örgün hem de yaygın öğrenme bağlamlarında dönüştürüldüğünden hareketle eğitimi değiştiren beş büyük eğilim tespit etmişlerdir. Bu eğilimler 1) eğitim amaçları ve hedeflerindeki değişiklikler, 2) eğitim ekolojilerindeki değişiklikler; 3) öğrenme süreçlerindeki değişiklikler 4) öğretme süreçlerindeki değişiklikler ve 5) eğitim yönetimi ve politikasındaki değişiklikler olarak sıralanmıştır.

OECD (2020a), “Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling” (Eğitimin Geleceğine Dönüş: Okullaşma için Dört OECD Senaryosu) isimli çalışma eğitimde uzun vadeli stratejik düşünmeyi destekleyen bir araçtır. OECD (2001) “Schooling for Tomorrow” (Yarın İçin Okullaşma) senaryoları, (*Statüko tahmini*: Senaryo 1: Sağlam bürokratik sistemler, Senaryo 2: Pazar modelini genişletme; *Yeniden eğitim*: Senaryo 3: Temel sosyal merkezler olarak okullar Senaryo 4: Öğrenen kuruluşlar olarak okullar; *Okuldan çıkarma*: Senaryo 5: Öğrenci ağları ve ağ toplumu, Senaryo 6: Öğretmen çıkışı senaryosu) senaryolarını yeniden çerçevelendirilmiş ve 2040 yılı için yenilenmiş ve dört senaryo oluşturulmuştur. Eğitimin Geleceğine Dönüş: Okullaşma için Dört OECD Senaryosu belgesinde yer alan senaryolara göre okulların yapısı ve işleyiş süreçlerinin korunacağı, örgün eğitime katılımın artmaya devam edeceği, örgün eğitime alternatif eğitim hizmetlerinde esneklik arayışı sonucu eğitimde taleplerin ayrışması, bireyselleşmeye ve toplumun katılımının daha çok imkan veren esnek eğitim düzenlemeleri, okulun işlevlerinin

teknoloji ile değişeceği ve okul temelli öğrenmenin son bulacağı, birey temelli öğrenmenin ön planda olacağı üzerinde durulmuőtur (OECD, 2020a).

UNESCO (2020b), “Education in a post-COVID World: Nine Ideas for Public Action” (COVID-19 Sonrası Bir Dünyada Eğitim: Kamu Eylemi İçin Dokuz Fikir) çalışmasında eğitim alanına yönelik COVID-19 sonrası için dokuz somut fikir sunmaktadır. Bu fikirler şöyledir: Eğitimde güçlendirilmiş bir kamu taahhüdü, genişletilmiş bir eğitim hakkı anlayışı, öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen iş birliği, öğrenci genç ve çocukların hakları ve katılımları, eğitim dönüşürken okulun sağladığı sosyal alanı korumak, öğretmen ve öğrencileri için ücretsiz ve açık kaynak teknolojileri, müfredat ve bilimsel okuryazarlık, halk eğitiminin ulusal ve uluslararası finansmanı korumak, mevcut eşitsizlik düzeylerini sona erdirmek için küresel dayanışma.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama aracı, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Türkiye’de ilköğretimin mevcut durum analizini yaparak, sorun alanlarının tespiti, yaratıcı ve yenilikçi çözümlerle ilköğretimde niteliğin geliştirilmesi, erişimde eşitliğin ve fırsat adaletinin sağlanması ve teknolojik dönüşümün nasıl sürdürüleceği konularında olası gelecek senaryolarını belirlemek, öngörüler oluşturmak ve alternatif politika önerilerinde bulunmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel çalışmalar olayların ve algıların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 37). Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar ve geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 252). Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 66). Fenomenoloji deseni, yaşanan deneyimlerin esaslarını ve

özünü belirlemeleyi amaçlar. Deneyimlerin esası ve özünden kastedilen şey ise insanların deneyimlerindeki ortak noktalar olarak ele alınmaktadır (Gedik, 2016, s. 37). Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 67).

Bu çalışmada katılımcıların yaşadıkları deneyimlerden, bilgi ve düşüncelerinden ilköğretimin geleceğine yönelik öngörü ve politika çıkarımlarında bulunmak hedeflendiğinden araştırma deseni fenomenoloji olarak ifade edilmiştir ve fenomenoloji deseninin temel dayanakları çıkarımlarda bulunmaya olanak sağlamıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları Ankara ili bazı merkez ilçelerindeki (Altındağ, Çankaya, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle) resmi ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerden ve Ankara ilinde bulunan çeşitli üniversitelere (Ankara Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, TED Üniversitesi) bağlı eğitim fakültelerinde görev yapan eğitim yönetimi akademisyenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri zengin bilgiye sahip düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Maksimum çeşitlilik örnekleme göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır. Burada amaç genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değil, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre farklı boyutlar ortaya koymaktır. Ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçüte tekabül eden durumların hepsinin çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 116-120). Katılımcıların cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu gibi değişkenler açısından çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Profesör Doktor (Prof. Dr.), Doçent Doktor (Doç. Dr.) unvanlarına sahip toplam hizmet süreleri 15-38 yıl arasında değişkenlik gösteren akademisyenlerin, okul müdürü ve

müdür yardımcısı olarak görev yapan toplam hizmet süreleri 8-33 yıl arasında değişkenlik gösteren okul yöneticilerinin ve çeşitli branşlarda toplam hizmet süreleri 16-26 yıl arasında değişkenlik gösteren öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’ta sunulmuştur.

Tablo 7

Katılımcıların (Akademisyenler) Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Unvan	Toplam Hizmet Süresi
A1	Erkek	39	Doç. Dr.	15
A2	Erkek	68	Prof. Dr.	31
A3	Erkek	43	Doç. Dr.	23
A4	Erkek	60	Prof. Dr.	37
A5	Kadın	55	Prof. Dr.	32
A6	Erkek	60	Prof. Dr.	38

Tablo 8

Katılımcıların (Öğretmenler) Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Branş	Eğitim Düzeyi	Toplam Hizmet Süresi	Hizmet Birimi
Ö1	Kadın	40	Türkçe	Lisans	20	Ortaokul
Ö2	Kadın	46	Rehberlik	Yüksek Lisans	23	Ortaokul
Ö3	Kadın	43	Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans	21	İlkokul
Ö4	Erkek	41	DKAB	Yüksek Lisans	17	İmam Hatip Ortaokulu
Ö5	Erkek	40	Bilişim Teknolojileri	Lisans	16	Ortaokul
Ö6	Kadın	50	Rehberlik	Yüksek Lisans	20	Ortaokul
Ö7	Kadın	45	Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans	20	İlkokul
Ö8	Kadın	51	Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans	26	İlkokul
Ö9	Erkek	41	İlköğretim Matematik	Lisans	17	Ortaokul
Ö10	Kadın	41	Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans	19	İlkokul

Tablo 9

Katılımcıların (Okul Yöneticileri) Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Unvan	Eğitim Düzeyi	Toplam Hizmet Süresi	Hizmet Birimi
OY1	Erkek	49	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	28	Ortaokul
OY2	Erkek	43	Okul Müdür Yardımcısı	Lisans	18	İlkokul
OY3	Erkek	40	Okul Müdürü	Lisans	16	İlkokul
OY4	Erkek	41	Okul Müdürü	Lisans	16	Ortaokul
OY5	Erkek	30	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	8	İmam Hatip Ortaokulu
OY6	Erkek	58	Okul Müdürü	Yüksek Lisans	33	İmam Hatip Ortaokulu
OY7	Erkek	42	Okul Müdürü	Lisans	21	İlkokul
OY8	Erkek	49	Okul Müdürü	Lisans	27	Ortaokul
OY9	Erkek	32	Okul Müdür Yardımcısı	Lisans	8	Ortaokul
OY10	Erkek	34	Okul Müdür Yardımcısı	Lisans	8	Ortaokul

Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 127). Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının analiz kolaylığı, katılımcıların kendilerini ifade etme olanağı, gerektiğinde ayrıntılı bilgi sağlama gibi faydalara sahip olma özellikleri vardır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 159). Bu araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek-1). Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır: a) Araştırmanın amacını ve içeriğini açıklayan birinci kısım, b) Katılımcıların demografik bilgilerinin ve görüşme sorularının bulunduğu ikinci kısım.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce alanyazın detaylı olarak incelenmiştir. Toplamda 16 madde ve 25 sondanın yer aldığı forma ilk hali verilmiş ve alanında yetkin iki uzmandan görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda görüşme sorularında ifadeler düzeltilmiş ve bir madde eklenmiştir. Böylece formun nihai madde sayısı 17, sonda sayısı ise 27 olmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular katılımcıların kolaylıkla anlayabileceği şekilde ifade edilmiştir. Görüşme formuna son hali verilmiş ve etik kuruldan gerekli izinler alınmıştır (Ek-2).

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmenlerle görüşme yapılacağı için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, ODTÜ ve Gazi Üniversitesi enstitü müdürlüklerine gerekli başvurular yapılmış ve gereken izinler alınmıştır (Ek-3). Araştırma için gerekli izinlerin alınmasının ardından katılımcılara çalışmanın içeriğinin detaylı olarak yer verildiği e-postalar gönderilmiş ve randevular alınmıştır. ODTÜ ve Hacettepe Üniversitesi öğretim üyelerinden randevu alınamamış ve görüşme gerçekleştirilememiştir. Görüşme esnasında katılımcılardan ses kaydı için izin istenmiş, izin veren katılımcıların görebileceği şekilde ses kayıt cihazı konumlandırılmış ve görüşme sonunda kayıt sonlandırılmıştır. Görüşme esnasında ses kaydının alınmasını kabul etmeyen iki katılımcı ile yapılan görüşmede veriler araştırmacı tarafından not alınarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel verilerin analiz yöntemlerinden betimsel analiz, içerik analizi ve doküman incelemesi birlikte kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, belirlenmiş temalara göre

özetlenen, yorumlanan ve katılımcıların görüşlerini etkili bir biçimde aktarmak amacıyla doğrudan alıntılara sıkça yer verilen analiz türüdür. Betimsel analizde amaç, elde edilmiş olan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244). Tematik analiz olarak da adlandırılan bu analiz yöntemi, veriler içindeki temaları tanımlama, analiz etme ve raporlama yöntemidir. Veri kümesini organize etmekte ve zengin ayrıntılarla açıklamaktadır (Braun ve Clarke, 2006). Bu bağlamda, nitel analizde araştırmacılar, betimsel analize bağımsız ve güvenilir bir nitel yaklaşım olarak yaklaşmalıdır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Dokümanlar nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Görüşme gibi veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında “verinin çeşitlendirilmesi” amacına hizmet eder ve araştırmanın geçerliğini önemli ölçüde artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 189-190).

Görüşmelerde ses kaydı yöntemiyle elde edilen veriler bilgisayar ortamında deşifre edilmiştir. Veri eksikliği oluşmaması için ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenmiş ve yazılı dokümanlarla eşleştirmesi yapılmıştır. 6 akademisyen, 10 öğretmen ve 10 okul yöneticisi olmak üzere 26 katılımcıya ait olan görüşlerden 210 sayfa veri seti elde edilmiştir. Katılımcıların gizliliğinin sağlanması adına, akademisyenlere A kodu verilmiş ve A₁, A₂, A₃...; okul yöneticilerine OY kodu verilmiş ve OY₁, OY₂, OY₃...; öğretmenlere Ö kodu verilmiş ve Ö₁, Ö₂, Ö₃... şeklinde numaralandırılmıştır. Nitel araştırmalarda, verilerin analizi için verilerin hazırlanması, kodlanması ve kodlanan verilerin temalara indirgenmesi ve verilerin son olarak tablolar, şekiller veya tartışmalarla okuyucuya sunulmasını içermektedir (Creswell, 2021, s. 182). Bu bağlamda veriler doğrultusunda kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Son olarak da tabloların yardımıyla katılımcıların özgün ve önemli görülen görüşleri sunulmuştur.

Bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 281). Nitel araştırma yöntemlerinde kavramsal çerçevenin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve bulgular olarak sunulması

aşamalarını ilgilendiren en önemli kaygılar arasında geçerlik ve güvenirlik gelmektedir (Merriam'dan aktaran Koşar, 2018, s. 186). Araştırmada doğru bilgiye erişme konusunda gereken önlemlerin alınarak geçerliğin sağlanması; araştırma verilerinin başka bir araştırmacı tarafından değerlendirmesine olanak verecek şekilde açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanarak güvenirliğin sağlanması nitel bir araştırmadan beklenen önemli hususlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 297). Bu amaçla araştırmada Yıldırım ve Şimşek'in (2021, s. 289-297) belirttiği geçerlik ve güvenirliği sağlama amacıyla gerekli stratejilerden uzun süreli etkileşim dikkate alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 290), görüşmenin başında görüşülen kişiler üzerinde araştırmacının daha fazla etkisinin olduğunu, görüşme süresi ilerledikçe oluşan güven ortamının etkisiyle verilen yanıtların daha içten olabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, yapılan görüşmelerin süresi imkanlar ölçüsünde uzun tutularak araştırmanın geçerliğini artırmak amaçlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. İlköğretimde Nitelik, Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Açısından Mevcut Durum ve Temel Sorunlara İlişkin Bulgular

İlköğretim sistemine ilişkin genel bir değerlendirmeyi amaçlayan ilk alt probleme ilişkin katılımcılara üç adet soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan ilki ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin katılımcıların görüşlerini almaya yöneliktir. İlköğretim sisteminin niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan sorunların neler olduğunun değerlendirilmesinin istendiği ikinci soru, sorunlara yönelik görüşlerin alınmaya çalışıldığı sonda sorularıyla katılımcılara yöneltilmiştir. Eğitime erişim ve fırsat adaleti konularında karşılaşılan temel sorunlarla ilgili olan üçüncü soruyla, sorunların neler olduğunun değerlendirilmesi katılımcılardan istenmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar yoluyla ilköğretim sistemi genel olarak değerlendirilmiş, ayrı başlıklar ve tablolar halinde sunulmuştur.

4.1.1. İlköğretimin Amaç ve Görevlerini Gerçekleştirmesine İlişkin Görüşler

Araştırmada katılımcıların ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin görüşlerini almak üzere “1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan genel amaçlara ve temel ilkelere göre, mevcut ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirebilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” şeklinde bir temel soru ve “Bireylere temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onları milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek” ve “Bireyleri ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak” olmak üzere iki sonda sorusuyla birlikte sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar iki kategori, üç kod altında toplanmıştır. Temel bilgi, beceri, davranış kazandırma ve milli ahlaka uygun yetiştirme kategorisinde, eğitsel amaç ve hedefleri gerçekleştirmede yetersizlik ve merkezi sınavlara hazırlığın ön planda olması ve test odaklılık; ilgi ve yeteneklere uygun üst öğrenime hazırlama kategorisinde ilgi ve yeteneklerin keşfedilmesinde ve yönlendirilmesinde yetersizlik kodları öne çıkan kodlar arasındadır. Akademisyen, okul yöneticileri ve öğretmenlerin ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirmesine ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

İlköğretim Sisteminin Amaç ve Görevlerini Gerçekleştirmesine İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Temel bilgi, beceri, davranış kazandırma ve milli ahlaka uygun yetiştirme	Eğitsel amaç ve hedefleri gerçekleştirmede yetersizlik	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₄ , OY ₈ , OY ₁₀	4	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₀	6
	Merkezi sınavlara hazırlığın ön planda olması ve test odaklılık	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅	5	OY ₁ , OY ₈ , OY ₁₀	3	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉	6
	Öğrenci-veli-öğretmen iş birliğinin önemi	-	-	OY ₂ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₉	4	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈	5
	Öğretime odaklanma ve değerlerin araçsallaştırılması	A ₁ , A ₃ , A ₄ , A ₅	4	OY ₁ , OY ₃ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	5	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉	4
İlgi ve yeteneklere uygun üst öğrenime hazırlama	İlgi ve yeteneklerin keşfedilmesinde ve yönlendirilmesinde yetersizlik	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₁₀	6	Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀	4

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğu ilköğretim sisteminin eğitsel amaç ve hedeflere ulaşmada, ilgi ve yeteneklerin keşfedilmesinde ve yönlendirilmesinde yetersiz olduğunu ve bunun da en önemli nedeninin sistemin merkezi sınavlara hazırlanma ve test çözmeye odaklanılmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Bundan belki de 100 yıl öncenin okul sistemiyle biz bu alışkanlıkları öğrencilerimize kazandırmaya çalışıyoruz. Ancak günümüz toplumları artık sanayi toplum özelliği göstermiyor. Günümüz toplumları artık daha çok hizmet odaklı üretimi yapıyor. İnovasyon yenilik 21 yüzyıl becerileri dediğimiz beceriler bundan 100 yıl öncenin becerilerinden çok çok farklı.

A₂: Türk Eğitim Sistemi'nin genel olarak yöneltme ilkesinin sağlıklı bir şekilde işlemediğini düşünenlerdenim. Çünkü sürekli olarak bir sınav var. Sekizinci sınıfı bitiren çocukları yeniden sınava sokuyoruz ve bu sınavda birkaç tane test uyguluyoruz ama bu testlerin hiçbirisinde çocukların ilgi ve yetenekleri ve bu sekiz yıl içerisinde neler olduğu, portfolyoları, ilgi ve yeteneklerini gösteren bir birikime sahip değiliz. Bu yöneltme meselesinin liseden yükseköğretime geçişte de sağlıklı işlemediğini düşünüyorum.

A₃: Bence Milli Eğitim temel kanunu ve diğer eğitsel amaçlarımız aslında gerçekleştirme düzeyimiz tabii ki yetersiz beklentilerimizin çok altında. Eğitimin içkin olması gerekiyor. Şu an test çözmeye alıştırmaktan başka üzerinde görüş birliğine varılan temel hiçbir şeyden bahsedemeyiz ki bu da eğitsel bir şey değil ve bu bütün çocuklar için iyi bir şey değil. Bu ancak otuz çocuktan beşini bir yere götürür diğerlerini hem kişisel olarak hem akademik olarak maalesef vasata veya vasatın altına mahkûm edecektir.

A4: Dünyada eğitimel öğrenmelere bir yönelim var. Türkiye bunu ekstra kredilendiriyor. Oysa eğitimin amacı insanı geliştirmektir, insan odaklı, insanın merak duygusunu tetikleyen soru sormasını, araştırmasını, gelişmesini, sürekli öğrenmesini tetikleyen bir yapıya kavuşması lazım Türkiye'nin temel sorunu eğitim felsefesi anaokulundan yükseköğretime kadar. Öğretmen rolünü test çözdürmek olarak anlıyor. Bürokrasi hâkim olmuş, öğretmen otonomisi, yaratıcılığı yok. Her şey mevzuata dayalı. Çocukların 21. yüzyılda ihtiyaç duyacağı becerilere göre, sorun çözme kapasitesini, iletişim kapasitesini düşünme kapasitesini geliştirelim demek lazım. Maalesef öyle bir reform yapacak zihniyet ve dip dalgası yok. Biz öğrencilerin gelişim grafiklerini çıkartmıyoruz. Sorun odaklı rehberlik var. Sorun olmadan uzmanlık hizmeti almak lazım. Bu çocuğun dil gelişimi nasıl, matematik gelişimi nasıl işte beceri düzeyi nedir? Biz çocuktan üretici olmasını istiyoruz, yaratıcı olmasını istiyoruz, girişken olmasını istiyoruz, şahsiyetli olmasını istiyoruz. Okul öncesinden itibaren gelişimi takip etmek gerekir. Okul öncesinde de bilişsel öğrenmeler öne çıkmış durumda, oysa okul öncesi eğitim ilkökul duyuşsal eğitimin ağırlıklı olduğu bir yerdir.

OY₁: Bizdeki sınav sistemi özellikle LGS hazırlık öğrencilerimiz ve velilerimiz için büyük kaygı oluşturduğu için öğretmenlerimiz ve velilerimiz tarafından bu amaç ve ilkeler göz ardı edilebiliyor. Çünkü tamamen sınav odaklı öğrencilerimizi hazırlamak durumunda kalıyoruz.

Okullar da değerlendirilirken sınav sonuçlarına göre başarıları göre değerlendiriliyor. biz yöneticiler de ister istemez karnenin sağ tarafında olan davranışları önemsememize rağmen önceliğimiz hep notlar oluyor, sınav başarısı oluyor.

OY8: Biz hepimiz birer fabrika işçisiyiz. Seri üretime geçmişiz, insan modelleri üretiyoruz. Sadece öğrenen insan üretiyoruz fabrikada. Burada çocuğun yeteneklerinin, ilgilerinin şu anki sistemde hiçbir kıymeti yok. Ama böyle olmamalı. Bir insanın özel bir yeteneği varsa, ilgisi varsa o insan orada bilgi ve donanımlı olmalı. Kıymetli olan, kendi yeteneğini keşfedip o yolda yürümektir. İnsanın mutlu olabilmesinin anahtarı budur. Dolayısıyla biz bunların hepsini göz ardı etmişiz maalesef. LGS başarısı var mı çocuğum? Kaç puan aldı? LGS başarısıyla değerlendiriliyor.

Ö2: Özellikle ilkokuldan gelince öğrencide bilgi var. Sorduğun sorulara cevap veriyor. ama mesela çöpünü yere atıyor, ışığı kapatmıyor. Yani eğitim yönünden eksiklerimiz var. Sistem bir şekilde değişse öğretim odaklıdan çıkıp özellikle ilkokul kısmı için eğitim odaklı olsak çok daha iyi olur.

Ö4: Çocuklarımızın yeteneklerini çok iyi keşfedemiyoruz veya keşfetsek bile bunu değerlendiremiyoruz. Bir şeyler eksik kalıyor. Yani yeteneklerini fark etsek bile bu yeteneğini geliştirmesine yönelik çok fazla rehberlik edemiyoruz. Onları farklı alanlara yönlendiremiyoruz.

Ö9: Bireylerin temel beceri davranış alışkanlıklarını kazandırmak açısından davranıştan ziyade akademik eğitim ve sınavdaki başarıya odaklanma olduğu için öğrencilerin davranışlarına, becerilerine olan ilgi azaldı. Öğrencilerin becerileriyle ilgili herhangi bir çalışma yapılmıyor. Sadece yapabildiği sayısal net, sözel net neyse ona göre bir yönlendirme yapılıyor. Okulda bunu yönlendirecek ya da bunu tespit edecek herhangi bir altyapı yok. Kabiliyet, yetenek ölçülüyor. Sadece akademik bilgisi ölçülüyor çocukların. Yani hayata hazırlama değil buradaki amaç sadece bir üst eğitim kurumuna alıştırma oluyor.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerden bazıları, ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirmesinde, aile-okul iş birliğinin etkili olduğunu ve bunun önemli bir husus olduğunu özellikle ifade etmişlerdir.

OY2: Eğer başarılı olmak istiyorsak benim başarıım değil sadece. Biz üçümüz öğretmen, veli ve öğrenci aynı şeyi konuşup idareden de istediğimiz desteği alabiliyorsak başarı kendiliğinden geliyor zaten zincirin halkaları gibi.

Ö7: Hep bir sac ayağından bahsederiz. Bizim için sadece öğretmen ya da sadece öğrenci yeterli değildir. Velinin ilgisi, alakası, tutumu da çok önemlidir. Bu amaç ve görevleri gerçekleştirebilmek için bütün paydaşların üzerine düşen görevleri yerine getirmesi gerekiyor.

Bazı katılımcılar da milli ahlaka uygun yetiştirme konusunda eğitim boyutundan ziyade öğretime odaklanılıp, müfredat yetiştirmeye çalışıldığını, değerlerin işlenmesi için yeterli zamanın bulunmadığını; değerlerin ideoloji uğruna araçsallaştırıldığını ifade etmişlerdir.

A1: Biz öğrencilerimize değerleri kazandırmak yönünde hani yoğun bir çaba gösteriyor muyuz? Çok emin değilim. Bu yüksek öğretime kadar da bence hep aynı mantıkla işleyen bir süreç var.

Mesela ben bile öğrencilerime ders anlatırken dersin içeriklerini yetiştirmeye çalışıyorum. Hocalar kendi ders kitaplarında konularını yetiştirmeye çalışıyorlar. Tabii ki o konuların içerisinde birtakım değerlere vurgu yapılıyor. Yani bu değerler toplumsal değerlerdir. Çevreye karşı duyarlı. Bilinci farkındalığı arttırmaya yönelik değerlerdir, milli kültürü, milli değerleri pekiştirmeye yönelik değerlerdir. Bunlar elbette derslerin içerisinde işleniyordur ama doğrudan odak bu mudur çok emin değilim.

A₃: Çocuklar daha güzel konuşan, ondan sonra belli değerleri kazanmış bunda hani bu değerler deyince de bu orayı da kavram da daraltılmış durumda. Birazcık hani tabii ki bir ait olduğu toplumla ilgili değerler bu işin içerisinde var ama toplumun kendi ait olduğu değerleri de araştırmamak gerekiyor. Yani o değerlere de zarar veriyoruz bir yandan. O çocuğa sadece biz istediğimiz ya da birilerinin uygun gördüğü sırf belli değerleri bilgileri falan kazandırmaya çalışırsak, bu da bundan da istenen sonucun elde edilmesi mümkün değil. Hani ilköğretim düzeyinde ben çocuklara kendi yaşlarına uygun temel insani ve işte vatandaşlık becerileriyle alakalı temel becerileri kazandırmaktan şu an oldukça uzak olduğumuzu düşünüyorum.

OY₈: Temel bilgi, beceriler Sistem burada da tam olarak işlemiyor. Çünkü milli manevi değerleri verebilecek zaman da yok. Müfredat yetiştirme kaygısından dolayı. Öyle bir zamanda yok. İşin özünü ve ruhunu anlatacak maalesef öğretmenler de yok.

Ö₃: İlkokulda bilgi yüklemesinin çok yapıldığı bir sistemimiz var. Sistem de öğretmen müfredatı yetiştirmeye çalışırken ahlak, işte ne bileyim Atatürkçülük Evrensel değerler milli değerler. Bunlara vakit kalmıyor ki. Görgü kuralları ya da toplumda saygıyla yaşayabilen medeni bir insan olmanın gerekleri üzerinde öğretmen duramıyor

4.1.2. İlköğretim Kurumlarında Niteliğin Artırılması Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler

Araştırmada katılımcıların ilköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan temel sorunlara ilişkin görüşlerini almak üzere “*İlköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?*” şeklinde bir temel soru ve on sonda sorusu birlikte sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplardan *eğitime ayrılan bütçe, fiziki koşullar, öğretim programlarının kapsamı ve niteliği, öğretim yöntem ve teknikleri, zorunlu eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı, ölçme, değerlendirme ve sınav sistemi, teknolojiye erişim, eğitim yönetimi ve denetimi, eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı, eğitim politikası çerçevesinde alınan kararlar* olmak üzere on kategoride ve yirmi sekiz kod altında toplanmıştır. Eğitime ayrılan bütçe kategorisinde, *okullara ayrılan bütçe yetersiz*; fiziki koşullar kategorisinde, fiziki koşullar

yetersiz; öğretim programlarının kapsamı ve yeterliği kategorisinde, *öğretim programlarının yeterli olması*, öğretim yöntem ve teknikleri kategorisinde *öğretmen niteliğinin belirleyici olması*; zorunlu eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı kategorisinde *okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması*; ölçme değerlendirme ve sınav sistemi kategorisinde, *bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapılması*; teknolojiye erişim kategorisinde, *teknolojiye erişimde eşitsizlik*; eğitim yönetimi ve denetimi konusunda *denetimin yetersiz olması* ve *nitelikli yönetici yetiştirme, atama ve destekleme yapısının olmaması*; eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı kategorisinde, ailenin *sosyoekonomik düzeyi ve bölge gelişmişlik düzeyinde eşitsizlik*; eğitim politikası ve çerçevesinde alınan kararlar kategorisinde, *politikalarda sürekliliğin olmaması, kararların sonuçlandırılmadan sık değiştirilmesi* öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır. İlköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

İlköğretim Kurumlarında Niteliğin Artırılması Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Eğitime ayrılan bütçe	Eğitime ayrılan bütçe yetersiz	A ₁ , A ₃ , A ₆	3	OY ₂	1	Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₁₀	3
	Okullara ayrılan bütçe yetersiz	-	-	OY ₃ , OY ₄ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	5	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉	4
	Ayrılan bütçenin verimli kullanılmaması	A ₂ , A ₄ , A ₅ , A ₆	4	OY ₅ , OY ₆	2	-	-
	Öğretmen maaşlarının düşük olması	A ₂ , A ₃ , A ₆	3	OY ₁ , OY ₂ , OY ₉	3	-	-
	Bütçenin büyük bir bölümünün cari harcamalar ve personel giderlerine ayrılması	A ₁ , A ₂	2	-	-	Ö ₄	1
Fiziki koşullar	Fiziki koşullarda yetersizlik ve eşitsizlik	A ₁ , A ₆	2	OY ₁ , OY ₃ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	5	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9
	İşlevsellikten ve estetikten uzak okul binaları	A ₃ , A ₄ , A ₅	3	OY ₄ , OY ₇	2	-	-
	Fiziki koşullar yeterli	-	-	OY ₂ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₉	4	-	-
Öğretim Programlarının Kapsamı ve Niteliği	Müfredatın uygulanmasında sorunlar	A ₁ , A ₄ , A ₅ , A ₆	4	OY ₇ , OY ₈ , OY ₉	3	-	-
	Öğretim programlarının kapsamında sorunlar	A ₃	1	OY ₂ , OY ₄ , OY ₆	3	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₉	3
	Öğretim programlarının yeterli olması	A ₅	1	OY ₁ , OY ₃ , OY ₅ , OY ₁₀	4	Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀	5

Tablo 11'in devamı

Öğretim yöntem ve teknikleri	Öğretmen niteliğinin belirleyici olması	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₉	6	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀	5
	Eğitimin süresi değil niteliği sorun	A ₁ , A ₃ , A ₅	3	OY ₆	1	Ö ₁₀	1
	İlköğretimden sonra eğitimin zorunlu eğitimden çıkarılması gerekliliği	-	-	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	8	Ö ₁	1
Zorunlu eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı	Zorunlu eğitim süresinin uzatılmasının hatalı bir karar olması	A ₂ , A ₄ , A ₆	3	-	-	-	-
	Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerekliliği	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅	5	OY ₁ , OY ₃ , OY ₅ , OY ₆	4	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈	6
	72 aydan küçük yaşların ilkokula başlama yaşı için uygun olmaması	A ₄ , A ₅ , A ₆	3	OY ₂ , OY ₃	2	Ö ₃ , Ö ₉ , Ö ₁₀	3
	Bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapılması	A ₁ , A ₃ , A ₄ , A ₅	4	OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	6	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₉ , Ö ₁₀	4
Ölçme, değerlendirme ve sınav sistemi	Gelişim alanlarına göre alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmaması	A ₄ , A ₆	2	OY ₂ , OY ₃ , OY ₆ , OY ₉ , OY ₁₀	5	Ö ₂ , Ö ₉	2
	Mevcut koşullara göre en uygun sınav sistemi olması	-	-	OY ₁ , OY ₄	2	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇	5
	Teknolojiye erişimde eşitsizlik	A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	4	OY ₂ , OY ₃ , OY ₆ , OY ₇	4	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉	5
Teknolojiye erişim	Teknolojiye erişimin tek başına niteliği sağlamaması	A ₁ , A ₄ , A ₅ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₆ , OY ₉	3	Ö ₁ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₉	4
	Okulların teknoloji erişimlerinin yeterli olması	A ₁	1	OY ₁ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	7	Ö ₅ , Ö ₁₀	2
	Denetimin yetersiz olması	-	-	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₈ , OY ₉	7	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₉ , Ö ₁₀	6
Eğitim yönetimi ve denetimi	Nitelikli yönetici yetiştirme, atama ve destekleme yapısının olmaması	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₆	4	OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₁₀	5	Ö ₈	1
Eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı	Ailenin sosyoekonomik düzeyi ve bölge gelişmişlik düzeyinde eşitsizlik	A ₁ , A ₂ , A ₄ , A ₅	4	OY ₁ , OY ₂ , OY ₅ , OY ₃ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₉	7	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	8
	Politikalarda sürekliliğin olmaması, kararların sonuçlandırılmadan sık değiştirilmesi	A ₁ , A ₅ , A ₆	3	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	8	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	8
Eğitim politikası çerçevesinde alınan kararlar	Eğitim politikalarına siyasi ideolojilerin hâkim olması	A ₄	1	OY ₄ , OY ₅ , OY ₈	3	Ö ₄ , Ö ₉	2

Tablo 11 incelendiğinde eğitime ayrılan bütçenin yetersiz olduğunu yedi katılımcı ifade ederken okul yöneticilerinden beşi ve öğretmenlerden dördü okullara ayrılan bütçenin yetersiz olduğunu, veli desteğinin yeterli olmadığını ve okullara ayrılan ödeneklerin artırılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Eğitime ayrılan bütçe zaten örgün eğitim istatistiklerinde bunu görebiliyoruz. Kamu harcamaları içerisinde en büyük paylardan birisi eğitime ayrılıyor. Ama bu yeterli mi? Değil. Çünkü yapılan harcamaların büyük bir kısmı, cari harcamalar, personel giderleri oluyor.

A₂: Eğitime ayrılan bütçe konusu kesinlikle yetersiz. Hani bunun rasyonel göstergesi var Sonuçta öğrenci başına yapılan harcamaya baktığımızda biz Avrupa Birliği'nin de OECD

ülkelerinin de yarısından daha az parayı harcıyoruz. Netice itibarıyla öğrenci başına harcamanın az olması demek direkt öğretmen merkezli yöntemsiz ondan sonra araç gerecin az olduğu öğrencilerin farklı imkanların sunulmadığı eğitim anlamına geliyor kesinlikle şimdi oransal olarak bakınca gayrisafi yurtiçi hasıladan veya merkezi bütçeden ayrılan pay olarak bakarsak, biz Japonya'dan falan bile fazla para harcıyoruz gözüküyoruz. Ama ya da Almanya'dan ama öyle değil. O ülkenin gayrisafi, yurt içi hasıla çok yüksek ya da merkezi bütçeleri çok yüksek oranda değil. Gerçek rakama bakmamız daha doğru oluyor. O yüzden öğrenci başına yapılan harcama en ciddi gösterge orada eğitime ayrılan payın yeterli olduğunu söylemek imkânsız.

OY₁: Bizim ilköğretimin temel problemi maddi problemler. Bizim temel eğitimde temel sorun bütçedir. Yani bizim kendimize ayrılmış ilkokul, ortaokullara ayrılmış bir devlet tarafından bir ödeneğimiz yok. Ülkemizde ilkokul ve ortaokulda sadece veli bağışları üzerinden yürüyor. Okullar bunlar da bir noktadan sonra sıkıntıya giriyor mesela.

OY₈: Çok sıkıntılar yaşıyoruz parasal konularda özellikle ortaokul kısmı. Okulların ekonomik yapılarının güçlendirilerek veliden bağımsızlaşması lazım. Ortaokulların hiçbir ödeneği yoktur. Devlet bize anahtarı verir. Okulu işlet der. Bunu nasıl yapacak diye bir şey sorma şansımız yok. Nasıl yapacağını sen kendin bileceksin. Veli desteğini arkana almak zorundasın.

Ö₉: Parayla eğitim kurumu yönetiliyor, parasız yapılmıyor. Okulun temizlik ihtiyacından tutun da personelin ihtiyacına kadar her şeyin parayla çözüldüğü bir durumdayız. Bakanlıktan ayrılan bütçe okullara damlıyor. Yukarıdan ayrılan oluklardan sadece okullara damlama olduğu için yeterli değil. Bu da velilerin üzerine bir yükmiş gibi oluyor.

Öte yandan akademisyen katılımcıların neredeyse tamamı, okul yöneticilerinden ikisi temel sorunun ayrılan bütçenin verimli kullanılmaması olduğunu ifade etmiştir.

A₂: Bütçe biraz daha arttırılabilir. Buna katılıyorum ama bütün başarısızlıkları bütçeye yıkamayız. Bu ayrılan bütçe Türkiye'de az bütçe değildir. Bütçeyi, kaynakları etkin bir biçimde kullanmayla alakalı sorumluluklar da var.

A₄: İlköğretimin bütçesi, parasal sorunu yoktur. Fakat burada da yasaların verdiği yetkiyi kullanmak lazım. Kaynakların yerinde kullanılması lazım. İlköğretimin para sorunu yok, zihniyet sorunu var. Yoksa çok para harcıyor. Bütün eğitim kademelerinde para oluyor, hatta kaynak israfı var. Öncelik tayininde sorun var. Kaynakları etkin kullanan israf etmeyen bir yönetim araba lojman saltanatı yapmayan bir yönetim bence daha uygun kaynak bulur okullara. Onun için okula bütçe vermek lazım. Bütçesinin kendi kullanması lazım. O zaman yöneticiyi de profesyonelleştirirsiniz.

A₅: Bütçeyi nasıl etkin kullandığınızla ilgilidir. Biz bütçeyi genelde bina yapma kısmında kullanıyoruz. Bütçe normalde öğretmen eğitimine, onun geliştirilmesi, mekanların tasarlanması, imkân ve olanakların sağlanmasıyla ilgilidir. Bizde ayrılan bütçe doğrudan bina yapımına, bakım ve onarımına gittiği için eğitsel faaliyetler eğitimin geliştirilmesine harcanmadığı için çok anlamlı değil. Yani trilyonunuz olsa ne olur ki? Sadece bina yapmaya odaklanıp ona harcarsanız o çok sağlıklı olmaz.

OY₅: Ben Eğitime ayran bütçeyi yeterli buluyorum neden diyeceksiniz. Çünkü bizim şimdi bakanlıkların yıllık yapmış oldukları hizmet içi eğitim faaliyetleri, çalıştaylar ya da işte projeler

ve donatım destekleri bunların hepsine baktığınız zaman her bir genel müdürlük kendi bünyesinde bir dünya çalışma yapıyor. Ki bunu uluslararası kuruluşlarla da yapıyorlar. UNICEF'ten proje yapıyorsunuz. Parayı kullanıyorsunuz. Avrupa Birliği'nden proje yapıyorsunuz. Parayı kullanıyorsunuz. Ekstra gelen bütçe de oluyor. Ona rağmen eğer biz bir şeyleri katetmiyorsak bütçe yeterli biz verimli kullanamıyoruz, yapamıyoruz demektir.

Ayrıca eğitim bütçesinin büyük bir bölümünün personel giderlerine ayrıldığını belirten görüşlerin yanı sıra öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi gerektiği, böylelikle öğretmenlerin motivasyonlarının ve performanslarının artacağı yönünde katılımcı görüşleri de ifade edilmiştir.

A₂: Yüzde doksana yakındır personel giderleri bütçesi, yatırım yüzde dört beş olabilir. Geriye kalan zaten yüzde beş altı da işletme giderleri, elektrik, su diğer konular. Ama öğretmen maaşları az yani ben buna çok diyemem ki yani ama diğer memurluklarla karşılaştırıldığında karşılaştırılabilir bir maaşa sahip olduklarını da düşünüyorum. Biraz daha maaşları artırılabilir öğretmenlerin motivasyonunu ve moralleri yükseltebilir, verimlilikleri biraz daha artabilir.

A₆: Uluslararası göstergeler açısından yeterli kaynak ayrılmaması, eğitime ayrılan kaynakların yerinde kullanılmaması ve öğretmenlerimizin özlük haklarının çok düşük olması. Şimdi onun nedeni de öğretmen sayısının kamu çalışanları içerisinde önemli bir oranda olması. Çünkü ona biraz zam yaptığın zaman kamu bütçesine yük gibi algılanıyor. Dolayısıyla o yapılmıyor ama öğretmenin aylıklarının iyileştirilmesi, koşullarının iyileştirilmesi çok önemli.

OY₉: Bütçenin yeterli ya da yetersiz olmasının değil, bize eğitimi veren, öğretmenlerin yeterli bir maaş alıp almadığını sorgulamak lazım. Bakanlığa belki çok büyük miktarda paralar harcanabilir. Eğitimin niteliği öğretmeni korumakla, öğretmene verdiğiniz maaşla belli olur. Siz öğretmeni refah içerisinde yaşatırsanız ve öğretmen derse girerken ekonomik sıkıntı çekmeden, gerçekten eğitime odaklı olur. O yüzden bütçeden aktarılanın ne kadarı öğretmenin maaşına yansıyor bu önemli.

Eğitime ayrılan bütçe okul binaları inşa etmekten öğretmenlerin maaşlarına değin pek çok alanda harcama gerektirmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın "bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişmesini sağlamak" hedefine yönelik nitelikli eğitime eşit erişimi sağlamak için yeterli bütçenin ayrılması gerekmektedir (MEB SGB, 2015, s.33). Bu açılardan değerlendirildiğinde eğitime ayrılan bütçenin artırılması, kaynakların ihtiyaçlara yanıt verecek politikalara aktarılması ve en az ayrılan kaynak miktarı kadar önemli bir konu olan eğitim harcamalarının daha verimli ve etkili kullanılması önemli görülmektedir.

Fiziksel koşulları değerlendiren katılımcıların büyük çoğunluğu fiziksel koşulların yetersiz olduğunu ve okullara göre eşitsizliklerin bulunduğunu belirtmiştir. Okul binalarının ve

alanlarının estetik ve işlevsellik açılarından yeterli olmadığını, okulların bir yaşam alanı olarak tasarlanması gerektiği özellikle üç akademisyen ve iki okul yöneticisi tarafından ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Fiziki koşullarını imkân ve olanaklar Bölgesel olarak farklılaşıyor diye düşünüyorum. Yani mesela benim çocuğum şu an bir devlet okulunda. Orada kalabalık olmayan sınıflarda ders görüyorlar sınıf öğretmenin her öğrenciyle etkileşim kurmasına fırsat veriyor. Bu yönüyle güzel. Ama biraz da dezavantajın fazla olduğu veya çocuk sayısının fazla olduğu semtlerde bölgelerde bu durum nasıldır? Gelir seviyesinin düşük olduğu bölgelerde bu durum nasıl? Biraz da buna bakmak lazım. Herhangi bir banliyö semtte durum çok farklı olabilir. Şehir içinde farklılık var. Kent kır arasında bir farklılık durumu var. Sosyoekonomik durum, sosyokültürel durumuna göre farklılaşan bir yönü var. Bunlar da ciddi şekilde eşitsizlikleri tetikliyor ne yazık ki.

A₄: Plansız, programsız 24 derslikli tip proje acayip bir tip mesela orada birey yoktur, orada insan yoktur orada estetik yoktur. Sadece kafamızı içeri sokalım. Gecekondu mantığıyla yapılmıştır. Oysa okul mimarisi, mimarlık fakültelerinde ders olmalı. Bazı insanlar sırf buna çalışmalı. bu yaş çocuğun özellikleri nedir? Estetik uyaranları nasıl veririm? Bu bina işlevsel mi? Tasarımını çok sevdiğiniz çocuklar tuvaletten su içiyor, rahatsız oluyor musunuz? Bir pınar yapmak çok mu zor? On tane pınar koyup çocukların oradan su içmesini sağlamak size değer veriyorum mesajını vermek çok mu zor? Ya bahçenin asfalt olması mesela törenleri içeride yapalım, sınıfta yapalım. Konferans salonunda istiklal marşı okuyalım bahçeyi ekelim. Çocuklara neredeyse nefes alamıyor.

A₅: Bir defa bizim okullarımız çok eski çağ un fabrikası gibi fabrika modeli. Dolayısıyla burada çocuk içeriye girdiği zaman tasarlanmış haliyle öyle huzur bulunacak yerler değil. Koridorların etrafına dizilmiş sınıflar, sınıfların içi de öyle. Çocuğu boğacak sıkacak, sağlığını bile engelleyecek şekilde.

OY₁: Ben kendi okulumdan yola çıkarak çevre okullarda da öyle. Bir müzik odası, bir görsel sanatlar odası okulların birçoğunda bu ikili eğitimden dolayı bunları yapmak zor. Benim okulumda yapamıyorum yer yok çünkü. Bu da fizik imkanları da tabii ki dersleri okulların eğitim niteliğini etkiliyor.

Ö₈: Ders araç gereçleri, okullarda spor salonu bütün okullarda yok. Mesela benim çalıştığım okulda bir spor salonu yok. Hava şartları kötü olduğunda çocukları beden eğitimi dersine çıkaramıyoruz. Ve bu anlamda da işte bazı kazanımları tam olarak yerine getiremiyoruz. Nitelik konusunda en temel sorun fiziki koşullar.

Öte yandan okul yöneticilerinden dördü fiziki koşulların yeterli olduğunu ifade etmiştir.

OY₂: Fiziki imkân ve olanaklar konusunda Allah devlete zeval vermesin. Her şey fazlasıyla var. Köy okullarına kadar her şey var. Buradaki problem ne? Ha yaşıyor muyuz? Fiziki koşullarda ya hiçbir problem yok. Yani oradaki o şeyi yakalamak lazım. Biz ne köy okulları gördük. Bir gidiyoruz yemin ederim ben hani şehir merkezindeki okullarla yarışan, bilgi anlamında, sosyallik anlamında. Şehir merkezinde çok daha fazla olanakları olan insanların hiçbir şey yapmadıklarını gördüm.

OY₄: İmkân ve olanaklar bakımından çok bir eksikimiz olduğunu düşünmüyorum. Ben üçra yerlerde de çalıştım. Ortaokullarımızda da hemen hemen her okulda fen laboratuvarı, teknoloji tasarım sınıfı, bilişim sınıfı var.

Bu konuda etkili çalışmalardan biri olan akıllı sınıflar çalışması sonuçlarına göre iyi tasarlanmış okulların çocukların okuma, yazma ve matematikteki akademik performansını artırdığına dair net kanıtlar bulunmuştur (Barrett, Zhang, Davies, & Barrett, 2015, s. 3). Bu açılardan değerlendirildiğinde farklı sosyoekonomik arka planlardan çocukları eşitleyebilecek eğitim ortamlarının kapasite farklılıklarının giderilmesi, eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunması açısından önemlidir ve nitelikli daha iyi bir eğitim için okul binalarını geliştirmeleri beklenmektedir.

Öğretim programlarını değerlendiren katılımcıların çoğunluğu öğretim programlarını yeterli bulduklarını ifade etmiştir.

A₅: Şimdi öğretim programlarımızda çok ciddi bir sorun yok. Program aslında haritadır. Yol haritanızdır. O programı nasıl anlamlandırıp nasıl kazandırdığınız çok önemli. Yani orada güzel yetkinlikler yazılmış, program hazırlanmış. O yetkinlikleri kazanımlar da büyük oranda belli. Uygun yöntem ve teknikle kazandıracak olan öğretmendir.

OY₃: Öğretim programlarımızın kapsamı ve niteliği gördüğüm kadarıyla yeterli. Yani daha fazlasına geçmişe baktığımızda daha az ama sanırım yetkililerimiz daha büyüklerimiz bunu uygun görmüş ki bu şekilde bir müfredat yolunda gitmişler. Nitelik konusunda bu konuda aslında bir sorun yaşamıyoruz

OY₅: Öğretim programları mevcut dönemin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmış olabilir. Bunu hani ders bazında yani kendi branşıma girebilirim. Diğerlerine çok giremem. Yani programımız var. Bu program bilim teknoloji yönünde gidiyor.

OY₁: Programların kapsamı niteliği kesinlikle çok geniş. Esasında biz öğretmen arkadaşlarla da görüştüğümüz zaman programın çok geniş olduğunu, işte öğrenciye yani bilgi, beceri, işte öğrencilerin ilgilerine yönelik çok güzel programlar, kitaplar zenginlik anlamında iyi. Zaten son zamanlarda kaynak kitaplarda öğrencilere sunulmaya başlandı. Program konusunda derslerde bir sıkıntı görmüyorum.

Ö₄: İlk ölçüde alanının uzmanı kişilerce hazırlandığı için yönetmeliğin programın hazırlanmasında yine eleştirilebilecek birkaç nokta olmakla birlikte çok ciddi problemler görmüyorum. Kazanımların sınıf seviyelerine göre oluşturulmasında, kapsamında ciddi bir sorun gördüğüm söylenemez.

Öğretim programlarının uygulanmasında ve içeriğinde sorunlar olduğu bazı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

A₁: Programda evet diyorum ya iyi niyetli bir çaba var içerikleri buna göre oluşturmaya çalışıyoruz ama insan kapasitemiz ile ilgili galiba bir sorun var. Yani ben de bugün yapılandırmacı yaklaşımın düz yani tek tipçi bütün herkese aynı becerilerin öğretildiği bir müfredattan çok daha faydalı olacağına inanıyorum. Ama sınıfa girdiğimiz zaman yapılandırmacı bir yaklaşımla bilgiyi inşa etmek için bence biraz üst düzey becerilere sahip olmak gerekiyor.

A₃: Eğitim programında basit hedef vardır ama onu çocuğun öğrenebilmesi için o hedefin nasıl çocuğa nasıl öğretileceği daha büyük meselelerdir aslında yoksa yani saati çocuğa anne babası da öğretebilir ama öğretmen onları pedagojik olarak çok daha farklı şekilde öğretebilir. Programın nasıl hazırlandığı ve sınıfta nasıl uygulandığı bence en büyük mesele programı hazırlayanlar o programı uygulayanlara aynı insanlar olmalı aslında. Bunu sınıfta öğretmen nasıl öğretecek bilmesi lazım.

OY₆: Öğretim programları güncelleştiriliyor. Çağın şartlarına uygun hale getiriliyor ama öğretim programlarında maalesef teferruatlar, ayrıntılar çok fazla. Teferruatlar ve ayrıntılar işte öğrencilerin ve tabii programları uygulayan öğretmenlerin bazen sınıf ortamlarında ya da okul ortamlarında boğulmalarına sebebiyet veriyor açıkçası. Konuyu yetiştireceğim diye belki de üzerinde durulması gereken konular bazen çok hafif geçirilebiliyor.

OY₈: Bizde şöyle bir sıkıntımız var her dönemde çok program değiştiriyoruz. Daha bir program uygulayamadan başka bir programa geçiyoruz. Dolayısıyla uzun vadeli planlar yapmamız gerekiyor. Uzun vadeli planlar yaparken uygulama anında eksiklikler çıkacaktır. O eksiklikleri de zaman içerisinde düzeltme imkanlarımız var. Ama burada asıl problemim ben şu olduğunu düşünüyorum. Programlar yapılırken, programlar hazırlanırken veya sadece işte ders programları değil mesela bu binanın yapımında dahi bence bu bina yapılırken okul müdürü öğretmenlerden bir bilgi almak gerekiyor. Çünkü bunu uygulayacak avantajları ve dezavantajları gören bizleriz. Ders kitaplarımız, öğretmen kılavuz kitaplarla ilgili görüşlerimiz isteniyordu. Ama ben bu görüşlerimizin hiçbirinin uygulandığını görmedim.

Ö₉: Öğretim programı eskiye göre hafifletilmiş. Örneğin benim mezun olduğum döneme göre sekizinci sınıftan mezun olurken bildiğim bilgiyi şu anda öğrenci lise ikide öğreniyor. Bu biraz çocukları üzerine yük almak gibi ama şöyle düşünüyorum. İnsan beyni zoru gördükçe gelişiyor. Kolayla gelişmiyor. Vasat da kalıyor. Vasatta kaldığı için de eğitim programı bence amacına hizmet etmiyor. O yüzden nitelik yavaş yavaş düşüyor aslında. Kolaylaştırdıkça basitleştirdikçe kalite düşüyor aslında.

Öğretim programlarının uygulanmasında en önemli etkenin öğretmenin niteliği olduğunu akademisyenlerin tamamı, okul yöneticileri ve öğretmenlerin ise büyük çoğunluğu ifade etmiştir. Öğretim programlarının amaç değil araç olduğunu öğrenme sürecini zenginleştirecek ve kalıcı öğrenmeleri sağlayacak, öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri olduğunu ifade etmişlerdir.

A₂: Bütün bu eğitimle ilgili değerlendirmelerde, öğretmeni odağa koyarım. Programlarda eksiklik olabilir. Materyallerinizde eksiklik olabilir. Fiziki koşullarınızda eksiklikleriniz olabilir. Ama iyi bir öğretmen programı iyi yorumlayan, iyi analiz eden, iyi değerlendiren bir öğretmen iyi öğrenme yaşantıları sağlayabilir. Onun dışında okulun sahip olduğu teknoloji farklılıkları, okullar arasındaki farklılıklar bunların da etkileri var ama bunlar yüzde üç beştir. Ama ana faktör öğretmendir. Ve bütün çocuklar için biliyorsunuz şöyle bir şey var. Okula erişim tek başına yetmez, artık eşit nitelikteki eğitime erişim esas olmalıdır. Bunun için de benzer niteliğe sahip öğretmenlere bütün çocukların ulaşabilmesi lazım.

A₄: Öğretim programının ben programı bir amaç olarak görmüyorum bir araç olarak görüyorum. Yani iyi öğretmen elindeyse program ana temayı koyar. Eğer şeyse sen öğretmen değil de anlatıcı insansan ona bağlı kalırsın. Ben dersimi şekillendiririm farklılaştırırım, yardımcı kaynak götürürüm, tamam mı? Diğer öğretmenlerle iş birliği yaparım. Onların yardımını isterim ya ben şiir anlatıyorum. Müzik öğretmenine derim ki sen de şiir okut, resim öğretmenine sen de şairlerle ilgili resimler yaptır derim. Disiplinler arası sarmalık ilkesi denir ona. Okul monolog yapılan herkesin dersi anlatıp sorumluluk almadığı yer değildir. Birlikte üretim yapılan bir yerdir. Onun için aynı amaç birlikteliğini üyelerin yakalaması lazım. Bunu öğrenen örgüt diyorlar öğrenen okul diyorlar. Eğer siz öğrenen bir okulsanız müfredat zaten ikinci planda gelen bir şeydir. Amaç öğrencinin gelişimidir. Öğrencinin farklılaşmasıdır. Müfredat bir kılavuzdur, yol gösterir. Size neler yapmanız gerektiği konusunda bireysel tembellikleri önlemek açısından asgari bir kontrol mekanizması diye oysa müfredatı zenginleştirmek lazım ve öğretmenler kurulu kararıyla konu ekleyebilirsiniz. Zümre kararıyla çıkartabilirsiniz.

OY₆: Niteliğin önünde nitelikli öğrenciyi yetiştirecek nitelikli kurumların olmaması ve bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerin nitelikli olarak üniversitelerden yetiştirilip gönderilmemesi. En temel sorun bence bu. Çünkü eğer bu olay çözülürse büyük bir oranda da özellikle ilköğretimin amaçları içerisinde yer alan bu ilgi, istidat, kabiliyet konusu da gerçekleşmiş olur.

OY₈: Programda böyle uygulamada benim gene öğretmenin aktif olduğu öğrencinin pasif olduğu klasik sistemde ben işime devam ettim. Yani buradaki uyumsuzluktan kaynaklanıyor bu işte. Yani bizde sorun şu. Aslında öğretmen iyi yetiştirip öğretmen de kendini yetiştirip temel konular verilmeli. Öğretmen özgür kalmalı derste.

Ö3: Öğretmenlerin niteliğinin artırılması ve hizmet içi eğitimlerle geliştirilmesi. Niteliğin artmasını istiyoruz. Öğretmenlerin niteliği de bu konuda çok önemli.

Ö5: E tabii öğretmen yeterlilikte çok önemli. Değişikliğe direnç gösteren öğretmen sayısı da fazla. Bunları gözlemliyoruz. Hayat boyu öğrenme bizler için mutlaka bir gereksinimin bir zorunluluk bence. Her öğretmen özellikle bilinçli ve istekli bir şekilde kendi kişisel ve mesleki gelişimine önem vermeli ve Milli Eğitim tarafından hazırlanan, düzenlenen, hizmet içi eğitimleri mutlaka katılmalı ve pratiği de dökmeli kanaatindeyim. Bunun mutlaka niteliği artırma noktasında bir katkısı olacağını düşünüyorum.

Öğrencilerin bilişsel, sosyal-duygusal becerilerini geliştirmede, öğretmenin niteliği açık ara en etkili olandır. Eğitimin kilit noktası olan öğretmen niteliklerinin artırılmasını eğitimde

niteliği arttırmada en önemli faktördür ve öğretmen niteliği eğitim sistemleri açısından büyük önem taşımaktadır.

Eğitime başlama konusunda akademisyenler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin çoğunluğu, nitelik için okul öncesi eğitime önem verilmesi, okul öncesi eğitim yaşının düşürülmesi ve zorunlu eğitim kapsamına alınarak yaygınlaştırılması yönünde görüş belirtmiştir.

A₁: Erken yaşlarda zorunlu eğitimin şart olduğunu düşünüyorum. Hatta okul öncesi eğitimini zorunlu hale getirmemiz gerekiyor. Çünkü birçok batı toplumunda okul öncesi zorunlu. Okul öncesi eğitime yapılan yatırımın gelecekteki getirisine baktığınız zaman olağanüstü bir fark meydana getiriyor. Öte yandan sistem içerisinde 12 yıl çocuğu tutuyoruz. Karşılığında ne görüyoruz? Bir hiç. Öyleyse çocukları hiç tutmayalım diyoruz. Yani biz kaliteli bir eğitim verirsek 12 yılda sistemin içerisinde tutarsak insan kapasitemizi olağanüstü seviyeye çıkarmış oluruz. Yani bizim burada zorunlu eğitimin süresini sorgulamaktan ziyade daha çok niteliği, kaliteyi sorgulamamız gerekiyor.

A₂: Zorunlu eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı çocukları olabildiğince erken yaşta okula başlatmak esastır. Bugünkü çağdaş eğitim anlayışının özü budur. Adına ister anaokulu deyin ister okul öncesi deyin, isterseniz ilkokul deyin dört yaşında başlatın. Nereden başlatırsanız başlatın yani okul adının kıymeti yoktur önemli olan çocukların gelişim özellikleriyle ona uygun bir programı birlikte yürütme meselesidir.

A₃: Ya bunu anlatmak gerekiyor ya da eğitime insanlar ne kadar erken başlarsa daha üst eğitim kademelerindeki eğitimden faydalanma düzeyi daha çok artıyor. o yüzden erken başlayacaksa çocuk okul öncesi eğitimine erken başlaması anlamına gelmeli.

OY₃: Okul öncesi eğitimi arttırarak yani okul öncesi eğitime ne kadar çok katkı sağlarsak Çocuklar hazır bulunuşlukları o kadar artıyor. Ama okul öncesi yoksa nitelik de yok.

OY₆: Bence eğitim yaşının daha da düşürülmesi gerekir. Şu anda okul öncesi eğitimi dört yaşından başlatıyoruz. Bunun iki yaşına kadar indirilmesi elzem. Okul öncesinde iki yaşından itibaren alınırsa ki gelişmiş pek çok ülkede bu yaşta başlıyor.

Ö₂: Hani zorunlu eğitim yaşını anaokullarını da zorunlu kısma alsak. Altan öğrencilere belli şeylere kuralları oturtabilsek. Hani en azından beş yaş, altı yaş için hiç olmazsa en azından bir yıllık anaokulu mecburiyeti eğer mümkünse iki yıl, üç yıla çıkabilir o. Mesela o üç dört yaş grubu için belki tam gün okul değil de iki saatlik, üç saatlik bir program ya da yarım günlük bir program oyun şeklinde olabilir. Hani o kısımlarının da olması gerekiyor.

Okul öncesi eğitimin ilkokula hazırlıktan çok daha fazlasıdır ve bütünsel kalkınmayı, toplumsal cinsiyet eşitliğini, sosyal uyumu, yaşam boyu refahı teşvik ettiği için, bir ülkenin yapabileceği en iyi yatırımlardan biridir. Bu doğrultuda çocuğun gelişimi için kritik bir dönem olan okul öncesi eğitimin daha alt yaş gruplarında okullaşma oranını yükseltilmesi önemli bir konudur.

Zorunlu eğitim süresi konusunda özellikle akademisyenler eğitimde geçen süreden ziyade nitelikli eğitim sorunu olduğunu ve bu konunun üzerinde önemle durulması gerektiğini ifade etmiştir.

A₁: Yani 5+ 3+ 4, 5+ 3+ 3'te olabilir ama sistem içerisinde uzun süre kalması elbette önemli. Biz şu yönde zihnimiz net değil, sistem içerisinde 12 yıl çocuğu tutuyoruz. Karşılığında ne görüyoruz? bir hiç. Öyleyse çocukları hiç tutmayalım diyoruz. Yani biz kaliteli bir eğitim verirse 12 yılda sistemin içerisinde tutarsak insan kapasitemizi olağanüstü seviyeye çıkarmış oluruz. Yani bizim burada zorunlu eğitimin süresini sorgulamaktan ziyade daha çok niteliği, kaliteyi sorgulamamız gerekiyor bence.

OY₆: Biraz da dünyaya bakmamız lazım. Eğitimin zorunlu olması belki eğitim yani nicelik yönünden sayıyı arttırmak anlamında doğru olabilir. Ama kaliteyi artırma anlamında doğru olduğu kanaatinde değilim. Onun için eğitimde süre önemli değil. Fakat yetiştirdiğimiz öğrenciyi alanında en güzel şekilde yetiştirmek, zorunluluktan kastımız buysa buna varım ama yok zorunludan kastımız herkesi bir sınıfa tıkatıp da orada hep aynı eğitimi herkese aynı eğitimi vermekse böyle bir şey yok.

Ö₁₀: Zorunlu eğitim şu anki evet on iki yıl ben benim de tercihim olur ama hani bu sürenin uzun olması niteliğin iyi olduğu anlamına gelmiyor. Onun içinin hani doldurulması gerekiyor. Hani eğitim niteliğinin artırılması bambaşka bir şey. Süre olarak yine de gerekli. Çünkü çocukların okulda olmaları gerektiğini düşünüyorum.

Okul yöneticilerinden sekizi ilköğretim sonrasının zorunlu eğitim kapsamından çıkarılarak ilgi ve yeteneklere göre mesleğe yönlendirme çalışmalarının yapılmasının niteliği artıracağını ifade etmiştir. Okul yöneticilerinin bu görüşlerine ek olarak zorunlu eğitim süresinin on iki yıla çıkarılmasının hatalı ve sürdürülemez bir karar olduğu, üç akademisyen tarafından ifade edilmiş ve bu durumun önemle ele alınması gerektiği vurgulanmıştır.

A₂: Türkiye sekiz yıllık zorunlu eğitimde tam eşitlik ve niteliği sağlamamışken birden dört yıl ekleyerek bence eğitimde yapılabilecek tarihi hatayı yapmıştır. O yıllarda Avrupa Komisyonu Eurodyce'nin bir yayınına göre son yirmi yılda tahmin ediyorum bin dokuz yüz doksana iki bin arasıydı. Son yirmi yılda Avrupa ülkelerinde zorunlu eğitim yarım yıl artmıştı. Sekizden sekiz buçuğa ya da yediden yedi buçuğa çıkmıştı. Avrupa ortalaması bile bugün sekiz dokuz yıldır birkaç ülke vardır on bir, on iki yıl olan. O tarihte üç tane ülke vardı zorunlu eğitim yılı on iki yıl olan. Birisi İngiltere, Almanya ve Hollanda. Bunların on iki yılında bir ya da iki yılı okul öncesine dayanıyordu. Yani bir artı on iki yıl gibi. Şimdi bu kadar Avrupa sekiz yıla devam ederken çok fazla zorunlu eğitime geçmezken Almanya on bir on iki yıl dediğinde bile çocuklarının bir bölümü hala okullaşma oranlarına baktığınızda % 80- 85'lerde gezinirken siz hangi anlayış, yaklaşım, ortamla, hangi eylem planlarınızla on iki yıla geçtiniz. Bakın Türkiye 2012- 2022 bugün hala on iki yıllık eğitim uygun muydu değil miydi tartışıyor. Bunun gerçekleşmesini çok güç olacağını görünce çünkü lise bir de daha öğrencilerin Yüzde on beş

yirmisi okula devam etmiyor, açık liseye kayıyor. Lise 2 de de yüzde beş altı gibi bir grup düzensiz devam ve açık lise var. Sanki zorunlu eğitimi yapıyormuş gibi mekanizma çıktı. Biri açık liseye yönlendirmek. Hani biz bunu örgün lisede yapacaktık. Demek ki yürümesi kolay bir iş değilmiş. İki, çıraklık eğitim merkezi veya mesleki eğitim merkezi adı verilen çıraklık eğitim merkezlerine yönlendirerek bu gibi öğrencilerin bir kısmını oradan fark dersleri vererek meslek lisesi mezunu saymaya yönelik bir yasal değişiklik yaptılar. Niye? Çünkü gitmiyor bu mekanizma. Dolayısıyla iki patoloji ortaya çıktı. Bir açık liseye yönelme iki mesleki eğitim merkezlerini sanki meslek lisesiymiş gibi kullanma. Bu sağlıklı bir yaklaşım değildi işlemesi zor bunun için rehabilite edilmesi gerekmektedir.

A3: Gerçekten zorunlu eğitim 12 yıl mı Türkiye’de bence bunu tartışmak lazım. Türkiye’de zorunlu eğitim 12 yıla çıkmış değil. Biz açık öğretimde bunun üstünü kapatıyoruz aslında. Diğer yandan zorunlu eğitim 12 yıla ihtiyacımız olduğu fiili duruma bakarsanız yok. Lise son sınıfa gitmiyor çocuklar. Öyle eğitim sistemi kurmuşuz ki okula gitmeyen çocuklar üniversite sınavında daha başarılı oluyorlar. Kendi eğitim sistemimize yaptığımıza bakın hem zorla çocuğa okula git diyoruz hem de çocuk da üniversiteyi kazanmak için okula gitmemesi gibi durum söz konusu oluyor. 12 yıllık zorunlu eğitim bir sorun değil bence ama eğitimin gerçekten eğitim olması gerekiyor. Bunun mesleki eğitimiyle, akademik eğitimiyle yani ve neyi niçin yaptığının bilimsel hukuki toplumsal gerekçelerini çok iyi anlatmamız lazım.

A4: Zorunlu eğitim hakkında çıkan kanunun ne psikolojik temeli var ne pedagojik temeli var. Bir de Türkiye gibi bir ülke 12 yıllık zorunlu eğitimi ekonomik olarak sürdüremez. Bunun için fert başına milli gelirin en az 30000 \$ olması lazım. Nitekim biz on ikinci sınıfta ders yapılmadığını herkesin dershaneye gittiğini hepimiz biliyoruz. Açıkçası gereksiz düşünülmemiş, ezbere yapılmış ideolojik bir şey. Okul öncesi eğitimi dahil etseler daha mantıklı bir şey yapmış olurlardı. 5 yıllık ilkokulun bir geleneği vardı. Sen o geleneği de yıktın. 4 yıllık çocuk çocuk kardeşim, ortaokul öğretmenini daha bireyseldir. Sınıf sorumluluğunu almaz ama sınıf öğretmenini alırdı. Sen bu çocuğu oradan ayırdın, ortaokulda bocalıyorlar değil mi? Bunun pedagojik bir getirisi var mı? Bunun bir psikolojik getirisi var mı?

OY4: Ya ben bu konuda biraz değişik olacak da on iki yılın çok fazla olduğunu düşünüyorum yani on iki yıllık eğitim Türkiye’de gereksiz diye düşünüyorum. Zorunlu olmamalı hatta belki biraz uç olacak ama bence zorunlu eğitim dört ya da beş yıl olmalıydı. Beş yılken daha iyiydi. Çocuk on bir, on iki yaşına geliyor. Yani tam böyle eğilme, tam böyle kabiliyet kazanma, bir şeylerde öğrenme yaşı. Biz okula alıp işte rutin müfredat öğretmeye çalışıyoruz. Sonra çocuk on beş yaşına geliyor. Artık yavaş yavaş belli yetenekleri geliyor. Hatta belli yeteneklerini belki kaybetmeye başlıyor. E diyoruz ki yetmiyor bir dört sene daha okuyacaksın. Ondan sonra on sekiz yaşına geliyor. Çocuk artık o yaştan sonra yani bu ülkenin sanayiciye de ihtiyacı var ama tornavida tutamıyor. İnşaatçıya ihtiyacı var, kürek tutamıyor. Bunun gibi örnekleri çoğaltabiliriz.

OY5: Zorunlu eğitim çağına bakınca şimdi ortaokuldan itibaren yani sekizinci sınıftan sonra herkesin okuması gerekiyor düşüncesi hâkim ancak ben belli bir kesimin insan gücü iş gücü olarak da yetişmesi gerektiğine inanıyorum. Bu belki şuna çelişebilir. O zaman meslek liseleri neden var? Yani meslek lisesine çocuk gitsin orada öğrensin. o zaman da şunu söyleyeyim. Meslek lisesini geç bir yaş olabiliyor. Bu çocukların lise çağından önce mesleki beceriyi alması

gerekıyor. Yani tamam zorunlu eğitimi eğer biz lise sonuna kadar yapacaksak on iki sınıfa kadar yapacaksak bu çocuklar iş gücü olarak ortaokul yıllarında almak durumundalar. Aksi takdirde okuma yazma bilmeden liseden mezun olan çocuklar da olabiliyor.

OY₇: Lisedeki dört kalkmalı, tercihen olmalı. Çünkü meslek liselerinde çok büyük problemler yaşıyoruz ki bilmiyorum farkında mısınız? Son üç dört senedir meslek liseleriyle ilgili devlet bu problemi gördüğü için üzerine düşmeye başladı. Yeni projeler üretmeye başladı ki doğru olanı da buydu. Ne yazık ki nitelikli eleman yetiştirmek konusunda ülkemiz son yıllarda problem yaşıyor. Bir de şöyle bir durum var. Okumak istemeyen veya okumaya kabiliyeti olmayan insanlara bu sistemin içinde tutmak sisteme de zarar veriyor. Diğer öğrencilerin hakkını da gasp ediyor.

Ö₁: On iki yıl. Okumak istemeyen öğrenciler var. Yani istemiyor çocuk. Diyor ki ben okumak istemiyorum. Evet sekiz yıl okumalı. Ama sekiz yıldan sonrası bence çocuğa bırakılmalı. Yani bence. Başarıyı da düşürüyor. Yani genel başarıyı da düşürüyor bu öğrenciler.

Ekonomik büyüme ve eğitim ilişkisi üzerine son yıllarda yapılan çalışmalar eğitimde okul yıllarına bağlı kalmaktan ziyade eğitimin niteliğinin bireysel kazanç ve ekonomik büyüme üzerinde güçlü bir ilişki olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmaktadır. Hanushek ve Woessmann'ın (2007) yaptığı çalışmada eğitim süresi ve büyüme oranı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı ancak eğitimin niteliğinin büyümeyi anlamlı düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur.

Katılımcılardan sekizi ilkokula başlama yaşının 72 aydan daha küçük olması durumunda öğrenci ve sınıf açısından pek çok soruna neden olduğu ve ilkokula başlama yaşı için 72 ayın ideal olduğunu ifade etmiştir.

A₄: Eğitime başlama yaşı da gelişim özelliklerine bakarsan 72 ay doğru onu önce altmışa indirdin. Çocukları rezil ettin, anne baba gitti rapor aldı göndermedi. Erkenden başarısızlık hissi, sınıfta dışlanma ezilme, her şey olur. Onun için acele etmeye gerek yok.

OY₂: Kendim de tecrübe ettim. altmış yetmiş iki ay aralığıyla başlıyoruz işte. Çocuğa bakıyoruz gerçekten çok küçük. Ve hala hani anne kuzusu diyoruz ya o çocuk birinci sınıfa hazır değil. Algısal zekâ olarak belki hazır. Çocuk okuma yazma öğreniyor ama davranış olarak birinci sınıf çocuğu değil. Yani biz bunu görebiliyoruz. Her şeyi de görebiliyoruz. O çocuk bir sene daha ana sınıfına gitse. Yani o çünkü tetikliyor. Ondan sonraki süreçte eğitim hayatı daha başarılı olacak.

Ö₉: İlkokulda erkene çekmenin bir mantığı yok. Erken sadece erken bitirmiş oluyor bizde. Çünkü yedi yaşında başlayan da aynı eğitimi alıyor. Altı yaşında başlayan da biri diğerinin bir avantajı yok. Sadece erken bitiriyor ama akademik eğitim habire uzatıyorlar dört sene olan üniversite beş sene oluyor. Yani yaş hani dezavantajları var mı? Var. Çocuğun yani birinci sınıfta özellikle kalem tutabilme yeteneği. Varsa kasları gelişmişse çocuk başarılı oluyor. Evet motor becerileri gelişiyor. Motor becerileri gelişmediyse o çocuk artık bir yerden sonra sönme yaşıyor.

Bunu eğitim bilimcileri daha iyi bilir. Ondan sonra başarısız, hayatı boyunca başarısız oluyor. Çünkü arkadaşlar arasında beceriksiz biri olmuş oluyor. Yaşıtları arasında olmadığı için de bir baskı altında oluyor. Büyükse baskıcı oluyor. Hele belli bir yaştan sonra gelişme hızlı olduğu için çocuktaki kendi yaşını akranları küçük kendisi büyük oluyor ya da akranlar büyük kendisi küçük kalıyor. Ya eziklik yaşıyor. Büyük olduğu için eziklik yaşıyor.

Ö10: Yetmiş iki ayın uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğretmenlik hayatım boyunca işte altmış aylara kadar çekildiği dönemleri de yaşadık. Orada bu aralıktaki çocuklar da ay çok ciddi fark eder. Ayrıca ilerleyen zamanlarda akademik olarak arayı kapatsa bile sosyal anlamda sıkıntılar oluyor. O yüzden bence burada veliye de çok bırakılmamalı. Bence yetmiş iki ayda sabitlenmeli diye düşünüyorum.

Ölçme, değerlendirme ve sınav sisteminde karşılaşılan sorunlara ilişkin akademisyenlerin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çoğunluğu çoktan seçmeli sorularla bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapıldığını, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmadığını bunun da niteliği olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

A4: Öğrencinin dil gelişimini tanımak, yazma becerisi geliştirmek çok amaçlı çok boyutlu mesela duyuşsal öğrenmeleri nasıl ölçeceğim testle. Gözlem yapacağım, anekdot tutacaksın kardeşim, öğretmene öğreteceksin bunu. Ben veli toplantısına gittiğimde bana işte Ahmet'in babası burada mı demeyecek. Ahmet'le ilgili anekdotlar portfolyoyu açacak. Ahmet şu konuda şöyle bu konuda böyle şu konuda geliştirmeye açık, bu konuda yardıma ihtiyacı var. Siz evde bununla ilgilenmiyor musunuz? O zaman karşılıklı iş birliği olur o zaman karşılıklı saygı olur.

A5: Siz uygulama basamağını testle değerlendiremezsiniz. Uzun uzun kompozisyonların yazılması lazım, tartışmaları lazım. Bunlar arasında bir şıkka indirgemek sadece bilgi düzeyinde kalır.

OY6: Sınav sistemimiz sadece mevcut öğrencilerimizin içerisinde geleceğe yönelik olarak akademik eğitim yapabileceklerin ayrıştırılmasına yöneliktir şu anda. Niteliğin artırılmasına yönelik yani tek bir sınavla bu iş olmaz.

OY10: Sınav sisteminde kâğıt üzerinde sınavlardan çok yeteneğe göre ölçme değerlendirme yapılmalı diye düşünüyorum. Tabii bu şekilde yapılsa sınav sistemi de ilgilere yeteneklere göre yönlendirme yapılan bir sisteme evrilir.

Ö10: Bakanlığın belirlediği öğretim programları, müfredat ve kazanımlar ilgi, istidat kabiliyetlerinin artırılması, çocukların yeteneklerine göre onların yetiştirilmesi. Bir taraftan bunu temel alıyoruz biz ama bir taraftan da çocukların bu ölçme ve değerlendirme sistemini baz almamız gerekiyor. Doğal olarak şöyle bir sıkıntıya düşüyoruz. Biz gerçekten çocukları, hayata mı hazırlıyoruz? Yoksa sınava mı hazırlıyoruz? Doğal olarak da şöyle bir sıkıntı oluyor. Normalde diyor ki bize hayata hazırla ama ben eğer o şekilde bir eğitim veririm sınavda tökezliyor. Doğal olarak ben onun hayatını kaydırmış olabilirim, velilerin de bu şekilde bir beklentisi var. Onların da maddi kaygıları ve çocuklarla ilgili endişeleri olduğu için biz hem

Millî Eğitim Bakanlığı bizden bunu isterken karşımıza farklı bir sınav çıkardığı için genel amaçlara uygun olmayan şekilde bir ölçme değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.

İfade edilen sorunların yanı sıra öğrenci sayısının fazla olması ve adil bir sınav yapmanın mümkün olmadığı koşullar düşünüldüğünde en ideal sınav sistemi olduğunu belirten görüşler de bazı okul yöneticisi ve öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

A₁: Ölçme değerlendirme ya bana çok acımasızca geliyor ya sınav sistemimiz yani mesela ben öğrencilerin dersine giriyorum. Onlarla bir şeyler paylaşıyorum. Onlar derse dahil oluyorlar. Düşüncelerini, fikirlerini paylaşıyorlar. Karşılığında belki de bir ürün sunuyorlar bana. Benim derste durumu bana sundukları ürüne bakarak bir kanaate varmam da mümkün ama biz genellikle ne yapıyoruz sınavlara öğrencileri tabi tutuyoruz ve sınavdaki performanslarına göre başarılı veya başarısız diyoruz. Bu da biraz şeyden çaresizlikten bunu yapıyoruz. Yani bir öğretmen o kadar fazla öğrencinin dersine giriyor ki her öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirmesi, her öğrencinin ayrı ayrı durumunun farkında olması mümkün değil. Ne yapıyor belki de hakkaniyetli davranmak için eşitlikçi davranmak için nesnel kriterlerle belirlenmiş bir sınavı uyguluyor. Evet eşitlikçi mi eşitlikçi ama eğitimin ruhuna uygun mu değil.

OY₁: Nitelik boyutunda öğrencileri şimdiki sınav sisteminden başka bir sistemle ölçemeyiz. Ama dediğim gibi ilgilerine çocukların yeteneklerine göre ayrıldıkları zaman o bilgi ve becerilerini, fiziki becerilerini işte bilgisel becerilerini öyle söyleyeyim yönelik sınavlar zaten oluşacaktır. Ya şu an için ilköğretimde sınav sistemi yani çocukların niteliği, yani niteliğini ölçecek şekilde yapılıyor

OY₄: LGS var zaten genel Türkiye geneli yapılan LGS var. Bence yerinde olması gereken bir sınav. Bence niteliği arttırıcıdır. Yani bir yerde bir şey veriyorsanız ne verdiğiniz de görmek istersiniz. O yüzden hani ben böyle çocukların o yaşlarda at yarışı gibi yarışırılması falan gibi eleştirilerine çok katılmıyorum yani çocuk beş yaşındaysa da bir şey veriyorsanız onun ne kadar verdiğinizi görmeniz lazım. Yani sınav mutlaka gerekiyor. Özellikle dördüncü sınıftan sonra LGS'de çok yerinde bir sınav.

Ö₂: Sınav odaklıyız. Doğru yanlış odaklıyız. Test odaklıyız. Baktığımız zaman öğrenci sayısı da çok yüksek. Açık uçlu soruların sorulması onların değerlendirilmesi tüm Türkiye'de aynı anda eşit bir şekilde yapılabilmesi çok zor. Bir şekilde işte ortaokullarda dört şık arasında seçip yapıyorsun. Hani o da çok doğru olmuyor ama aslında en güzeli ilkokuldan itibaren sistemli bir şekilde kayıtların tutulup rehber öğretmenlere hani testlerin verilip çocuklar anaokulundan itibaren tanılamaya başlanıp ortaokuldan sonra kendi yetenek ve ilgi alanlarına göre yönlendirilebilse olabilir. Ama şu an adaletli bir değerlendirme sistemi olamayacağı için var olan sistem biraz da adaletli gözüküyor.

Ortaöğretim kurumları arasında nitelik farkının artması ve daha nitelikli eğitim talebinde artış nedeniyle öğrencilerin başarılarına göre sıralanarak yerleştirildikleri ve görece adil bir sistem olan merkezi sınav sistemi ortaya çıkmıştır ve sınırlı kontenjan, talep yoğunluğu

nedeniyle yerleştirmede adaleti ve tarafsızlığı sağlamak adına merkezi sınav başarı sonuçlarına göre sıralamaktan başka bir çözüm görünmemektedir (Büyüköztürk, 2016, s.353).

Teknolojiye erişim konusunda yaşanan sorunlara ilişkin katılımcıların çoğunluğu okullar arasında teknolojik imkanlar arasında farklılıkların bulunduğunu, okul dışında teknolojiye erişimde ise sosyoekonomik durumun belirleyici olduğunu ifade etmiştir.

A₃: Teknoloji kullanımı tabii ki teknolojik açıdan ciddi eksikliklerimiz var ama bunlar çok pahalı. Bunları kullanacak imkân da şu an sınırlı. Bunların teknolojik imkânı kullanmak için gerekli program yazılım içerik de çok pahalı o yüzden hani teknoloji kısmının çözümü biraz doğrudan maddi imkanlarla alakalı. Oradaki işimiz daha zor gibi belki orada daha şey seçici olunabilir. Belli doğrudan nokta atışlı teknolojilere yatırım yapılabilir ilköğretim için söyleyeyim.

A₆: Bizim öğrencilerimiz mesela benim dersim 60 kişi alıyordu diyorum. 40 kişi devam ediyordu. Sonra otuza düştü, yirmiye düştü. 13'e düştü. Ben öğrencilere niçin derse katılmıyorsunuz, bilgisayarınız mı yok yoksa bulunduğunuz yerde internet mi yoksa internet alacak paranız mı yok diye bu 3 madde üzerinde yoğunlaşıldı ve ben bizim dekanımız fakültemizin dekanı dedim ki bu öğrencilere okula erişemeyen öğrencilere üniversite birer tablet versin ya da birer bilgisayar versin. Mezun oldukları zaman bu çocuklardan bunları istiyorum. Bu çocuklar eğitime erişsinler.

OY₃: Şimdi bölgemiz itibariyle teknolojiye erişim sıkıntı. Şimdi bir pandemi süreci yaşadık. Çocuk evinde interneti yok. Bırakın interneti. Bilgisayar yok. Tablet yok. Evde iki kardeş var. İki de ilkokula gidiyor. Birisi ikiye gidiyor. Biri dörde gidiyor ve aynı saatte canlı dersi var. Hangisi yararlanacak? Yararlanamıyor. Yani teknolojiye erişim ne kadar artarsa yani şu anki günümüz çağında. O kadar başarı da geliyor beraberinde.

OY₆: Bir defa bölgesel farklılıklar var. Yani her şeyde olduğu gibi ülkemizin doğusunda, batısında, kuzeyinde, güneyinde bölgesel farklılıklardan kaynaklanan eksiklikler var. Okullardaki düzey belki bu Fatih Projesi kapsamında iyileştirilmiş olabilir ama tabii bunun kullanımına yönelik bireysel olarak baktığımız zaman, yani aileye indirgediğimizde bunun eşit olmadığı kanaatindeyim. Pandemi sürecinde eşit olmadığını gördük.

OY₇: Tabii her öğrencinin özellikle böyle üçra köşelerindeki öğrencilerin tablete ulaşması her an internetinin olması mümkün değildi. Bunun için teknolojik altyapımızı ivedilikle yenilememiz gerekiyor. Okul ortamında ise yüz yüze eğitim ortamında ise biz hala çağ dışı diyeceğim artık. Çünkü çağ daha fazlalarını getirdi. Çağ dışı projeksiyon cihazlarıyla okulumuzda eğitim öğretim yapmaya çalışıyoruz. Akıllı tahttan Fatih Projesi'nin ivedilikle tüm ülkeye yayılması gerekiyor ki şöyle bir durumumuz var. Teknoloji sürekli gelişen bir kavram. Belki Ankara'da olduğum için benim okuluma erken gelecek ama örnek veriyorum Kırşehir'deki Kaman'daki bir ilkokula Fatih Projesi gidene kadar bizler buradaki ortaokullarda, liselerde çok farklı bir projeye eğitim öğretim yapmaya başlayacağız. Teknolojiye bizim çok hızlı ayak

uydurmamız, çok çabuk eşit bir şekilde kaynakları ayırmamız gerekiyor. O yüzden biraz daha bu işe önem verip kaynak ayırmamız gerektiğini düşünüyorum.

Ö1: Donanım olarak, teknoloji şimdi şöyle, okulumuzda bilişim teknolojileri diye bir dersimiz var. Fakat çocukların evlerinde her evde bilgisayar yok. Okullarda bilgisayar olması gerekiyor. Donanım olarak evet okullar bazı, bazı okullar mesela bizim o yönden yetersiz. Çocuk evet o dersi alıyor fakat atıyorum bilgisayar başına oturup da o şeyi yapamıyor yani o bilgisayarı kullanamıyor. Evlerinde de yok. Evet cep telefonları olabilir ellerinde ama bilgisayar kullanma konusunda biraz geri olduklarını düşünüyorum. Bazı okullarımız donanımlı, bazı okullarımız bu yönde yetersiz.

Ö2: Farklı bölgeleri düşündüğümüz zaman farklı illeri düşündüğümüz zaman bayağı sıkıntılar var. Niteliği kesinlikle etkiliyor. Yani köylerde bazı evlerde bilgisayarları var ama internetleri yok. Gidiyorlar. başvuruyorlar Türk Telekom'a telefonumuz var. İnterneti bağlayın diye. Hani parası da var verecek. Ama altyapı yok. O tür sıkıntılar var yani. Herkes tam olarak işte erişemiyor.

Bu görüşlere ilaveten sadece teknolojiye erişimin niteliği sağlamadığını, öğretim sürecinde etkin bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin dijital yetkinliklerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

A5: Dünyayı zaten teknolojisiz düşünemeyiz onun için her şeyin bütünleşmesi gerekir. Sadece teknolojiye erişim değil eğitim programının da bir teknolojiye entegre edilecek şekilde tasarlanmış olması gerekir. Satın aldık, sınıfa koyduk, çok anlamlı değil. Ancak pandeminin bize getirdiği en büyük kazanım altyapı oluşturmayı öğrendik, zorunlu olduğunu. Teknolojik yeterliliklerin öğretme de olması gerekiyor aslında velide de olması lazım.

A6: Yani sadece teknolojiyle başarının artırılmadığı kanıtlanmış. Bilgisayar koyarsın, akıllı tahta koyarsın, ama bunun ne oranda verimli kullandığı kullanmadığına bakmak lazım.

Ö1: Fakat tabii bu koşulları, koşullardan faydalanmak önemli. Hani evet, akıllı tahtalarımız var. Fakat eğitim sırasında öğretmen onu kullanmıyorsa hani hiçbir işe yaramaz

Öte yandan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi olarak ülke genelinde başlatılan ve devam eden FATİH projesiyle okulların teknolojik açıdan yeterli imkanlara sahip olduğu yönünde özellikle okul yöneticileri görüş bildirmiştir.

A1: Erişim konusunda okullarımız geniş ağ bantlarına sahipler, akıllı tahtalar var, internet erişimleri var. Ama derse ilişkin interaktif etkinlikler düzenlemek, onlarla öğrenme deneyimlerini arttırmak önemli. Bir yanardağı anlatacaksınız. Yanardağı bir çocuğa göstermek de mümkün değil ama bunu arttırılmış bir gerçeklikle çok güzel bir şekilde çocuğa sunabiliyorsunuz. Su döngüsünü yağmuru buharlaşmayı çok güzel bir şekilde biz öğrencilerimize teknolojiler aracılığıyla sunabiliriz.

OY1: Okullarda bakanlığımız akıllı tahtadır, teknolojik imkanlardır. Kesinlikle bize o konuda son derece destek oldu son beş altı yıldır. Özellikle eğitim niteliğini arttırdılar.

OY₂: Hiçbir sorun yok. Akıllı tahtamız, bilgisayarımız, projeksiyonumuz, fotokopi makinalarımız, yazıcılarımız, Her şeyimiz var. Kim, ne istiyorsa anında dönüş sağlayabiliyoruz.

OY₄: Teknolojiye erişim teknoloji bağlamında bir sıkıntımız yok zaten. Her okulda fiber internet var. Her okulda akıllı tahtalar var. Yani teknolojiye çocuklar çok rahat ulaşıyor. Az önce söylediğim gibi bilişim teknolojisi sınıfları var. Çocukların ellerinde zaten telefon bu şekilde var. İletişim konusunda bir sıkıntımız yok diye düşünüyorum.

Ö₁: Fatih Projesi olumlu katkılar sağladı. Fakat tabii bu koşullardan faydalanmak önemli. Evet, akıllı tahtalarımız var. Fakat öğretmen onu kullanmıyorsa hiçbir işe yaramaz. Çocukların evlerinde bilgisayar yok. Okullarda bilgisayar olması gerekiyor. Donanım olarak evet bazı okullarımız donanımlı, bazı okullarımız bu yönde yetersiz.

Ö₄: Burada öğretmenlere önemli bir görev düştüğünü düşünüyorum. Uzaktan eğitim sürecinde bunu tecrübe ettik. Negatif yönleri var ama pek çok masraftan pek çok zahmetten kurtaran da bir tarafı var. Herkesin evinden rahatlıkla katılabildiği, uzaktan eğitim modelinin daha da gelişeceğini, yaygınlaşacağını zaten söylemek için çok daha ileri görüşlü olmaya gerek yok diye düşünüyorum. Öğretmenlerin etkili kullanması gerekiyor.

Ö₅: Teknolojiye erişim aslında yine bu okul imkanlarıyla alakalı bir soru içeriği. Şu an işte Fatih Projesi'yle zaten okullar donatılmaya çalışıldı. Beceri atölyeleri işte ilkokullarda yaygınlaştırılmaya çalışıldı. Bir şekilde teknolojiye ulaşılmaya çalışılıyor. Tabii yine burada öğretmen eğitimi çok önemli. Sizler yani Milli Eğitim bu teknolojileri okullara sunsa da sunmadan önce öğretmen eğitimlerinin gerçekleştirilmesi gerekiyordu. Buna hazır olmayan öğretmenler daha doğrusu bu teknolojileri kullanamadılar. Dolayısıyla öğrencileriyle de bu teknolojilerle derslerini işleyemediler. Daha adaptif daha kreatif bir şekilde. Nitelikli bir şekilde kullanamadılar.

Ö₇: Erişim tam olsa yani nitelik yüzde yüz artar diyemiyorum. Mesela bizde EBA platformu var. Çocuklar evde de EBA platformunu açmalılar. Ama açıyorlar mı? Açmayanlar da var. Hala ulaşmayanlar da var. Evde internet var bilgisayar var ama ulaşamıyor. Demek ki tek başına teknoloji işi çözmiyor. Yani anne babanın aile desteği, eğitime verdikleri önem çok önemli diye düşünüyorum.

Ö₁₀: Teknolojinin nitelik konusunda kesinlikle katkısı var ve o anlamda da ben daha donanımlı olduğumu düşünüyorum eskiye göre okulların. Fatih Projesi de o anlamda hani baya katkı sağladı diye düşünüyorum açıkçası. Teknolojiye erişim konusunda daha iyiyiz. Dediğim gibi işte mesleki anlamda yılı işte on ya da işte beş ila yirmi yıl olan öğretmenler onlar daha hâkim konuya. Teknolojide kullanıyoruz sınıflarda açıkçası

Eğitimin en önemli bileşeni öğretmenlerin dijital yeterlikleri nitelikli eğitimi doğrudan etkilemektedir ve öğretmenler dijital becerilerini uygun ortamlar yaratılmalı ve dijital yetkinliklerini artırmaları için desteklenmelidir (Seferoğlu, 2015, s. 4).

Eğitim yönetimi ve denetimi konusunda karşılaşılan sorunlara ilişkin çoğunlukla okul yöneticileri ve öğretmenler yeterli bir denetim yapılmadığını, denetim görevinin sınırlı

yetkilerle okul müdürlerine verilmesinin zorluklara neden olduğunu ifade etmiş geleneksel yönetim ve denetim anlayışından rehberlik anlayışına geçilmesi önerilerinde bulunmuştur.

A₁: Denetimler birilerine sopa göstermek için yapılmamalı. Bu denetimler öğretmenlerimize, yöneticilerimize bir korku meydana getirmemesi gerekiyor. Aksine müfettiş birçok okula gidiyor, birçok konuda gözlem yapıyor. Neler iyi, neler kötü, çok iyi analiz ediyor gelecek benim sınıfımda da gözlemleyecek. Benim sınıfımda gördüğü olumlu yönler nelerse bana söyleyecek. Kendince tespit ettiği eksiklikleri başka yerlerde bulduğu güzel uygulamalarla bana sunacak. Beni geliştirecek. Yani insan kapasitesini geliştirmek için yapılırsa tabii ki böyle.

OY₁: Bu denetim yükünü okul müdürlerine verdiler. Okul müdürleri bu kadar denetimi evet öğretmenle en çok zaman geçiren okul müdürü. Okulda en çok zaman geçiren okul müdürü evet bunları yapabilir. Ama okul müdürlerinin o kadar çok bölünmesi gereken alan var ki. Evet. Yani yeri geliyor öğretmeni biz dersine girip dinleyemediğimiz öğretmenler de oluyor. Yani sabahta şimdi ikili eğitim yapan bir okulda okul idarecileri sabah yedi buçukta, okulda olup akşam yedi buçukta çıkıyorsa bu insanüstü bir çaba gerektiriyor. Bir de hafta sonu DYK kursları var. Haftanın yedi günü. Okulda olması gerekiyor. Ve gerçekten çok büyük bir yük. Yani biz okullarda öğretmenlerin denetimi ve işte değerlendirmesi konusunda bu büyük bir sorun haline geldi yani.

OY₃: Eskiden okula müfettişler gelirmiş. Ben on altıncı yılı çalışıyorum. Hala müfettiş yüzü görmedim. Mesela şu an kapıdan müfettiş gelse bana ne soracağını ya da ne yapmam gerektiğini bilmiyorum. Bizimki tamamen tecrübeye dayanan bir sistem. Denetleme. Ben neyi denetleyeceğim? İşte kılık kıyafet yönetmeliği, öğretmene işte sendikalar var. Sivil toplum örgütleri var. Denetleyemiyorsun. Bir şeyi denetleyemiyorsun. Sadece kâğıt üzerinde olan bir denetleme olarak devam ediyor. Bu da tabii ki bir soruna neden oluyor

Ö₄: Ben denetim olduğunu düşünmüyorum. Yani öğretmenlerin insafına bırakılmış bir eğitim sistemimizin olduğunu düşünüyorum. Bir kere bir yıl boyunca okulda derse girmiş öğretmeni bir hafta, iki hafta gelen bir müfettişin denetlemesi söz konusu olamaz. Bu sadece hani denetledik demek için yapılan bir şey. Hiçbir anlamı olmayan son derece gereksiz bir uygulama. Müdürlere verildi bu. Fakat müdürün bir branşı var ve okulda on tane farklı branş var. Müdür şeklen inceler. Yıllık planını yapmış mı? Derse giriyor mu, çıkıyor mu? Ama müdür benim dersimi nasıl anlattığımı, ne anlattığımı, denetleyemez. Çünkü onun on tane alanın uzmanı olması diye bir şey söz konusu değil.

Ö₁: Ben denetimin yeterli olduğunu düşünmüyorum maalesef. Bir okul ne kadar denetlenirse evet verim o kadar artar diye düşünüyorum.

Ö₂: Denetim açısından genelde hep baktığımız zaman soruşturmalara bakılıyor. ya da işte geliyorlar evrak üzerinden bizi değerlendiriyorlar. Şu evrağınız var mı? Bu evrağınız var mı? Evrak olunca sanki iyi yapmışız gibi. Ve evraklar olmayınca hiç şey yapmamışız gibi. Hani biz onu söylediğimizde de biz nereden bileceğiz? Devletin dili yazıdır diyorlar. Hani onlar da kendilerince baktığımız zaman haklılar.

Ö₃: Kesinlikle denetimden ziyade rehberlik boyutunun daha yoğun ve olması gerektiğini düşünüyorum. Özellikle öğretmenlerin ilk beş yılı tecrübesiz oldukları o ilk beş yılda çok sık

ziyaret edilmeleri ama bir düşman gibi açık arayan bir düşman gibi değil de ona yardım edecek bir el gibi olmalı bu. Yani bu şekilde denetim ve rehberlik olursa nitelik niteliğe çok olumlu etki edecektir diye düşünüyorum. Şu anda bu çok büyük bir boşluk ülkemizde. Denetim rehberlik hiçbir şey yok. Gelmiyor kimse.

Çoğunlukla akademisyen ve okul yöneticisi katılımcılar nitelikli ve liyakate uygun bir yönetici atama, destekleme yapısının olmadığını ifade etmişlerdir.

A2: Türkiye'de eğitim yönetimi konusunda okul yönetimleri açısından ciddi zayıflıklar olduğunu düşünüyorum. Biz kendi alanımız olmasına rağmen bir okul yöneticisi yetiştirme, okul yöneticisi atama ve onları meslek içinde sürekli olarak destekleme ve yükselmelerini sağlamayla ilgili kurumsal bir yapı oluşturamadık. Sürekli yasa, yönetmelik değişiklikleri yapıyoruz. Yönergeler hazırlıyoruz, programlar uyguluyoruz ama hiçbirini sürdürülebilir bir biçimde hayata geçiremedik. Bunun sonucu şudur. Güçlü bir okul yönetimi oluşturamadık.

A4: Eğitim yönetimi, akademik birikim iyi, mesleki organizasyon iyi yayın kalitesi iyi Avrupa'dan çok iyi. Mesela Amerika'yla yarışır ama uygulamada bunu tanımayan bir bakanlık var, kredilendirmiyor. Yani demiyor ki kardeşim. Ankara Milli Eğitim Müdürü doktoralı olacak şey yüksek lisanslı olacak. Uzman öğretmenlik de mesela almış Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik tanımı yapmış ilkesiz kanun mu olur? Yani 5 tane düzenleme uydurup baştan savma. Eğitim yöneticiliği profesyonel bir meslektir. Bunun hazırlığını yapmak lazım. Öğretmenliğe ek görev olarak yapılamaz.

A6: Eğer bir okul eğer bir fakülte, eğer bir üniversite nitelikli yöneticilerle yönetilemiyorsa hiçbir şekilde o okulda o fakültede o üniversiteden etkililik bekleyemeyiz. Amaçlarına ulaşmasını bekleyemeyiz ve hedeflerine ulaşmasını bekleyemeyiz. Çünkü okulları hedeflerine ulaştıracak kişiler o okulların yöneticileri ve öğretmenleridir. Türkiye'de yönetici atama nasıl? Hiçbir şekilde yöneticiler eğitilmiyor, eğitimsiz yöneticiler atanıyor. İkincisi nedir? Şimdi bir sendikanın üyesi olan kişiler, yönetici olarak atanıyor ilköğretim ve ortaöğretime. Burada sıkıntı var. İşte o sendikanın üyesi değilse yönetici atanamıyor

OY5: Mevcut yönetici atama yöntemi nitelikli yönetici atıyor mu sorusunun karşılığı boş. Şimdi niteliği arttırmak için denetimsiz olmaz. Yani hesap verilebilirlik durumu olması gerekiyor ama bu bedel ödeten bir durum olmamalı kesinlikle. Müdahale ceza vermek, yöneticilikten almak şeklinde değil, bir hizmet içi eğitimi vermek ya da iyi örnekleri ona sunmakla olur diye düşünüyorum. Şu anda böyle bir durum söz konusu değil. Yani eğitimin niteliğini ilişkilendiren bir denetim mekanizması sadece evrak üzerinde bir mekanizma var. İşler olması gerektiği gibi yapılmış mı yapılmamış mı? Ama okulu başarısız olan bir yöneticinin neden okulun başarısız şeklinde bir denetimi söz konusu değil. Zaten o zaman özetle şöyle oluyor. Yönetici atamada niteliği etkileyecek bir şekilde atama usulünün olması gerekiyor şu anda öyle değil. Sadece sınavla atanıyoruz. Yani sınavda başarılıysanız elenme şansınız yok. Bir diğeri de süreç içerisinde sıkı denetim yapılmalı. Bu denetim ceza değil, geri bildirim olan ve başarının da ödüllendirildiği bir denetim mekanizması olursa nitelik artar diye düşünüyorum.

OY7: Yönetici seçimi çok önemli. Kendim de üç senedir müdür olarak görev yapıyorum. Bir okulu yönetirken oraya yönetici olarak veya bir herhangi bir kurum, yönetici olarak seçilen

insanda birçok vasfın olması gerektiğini düşünüyorum. Bunu sadece kuru kuruya işte yüz soruyu sorup da bu yüz sorunun yetmişini yapan müdür olur, seksenini yapan, şuraya müdür olur şeklinde müdürlük olmaz. Ben daha önce bir okulda bir müdürümle çalıştım. O dönemki sınavdan doksan iki puan gibi Ankara'nın en yüksek beşinci puanını almış arkadaş. Ama iki lafı bir araya getirip konuşamıyor. Yani insan iletişimi, ilişkisi sıfır boyutta. Sadece kara kaplı defterle kitapla kanunlarla, kurallarla okul yönetmeye çalışılıyor ama okul yönetimi öyle değildir. Bir kurumun yönetimi kanunlar kadar yöneticisinin kapasitesi kadardır diyeyim. Tek kelimeyle. O yüzden bizde sınavla birlikte hakkaniyetli bir mülakat sisteminin getirilmesi gerekiyor. Bununla yaparken bizim ülkemizde mülakat anlayışının tamamen değişmesi gerekiyor. Ne yazık ki bizim ülkemizde mülakat denildiği zaman referans akla geliyor. O yüzden önce mülakat anlayışımızı değiştirip sonra yönetici seçiminde mülakat, sınav ve bunlardan daha da önemlisi liyakat sen öyle biraz sonra temelli bir atama, bir yönetici seçme bunun gelmesi gerekiyor

Eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı sorununun temelinde katılımcıların neredeyse tamamı, ailenin sosyoekonomik düzeyi, bölgelerin gelişmişlik düzeyi olduğunu ifade etmiştir.

A₂: Büyük ölçüde çocukların ailelerinin etkisi ve içinde bulunduğu çevrenin etkisi var. Şimdi bir numaralı olay ana babaların yetişmişlik düzeyleri ve anne babaların çocuklarına sağlamış olduğu eğitim ortamları ya da öğrenme ortamları evlerinde sağlamış olduğu destekler bu desteğin içinde fiziki ortam ve eğitimle ilgili olanaklar var.

A₄: Türkiye’de eşitsizlik var. Varlıklı yoksul arasında var. Köy şehir arasında var bölgeler arasında bölgelerin kendisinde var. O zaman bölgeler arasında eşitsizlik var. Sosyoekonomik farklılıklar var. Bölgenin gelişmişlik düzeyi açısından farklılık var. Cinsiyet açısından farklılık var.

OY₆: Bölgelerdeki öğretmen sayılarıyla, okulların gelişmişlik düzeyleriyle, bölgedeki ailelerin, velilerin okullara bakış açılarıyla, velilerin ve bakanlığın tabii okullara yapmış olduğu desteklerle. Bu saymış olduğum unsurlar söz konusu ve bunlar uygulanıyorsa o zaman eğitimin kalitesinde de artış var. Ama bunlar eksikse yani öğretmen yoksa okulun fiziki kapasitesi, fiziki yeterliliği söz konusu değilse. O bölgedeki insanlar ve çocuklarına yeterince destek vermiyorlarsa okulların gelişimi için gerekli altyapıyı oluşturamıyorlarsa burada sıkıntı var.

Ö₇: Bazı ilçeler daha başarılı bazı mahalleler daha başarılı veya bazı mahallelerdeki bazı okullar daha başarılı. Pek çok faktörden bahsedebiliriz ama ben ailenin ilgisinin desteğinin çok önemli olduğuna inanıyorum. Tabii ki de bu yönde çocuğun daha olumlu bir şekilde etkilendiğini düşünüyorum ben. Ekonomik faktörler ve ailelerin eğitim düzeyi bence çok önemli.

Ö₁₀: Bir öğretmen ya da okul, okulun donanımı niteliğiyle ilgili çok bir şey olduğunu düşünmüyorum ben açıkçası. Sosyoekonomik düzeyle ilgili, gerçekten o anlamda işte velinin, çocuğuyla ilgilenmesi, onu bir şekilde sosyal anlamda zenginleştirmesi, ona o imkanları sağlaması ayrıca işte bir takım destek de veriyorlar. Mesela belli bölgelerde eğitimimizde düşük olan aileler yardımcı olamıyorlar çocuklarına. Çocuk kendi başına bunu sürdürüyor. Ama diğer

tarafından çok hazır gelen ya da hemen pekiştiren, düzenli çalışan hani aile ilgisi daha üst düzeyde olan bölgeler var.

TIMSS 2019 sonuçları incelendiğinde bölgeler arası başarı farkı devam etmektedir. Verilere göre en yüksek puana sahip bölge Doğu Marmara iken en düşük ortalamaya sahip bölge Güneydoğu Anadolu Bölgesi'dir. TIMSS 2019 verilerine göre uluslararası ortalama öğrenci oranının en yüksek olduğu kategori ağırlıklı varlıklı iken Türkiye'de öğrenci oranının en yüksek olduğu kategori ağırlıklı dezavantajlıdır ve çoğunlukla ağırlıklı dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okulların başarısı, çoğunlukla ağırlıklı varlıklı öğrencilerin bulunduğu okulların başarısından 55-66 puan yüksektir (TEDMEM, 2021b, s. 82).

Politika kararlarının uygulayıcıları okul yöneticileri ve öğretmenlerin çoğunluğu kararların sürekliliğinin olmadığını, sonuçları görülmeden değişikliğe gidildiğini ve bunun da politikaların uygulanmasında sorun yarattığını ifade etmiş ve alınan kararların yönetici değişikliklerine göre ve sonuçları görülmeden değişmemesini önermişlerdir.

A5: Bakanlık çok hızlı kararlar alıyor, o hızlı kararlarla projeler yapılıyor. Onların hiçbirisi sınıfa indirgenmiyor. Yeni bir şey değil hep böyleydi. Eğitim öğretim faaliyeti sınıfta gerçekleştiriliyor. Öğretmenin niteliğine ve sınıftaki uygulamaya yansımıyor. Öyle olunca da bakanlıkta olan bakanlıkta kalıyor. Sistemin merkezi olması biraz sorun yaratıyor ikincisi yukardakilerin algısı biz zaten çok çalışıyoruz çok yoğunuz. Alınan kararların anında uygulamaya geçildiğine dair bir varsayım var. Halbuki aşağıda direnç vardır, anlamlandırmaz dolayısıyla yansımaz ve bu yansımada dair de çok araştırma yok. Araştırmalar olacak, bu araştırma sonuçları şeffaf şekilde herkesle paylaşılacak. Hesap verilebilir bir yapı olmadığı için yukarıda alınan karar yukarıda kalıyor.

OY₆: Şunu söyleyeyim sık değişen yönetici politikaları yani ben iki bin on üç yılından itibaren eğitim yöneticileriyle alakalı Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarının yöneticilerinin görevlendirilmesine dair yönetmeliğin yedi defa değiştiğinin biliyorum. Şimdi bir yönetmelik, yedi defa değişiyorsa ki sadece yöneticileri ilgilendiren bir yönetmelik yedi defa içerisindeki çeşitli hükümleri değiştiriliyorsa gelin varın artık gerisini siz düşünün. Yani burada evet zaman içerisinde değişiklikler olmak zorunda. Evet. Belki aylık olmak zorunda. Yani bir ay önceki gelişimle bir ay sonraki gelişim farklı olabilir. Bu o anın, o günün, o şartların oluşturduğu şeye göredir. Ama keyfi olarak bir şeyler değiştirilmeye kalkıyorsa o zaman da işin maalesef doğru yürümesinin önü tıkanmış oluyor. Yani bu kendi kendimizin önümüzü kesiyor demeye geliyor

OY₉: Eğitim politikamız çok karışık yani her gelen yönetici, farklı bir bakış açısı, farklı bir uygulama yapmak istediği için alınan bir karar daha sonuca ulaşmadan yeni bir karar alınıyor.

Ama biz daha onun sonucunu görmedik, faydalı mı değil mi bunu bilmiyoruz. Daha bunu bilmeden hop bir şey daha değişiyor. Biz böyle yapa yapa nesilleri kaybediyoruz maalesef. Çünkü yani eğitim hemen böyle sonucunu verecek bir sistem değildir. Eğitim uzun vadede sonuç verir.

Ö5: Çok değişken. Bence kısa dönemli değil de uzun dönemli politikalar yapılması gerektiğini düşünüyorum. Yani şöyle mesela bir on yıllık bütün paydaşların, işte akademisyenlerin, öğretmenlerin içinde yer aldığı bakanlık çalışanlarının içinde yer aldığı, uzun dönemli çalışmalar sonucunda kısa dönem değil de işte on yıllık, on beş yıllık eğitim politikalarının belirlenmesi gerektiği kanaatindeyim. Yoksa sürekli değişen eğitim politikalarıyla bir yere varılabileceğini sanmıyorum. zaten eğitimin gidişatı içler acısı bu anlamda. Politikalar uzun süreli olsa, sonucu beklense ve ona göre bir yol çizilse niteliği etkiler.

Ö8: Politikalarımızı değerlendirsek politikalar çok sık değiştiği için, bu da eğitime olumsuz etkiliyor, eğitimin niteliğini. Yani bu politikalar beş yıllık, on yıllık hazırlanmamalı. Yirmi yıllık, otuz yıllık hazırlanıp uygulamada değişiklik yapmadan yani çok güzel araştırılıp iyi bir model alınıp ve değişiklik yapılmadan sürdürülmeli yani eğitim kısa süreli bir şey değil ki. Düşün ki zorunlu eğitim süresi bile 4+4+4. Ama ilk dördü tamamladığında öğrenci politika değişmiş oluyor. Sınav sistemi değişmiş oluyor. Yani çocuk o sınava göre hazırlanmamış oluyor. Fakat birdenbire işte sekizinci sınıfta lise giriş sınavlarına gelmiş öğrenci.

Kararlarda siyasi ideolojilerin belirleyici olduğunu, yönetici değişikliklerinin büyük değişikliklere sebep olduğunu bu anlayıştan vazgeçilerek paydaşlardan görüşler alınarak ve bilimsel çalışmaların sonuçlarından yararlanarak kararların oluşturulmasının niteliği artıracağı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

A1: Biz merkeziyetçi bir yapıya sahibiz ve temel politikalar merkezden alınır. Merkezde bu kararlar alınırken kapsayıcı bir uygulama var mıdır bilmiyorum. Yani ben kendim eğitim yönetimi alanında birçok yönetmelik değişti, birçok değişiklikler oldu ya da okula dair birçok değişim. Yani kendimi hiçbir etkinliğin içerisinde yer almadım. Ama arkadaş yani benim bulunmam önemli değil yani. Bizim arkadaş grubu içerisinde bu işin uzmanı olan biriler eğer sürece dahil oluyorsa o politikalara elbette nitelik katarlar. Yani insanlar eğer bir şeyle çıkarları söz konusuysa karara dahil olmak isterler ve bir şeyde uzmanlıklarının olduğunu düşünüyorlarsa yine karara katılmak isterler. İşte bizim evet politikalar merkezden belirleniyor ama bu işe uzmanlarımızı dahil etmemiz gerekiyor. Bu işe çıkarı olan grupları dahil etmemiz gerekiyor. Yani öğretmenlere yönelik bir politikaya hayata geçirecekseniz mutlaka öğretmenlerinizi çağırın eğer işin paydaşları sürece dahil ederek olabildiğince bizim kurumlarımızı demokratik hale getirmemiz lazım. Olmadığı zaman ne oluyor biliyor musunuz okulmuş gibi yapıyor, prosedürlere uyuyor ama kendi yapısını kendi geleneğini de sürdürüyor

A4: Politikası, politika falan yok, eğitim politikanız, ideoloji kör etmiş, gerçi değişimin birinci kuralı doğru teşhis koymaktır. Teşhis yani gömleğin ilk düğmesi yanlışsa devamı da yanlış

iliklenir. Yani Türkiye eğitim sorunlarıyla yüzleşmek istemiyor. Eğitimi hâlâ bir propaganda ve şartlandırma aracı olarak kullanıyorlar.

A₆: Biz politikaları belirlerken geleceğe yönelik, çeşitli öngörüler ortaya koyarken bunu araştırmadan incelemeyen, üzerinde düşünmeden, tartışmadan birtakım sistemlere hemen kapatıyoruz. Belki çok verimli. Yani demek istediğim sistem içerisindeki öğretmenlere yöneticilere sormuş olsalar doğrusunu bulurlar.

OY₄: Eğitim politikası her şeyden önce siyasi olmaktan çıkarılmalı. Yani bizim en büyük ülke olarak sıkıntımız, eğitimin siyasetle iç içe olması. Yani keşke eğitim böyle direkt devletin bir politikası olsa hani partilerin siyasetçilerin değil de devletin politikası olsa işte biz şunu şurada olacağız, bu yıl burada olacağız şeklinde böyle ya belki şu beş yıllık kalkınma planları gibi beş yıllık eğitim planları çıkarılmalı. Bu takip edilmeli. Yani ne bileyim okul müdürleri kesinlikle siyasetten bağımsız atanmalı. İlçe milli eğitim müdürleri, il milli eğitim müdürleri, siyasetten bağımsız atanmalı. Bunların bir nitelikleri olmalı. Yani mesela beş yıl öğretmenlik yapan müdür yardımcısı olur. Üç yıl müdür yardımcılığı yapan okul müdürü olur. İki yıl müdürlük yapan işte şube müdürü gibi her şey yani bakana kadar bir hiyerarşi sıra ve bu sıraların belli bir zaman ve belli bir niteliğe bağlı olarak artırılması lazım. Yani direkt siyasette içi dışı olduğu için eğitimde başarısızlık olunca ben etkileneceğim düşüncesiyle kısa sürede bir şeyler alınmaya çalışılıyor. Bu da ne oluyor? Bina yığma ya da teknolojik alet dağıtma. Hani böyle daha çok görünür ve geçici. Çok da böyle bir çözüm olmayan eğitim anlamında çok da bir faydası olmayan yatırımlara dönüşüyor. Bence çok sağlıklı değil yani bu politikalar siyasette değişmemeli yani sonuçta bir milleti ayakta tutan eğitimidir. Yani bu da tıpkı şey gibi askeriye gibi veya bir sağlık kuruluşu gibi devletin temel görevi olarak yerine getirilmesi lazım. Yapan, getirilir ama bu birilerinin referansı değil. Kendi niteliğiyle olmalı, yaptığı işte olmalı.

OY₅: Siyasetin politika ürettiğini görüyorsunuz. Dolayısıyla burada yapılan bilimsel araştırmaların politika üretiminde çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Yani siz araştırma yapıyorsunuz. Hocalar araştırma yapıyor. Bunların çok yansıdığını düşünmüyorum. Bu araştırmalar eğer şeyle çakışırsa, siyasi iradelerin ortak hedefler noktasında çakışırsa politika üretiliyor

Ö₉: Eğitim siyasi kararların alınacağı bir yer ya da siyasi düşüncelerin eğitim üzerine yoğunlaştırılacağı bir yer değil. Eğitim daha müstakil olması gerekiyor. Herhangi bir yere bağımlı olmaması gerekir ve planlamanın değişmemesi gerekir. Her sene farklı düşünceli veya geçmişten gelen farklı siyasi görüşteki insanlar kendi siyasi görüşlerine göre yönlendirmeye başladığı anda eğitim kalitesi düşüyor. Yani politikalarda süreklilik lazımdır önce eğitim bir politika kararı alındıysa uygulanması gereken bir politika varsa bu iktidar değiştiği zaman ya da bakan değiştiği anda ya da genel müdür değiştiği anda vazgeçilecek bir şey olmamalıdır.

Politikanın amacı, örgütün işleminde kararlılık, tutarlık, bütünlük ve süreklilik sağlamaktır. Özellikle çatışma ve sürtüşmelerden kaçınmak yoluyla, gelecekteki eylemleri başarmak, politikanın gerçek amacı olmalıdır (Tural ve Karakütük, 1991, s. 17). Bugün

eğitim politikalarının sürekliliğinin olmaması, değişen bakanlar döneminde farklı politikaların oluşturulmasına yönelik eleştiriler bulunmaktadır ve temel ölçütü bilimsellik olan kararlı eğitim politikalarına ihtiyaç vardır (Tural ve Karakütük, 1991, s. 19).

Bulgular incelendiğinde ilköğretim sisteminde niteliksel gelişmenin önünde pek çok sorun bulunmaktadır ve ifade edilen görüşler niteliğin önündeki önemli sorunlar olmaklar birlikte her biri tek başına bir faktör değildir. Bu sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik önemli çabalara, eğitim planlaması ve eğitim politikası yaklaşımlarına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

4.1.3. İlköğretim Kurumlarında Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler

Araştırmada katılımcıların ilköğretim kurumlarında erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda karşılaşılan temel sorunlara ilişkin görüşlerini almak üzere “*İlköğretim kurumlarında erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?*” şeklinde bir temel soru ve “*a) Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler b) Politika eksikliği c) Teknolojide yaşanan gelişmeler*” olmak üzere üç sonda sorusuyla birlikte sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar *Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler, politikalar, teknolojide yaşanan gelişmeler ve eğitime erişim* olmak üzere dört kategoride on kod altında toplanmıştır. Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler kategorisinde, *ailelerin sosyoekonomik düzeyinde eşitsizlik*; politikalar kategorisinde *politika belgelerinin yeterliği ve politikaları eğitsel amaçlarla ilişkilendirme ve uygulama sorunu*; teknolojiye erişim kategorisinde, *teknolojiye erişimde eşitsizliklerin eğitime erişimde olumsuz etkisi*; eğitimde eşitsizlikler kategorisinde, *nitelikli eğitime erişimde eşitsizlikler* öne çıkan kodlar arasındadır. İlköğretim kurumlarında erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda karşılaşılan temel sorunlara ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

İlköğretim Kurumlarında Erişim Eşitliği ve Fırsat Adaleti Konusunda Karşılaşılan Temel Sorunlara İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler	Ailelerin sosyoekonomik düzeyinde eşitsizlik	A ₁ , A ₂ , A ₄ , A ₅ , A ₆	5	OY ₁ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	7	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	10
	Aile eğitim düzeyi ve eğitime bakış açısı farklılıkları	A ₁ , A ₂ , A ₆	3	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₉	4	Ö ₆ , Ö ₉	2
	Bölgelerin gelişmişlik düzeyinde farklılıklar	A ₄ , A ₅ , A ₆	3	OY ₇ , OY ₈	2	Ö ₄ , Ö ₉	2
	Cinsiyet eşitsizliği	A ₁ , A ₄ , A ₆	3	-	-	-	-
Politikalar	Politika belgelerinin yeterliği	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₉ , OY ₁₀	7	Ö ₃ , Ö ₆ , Ö ₁₀	3
	Politikaları eğitsel amaçlarla ilişkilendirme ve uygulama sorunu	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₈	5	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	7
Teknolojiye erişim	Teknolojiye erişimde eşitsizliklerin eğitime erişime olumsuz etkisi	A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉	9	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9
Eğitime erişim	Nitelikli eğitime erişimde eşitsizlikler	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅	4	OY ₁ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₁₀	5	Ö ₁ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	5

Akademisyenler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda en önemli sorunun ailenin sosyoekonomik düzeyinde eşitsizlik olduğunu ifade etmiştir. Erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda ailenin eğitim düzeyi ve eğitime bakış açısı, bölgenin gelişmişlik düzeyi ve cinsiyet eşitsizliği sorunları da katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Sosyoekonomik durum temel problemlerden birisi. Şimdi kimisi için aile uygun bir ortam oluşturur. Onun eğitim sürecini takip eder, okuluna götürür, getirir. Başka bir ailedeyse çocuk ailenin geçimine katkı sağlamak zorunda. Çocuk işçiliği vardır, çocuk okula sadece gitmek zorunda olduğu için gidiyordur. Artan zamanında da ailesine destek olmaya çalışıyordur. Bu tür durumlar da tabii gerçekten devletlerin bu tür politikalar izlemesi gerekiyor. Yani en temelde gelir anlamında bir eşitsizlik eğitime erişimde bir etki oluşturuyor.

A₅: Genel olarak gelişmişlik düzeyi, sosyoekonomik, statü çok etken. Bütün uluslararası sınavların sonuçları da onu gösteriyor. Ekonomik sorunların olması, çocukların çalışmak zorunda kalması özellikle ailelerin göçer olması ve mevsimsel işçi olması engelleyen diğer bir faktörlerden bir tanesi oluyor.

OY₃: Şimdi bu bölge herkesin ismini duyduğunda böyle gözlerinin fal taşı gibi açıldığı bir bölge. Olaya çok başarılı öğrenciler de var ama çevreye baktığında siteler esnafı ya işsiz ya güçsüz. Yani büyük bir kitle, farklı gayrimeşru işlerin peşinde koşuyor. Ekonomik anlamda yani bir

seviye nasıl belirtilir? Bu da tartışılır. Çok düşük seviyede. Hani sistemi yürütmek adına senin sistem diyor ki okul aile birliği. Okul aile birleştirebilir ve yürü diyor. Ekonomik olarak buradan bir geliş yok. Tamamen farklı yollarla şey yapıyorsun. Sosyal bölgenin eğitim düzeyine baksan ilköğretim bile belki sekiz yıllık eğitim bile zordur. E senin karar almanı, uygulamanı iki adım, üç adım ileri gitmeni hepsi yani ket vuruyor sana. sosyoekonomik eşitsizlikler en temel sorun.

OY₁₀: Eğitime erişimde, fırsat eşitliğinde en temel sorun olarak sosyoekonomik eşitsizlikler diyebilirim. Çünkü aynı il, ilçe, okul hatta sınıfta bile eşitsizlikler mevcut. Çankaya'daki bir okulla Mamak'taki bir okul arasında dağlar kadar fark olabiliyor. Sosyoekonomik durumu iyi olan bir aile, öğrencisi için özel dersler aldırabiliyor, spor sanat faaliyetlerine katılması için elinden geleni yapıyor, kitabını teknolojik aletini gereken ihtiyaç duyulan ne varsa hepsini bütçesi ölçüsünde yapmaya çalışıyor. Ama diğer tarafta geçim derdinde olan insanlar var

Ö₁: Ekonomik yönden düşük olan öğrencilerimiz var. Yani iyi evet durumu iyi olan ailelerin evlerinde bilgisayar da var, kitap var. Çalışabileceği bir ortamı da var çocuğun. Fakat maalesef bazı ailelerimiz işte çocuğa özgü bir odası yok. Çalışabileceği kitap okuyabileceği bir alan yok. Çocuk öğretmenim diyor işte bizim evde on kişiyiz, kitap okuyacak bir yer bulamıyorum diyor. Çünkü her yerden ses çıkıyor diyor. Kalabalık ailelerimiz var. Bu da olumsuz yönde etkiliyor tabii. Politik kararlar uygulanırken sosyal ekonomik açıdan düşük olan bölgeler mahrum kalıyor.

Ö₆: Aslında devletimiz fırsat eşitliği ve kapsayıcı eğitim konusunda gerekli düzenlemeleri yapmış ancak, sosyoekonomik ve kültürel nedenlerle öğrencilerin eğitime erişiminde sıkıntılar yaşanıyor. Örneğin, çalıştığımız bölgede mevsimlik işçi olarak çalışan ya da atık kâğıt vb. toplama alanında çalışan öğrencilerin velileri ile ne kadar görüşürsek görüşelim bu kesimin çocuklarında devamsızlık sorununu aşamıyoruz maalesef. Zaten bir şekilde okula devamları sağlansa bile ancak ilköğretim sonuna kadar eğitim alıyorlar. Sonrasında bu öğrencilerin çoğunluğu eğitimi bırakıyor ya da açık liselere kayıt yaptırıyorlar.

Ö₉: Hani yaşadığımız çevreye göre çalıştığımız okula göre değişiyor. Ekonomik sorunlar ya da ailenin eğitime bakışı çoğu şeyi değiştiriyor. Bu sorunların çoğunluğu ailenin ekonomik sorunu olabiliyor. Ailedeki aile içi düzensizlik olabiliyor. Anne baba ayrı, çocukların davranışlarıyla, mutlu bir ailedeki çocukların davranışları aynı olmuyor. Eğitime ulaşmak için kat ettikleri çaba çok farklı.

Ö₁₀: Genel olarak sosyal ve ekonomik eşitsizliklerin çok baskın olduğunu düşünüyorum ben açıkçası. Genel olarak sosyal ve ekonomik eşitsizliklerin çok baskın olduğunu düşünüyorum ben açıkçası.

Politikaları değerlendiren katılımcıların büyük çoğunluğu politika belgelerinin yeterli olduğunu ancak eğitsel amaçlarla ilişkilendirme ve uygulamada sorunların yaşandığını, bu sorunların çözümü için toplumsal refah düzeyinin artmasının gerektiği ifade edilmiştir.

A₆: Anayasa eğitimle ilgili yasalar, kalkınma planları, orta vadeli programlar, Milli Eğitim Bakanlığı 2023 vizyonu gibi belgelerde şimdi bunlar da yeteri kadar şey konulduğunu görüyoruz. Anayasa dahil olmak üzere eğitimde fırsat olanak, eşitliği sağlanacaktır. Eşitlik sağlanacaktır.

Kız erkek ayrımı yapılmadan din dil, ırk ayrımı yapılmadan sağlanacaktır diyor. Burada bir eksiklik yok. Yani politikalarda fırsat ve olanak eşitliği sağlanması var. Peki uygulamada sorun var. Çünkü uygulamada eğer biz herkese bu eşitliği sağlayacaksa, fırsat olanak eşitliği o zaman sosyo ekonomik düzeyi yeterli olmayana destek vermeniz lazım. Bu anayasada o ilkede var diyor ki ekonomik yönden yeterli olmayan ancak zeki ve üstün yetenekli çocuklara devlet her türlü fırsatı sağlar. Burs yatılılık ve benzeri koşulları sağlar diyor. Orada anayasanın maddesidir bu. Peki yatılılık ülkemizde kaldırılıyor. Bunun karşılığında yani çocuk okula gitmiş, gitmemiş ailesine, velisine para cezası verme var bu uygulamada hiç yok.

OY₄: Politikalarımız şey olarak çok iyi yönetmelik olarak, kanun olarak, söylem olarak çok iyi ama sahaya yansıması pek öyle değil.

OY₈: siz burada insanların maddi olarak gelirlerini yükseltmediğiniz sürece bu sorunu zaten çözme şansınız yok. Şimdi devlet nasıl bir şey yapacak ki burada yani bir sürü öğrenci var. Bir sürü aile var. Toplumsal olarak bir refah düzeyini arttırsak ancak belki bu dediğiniz soru çözülebilir yani. Hani onun yukarıdan gelecek bir şeyle çözüleceğini düşünmüyorum. Çözülmez yani.

OY₁₀: Öğrenciler okula geldiklerinde bu eşitsizlikler geride kalmalı. Politikalar her öğrencinin nitelikli bir eğitim alması için yapılmalı. Politikalar belirlenirken elbette fırsat eşitliği elbette temel alınıyor ama bunların sağlanması için daha etkili politikalar belirlenmelidir.

Ö₃: Fırsat eşitliği için kamusal eğitimden yanayız. Yüzde yüz. Burada da sosyoekonomik eşitsizlikler çok fazla. Ve bu politika eksikliklerinin de olduğu için aslında fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik pek çok sorun yaşıyoruz. İnsanın içini cız ettirecek boyutta. Yani bir çocuk müzik eğitimi alıyor, kayak eğitimi alıyor, satranç turnuvalarına katılıyor. Diğer çocuk temel eğitimini bile zor alıyor. Tuvalet kâğıdı bile yoktu tuvaletinde. Yani şimdi bu burada biz nasıl fırsat eşitliğinden bahsedelim

Ö₅: Nitelikli bir eğitime erişim konusunda veya fırsat eşitliğini sağlayacak politikalar eksikliklerimiz var tabii ki yani bu anlamda işte en büyük görev Milli Eğitime düşüyor. Yani tabii bu noktada milli eğitimin yapacağı çalışmalarda da bu fırsat eşitliğinin olmadığı özellikle okullarda görev yapan öğretmenlerin de fikirlerini alarak yüz yüze birebir veya çalıştaylara dahil ederek. Bu şekilde kendi eksiklerini, her öğrencinin aynı fırsat eşitliğiyle eğitime ulaşmasını sağlayabilir. Yani tamamen Milli Eğitim'de biten bir durum. Yani burada öğretmenin ihtiyaçları, öğretmenlerin görüşleri mutlaka alınmalı.

Teknolojiye erişim konusunda katılımcıların büyük çoğunluğu eğitime erişimde adil fırsatlar yarattığını, eşitliğe katkıda bulunduğunu ancak ekonomik sorunlardan kaynaklı teknolojiye erişimde eşitsizliklerin eğitime eşit erişimde dezavantaj yarattığını ifade etmiştir.

A₂: Bugün belki de eşitlik açısından en kritik faktör dijital eşitsizlik. Dijital eşitsizlik meselesi bazı çocukları internet altyapısı artı bilgisayara sahip değilken başkaları buna sahipse aralarındaki açık artacaktır. Aileler açısından baktığımızda da eğitim gören aileler, sosyoekonomik durumu daha iyi olan aileler gibi birtakım çocuklara avantaj sağlayan durumlar öte yandan da avantajdan yoksun olan çocuklar olarak düşünebiliriz.

OY₂: Eğitimde fırsat eşitliği diyoruz. Yani EBA eğitime erişim konusunda buna inanılmaz bir kapı açtı. En iyi hocalara ulaşılabilir. Yapay zekâ sistemi yer alıyor. Bir konu üzerine çalışıyorsunuz. kaç tanesini hangilerini yapamadın? Hemen yapay zekâ diyor ki senin bu konuda eksikğin var. Diyor ki sen bu konudaki eksikliği şu videoyu izleyerek hallet. Ama düne kadar paran varsa okuyordun, paran varsa özel hoca tutuyordun. İmkanlarla alakalı çıtayı çok güzel yükseltti. OY₄: Teknoloji kesinlikle bir sorun. Bizim velilerin belki de yüzde ellisine yakını internet konusunda sorun yaşadı. Yani sabit internet olmayan veliler oldu. Okul olarak çok iyi sınırsız internetimiz var ama bu çocuk okuldan çıktığı anda bir problemi var, bizim velilerin tamamı internete ulaşamıyor. Ya telefonu, tableti, interneti olmuyor ya da internet faturasını ödeyemeyecek durumda oluyor. Orada bir dezavantajlı durum var.

Ö₃: Teknoloji evet fırsat eşitliğini sağlayabilir. Çünkü ben bile alamadığım bir süre eğitimi bu süre içerisinde alma fırsatı buldum. Gidemiordum, vakit ayıramıyordum mesela şahsen çok yoğun olduğum için çevrim içi bir sürü eğitime katılma fırsatı buldum.

Ö₄: İnterneti tüm Türkiye'ye yaygınlaştırmak bir şeydir, bir vazifedir. En azından EBA sisteminde ya da işte uygulamada sınırsız bir internet sağlayabilseydi öğrencilere. Burada bir fırsat eşitliğinden bahsedilebilirdi ama maalesef burada bu neyi göremedik? Çok bariz bir eşitsizlik yaşadık.

Ö₅: Bütün öğrenciler eğitime erişebiliyor mu? Erişemiyor. Mesela bunu uzaktan eğitime biz gördük. Örneğin işte evini internet bağlantısı olmayan evinde herhangi bir elektronik cihazı, tablet, telefon ya da işte bilgisayar olmayan öğrencilerimiz vardı. Bunlar eğitime erişemediler. Uzaktan eğitimle erişemediler bunlara. İşte daha sonra birtakım çalışmalar yapıldı, tabletler dağıtmaya başlandı. Ama tabii o süreçte o kayıp yaşandı. Bu dağıtımlar, bu internet dağıtma, tablet dağıtımları da yapıldıktan sonra da yine onların da çok yerinde olmadığını gördük. Çok ulaşmadığını gördük. Ya mesela kendi okulumuzda da oldu. Ya hiç kullanmadı. Ya işte gerçekten ihtiyacı vardı. Mesela onu sattı. Yani bu tür şeyler yaşandı. Gördük, gözlemledik

Katılımcıların büyük çoğunluğu salt eğitime erişimin eşitliği sağlamayacağı, üzerinde önemle durulması gereken konunun nitelikli eğitime eşit erişim olduğunu ifade etmiştir.

A₃: Bütün okullar arasında belli ortalama niteliğin yakalanması lazım. Fırsat adaleti yeterli değildir bir kere onu ortaya koymak lazım. Herkesi okula göndermek ya da okula giden herkese maddi yardım yapmak değil, mesele okulların niteliğinin yeterli olması gerekiyor. Yoksa niteliği yetersiz olan okullara herkesi gönderseniz de istediğimiz sonucu elde etmiyoruz, edemiyoruz.

OY₅: Yani eğitime erişebilirlik çocuğun amaca ulaşması için yapabileceğiniz her şey eğitime erişilebilirliğe giriyor. Nitelikli eğitimden de yararlanabilmesi lazım. Okula geldiği zaman bütün ihtiyaçlarını karşılayabilmeli. Dolayısıyla bizde sadece fiziken okula erişim olarak kaldı. Çocuk buraya kayıtlı ama hastane sınıfında eğitim alıyor. Yani bu güzel bir fırsattır, fırsat eşitliği budur ve dil, din, ırk, milliyet ayrımı yapılmadan her bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ve vatandaşı olmayanlar bu eğitimden faydalıyor. Yani fırsatı vermiş durumdayız geniş perspektiften bu böyle. Biraz daha içine girdiğimizde fırsat eşitliği dediğimiz zaman yine sadece erişime takılırsak, yani okula bu kişiyi getirmek, sınıfa sokmak, bu hizmeti sunmak dersek yarım kalmış bir fırsat eşitliği olur. Çünkü çocuğun o kazanımlara, hedeflere ulaşması için yapılacak tüm

adımların göz önünde bulundurulması ve bu adımlara ilişki uyarlamaların yapılması ve çocuğun da bu süreç neticesinde amaca ulaşması hedefi gerçekleştirmesi o fırsat eşitliğinin verildiği anlamına gelir diye düşünüyorum.

OY₁₀: Öğrenciler okula geldiklerinde bu eşitsizlikler geride kalmalı. Politikalar her öğrencinin nitelikli bir eğitim alması için yapılmalı. Politikalar belirlenirken elbette fırsat eşitliği elbette temel alınıyor ama bunların sağlanması için daha etkili politikalar belirlenmelidir.

Ö8: Herkes nitelikli bir eğitime erişemiyor. Bazı okullarda sınıflar aşırı derecede kalabalık. Bazı okullarda mevcutlar istenilen düzeyde. Sınıflarda kaynaştırma öğrencisi çok fazla bazılarında az. Ya aynı okulun içerisinde bile iki şube arasında on, on beş mevcut fark edebiliyor.

Yani bu yüzden herkes nitelikli eğitime erişiyor diyemiyorum ben.

Eğitimde eşitliğin temel ilkesi, bütün bireylerin temel beceri ve yetkinlikleri edinmesini sağlanmasıdır ve politikalar, cinsiyet, sosyoekonomik ve bölgesel farklılıklardan kaynaklanabilecek tüm eşitsizlikleri kaldırmayı amaçlamalıdır (ERG, 2009).

4.2. Türkiye’de Geleceğin İlköğretim Kurumlarını Şekillendirecek Olan Temel Eğilimlere İlişkin Bulgular

Geleceğin ilköğretim kurumlarını şekillendirecek olan temel eğilimleri belirlemeyi amaçlayan ikinci alt probleme ilişkin katılımcılara iki adet soru yöneltilmiştir. Katılımcılara ilk olarak ilköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut eğilimlerinin neler olduğuna yönelik bir soru yöneltilmiştir. İkinci soruda günümüz baskın eğilimlerden yola çıkarak 2050 yılı için ilköğretim üzerinde hangi eğilimlerin büyük bir etkiye sahip olacağını değerlendirilmesi istenmiş ve sonda sorularıyla katılımcılara yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar yoluyla ilköğretim sistemi üzerinde mevcut eğilimlerden yola çıkarak 2050 yılı ilköğretim kurumlarını şekillendirecek olan temel eğilimler ayrı başlıklar ve tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. İlköğretim Sistemi Üzerinde Etkili Olan Mevcut Eğilimler

Araştırmada katılımcıların ilköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut eğilimlerin neler olduğuna dair görüşlerini almak üzere “*İlköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut*

eğilimler nelerdir?” şeklinde bir temel soru sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar “eğilim var ve eğilim yok” olmak üzere iki kategoride altı kod altında toplanmıştır. Eğilim var kategorisinde eğitimin dijitalleşmesi; eğilim yok kategorisinde, var olan sistemi sürdürme eğilimi öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır. İlköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut eğilimlere ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

İlköğretim Sistemi Üzerinde Etkili Olan Mevcut Eğilimler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Eğilim var	Eğitimin dijitalleşmesi	A ₅ , A ₆	2	OY ₂ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	4	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₈	5
	Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma	A ₂ , A ₃ , A ₅	3	OY ₄	1	-	-
	Öğrenci merkezli yaklaşım	A ₃	1	OY ₆	1	Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈	4
	Mesleki eğitime yönlendirme	-	-	OY ₁	1	Ö ₁	1
Eğilim yok	Var olan sistemi sürdürme eğilimi	-	-	OY ₁ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₈	6	Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀	3
	Gerçek bir dijital dönüşümün olmaması	A ₄	1	-	-	Ö ₃	1

Tablo 13 incelendiğinde iki akademisyen, dört okul yöneticisi ve beş öğretmen ilköğretim sistemi üzerinde dijitalleşme eğilimi olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₅: Şimdi dijital bir altyapı olması gerekiyor. Yani dijital yeterlikler kazandırmak gerekiyor veliye. İlköğretim velisine de öğretmenine de bununla ilgili programa, bir plana ihtiyaç var. Ve bir dönüşüme ihtiyaç var. Bu hem zihin dönüşümü hem altyapı hem donanım açısından. Biz planlarsak anca geçeriz zaten. Onun için planlıyorlarsa doğru. Özellikle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının da dijital yeterlilikler kazandırmaya acil ihtiyacı var. Çünkü biz dijital yeterlikler beş boyutunda ve onun alt boyutlarında şimdi başlarsak anca yetiştiririz.

A₆: Yapay zekâ gibi robotik gibi endüstri 4.0 gibi. Geleceğin insanı yetiştirme çok becerikli çok yönlü. Pek çok kavramlar var, konuşuluyor biz de mesela kodlama. Kodlama şey Aziz Sancar ödülünü aldığı zaman Ankara üniversitesi ‘ne davet etmiştik oradaki bir konuşmada demiş ki, kesinlikle kodlamayı ilköğretimden itibaren birinci sınıf öğrencilerinin başlaması gerektiği zaman kaybetmeden başlanmalı demişti.

OY₂: Yani biz bilişim, bilim ve teknoloji, her şeyle kendini gösteriyor. Zaten müfredatın değişmesinde o tür şeylerde var. Ama şimdi bilgiye ulaşma hani bilgiye ulaşmayı öğretme daha çok rehberlik etme diyoruz ya. Zaten onu geçiş aşamasındayız.

OY₁₀: Şu an eğilim daha çok dijitalleşme üzerine. Okullarda robotik kodlama, STEM çalışmaları yapılıyor. Teknofest için yoğun çalışmalar var. Dijitalleşme eğilimini söyleyebilirim.

Ö₁: Ayrıca dijitalleşmeye doğru bir eğilim var. Eskiden kütüphanelere giderdik araştırırdık. Şimdi çocukların ellerinde telefon, interneti açıyorlar. İstedikleri her şeye ulaşabiliyorlar. Çocuk her yerde eğitim görebiliyor. EBA'yı açıyor oradan dinleyebiliyor.

Ö₂: Pandemiyle beraber farklı bir çağa geçtik. Yani artık dijitalleştik, bir şekilde online olduk. Hani şu anda yaptığımız gibi. Bir şekilde küresel politikalar var. Onlar dünya üzerinde etkili, hepimizi etkiliyor. Yani şu an bizim ilköğretim sistemimizin mevcut eğilimi dijitalleşme yönünde.

Öte yandan okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, mesleki eğitime yönlendirme ve öğrenci merkezli yaklaşım eğilimlerinin olduğu da görüşler arasındadır.

A₃: Şu an okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ile ilgili bir ana eğilim var. Öğrenci merkezli eğitime geçmek ya da daha yapılandırmacı bir eğitim sistemi oluşturmakla ilgili amaçlar var.

OY₁: Ama dediğim gibi işte mesleki konuda mesleki eğitim konusunda son bir iki yıldır bir değişiklik var. Mesela biz yürüttüğümüz projelerde de öğrencilerimizin meslek edindirmeye yönelik tanıtımları okul rehberlik servisimiz işte bakanlığın uyguladığı projeler. Bizim kendi okulumuzun da içinde olduğu bir AB projesi var meslek liselerinin tanıtımı konusunda. Yani şu an için son iki yıldır özellikle meslek liselerine hazırlık noktasına meslek liselere yönlendirme noktasında bir eğilim var.

Ö₁: Son zamanlarda meslek liselerine yönelim arttı ve çocuğu mesleğe yönlendirme durumu var.

Ö₇: Mesela bizim küçüklüğümüzde öğretmen anlatırdı. Öğrenci dinlerdi. Şimdi biraz daha biz öğrenci merkezli eğitim veriyoruz. Öğrenciyi merkeze aldık. Onu onun araştırmaya yönelik yöneltmeye çalışıyoruz. Mesela ben grup çalışmaları çok yaptırıyorum. Küme çalışmaları çok yaptırıyorum. Çocuklar sunum yapıyorlar. O konuda hazırlanıyorlar. Araç gereç getiriyorlar. E kendileri de bir çaba sarf ettikleri zaman bu sefer öğrendikleri bilgiler daha kalıcı oluyor onlar için. Mesela şu an geçen sene tabii ki bizim fen bilimleri dersimiz vardı dördüncü sınıfta. Hep deneyler yaptık. Çocuklar malzemelerini getirdiler sunum yaptılar. Ekrana yansıttık. Arkadaşlarına deneyler yaptılar anlattılar. Hani yaparak yaşayarak öğrenme modeline geçtiğimizi düşünüyorum. Yaparak, yaşayarak da daha iyi anladıklarını düşünüyorum.

İlköğretim sisteminin genel olarak bir eğiliminin olmadığı ve var olan ilköğretim sistemini devam ettirme çabasının bulunduğu altı okul yöneticisi ve üç öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

OY₇: Vallahi tek cümleyle şunu söyleyeyim. Yolunu bulmaya çalışıyor. Ne tarafa eğilsem diye bulmaya çalışıyor. Uzun soluklu politika izleyemememizin, program izleyemememizin bir sonucu. Bizim hala bir yolumuz yok.

OY₈: Şimdi biz bitmiş olan bir sistemi devam ettirmeye çalışıyoruz. Şu an biz bitmekte olan, sona ermekte olan bir sistemin hala nasıl sürdürebiliriz onun derdine düşmüştük. Yani şimdi globalleşen bir dünyada artık sınırlar yok. İnternet işte benim sınıırım bu. Ya sınırların kalktığı

bu dünyanın tek bir ülke gibi olduğu bir dönemde siz şu sistemle hala eğitim öğretimi bu şekilde sürdürebileceğini düşünmek tabii doğru değil.

Ö₅: Bizim yönelimimiz yine bence eskiden olduğu gibi aynı işte dört duvar arasında, öğretmenlerin daha çok işte anlatım tekniğini kullandığı bir eğitim modelinden çıkamıyoruz aslında.

Ö₁₀: Şimdi şöyle ki ya tabii küresel anlamda bir dijitalleşmeye yönelik bir eğilim var ama ben ilköğretim yani ülkemizdeki ilköğretim sistemi üzerinde böyle çok etkili olan, baskın bir mevcut eğilim görmüyorum şu anda.

Dijitalleşme görüşlerine ilaveten sistem içerisinde gerçek dijitalleşmenin gerçekleşmediğini, tüketim boyutunda kaldığını, tam bir dönüşüm için köklü bir paradigma değişikliğinin olması gerektiğini ifade eden bir akademisyen ve bir öğretmen bulunmaktadır.

A₄: Bir dijitalleşme eğilimi yok, o gerçek dijitalleşme değil. Dijitalleşme eğilimimiz yok. Proje yapabiliyor mu yapmıyor yazılım yapabiliyor mu, yapmıyor. Yani üretici değil, bilgisayarla oynuyor. Değişim köklü bir şeydir zaman ister, konfor alanından çıkmak gerekir. Yani mevcut paradigmanın reddi yeni paradigmanın geniş bir konsensusla ortaya konulması, ideolojik çerçevelerden vazgeçilmesi, insan odaklı milli bir bakış açısıyla çocuğu önceleyen bir yapı koymak, ona göre müfredatı okulu öğretmeni toptan düşünüp değerlendirmek lazım.

Ö₃: Ya bizde yani dediğim gibi bizde eğilim yok. Sadece heveslenme var. Yani evet. Bir ara herkes STEMe saldırdı ama bu saldırıda bir şey öğrenmek değil. Öteden beriden duyduğun iki şeyi yalap şalap bir şekilde uygulamak. İnsanı STEM den de nefret ettirdi. Yani artık stem bu değil demekten bilenler de bıktılar. O yüzden biz de maalesef dediğim gibi alt yapı sağlanmadan bir şeylere kapılıyoruz.

Eğitim sistemlerinde mevcut eğilimleri izlemek ve ulusal görünümün tespitini yapmak ve anlamlandırmak politika yapıcılar için süreç yönetiminde daha etkili kararlar almayı sağlayabilir, eğitim sistemlerinin özellikle nitelik ve eşitlik bağlamlarında güçlendirilmesine yönelik tartışma zeminini destekleyebilir ve iyileştirici müdahaleleri hızlandırabilir.

4.2.2. 2050 Yılı İçin İlköğretim Üzerinde Etkili Olacak Eğilimler

Araştırmada katılımcıların 2050 yılı için ilköğretim sistemi üzerinde etkili olacak eğilimlerin neler olacağına ilişkin görüşlerini almak üzere “*Günümüzün baskın eğilimlerinden yola çıkarak 2050 yılı için ilköğretim üzerinde hangi eğilimlerin büyük bir etkiye sahip olacağını düşünüyorsunuz?*” şeklinde bir temel soru dijitalleşme, küreselleşme ve demografik değişim

olmak üzere üç sonda sorusuyla birlikte sorulmuştur. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar dijitalleşme, küreselleşme ve demografik değişim olmak üzere üç kategoride on kod altında toplanmıştır. Dijitalleşme kategorisinde, *akıllı teknolojilerin eğitimde daha fazla kullanılması*, küreselleşme kategorisinde *fiziksel sınırlarının aşılması ve eğitim olanaklarının artması*, demografik değişim kategorisinde *göç oranının artması* öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır. İlköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut eğilimlere ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

2050 Yılı İçin İlköğretim Üzerinde Etkili Olacak Eğilimler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Dijitalleşme	Akıllı teknolojilerin eğitimde daha fazla kullanılması	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₄ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	10	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	10
Küreselleşme	Fiziksel sınırların aşılması ve eğitim olanaklarının artması	A ₁ , A ₂ , A ₄ , A ₅ , A ₆	5	OY ₁ , OY ₂ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	5	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	8
Demografik Değişim	Göç oranının artması	A ₅ , A ₆	2	OY ₁ , OY ₃ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₉	5	Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉	3

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğu 2050 yılı için sanal evren, yapay zekâ, gibi akıllı teknolojilerin eğitimde daha fazla kullanılacağı ve dijital eğitimin kaçınılmaz olacağını ifade etmişler ve dijital becerilerin geliştirilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Şimdi Metaverse’den bahsediyoruz böyle sanal gerçekliklerden bahsediyoruz teknolojiye bağımlı hayatlardan bahsediyoruz. Tüketim alışkanlıklarımız her şey dijital ortama taşınmış durumda. Dijitalleşme geleceğin baskın bir eğilimi olacak sadece dijitalleşme dijital dönüşüm şu an başladık ama gelecekte çok daha olağanüstü boyutlara verecektir.

A₂: Büyük ölçüde dijital eğitime doğru bir dönüşüm geçireceğini düşünüyorum. Yine evlerde internet altyapısının ve dijital eğitime destek verecek altyapıların büyük ölçüde fakir zengin kırsal kentsel kesimde hemen hemen hepsinde sağlanmış olacağını düşünüyorum.

A₃: Bütün dünyada teknolojik ilerleme söz konusu. Dolayısıyla insan oğlunun üretim şekli farklılaşacak, tüketim şekli de farklılaşacak. Tabii ki daha dijital dünyada üretecek ve tüketecek insanların dijital becerilerinin geliştirilmesi gerekiyor bir yandan hani öğretmenlerin de dijital becerilerinin bu anlamda geliştirilmesi gerekecek. Yani muhtemelen sanal ortamların eğitimde kullanımının daha fazla artması söz konusu olacak.

A₆: Bir kere 2050 yılında dijitalleşme. Bir kere teknoloji, bilgisayar, kodlama, yapay zekâ gibi kavramlar zaten üst düzeye çıkacak. Hatta bu virüs salgını sırasında bunun denemeleri yapıldı.

Evet işte insanlar evden çalışıyor. Hepimiz evden şu anda dersleri yapıyoruz vesaire o zaman o dönemin koşullarını göz önünde tutarak bugünkü okul programlarında ve buna göre öngörülerde bulunmamız gerekiyor, kestirmeler yapmanız gerekiyor. Geleceği tasarlamazsanız bir şekilde gelecek geldiğinde ona uygun hareket edemezsiniz. Bu sibernetik sistemler, robotik sistemler artık giderek yaygınlaşacak. Mesela Finlandiya’da bir öğretmenin yanına, gruplara bölünmüş öğrencilere her 5 öğrenciye bir robot düşecek şekilde robot sınıfa sokuluyor.

OY₁: 2050 yılı için dijitalleşme baskın bir eğilim haline kesinlikle gelir. Dediğim gibi belki bir öğretmen bir öğrenciye bilgi vermek ihtiyacı hiç olmayacak. İşte dijitalleşme noktasında bilgiye çocuğun zihnine yerleştirme noktasında hiçbir öğretmene ihtiyaç kalmayacağını düşünüyorum. Belki on yıl sonra, belki on beş yıl sonra, belki iki bin elli yılında bilemiyorum ama dijitalleşme çok hızlı bir şekilde girdi, baskın bir eğilim haline gelecek.

OY₆: Öğrenciye dijital ortamlarda eğitimin aktarılması öğrencinin bilgiyi kısa zamanda almasını sağlayacak, tekrarını kolaylaştıracak. Mesela bilgiyi aldı. Ama akşam gittiğinde evine veyahut da uzaktan eğitim yoluyla öğretmenin hazırlamış olduğu bir sunuyu açıp rahatlıkla defalarca öğrenebilecek, tekrar edebilecek.

OY₇: Yeni dünya sisteminde dijitalle büyük bir eğilim olacak ve dolayısıyla eğitim de dijital ortama taşınacak. Zaten bunun temelleri atılıyor. Şu anda yeni yeni birçok öğrenci dershaneye gitmektense evinde YouTube’dan o dersleri seyredebiliyor. Binlerce YouTube öğretmeni vardır diyelim. Dolayısıyla bundan dört beş sene sonra dershanecilik olayının ben online geçeceğini düşünüyorum. Benim de birçok arkadaşım var ki bu yaşam koçluğu veya eğitim koçluğu anlamında uzaktan eğitimle ders veren ki önemli bir kitleye hitap eden arkadaşlarım var. Tabii dershanelerde olan bu değişim zamanla devlet okullarına da yansiyacaktır. Şu anda birçok özel okulumuz iki sistem uyguluyor. Şöyle ki aynı anda hem yüz yüze eğitim ve hem dijital eğitimi birlikte veriyor. O gün okula gelemeyen öğrenciler, okula gitmeyen öğrenciler rahatlıkla programları üzerinden o anki dersi aynı sınıftaymış gibi canlı dinleyebiliyor. Tek problem yüz yüze dersi dinleyen öğrenci istediği zaman söz hakkı alıp derse müdahil olabiliyor. Oradaki öğrenci olamıyor. Özel okullar zaten şu anda bunu yarı yarıya uygulamaya başladılar. Zamanda bu zamanla daha da yayılacağını düşünüyorum ben.

Ö₃: Tabii yapay zekayla alakalı şeyler çok ön plana çıkacak. Bu ilkokuldan itibaren başlayacak. Bana sorarsanız ve tabii ki online eğitimler, online eğitimin kalitesini arttırmak. Ben yani uzmanları dinlediğimde ya da fütüristlikleri dinlediğimizde hepsi bu salgın türü hastalıkların devam edeceğini söylüyor. durumda yani zaman zaman yine uzaktan eğitime başvurmak zorunda kalacağız. Yapay zekâ ve Web 2.0 araçları teknolojiyle alakalı her şey çok daha fazla önem kazanacak.

Dijitalleşmenin de etkisiyle fiziksel sınırların ötesine geçileceği ve eğitim olanaklarının artacağı dolayısıyla küreselleşme eğiliminin eğitim üzerinde baskın bir eğilim haline geleceği akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir.

A₁: Küreselleşen bir dünyada yaşıyoruz. Bu kapital bir toplum düzeninin bence kaçınılmaz kıldığı bir yaşam formu. Sosyal ağlarla yani şu an 3 adımda dahi en ulaşılmaz diyebileceğin insana dair ulaşabileceği iddia ediliyor. Sınırlar evet var ama sosyal sınırlar kalktı. Yani şu an istediğin yerden dünyanın herhangi bir yerinden eğitim alabiliyor musun? Alıyorsun.

A₅: Şimdi küreselleşme kaçınılmaz. Dünya bu küre. Ve bu kürede bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle bu küre gittikçe küçük bir küreye dönüştü. Dolayısıyla kürenin üstündeki her vatandaşın, dünya vatandaşının sağlıklı, eşit, nitelikli olması için küresel akımlar bizi etkileyecek. Bu kürede yaşayan vatandaşın temel bilgi ve beceri düzeyinde ortak eğitim alması gerekir. Dolayısıyla uluslararası kuruluşlar UNESCO, UNICEF, OECD, Dünya Bankası bu anlamda çok önemli. Bu kaçınılmazdır ve biz bu kürede birlikte yaşıyoruz. Biz geliştirdiğimiz dünya vatandaşı becerileriyle kürenin sorunlarını birlikte anlamamız, çözmemiz ve birlikte hareket etmemiz zorunluluğumuz var.

OY₇: Dünya küreselleşti zaten. Aslında bizde ona ayak uydurmaya başladık. Şu anda özellikle bilgisayarın ve internetin, teknolojinin bize kattığı olay şu bu Erasmus projeleri etwinning projeleri STEM okulları bunlar tamamıyla eğitimdeki o sınırları kaldırıyor. Bir başka okulla bir başka ülkenin okuluyla Erasmus kapsamında birbirleriyle etkileşim içinde olanı, online projeler üretiliyor. Burada sadece şu konularda ben küreselleşmenin gerçekleşmeyeceği, mesela eğitimde çok rahat gerçekleşir.

OY₁₀: Dijitalleşmenin etkisiyle küreselleşme zaten kaçınılmaz. Özellikle yeni nesil z kuşağı dediğimiz neslin böyle bir eğilimi var. Salgınla aslında eğitimde sınırlar kalktı diyebilirim. Dünyadaki bilim insanlarını hocaları evlerimizden dinledik. İsteyenler eğitimlerini aldılar. Üniversitedeki eğitimler artık ülkelerin sınırlarının çok ötesine geçti. Bu elbette ilköğretim sistemini de etkileyecek, sistemde değişiklikler yaratacaktır.

Ö₅: Küreselleşme. Mesela işte ne yapıyoruz okullarımıza? eTwinning projeleri yapıyoruz. Kendi Türkiye yurt içinde ulusal çapta yaptığımız projelerin dışında o projelere bir de yurt dışından, farklı kültürlerden, farklı ülkelerden ortaklar arıyoruz. Bir bütünleşme sağlıyoruz ve bu anlamda kültür aktarımı oluyor, yabancı dil gelişimi oluyor. ve bu da küresel dünyanın getirmiş olduğu güzel bir avantaj bence.

Ö₉: Sınırlar kalkabilir, sınırlar değişebilir, öğrencilerin bakış açıları. Bu etwinning projeleri var ondan sonra bu diğer K1 projeleri etkileşimi, Erasmus projeleri. Aslında bunlar küreselleşmenin birer adımları.

Demografik değişim kategorisinde bazı akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmen, iklim değişikliği ve savaşlar nedeniyle tüm dünyada göç olaylarının artacağını bunun nüfus yapısında ve sosyokültürel yapıda değişikliklere neden olacağını ifade etmiş, bu durumun eğitim sistemini etkileyeceğini, okullarda sorunlar oluşturabileceğini ifade etmiştir.

A₆: Dolayısıyla demografik değişim tabii demografik değişimi göçlerle ilgili ele almalı ikincisi de bu küresel ısınmanın yaratacağı göçler olacak. Yapılan kestirimler içerisinde belli yerler kurak olacak ve Türkiye de o ülkelerden birisi. İnsanlar zorunlu olarak yer değiştiriyor. Bu demografik

yani bu yer değiştirme konusunda g sorunu eğitimi ve dolayısıyla yetiştirilecek insanı da bu anlamda etkileyecek

OY₁: G hareketleri, savaşlar. Demografik yapıyı dnya üzerine değiştirdi. Bizim lkemiz için de çok büyük bir tehlike olduğunu düşünüyorum ben. şu an devletin ya da millet olarak önümüzde duran en büyük tehlike olarak görüyorum. Kucağımızda şu an yaşıyoruz birebir. Yani demografik yapının da bilgi noktasında herkes her şeye ulaştığı zaman demografik yapının da dnya üzerinde çok hareketlilik göstereceğini değişeceğini düşünüyorum yani.

OY₅: Bölgesel olarak işte Suriyeli ocukların sayısı fazla. Yani direkt başka bir millet. Başka bir milletin orada söz sahibi olması durumu olacak. Belki okullarda bu durumla karşılaşacağız. Belki bu insanlar siyasete girecek yani mecliste temsil yeteneği, temsil hakkı alacaklar. Belki bunlar bu sefer kendi kültürlerine ait eğitime içerikler sokmaya çalışacaklar. Tabii bu demografik yapıyla beraber bunlar şey yapabilir değişebilir. Tabii bu üretilecek politikaya bağlı. Yani siz tekrar tersine g gerekleştirirseniz böyle bir şey olmayabilir.

Eğitimin geleceğini eğilimler bağlamında incelemek, eğitimin bireyleri, birey, yurttaş ve profesyonel olarak gelişmesini desteklemesi için gereklidir. Karmaşık ve hızla değişen bir dnyada bu, örgün ve yaygın öğrenme arasındaki ilişkinin yeniden düşünülmesini ve eğitim içeriğinin ve sunumunun yeniden tasarlanmasını gerektirebilir. Giderek dijitalleşen bir dnyada, bu i ie geçmiş ve gelişen eğilimler, bilginin doğasını ve öğrenmenin kendisini etkileyebilir. Eğitimin geleceği üzerine düşünmek, sorunları geleceğe itmek anlamına gelmez aksine, sorumlu politika oluşturma, öğrenmek ve hazırlanmak için gelecekteki gelişmeleri bugüne eker. Gelecek düşüncesi, derinlemesine düşünmeyi ve tartışmayı teşvik etmek için tasarlanmıştır. Geleceğin eğilimlerinin eğitim sistemlerinin geleceği için ne anlama geldiği ve neler yapılabileceği üzerine düşünmek önemlidir ve farklı olası gelecekler için hazırlanmaya yardımcı olabilir (OECD, 2022a).

4.3. Geleceğin İlköğretim Sistemine İlişkin Bulgular

Geleceğin ilköğretim sistemini öngörmeyi amaçlayan üçüncü alt probleme ilişkin katılımcılara üç adet soru yöneltilmiştir. Katılımcılara geleceğin ilköğretim sistemini öngörmeleri için ilk olarak “*Geleceğin eğilimleri ilköğretimi nasıl şekillendirecek ve bu eğilimler okul, ğretmen ve ğrenci rollerini nasıl etkileyecek?*” yöneltilmiş ardından “*İlköğretimin geleceğini nasıl görüyorsunuz? 2050 yılı ilköğretim vizyonu için ne*

söylenebilir?” sorusu “a) öncelikli alanlar b) öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler c) müfredat, öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri d) gelecekteki okul sistemleri e) öğretmenlerin yetiştirilmesi ve rolü” sonda sorularıyla birlikte sorulmuştur. Son olarak da eğitim sistemlerini derinden etkileyen COVID-19 salgınının yarattığı zorluklardan hangi derslerin çıkarıldığı ve ilköğretimin geleceğini şekillendirmek için bu derslerden nasıl yararlanılabileceğinin değerlendirildiği “COVID-19 salgınıyla birlikte karşılaşılan zorluklardan öğrenilen dersler nelerdir ve ilköğretimin geleceğini şekillendirmek için bu derslerden nasıl yararlanabiliriz? sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplarla geleceğin ilköğretim sistemine ilişkin öngörülere ulaşmak amaçlanmıştır. Katılımcıların cevapları geleceğin okul sistemleri, geleceğin öğretmen özellikleri ve rolü, geleceğin öğrenci özellikleri ve becerileri şeklinde üç kategoride ve on kod altında toplanmıştır. Geleceğin okul sistemleri kategorisinde, *harmanlanmış öğrenme*; geleceğin öğretmen özellikleri ve rolü kategorisinde, *dijital yeterliğe sahip*; geleceğin öğrenci özellikleri ve becerileri kategorisinde, *ulusal ve evrensel değerlerle yetişmiş* kodları öne çıkan kodlar arasındadır. Geleceğin ilköğretim sistemine ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Geleceğin İlköğretim Sistemine İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Geleceğin okul sistemleri	Harmanlanmış öğrenme	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	5	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	10	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9
	Sosyalleşme yeri olarak okullar	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅	4	OY ₁ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈	5	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₉	6
	Öğrencinin bütün gelişim alanlarını destekleyen okul mekanları	A ₄ , A ₅ , A ₆	3	OY ₃ , OY ₆ , OY ₈	3	Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈	3
Geleceğin öğretmen özellikleri ve rolü	Çağın gereklerine uygun mesleki açıdan sürekli gelişim içerisinde olan	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₁₀	6	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₉ , Ö ₁₀	5
	Dijital yeterliğe sahip	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	8	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	7
	Bilgi aktaran konumundan rehber konumuna	A ₁	1	OY ₁ , OY ₈ , OY ₁₀	3	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₉ , Ö ₁₀	8

Tablo 15'in devamı

Geleceğin öğrenci özellikleri ve becerileri	Ulusal ve evrensel değerlere sahip	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₇ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₉	9	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₇	4
	Öğrenme süreçlerini yöneten	A ₁ , A ₄ , A ₅	3	OY ₁ , OY ₃ , OY ₆ , OY ₈	4	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	7
	21.yy. becerilerine sahip	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₆	4	OY ₂ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	4	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	8
	Bireysel düşünen ve yaşayan	-	-	OY ₅ , OY ₇ , OY ₉	3	Ö ₃ , Ö ₇	2

Tablo 15 incelendiğinde gelecekteki okul sistemleri üzerine akademisyenlerin ve okul yöneticilerin tamamı, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, gelecekte örgün ve çevrim içi eğitimin birbirini besleyen ve zenginleştiren harmanlanmış öğrenme modeline geçileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla dijital eğitim platformlarının ve okulların teknolojik altyapılarının geliştirilmesi ve eşitliği sağlayacak şekilde donatılmasını önermişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₁: Eğitim ortamları, mekanları farklılaşıyor. Şimdi ben derslerimi belki de online ortamlarda vereceğim hazır paketler şeklinde vereceğim. Öğrenciler istedikleri ortamda istedikleri zaman dersimi alabilecekler. Bu pandeminin kazanımları bence ileride de devam edecek gibi görünüyor yani. Şimdiki okul sistemleri çok farklılaşacak. Mekân farklılaşacak, zaman farklılaşacak, kayıt tutma alışkanlıkları farklılaşacak, bekle roller farklılaşacak. Çünkü COVID-19 bize her ana ve her duruma hazırlıklı olmayı öğretti. Eğitimdeki alışkanlıklarımızı alt üst etti. Geleneksel sınıfın böylesi bir durumda ne kadar çaresiz olduğunu ortaya koydu. Yani bizim tabii ki biraz o kriz yönetimini de çok iyi yapmamız gerekiyor.

A₂: Yani eğitimin bir kısmı dijital ortamlarda yürüyebilecek. Yani insanlar belki tam gün okulda tutmanız gerekmeyecek ama sosyalleşme ihtiyacını karşılamak, sosyalleşmelerini sağlamak diğer ihtiyaçlarını karşılamak için veya bazı toplu öğrenme yaşantılarını sağlayabilmeniz için yine mekanlara ve ortamlara ihtiyacınız olacak. Bugün tam zamanlı eğitim için oluşturulmuş olan bu ortamlar gelecekteki ortamlar için çok rahatlıkla yetecektir.

A₅: Okulun ve eğitimin kıymetinin anlaşılması anlamında önemliydi. Okulların tasarımının farklılaşması gerektiğini dijital yatırımın teknoloji altyapısının yatırılması gerektiğini öğretmen eğitiminin bu anlamda veli eğitiminin olması gerektiğini biz öğrendik. Çok hızlı bir şekilde platformları kullanmayı öğrendik. Yani yaşamın her alanında bu dijital platformlar, online eğitim platformları onlar da hızlı bir şekilde gelişti o alanlara yatırım yapıldı. Bunları ben çok ciddi kazanımlar olarak görüyorum. Yani bizi sıçrattı ileriye götürdü. Zihniyetimizi değiştirdi.

OY₂: EBA'nın inanılmaz bir işlevselliği hani bu COVID'ten önce çıkmış bir sistemdi. Ama ne kadar önemli olduğu ortaya çıktı. En önemlisi fırsat eşitliği anlamında ne kadar her öğrenciye ulaşılmaya çalışıldı. Bu sistem aynı bu şekilde sonuna kadar desteklenmeli, geliştirilmeli. Yarın bambaşka bir sorunla da karşılaşabiliriz. Her şeye hazırlıklı olmalıyız. Dünyanın hali belli. Bu kimse böyle bir COVID beklemiyordu. O yüzden biz bunu kesinlikle bırakmamalıyız.

OY₄: Bu süreç bize böyle de bir şey olacağını gösterdi. Pat diye her şeyin bir anda kopacağını da gösterdi. Bilgi birikimini, teknoloji üzerinden aktaramayanların bir anda hiçbir şey yapamayacağını gösterdi. Bazı dersleri oradan bazı dersleri buradan şeklinde bir yöntem var. Mesela Türkçe altı saat beş ve altılarda. Bunun dördü yüz yüze iki saati uzaktan anlatılabilir. Şu anda bir anda çekilmek de bence yani olmamalıydı o kadar çok altyapı var ki orada o kadar çok emek verildi. Kullanmaya, daha faydalı olacak şekilde kullanılmaya devam edilmeli.

OY₇: Çocuk o okula ulaşmadığı zaman eğitime nasıl ulaşmasını sağlama erişilebilirlik konusunda neler yapabileceğimiz burada tecrübe etmiş olduk. Dolayısıyla biz bunları unutmadan bunları nasıl geliştirebiliriz peşine düşmemiz gerekiyor. Oradaki eksikleri çok iyi biliyoruz çünkü.

Ö₃: Özellikle fırsat eşitliği, okullarda ve evlerde çocukların teknolojiye rahat ulaşabilmeleri çok önemli. Altyapı halledilmeli. Öğretmenler bu tarz durumlar teknolojiyle barışık şekilde eğitimlerini tamamlamalılar. Yüz yüze eğitimin kıymetini anladık. Tabii tamamen de yüz yüze eğitime odaklanıp bu kadar bilgi birikimi de bir yana bırakmak da doğru olmaz. Çünkü gelecekte yine salgınlarla bir farklı durumlarla karşılaşacağız. E buna hazırlıklı olmamak çok büyük bir hata olur.

Ö₁₀: Okullarımız bir kere uyum sağlamak zorunda kalacak öğrenciye. Öğrenci ne isterse o olacak artık. Yani dijitalleşiyorsak ve biz buna engel olamıyorsak o zaman ne yapacağız? Okullar dijital anlamda fiziki koşulların donanımın, altyapının tam anlamıyla sağlanması gerekiyor.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, dijitalleşmeye rağmen okulların, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama ve kültürel değerleri aktarma işlevlerini önemle sürdüreceğini ifade etmiştir.

A₃: Fakat bir şekilde insanların sosyal anlamda sosyalleşmesini sağlayacak bir boyutunu eğitimin her zaman muhafaza edeceğini, koruyacağını düşünüyorum. Okulların hiçbir zaman istediği kadar yani hologram teknolojisi vesaire bile gelişse hani hologramlı her öğretmenin her eve sokacak bile olsak mutlaka okullarının yine varlığını sürdüreceğini düşünüyorum sosyalleşme ihtiyacından dolayı.

A₅: Ben tamamen çocuğun gelişim alanlarını destekleyen bir eğitim sistemi olursa başka bir şeye gerek yok zaten. İlköğretimin amaçları var zaten. Okul öncesinde de ilköğretimde de o gelişim alanlarının desteklenmesi çocukların sosyalleşmesi ki bu çok önemli. Çocuk okulda sosyalleşiyor, dünyayla okulda karşılaşılıyor. Bulunduğu toplumun dünyanın bir parçası olduğunu hissettirecek yerler okullardır temel eğitimidir. Bunu yaşatacak bir eğitim sistemi, zihniyeti, programı ve mekân olacak.

OY₈: Geleceğin okulu bence şöyle olmalı. Geleceğin okulu tamamen pratik üzerine kurgulanmış bir okul olmalı sosyalleşme alanı olmalı. Yani çocuk buraya geldiği zaman bilgiyi alayım ben. Burada bir şeyler öğreneğimden ziyade ben burada kendimi geliştireyim. El becerim gelişsin, işte sportif faaliyetlerle ben burada sosyal hayata gireyim. Ben geleyim burada bir atölyede resim yapayım. Müzik aleti çalalım. Orkestra kuralım. İşte hani bunları geliştirelim, işte öbür taraftan işte kodlama yapayım, robotik kodlama yapayım işte. Geleceğin okulu böyle olursa başarılı olur.

Öbür türlü ben bilgiyi her yerde öğrenirim. Uygulama alanı olmalı, öğrenme alanı bura olmalı biz bunu dönüştürebilsek zaten başarılı olacağız yani.

Ö4: Okulların hala bir sosyalleşme merkezi olarak kalabileceğini ancak eğitim işinin hani düzenli işte sekiz saat, yedi saat okulda eğitim konusunun birazcık geleceğinin pek olmadığını düşünüyorum açıkçası yani burada belki şey gibi kur gibi birinci kur, ikinci kur vesaire vardır ya. Böyle öğrencinin kredi gibi, alması gereken, girmesi gereken dersler, izleyip not alması gereken değerlendirmesi gereken, internet üzerinden tamamlaması gereken dersler, bunları değerlendirmek için belki öğretmenler filan. Yani bu sürecin mevcut okulu, mevcut öğretmen yapısını ve öğrenci profilini diyelim çok değiştireceğini düşünüyorum.

Ö6: tamamen bir uzaktan eğitim sürecinin kesinlikle yararlı olmayacağını düşünüyorum. Milli Eğitimin temel amaçlarını hatta genel olarak eğitimin amaçlarını düşündüğümüzde öğrencilerin sadece akademik bilişsel becerilerinin geliştirilmesi değil, sosyal ve duygusal yönlerinin geliştirilmesin önemli olduğunu biliyoruz. Okullar bunun için gerekli olan sosyal ortamın sağlanmasında önemli bir işleve sahiptir. Nitekim salgın sürecinde okulların bu işlevinin ne kadar önemli olduğunu yaşayarak da öğrendik

Katılımcıların bir kısmı ise okul mekanlarının bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini her açıdan destekleyen daha kompleks mekanlara dönüşeceğini belirtmiştir.

A5: Ezberden uzak yaşam becerilerini verdiğiniz bir eğitim sisteminiz olursa çocukların yılmazlık duygusu gelişir. Mesela İsveç'te İskandinav ülkelerde çocuklar böyle kışta hep dışarıda olurlar. Çocuklar yemek pişiyorlar orada. Engelli mutfağı var mesela düğmeye basıyor, çocuğun boynuna iniyor mutfak. Orada kendi yemek pişiriyor. Yani doğrudan mesela kazak örüyorlardı çocuklar. Kocaman bir atölye düşünün. Bir okul düşünün. Kocaman bu kampüsten büyük bir alan ilkokul. Ahşap atölyeleri var. Böyle bahçede şey yetiştirdikleri alan seralar vardı çocukların. Bizim eğitim her anlamda çok ezberci. İlkokul çocuğu, ortaokul çocuğu. Yani böyle bir eğitim olursa zaten başka bir şeye gerek yok yani.

OY3: Dışarıda çocuğun basketbol oynayabileceği, yüzme havuzunun olduğu çok güzel spor salonunun olduğu, yemekhanesinin olduğu, ya tamamen bir yaşam alanı. Ben öyle hayal ediyorum. Bana deseler ki işte şuradan üç tane okul yeri var. Üç okul yerini, daha yan tarafında yeri koyar. Komple bir kompleks yaparım. Ben böyle hayal ediyorum. Öğrenci sabah girecek akşam evine gitmek istemeyecek. Çünkü orada sporu da sanatı da hepsini yapacak, bütün enerjisini atacak eve sadece uyumaya gidecek.

Ö5: Dört duvar arasından çıkıp daha çok işte bulunduğu bölgeyle iç içe geçmiş velilerin daha çok katılım sağladığı daha çok doğanın çevrenin ya da teknolojinin ya da işte çeşitli atölyelerin bir arada bulunduğu okul ortamlarını göreceğiz. Tabii derslikler artık yani standart sınıfların yer aldığı değil de içerisinde belki ağaçların belki hayvanların koşturduğu ya da işte ufak deneylerin yapılabildiği atölyeler evet dönüşler çeşitli atölyelerin yer aldığı, uygulamalı sınıfların olacağını düşünüyorum.

Gelecekteki öğretmen özellikleri ve rolü kategorisinde akademisyenlerin tamamı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğretmenlerin çağın gerekliliklerine göre kendi kişisel ve mesleki gelişimini sürdüren, dijital yetkinlikleri olan öğretmenler olması gerektiğini ifade etmiştir.

A₁: Öğretmenlik mesleğinde temel etik ilkelerden birisi sürekli mesleki gelişimdir. Eğitim fakültesinde öğrendikleriyle sahaya çıkıp bir şeyler yapması mümkün değil. Bu mühendis içinde geçerli her meslek için geçerli. Yani sahaya çıkıp orada deneyimleyerek bir şeyleri öğrenmek bambaşka bir şey. Geleceğin öğretmenlerinin dijital becerileri Baktığınız zaman mesela Avrupa Birliği projeleri yapıyoruz. En çok odaklandıkları konu dijital değişim ve dönüşüm buna vurgu yapıyorlar. Çevresel sürdürülebilirlik buna vurgu yapıyorlar. Çünkü biz teknolojilere bağlı bir hayat yaşıyoruz.

A₅: Geleceğin öğretmeni de böyle. Bir kendini tanıyacak. Kendi öğrenmesinde yetkin olursa. O başkalarının öğrenmesini de anlar. Kendi yetkinliğinin, kendini neyin bilip bilmediğinin farkında olması, kendisini nasıl öğrendiğinin farkında olması. Kendi yetiştirdiği çocukları da böyle yapabilirse o çocuk kendi yetkinliğinin farkında olup onu geliştirmeye çalışacak bir şey olursa onun için eğitim fakültelerinde bir öğrenciyi nasıl tanıyacağına dair eğitim verilmiş olması tanıdıktan sonra öğrenme kuramlarıyla bilmiş olması lazım. Öğrenme kuramından sonra birey tanıdı. Bu bireyi nasıl öğreneceğini öğrenme kuramlarını biliyor. Öğrenme kuramlarına göre bu bireyi nasıl öğretim yöntem ve tekniklerini bilmiş olması lazım. Bu bireyi nasıl değerlendireceğini bilecek. Ve bu bireyin dünya vatandaşı olması için hangi konulara odaklanıp yönlendireceğini bilmesiyle ilgili bir eğitim programı olursa bence yeterli.

Ö₂: Öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirecek çalışmalar da yapılmalı. Yani hani biz bir şekilde bizler de eğitimden geçip kendimizi güncellemeliyiz. Nasıl teknolojik cihazlara güncellemeler geliyor? Hani bizlerin de güncellenmesi gerekir.

Ö₉: Yeniliği açık öğretmen olması gerekiyor öncelikle. yani klasik düşünceden arınmış farklılıklara açık. Yeni sistemleri uygulayabilecek cesareti olan aslında. Bunun temeli cesarettir. Ben yapabiliyorum irade göstermektir. Yeniliğe açık olan biri her zaman kendini geliştiriyor.

Ö₁₀: Öğretmenler donatılmalı artık yani o paradigmadan çıkmamız gerekiyor yani. Geleneksel öğretmenden ondan çıkmak zorundayız çok zor oluyor ama çıkmak zorundayız. Yani öğrencinin seni eleştirmesine ya da öğretmenin yanlış bilebileceğine, doğrusunu yeri gelecek öğrenciden öğreneceğiz. Yani bunu şey yapmayacağız hani gurur meselesi haline getirmeyeceğiz. Gelişeceğiz yani.

Öğretmen katılımcıların çoğunlukta olduğu bazı katılımcılar, öğretmenlerin dijital yeterliğe sahip olmalarını ve bunun için de lisans eğitimlerinde dijital becerilerini geliştirecek bir eğitim almalarının önemli ve gerekli olduğunu ifade etmiştir.

A₆: Halbuki eğitim yöneticisi bu konuda eğitim teknolojisi konusunda bilgi sahibi olmazsa kendi kurumunda dijitalleşmeyi nasıl sağlayacak? Öğretmen bilgisayar okur yazarı olmazsa yani daha

doğrusu bilgi ve iletişim teknolojisi konusunda okur yazar olmazsa nasıl ders verebilecek yani bu dolayısıyla burada dijitalleşme dediğimiz zaman aslında bu eğitim teknolojisinin her meslekte kişinin mesleğini sürdürürken kullanması gerektiğini ve o konudaki temel bilgileri okur yazarlığı en azından sahip olması gerekir.

OY₁: Öğretmen rolleri. Öğretmen bir kere bu dijitalleşme noktasında çok donanımlı olmalı. Yani öğrenciler küçük çocuklara bakıyorsunuz, birçok şeyin eline bir cep telefonu verdiğiniz zaman veya bir dijital alet verdiğiniz zaman küçük yaşta çocuklarda her şeyini çözüyor. Okullardaki öğretmenlerin de bizlerin de bu konuda ayak uydurmamız ve daha dijital aletlerden işte bilgisayardan, cep telefonundan her türlü bu iletişim şeyinden çok iyi anlamamız gerekiyor. Öğretmenler de bu konuda üniversitelerde eğitim fakültelerinde veya kesinlikle öğretmen seçimlerinde bunların da dikkate alınması gerekecek diye düşünüyorum.

Ö₃: Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle geleceğe hazırlanması, geleceğin öğretmeni olabilecek şekilde yetiştirilmeleri gerekiyor.

Ö₁₀: Madem dijitalleşiyoruz, öğretmen de bir kere dijital öğretmen olacak. Yani o konuya hâkim olması gerekir ve çocuk ya sonuçta dijitalleşiyoruz küreselleşiyoruz. Yani buna engel olamıyorsak öğretmenler de aynı şekilde öğretmenler yetiştirilirken de sonrasında öğretmenlik mesleği anlamında da işte hizmet içi eğitimler verilirken bir kere bu dijital öğretmenlik konusu çok önemsenmeli.

Öğretmen katılımcıların çoğunlukta olduğu bazı katılımcılar da gelecekte öğretmenin dijitalleşmenin bilgiye erişimi kolaylaştırması nedeniyle bilgi aktaran konumundan öğrenme yolculuğunda öğrenciye rehber olma, mentorluk yapma rollerinin ön planda olacağını ifade etmiştir.

OY₈: Öğretmen rehberdir. Rehber olmalı. Bilgi aktaran değil keşfinde rehber olacak. Şu an öğrencilerimiz var. Etiketliyoruz. Yargılıyoruz. Kızıyoruz. Bağırıp çağırıyoruz. Onu disipline etmeye çalışıyoruz. Şimdi öğretmen ne yapar? Atölyeniz olur, meraklı, ilgili öğrencilerimiz olur. Bin öğrencinin bini de sizin öğrencinin olmaz ya hocam. Öyle bir şey yok ya. İlgisi olanlarla çalışırsınız. On beş kişilik grubunuz var. Tamam. Bu ilgisi olan çocuklarla çalışırsanız zaten o sınıfta kimseye bağırılmazsınız, kızmazsınız, baskı altına almazsınız, etiketlemezsiniz, yargılamazsınız. Sorunuz da olmaz ki ya. Çocuk aç zaten. Yani bu buna dönüşüm yapmak mecburiyetindesin. Bu ülkenin geleceği burada yatıyor işte.

OY₁₀: Şimdi internet sayesinde kim ne merak ediyor ne öğrenmek istiyorsa öğrenebilir. Haliyle artık öğretmen bilgiyi aktaran konumunda değil. Derslerinde teknolojiyi iyi bir şekilde kullanan, çünkü yeni nesil teknolojinin içine doğuyor. Tahta önünde ders anlatma devri bitti bana göre. Teknolojiyle derslerini harmanlamaları gerek, materyallerini güncellemeleri gerek. Öğrencileri için ayrıca rehber konumunda olmalılar, mentor konumunda olmalılar, olmalıyız.

Ö₄: Çünkü öğrenci artık okula öğretmenden bilgi almak için gelmek zorunda olmayacak. Çünkü öğretmenin ona vereceği bilgi zaten onun elinin altında istediği zaman ulaşabiliyor olacak. Burada belki az önce de söylediğim gibi öğretmenlik tamamen bir mentorluk, tamamen bir

motivasyon kaynağı. Sonuçta makine, cihaz hepsi iyi güzel ama insana dokunan bir başka insanın varlığı önemli onu yönlendiren, onu motive eden bir insanım. Ben öğretmenliğin birazcık buna döneceğini düşünüyorum.

Ö₅: Yani öğretmen artık anlatılan konumda değil de yol gösteren, rehberlik yapan bir rol üstlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani dersi anlatmaktan ziyade öğrenciye o bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini, bu bilgiyi nasıl kullanması gerektiğini ya da yeni bir bilgi nasıl keşfedebileceğini işte sorular sorarak düşünmesini hayal etmesini sağlayarak ya da rehberlik yaparak bir role bürünmesi gerekiyor öğretmenin.

Ö₆: Öğretmenlerin işlevi genel olarak rehber ve model olmak şeklinde olacaktır diye düşünüyorum. Bir grup lideri, sadece öğretmeyen aynı zamanda öğrenen bir birey olarak.

Ö₁₀: Öğretmen gerçekten yani eskiden olduğu gibi bilgi kaynağı öğretici rolünden çıkıp tamamen rehber koç, şef yani bir takım kaptanı gibi bu hale geleceğiz bir kere. Çünkü biz artık gerçekten bir bilgi kaynağı değiliz. Bilgiye ulaşmak çok kolay.

Akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından geleceğin öğrencileri kategorisinde öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetme becerilerine, ulusal ve evrensel değerlere sahip ve 21.yüzyıl becerileriyle donanmış bireyler olması gerektiği ifade edilmiştir.

A₁: Öğrenci kendini yetiştiren kendi eğitim yolculuğunu planlayıp sürdüren kişi. Belki de öğrenme yolculuğuna çıkmış bir birey. Dijitalleşme buna katkıda bulunacaktır bence yani farklılaşacaktır.

A₂: 21 yy. da sahip olması gereken özellikler deniyor daha çok vurgulanıyor. Ama yaratıcılık, yenilikçilik, esneklik, grupla çalışma becerilerine sahip olma yani çok insanla birlikte çalışabilme, Çokkültürlülük yani çok kültürlü insanlarla birlikte çalışabilme yani hoşgörü düzeyi yüksek bir nesil, bakın bugün bile Türkiye'de sınıflarda bir taraftan Afganlı, Iraklı, Suriyeli veya okul içinde birkaç sınıf Suriyeli birkaç sınıf Türk öğrenciler bunlar artık çok kültürlü, çok milletli sınıflar oldular. Dolayısıyla çok kültürlülüğe duyarlı ve bu hoşgörüye sahip yeni nesillerin sahip olması olacak. Yine analitik becerilere sahip olma, iletişim, etkili iletişim meselesi önemli olacak. Ama iyi insani değerlere sahip olmanın daha çok ön plana çıkacağını düşünüyorum. Başka insan haklarına saygı, insanların özgürlükleri konusu, hukukun üstünlüğü konusunun daha çok yer tutacağını ve bunun temel eğitimden itibaren yerleşmeye başlayacağını düşünüyorum. Yine iyi vatandaş, küresel insan olmak, vatandaş olmak yani kendi ulusal değerlere sahip olma çelişkisi ve tartışması sürüp gidecektir ama ikisini birden becerebilmek başarabilmek önemli olacaktır. Hem ulusal değerlere sahip olma hem de küresel evrensel değerleri içselleştirmek bu ikisiyle birlikte olabilmenin önemli olacağını düşünüyorum. Saygı kavramı bir sekiz on tane anahtar kavramdır görüyorum. Bu bilgi meselesi aynı aslında. Hani matematiği ne kadar bilecek? Bu ayrı bir olay. Bu gerçekleştirilebilir ama esas temel eğitimin insanlara vermesi gereken kişisel özellikler var soft skin olarak adlandırdığımız bir muhakeme yeteneğini geliştirmesi lazım temel eğitimin. İşte eleştirel düşünmeyi geliştirmesi gerekir. Sürekli okuma ve yaşam boyu öğrenme

alışkanlığını kazandırması gerekir. Ne bileyim iç disiplini, çalışma alışkanlığını kazandırması gerekir. Titizlik kazandırması lazım. Dakiklik ve zamanı etkili kullanma özelliğini kazandırması gerekir. Bunlar toptasak on, on beş tane özellik var. E programlara bunun gömülmesi gerekir. Gerçek anlamda işletilmesi gerekir.

OY₈: Kendini gerçekleştirebilen çocuklar olmalı, öğrenciler olmalı vizyon bu olmalı yani. Ne olarak gerçekleştirir bu çocuğu kendini? Yapay zekâ üretebilen tornavidayla, penseyle, el becerisini geliştiren çocuk da olabilir. Edebiyata meraklı bir çocuk da olabilir. Enstrümanlara hakimiyet sağlayıp, müzikle kendini doyurabilen çocuklar da olabilir. Hepsisi olabilir yani yelpaze geniş orada. İki bin ellideki çocuk budur yani. Kendine güvenen çocukları olmalı özünü tanıyan, keşfetmeyi bilen beklentilerini hayattan bilen ne yapmak istediğinin farkına varabilen çocuklar olmalı bunlar.

Ö₂: Ama belki iki bin elliye kalmadan bir on yıl sonra da o bilgileri bilmemize çok gerek kalmayacak. Zaten şu anda elimizden aldığımız telefonumuz var. İnternetimiz var, giriyoruz. Google'a sorduğunuz zaman hani o bilgilere ulaşabiliyoruz. Belki bilgiyi kullanma, sentezleme bir şekilde onu uygulamaya dökme hani o aşamalar. Aslında hepimizin yapması gereken o. Yani bir şekilde biz bilgiyi öğrendikten sonra onu sentezleyip uygulamaya döküp hayatımızı kolaylaştıracak şeyler yapmamız gerekiyor. İleride bu daha da fazla olacak zaten. Eleştirel düşünebilen, problem çözebilen, analitik düşünebilen bu tarz becerileri iki bin elli yılı için özellikle gelecek için çok daha önem vermeliyiz.

Ö₃: Gelecekte 21. yüzyıl becerilerinin içerisinde kendine güven, özgüven var. Özdenetim var. Eleştirel düşünme ve uyumlanma var. Empati kurabilme var. Bunların hiçbirini vermek için hiçbir şey yapmıyoruz. Bu imkânı alanı öğretmene ve öğrenciye sağlamak gerekiyor.

Ö₈: Yerinde yaparak, yaşayarak öğrenme olmalı diye düşünüyorum ben. Çocuklarda daha fazla bağımsız iş yapabilme becerisi geliştirilmeli. Çocuk illaki bir büyüye ihtiyaç duymamalı. Yani daha yüksek olmalı ama özgüvenleri yüksek olmalı. Ama ben onu şöyle söyleyeyim. çocuk kendisi araştıran kendi başına çalışmayı bilen, öğrenmeyi öğretmeliyiz çocuklara. Anlamayı, öğrenmeyi, öğretmeliyiz. Öyle çocuklar olmalı diyorum. Kendi başına öğrenebilen, Kendi başına araştırabilen, ürünü ortaya koyabilen.

Zaman geçtikçe bireylerin daha çok bireyselleşeceği ve gelecek nesillerin kültürel değerlerle yetiştirilmesi gerektiği katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir.

A₁: Öncelikli alanlarımız milli manevi değerlerle, evrensel değerlerle yetişmiş olması bence çok çok önemli. Evet bilgisi var becerisi var ama insanlığın zararına bunu yapıyor. İnsanlığın üstün yararını gözetecek şekilde bireyler görmemiz lazım.

OY₁: Millet olma şuurunu, öğrencileri ilköğretimde kazandırarak ancak kendimizi, ülkemizi, dünya üzerinde bir yer edinmeye devam ederiz.

OY₅: Ya öğrencilik rolü aynı kalır ancak yapısı değişir. Şöyle karşınızdaki çocuklar belki değerler noktasında yetersiz yetişen çocuklar olabilir. Bazı işte bu değerler kapsamında millet, milliyet inanç sonra kültürün özellikleri bunları taşıyabilirler yani bugün görüyoruz. Çocuk diyor ki beni ilgilendirmiyor memleket ben diyor parama bakarım. Bu bir bakış açısıdır.

Dolayısıyla gelecekte bunun sayısının artma ihtimali yüksek çünkü artık küresel yapının bize vermiş olduğu sistem içerisinde yetişiyorlar. Siz ne kadar kitap okutursanız okutun anlatırsanız anlatın. Aile desteklemezse o çocuğu oradan çekemezseniz küreselin vermiş olduğu malzemeyle yetişiyorlar. Dolayısıyla belki eğitime öğrenci rolü aynı olacak oturup ders alacaklar ama bu öğretimin çıkardığı birey 2020'dekiyle 2050'deki farklı olacak. Mesela şey var şey dünya vatandaşlığı. Öngörülen bir şey. Bu tür kavramlar belki direkt onlara geçecekler yani. Bu kendi değerleri, kendi milletin kendi inancı, kendi sahip olduğu mevcut her şey için özetle bu neslin yönü kendine olmalıdır.

Eğitim gelişim ve dönüşümlerin odak noktasında bulunmakta ve her zamankinden daha dinamik bir yapıdadır. Öğretmenlerin, tüm öğrencileri hayatta ve işte başarılı olmak için ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerilerle donatmak için öğretim uygulamalarını sürekli olarak yenilemeleri, uyarlamaları ve geliştirmeleri; okulların, herkesin ihtiyaçlarını karşılamak için giderek daha çeşitli ve etkili öğretim süreçlerinin yürütüldüğü mekanlara dönüşmesi beklenmektedir. Teknolojik değişiklikler ve dijital kaynaklar hem öğretme hem de öğrenme için yeni yollar açmaktadır. Bu değişiklikler ve beklentiler, eğitimin doğasını dönüştürmekte ve bu değişim sürecinde öğretmenlerin ve okulların desteklenmesi gerekmektedir.

4.4. İlköğretim Sisteminin Teknolojik Değişim ve Dönüşümü Üzerine Olası Gelecek Senaryoları

İlköğretim sisteminin, COVID-19 salgınının da etkisiyle hızlanan teknolojik değişim ve dönüşümünden nasıl etkileneceği ve dönüşeceği üzerine olası gelecek senaryolarının belirlenmesini amaçlayan dördüncü alt probleme ilişkin katılımcılara beş adet soru yöneltilmiştir. Bu sorular:

1. COVID-19 salgını ile eğitimde dijital dönüşümün hız kazanması, eğitimin geleceğini nasıl şekillendirir? Geleceğin dijital eğitimi hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. Geleceğin ilköğretim sistemi için teknolojinin rolü ne olur, teknolojiden nasıl yararlanabiliriz?
3. Dijital sınıflar hangi açılardan geleneksel sınıfların yerini alabilir?

4. Teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısı ne olur?
5. Dijital dönüşüm öğretmen eğitimini, mesleki gelişim çalışmalarını nasıl etkileyecek? Dijital dönüşümle birlikte öğretmenin rolü nasıl değişecek?

Katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplar yoluyla ilköğretim sisteminin teknolojik değişim ve dönüşümü üzerine olası gelecek senaryoları belirlenmesi amaçlanmış ve her değerlendirme ayrı tablolarda sunulmuştur.

4.4.1. Geleceğin Dijital Eğitimi Üzerine Görüşler

COVID-19 salgınının eğitimde dijital bir dönüşüm gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bu kapsamda eğitimde dijital dönüşümün hızlanmasının geleceğin dijital eğitimini nasıl etkileyeceği üzerine değerlendirmelerini yapmaları için katılımcılara “COVID-19 salgını ile eğitimde dijital dönüşümün hız kazanması, eğitimin geleceğini nasıl şekillendirir?”, “Geleceğin dijital eğitimi hakkında neler söyleyebilirsiniz?” şeklinde temel iki soru yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri *geleceğin dijital eğitimi* kategorisi altında *harmanlanmış öğrenme* kodu altında toplanmıştır. Geleceğin dijital eğitimine ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Geleceğin Dijital Eğitimi Üzerine Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	<i>n</i>	Okul Yöneticileri	<i>n</i>	Öğretmenler	<i>n</i>
Geleceğin dijital eğitimi	Çevrim içi platformlar ve güncel teknolojilerle örgün eğitimin harmanlanması	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	10	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	10

COVID-19 salgını sonrası dijital dönüşümün hızlanmasıyla geleceğin dijital eğitiminin tamamıyla sanal bir ortama geçmeyeceği, sosyalleşme ihtiyacı nedeniyle okullardaki yüz yüze eğitimin devam edeceğini; dijital eğitimin çevrim içi açık platformlar ve güncel

teknolojilerle örgün eğitimi destekleyecek şekilde dizayn edileceği akademisyenler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin tamamı tarafından ifade edilmiştir. Harmanlanmış öğrenme üzerinde görüş birliğinin nedeni olarak ilköğretim kademesinin 6-13 yaş aralığına girmesi ve COVID-19 salgını önlemlerinin hafifletildiği dönemlerde yüz yüze eğitim ve çevrim içi eğitimin birlikte yürütülmesi söylenebilir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₂: Geleneksel düzenin içine dijital unsurların gömülmesi gerekiyor. Bu dijital unsurlar, bir öğretmenin bu dijital yapılarla ilgili kendini geliştirmiş olması gerekiyor. Dolayısıyla öğretmen eğitiminin öğretmene bu özellikleri kazandırması gerekiyor. İki dijital materyallerin eğitim düzeninin içine girmesi gerekiyor. Dolayısıyla eğitim sistemlerinin içine bu uzaktan derslerin modüllerin, ünitelerin gömülmesi, okuma parçalarının gömülmesi, değerlendirme sistemlerinin gömülmesi gibi öğrenme yönetim sistemleriyle, dijital materyal ve unsurların teknolojinin geleneksel eğitim düzeni içinde harmanlanarak geliştirilmesiyle ilgili bir sisteme doğru evriliyor. Buna yetişemeyenler sistem dışında kalırlar, geride kalırlar. Yetişebilenler dünyadaki rekabetçi insanı yetiştirecekler ve rekabetçi ekonomiyi oluşturacaklardır diye düşünüyorum.

A₄: İşte gelecekte okullara gidilmeyecek? Yok öyle bir şey. İnsan sosyal bir varlıktır. O zaman insanlar başka insanlarla karşılaşırlar. Bilişim teknolojisi ilk defa çıkmıyor ki. Zenginleştirir, çeşitlilik sağlar. Orada da çok yetkin öğretmen gerekir. Teknoloji içerik zenginleştiren bir şeydir. Yoksa kendi kendimize machine learning olacak. Makineden öğreneceğiz. Hiç okula gitmeyeceğiz, sosyalleşme ortadan kalkacak öyle bir şey yok yani.

OY₁: Eğitimin bir parçası haline geldi dijital eğitim. Önümüzdeki dönemde de devam edecek. Ama biz tabii bundan da yararlanmamız lazım. Öğrencilerimiz bu konuda da eğitim sistemimizi buna evrilmesi gerekiyor. Bir kısmı ama dediğim gibi bizim geleneksel eğitimimizin de okullarda devam etmesi gerekiyor. Bunu da gördük kesinlikle. Ama dijital eğitim konusunda da geri durmamamız lazım. Belli sınırlılıklar içerisinde tutarak eğitimin bir parçası haline getirmeliyiz.

Ö₂: Gelecekte tamamen okuldan öğretmenden hani soyutlama olamayacak. Ama hani azalacak. Bir kısım içeride, az bir kısım. Öbür kısım dışarıda. Belki yani eğitimi evden de sürdürebileceğiz. İşte ölçme belki oradan yürütebiliriz. Veya işte ödevleri oradan yürütebiliriz. Hani bayağı bir işin içerisine girecek

Ö₆: Daha önce de söylediğim gibi harmanlanmış bir eğitim modeli benimsenebilir. Uygun ders ve konular için dijital platformlardan yararlanılabilir ama tek başına dijital platformların kullanımı ilköğretimin temel amaçlarını gerçekleştirmek için yeterli olmayacaktır.

4.4.2. Geleceğin İlköğretim Sisteminde Teknolojinin Rolü Üzerine Görüşler

Geleceğin ilköğretim sisteminde teknolojinin hangi role sahip olacağını, teknolojiden nasıl yararlanılabileceği üzerine değerlendirmeler yapmaları için katılımcılara “*Geleceğin ilköğretim sistemi için teknolojinin rolü ne olur, teknolojiden nasıl yararlanabiliriz?*” şeklinde temel bir soru yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri *teknolojinin rolü* kategorisi, *eğitimin içeriğini zenginleştirme*, *eğitime eşit erişim fırsatı ve esnek koşullar sağlama*, *kişiselleştirilmiş eğitim imkânı sağlama* kodları altında toplanmıştır. Geleceğin ilköğretim sistemi üzerinde teknolojinin rolü üzerine bulgular ve cevap dağılımları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Geleceğin İlköğretim Sistemi Üzerinde Teknolojinin Rolü Üzerine Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Teknolojinin rolü	Eğitimin içeriğini zenginleştirme	A1, A2, A3, A4, A5, A6	6	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	10	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9
	Eğitime eşit erişim fırsatı ve esnek koşullar sağlama	A1, A2, A4, A5	4	OY ₂ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₁₀	4	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₈ , Ö ₉	4
	Kişiselleştirilmiş eğitim	-	-	OY ₈	1	Ö ₈ , Ö ₉	2

Tablo 17 incelendiğinde akademisyenler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin neredeyse tamamı geleceğin ilköğretim sisteminde teknolojinin rolünün eğitim içeriğini zenginleştirme üzerine olacağını ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A4: Ya eğitim duyuşsal bir şeydir. Yani dijital değişim hepimizin hayatını etkiliyor. Çeşitlendirir, farklı alanlar sunar. Bilişim teknolojisi ilk defa çıkmıyor ki. Zenginleştirir, çeşitlilik sağlar. Orada da çok yetkin öğretmen gerekir. Fakat eğitim ben okulu öğretmen rolünün değişeceğini düşünmüyorum. Teknoloji bize yeni imkanlar sunacak. Sanal gerçeklik ister uzaktan müze gezme şeklinde olsun ama sınıflar mutlaka olacak. Okullar, üretim, uygulama yeri olacak, dersler azalacak. Şu anda okunan derslerin yarısını atabilirsiniz. Hiç gerek yok.

OY₃: Şimdi biri oturup anlatıp sadece bilgisayar başında anlatmak mı dijital eğitim? Ya işte bunun kapsamını çizmemiz lazım. Teknoloji olmazsa olmaz. Yani şimdi bizim tutup çocuğun Nevşehir Peri Bacalarına götürme şansımız yok. Ama üç boyutlu bir böyle onun sinevizyon gibi

şeyini düşün. Böyle canlandır gözünde. Oraya gidemedin, kolaylaştırıyor. Uzağı yakın edecek. Kısıtlı imkanlarımızı daha da genişletebilir.

OY₁₀: Dijital eğitim eğitime erişimi, materyal kullanımını, çeşidini değiştirebilir. Öğretmenlerin materyal üretmesinde, paylaşmasında erişmesinde kolaylıklar sağlanır. Uzaktan eğitim geleceğin dijital eğitimi için olmazsa olmaz. Teknolojinin rolü elbette çok büyük. Öğretmenler derslerinde teknolojiyi kullanmalı, okul dışında eğitim devam etmeli, teknolojinin içine doğmuş çocukların daha kalıcı öğrenmeler deneyimlemesi için materyaller tasarlanmalı.

Ö₃: Şimdi stabil giderken ders birden biz bir web aracını kullanarak online bir quiz gerçekleştirdiğimizde ekranda çocuk kendi gelişimini net bir şekilde görüyor. Enes beş puan. On puan Ayşe yirmi puan. E bunu görüyor, heyecanlanıyor. O bir daha başarılı olmak için orada adını yüksekte görmek için çabalayacak çocuk. Hem eğlenecek hem öğrenecek. Yani teknolojinin rolü çok çok önemli.

Ö₅: Şimdi okullarımızda fen laboratuvarı yok. Deney yapma imkanları yok. Ama etkileşim tahta üzerinden işte vitamin üzerinden, EBA üzerinden ya da işte farklı çevrim içi kaynaklar üzerinden simülasyonlarla bu dersi işleyebiliyor. Öğrenci orada etkileşim olarak işte bir tüpe farklı kimyasal maddeleri etkileşimli bir şekilde karıştırabiliyor, ortaya ne çıktığını görebiliyor. İşte bu tür simülasyonlarla bu tür dersler işlenebiliyor. Yani okullarda mevcut fiziksel donanımların olmaması bu tür bir teknolojiyle eğitimin dijitalleşmesiyle bu açık kapatılabiliyor ve dijital eğitimimiz de bu yönde şekillenir.

Teknolojinin eğitime eşit erişim fırsatı ve esnek koşullar sağlama rolünün olacağı üzerine bazı akademisyen, okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri de bulunmaktadır.

A₁: Dijital sınıflar işte sanal sınıflardan bahsediyoruz. Yani şöyle düşünün, liderlik dersini çok saygın bir üniversitedeki çok üst düzey yayınlar yapan bir akademisyenden alma fırsatımız var. Tabii bunların her şeyi alım gücüyle de ilgili. Edx udemy coursera bunlar sanal alternatifler oluşturmaya başladı artık.

OY₈: Herkesin istediği bilgiyi alması noktası olur bence ve dijitallik bunu sağlayacak bize ileride. Daha birey odaklı, daha kişiselleştirilmiş bir eğitim. Tek tip insanın artık devri bitmiştir. Artık ondan ziyade bireyselleştirilmiş eğitim bireye yönelik eğitim. Bir benim ihtiyacıma göre, senin ihtiyacıma göre onun ihtiyacıma göre teknoloji bu yönde kullanılmalı.

Ö₄: Mesela insanları topluyor, bir götürüyor, bir yerde buluşturuyor. Mesela bu o tür masrafları, o tür zahmetleri ortadan kaldıran bir şey. Yani teknolojik gelişmeyle birlikte insanlar bir araya gelebiliyorlar. Sadece Türkiye'nin değil dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanlar pekâlâ bir konferans dijital konferansla bir araya gelebiliyorlar. Hindistan'dan, Türkiye'de, şuradan, buradan, Amerika'ya, İngiltere'ye gitmek zorunda kalınmadığı, programların takip edildiği, sınavlarına girilip, diplomaların alındığı, modellere doğru hani sınav güvenliği de bunun içerisinde muhtemelen.

Ö₉: Eğitimi sadece şeye sınırlandırmayalım, yüz seksen iş gününe sınırlandırmak en büyük sıkıntı. Çünkü yüz seksen iş günü geriye kalan yüz seksen iş gününde çocuk unutuyor. Unutma evresine giriyor. Eğitim sürekli olsun, hayat boyu olsun. Teknoloji de gelişimine yardım etsin.

on iki ayın dokuz ayı eğitim okulunda olsun değil. Okula da gelsin. Ama çoğunluğunu evde bireysel olarak yani sorumluluğu kazanmış bireyler olarak evde çalışmayı öğrenmiş bireyler olsun. Çalışabilecek bireyler olsun

Öte yandan bir okul yöneticisi ve iki öğretmen tarafından teknolojinin bireysel özelliklere ve ihtiyaçlara uygun kişiselleştirilmiş eğitim imkânı sağlama rollerinin de olacağı ifade edilmiştir.

OY₈: Daha birey odaklı, daha kişiselleştirilmiş bir eğitim. Tek tip insanın artık devri bitmiştir. Artık ondan ziyade bireyselleştirilmiş eğitim bireye yönelik eğitim. Bir benim ihtiyacıma göre, senin ihtiyacına göre onun ihtiyacına göre teknoloji bu yönde kullanılmalı.

Ö₈: Çok özel çocukların ya otistik çocukların bile dijital karşı bir ilgisi var. Disleksi çocukların bile dijital karşı bir ilgisi var. Yani bunlarla çok güzel dersler yapılabilir. Hafta sonlarına dersler konabilir. Okul saatlerinde bile olabilir yani. Sadece o çocuklara özel dersler yapılabilir. Çocuk tüm sınıfla birlikte disleksisi var. Ben çocuktan otuz beşle yetmiş ikiyi çarpmasını istiyorum yani. Ama hayır o çocuk kendi ilgisine, becerilerine yönelik dijital ortamlarda ders yapabilir. Küçük yaşlarda şarkılar öğrenirler, şiirler öğrenirler. Hep birlikte birtakım projeler yapılabilir, deneyler yapılabilir. Hani basit malzemelerle illa herkesin evinde laboratuvar olacak diye bir şey yok. Fende katılmasıyla ilgili deneyi, biz öğrencilerimle hep birlikte yaptık. Çok da güzel oldu. Yapamayan hiç öğrenci olmadı. Nişasta ucuz bir malzeme. Malzememiz sadece nişasta ve suydur ve her kesimin evinde vardı veya hep birlikte bir limon çekirdeği ettik. Dijital ortamda. Çoğunun çıktı. Güzel şeyler yapılabilir.

4.4.3. Dijital Sınıfların Geleneksel Sınıfların Yerini Alması Üzerine Görüşler

Dijital sınıfların hangi konularda geleneksel sınıfların yerini alabileceği üzerine değerlendirmelerini yapmaları için katılımcılara “*Dijital sınıflar hangi açılardan geleneksel sınıfların yerini alabilir?*” şeklinde temel bir soru yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri *yerini alabileceği konular* ve *yerini alamayacağı konular* olarak iki kategori ve altı kod altında toplanmıştır. Yerini alabileceği konular kategorisinde, *eğitimin kesintiye uğradığı kriz durumlarında*; yerini alamayacağı konular kategorisinde, *sosyal becerileri geliştirme* öne çıkan kodlar arasındadır. Dijital sınıfların geleneksel sınıfların yerini almasına ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Dijital Sınıfların Geleneksel Sınıfların Yerini Alması Üzerine Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Yerini alabileceği konular	Eğitimin kesintiye uğradığı kriz durumlarında	A ₁ , A ₅	2	OY ₁ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	8	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9
Yerini alamayacağı konular	Sosyal becerileri geliştirme	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	5	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇ , OY ₉	7	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	6

Tablo 18 incelendiğinde dijital sınıfların geleneksel sınıfların yerini alabileceği konular üzerine ifade edilen görüşlerde katılımcılar çoğunlukla dijital sınıfların eğitimi kesintiye uğratabilecek kriz durumlarında, esnek koşullarda ve saatlerde eğitime erişimin devam etmesini sağlama konusunda yerini alabileceği bazı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₅: Ya o erişimi sağlayamayan çocuklar var. İşte engeli var. Birden fazla engeli var. Çocuk okula gelemiyor. Hasta gelemiyor. Kanseri hastası çocuklarımızdan hastanede, her hastanede hastane okulu yok. Sürekli hastalığı olan çocuklarımız var. Öyle ki mikropla hiç yüz yüze gelmemesi gereken çocuklar var. Bu tür çocukların evinde ya da hastane ortamında, bulunduğu ortamda eğitime ihtiyacı var. Bu tür dijital sınıflar oluşturulabilir. Hatta mümkünse bir kamerayla yani üç yüz altmış dereceyi gösterecek tüm her şeyi izleyebileceği mekanizmaların oluşturulması gerekiyor. Bu zorunluluk. Evet sanal gerçeklik gibi. Hani canlı yayın gibi sınıftan aslında çocuğun izleyebileceği ekranların davranışlarını da görebileceği. Zaten Google Classroom, diğer platformlarda oluşturulan sınıflar çok güzel şeyler sunuyorlar. Bunlar çok daha gelişecektir.

OY₇: Sadece materyal sunma, öğretim alternatiflerini geliştirme veya destekleri geliştirmeye yönelik. Eskiden biliyorsun bir kesirleri anlatırken sadece bir elmamız vardı. Onu dörde bölerek bir kesir alalım derdik. Şimdi elmaya gerek kalmadı. İstedik her şeyi bölebilmek imkânın var o dijitalleşmeyle birlikte ileride bunu üç boyutlu yapabileceksin. Yani dolayısıyla öğrenme ortamını kolaylaştırıcı, zenginleştirici faydalarının olacağını düşünüyorum. Âma başta da söyledim. Hiçbir öğrenme yöntem ve tekniği beden dilinin desteklediği jest ve mimiklerin desteklediği şeyin yerini almaz.

OY₁₀: Dijital sınıflar sayesinde okul saatleri esneklik kazanabilir. Eğitim öğretim faaliyetleri okul saatleri dışında devam edebilir, takibi yapılabilir. Dünyanın yaşayacağı salgın vb. zorluklarda eğitim aksamadan devam eder.

Ö₄: Online eğitimler Yerini alabilir mi? Alabilir. Almaya doğru gidiyor. Hangi açılardan alabilir? Pek çok zahmetten kurtarıyor diyelim. Mesela okula gitmek, işte servis ayarlamak. Okulda öğrencilerin arasındaki problemlerin sorunların yaşanması durumunda bunlardan uzaklaşmak, sınırları ortadan kaldırmak, sadece bu şehir için, bu ilçe için düşünmek yerine daha

genel deriz. Türkiye'nin pek çok yerindeki pek çok insanla iletişim kurabilmek. Bu anlamda o tarafa doğru bir dönüş söz konusu olabilir

Dijital sınıfların geleneksel sınıfların yerini alamayacağı, geleneksel sınıf ve okul ortamlarına ihtiyacın her zaman olacağını ifade etmişlerdir.

A6: Çeşitli sistemlerde, kütüphanelerde, laboratuvarlarda, bilgisayarda çeşitli programlar var. Bu konularda yapay zekayla kullanan programlar olabilir, dersler olabilir. Birçok konu eğitimde de kullanılabilir. Tam öğretmenin yerine koyma konusu şu an için yani olanaklı ama yerinde görünmüyor.

OY4: Ben ders anlatma ders sistemi eğitim verme konusunda kesinlikle dijital sistemle ilgili şu an sistemin yerini alacağını düşünmüyorum. Sadece şu anlamda kullanılabilir. Sınav yapma, geri dönüt verme anlamında o güzel olur.

OY9: Yani belki çok temel derslerde olabilir. Yani belki uygulama yapılmayan derslerde ama ne kadar uygulama yapılmasa da ben canlı, birebir öğrencinin, öğretmenin gözüne bakarak, onu hissederek temas ederek aldığı eğitimden yanayım. Ne kadar dijitalleşsek de bence o canlı, kanlı işlenmesi lazım. Bunun daha iyi bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Ama yeni nesil tabii ki her şeyi sosyal medyadan öğrendiği için oralara da hitap etmemiz o konularda da etkili olmamız lazım.

Ö2: Yani bilgileri öğretme olarak belki olabilir hani yüzde yüz verimli olmaz da ama insani Olarak dokunma, motive etme ona ulaşma onun kalbini kazanmak, onları asla yerini tutamayacak. İnsani değerler yanında var olma öğrenci ne yapıyor? Öğretmenin kendini düşündüğünü biliyor, sevdiğini biliyor, dokunduğunu biliyor, ona bir gülümsemesi o öğrenci için çok önemli oluyor.

Ö4: Artık dijitale döneceğiz diyemiyorum çünkü insan temas etmeyi seven, görmeyi, dokunmayı seven bir canlıdır. Bir arada oynamayı bir canlıdır. Her ne kadar bilgisayar ortamında da sanalda da bir arada oynuyor olsalar da ama hani bir araya gelmeyi de hala sosyal bir canlıdır insan yani. Öğretim faaliyetleri açısından evet yerini alabilir. Bu sosyal kaynaşma, bir arada olma, toplum olma, sınıf olma bilinci konularında yerini alamaz. Dijital sınıfların alternatif bir model olarak devam edeceğini, destekleyici bir model olarak devam edeceğini, yakın vadede en azından. Tamamen geleneksel sınıfların yerini de almayacağını düşünüyorum diyeyim.

Ö9: En büyük eleştiri şudur mesela uzaktan eğitimde. Çocukla göz göze olmadığımız sürece eğitim olmuyor. Haklı mı? Haklı. Çünkü kendi branşım için söylüyorum. Çocuğun anlayıp anlamadığını gözümden anlayabiliyorum ben. Bakış açısından belli oluyor. Anlayan çocuğun gözündeki ışıkla, anlamayan çocuğun ya da kafanda soru işareti olan çocuk belli ediyor kendini. O konuda kesinlikle alamaz.

Ö10: Geleneksel sınıfların da bir takım insan gelişimi, sosyal gelişim, çocukların sosyal ve bilişsel gelişimlerinde katkıları vardı. Ama akademik olarak yetmiyor artık. Yani dijital sınıflarda akademik gelişim çok daha hızlı olacak. Bilgi aktarımı çok daha hızlı olacak. Geleneksel sınıflardaki sosyal anlamda o da dijital sınıflar, geleneksel sınıfların yerini alamayacak sosyal beceri anlamında.

4.4.4. Teknolojinin Erişebilirliğe, Fırsat Adaletini Sağlayan Eşitlikçi ve Nitelikli Bir İlköğretim Sistemine Katkısı Üzerine Görüşler

Araştırmada katılımcıların teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısının ne olacağına ilişkin görüşlerini almak üzere “*Teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısı ne olur?*” şeklinde temel bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcılar tarafından verilen cevaplar *nitelikli eğitime eşit erişim*” kategorisi ve iki kod altında toplanmıştır. Nitelikli eğitime eşit erişim kategorisinde, *teknolojiye eşit erişim fırsat ve olanak eşitliğine ve niteliğine hizmet eder* öne çıkan kodlar arasındadır. Teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısına ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Teknolojinin Erişebilirliğe, Fırsat Adaletini Sağlayan Eşitlikçi ve Nitelikli Bir İlköğretim Sistemine Katkısı Üzerine Görüşler

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Nitelikli eğitime eşit erişim	Teknolojiye eşit erişim fırsat ve olanak eşitliğine ve niteliğe hizmet eder	A1, A2, A3, A5, A6	5	OY1, OY2, OY3, OY4, OY5, OY6, OY7, OY8, OY9, OY10	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
	Sadece teknolojiyi yaygınlaştırmak eğitimin niteliğini artırmaz	A4, A6	2	OY3, OY5, OY6, OY8	4	Ö7, Ö9	2

Tablo 19 incelendiğinde akademisyenlerin büyük çoğunluğu, okul yöneticileri ve öğretmenlerin tamamı herkesin teknolojiye eşit bir şekilde erişiminin sağlanması durumunda bütün öğrenciler için fırsat ve olanak eşitliğine, nitelikli eğitime katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A1: Tabi dijital dönüşüm çok hızlı oluyor. Bu hızı yakalayabilen insanlar ancak bu fırsatlardan yararlanabilecekler. Yararlanamayanlar dezavantajlı duruma düşeceklerdir.

A2: Bu sistem aslında eşitliğe hizmet eden bir yaklaşımdır. Aslında dijital materyalleri ve dijital unsurları etkili bir biçimde yaydığımız takdirde eşitliğe hizmet eden bir araçtır. Ama bunu sağlayamazsanız da başta da söyledim dijital eşitsizlik diye bir kavram doğar. Nitekim şu anda dünyada tartışılan olay da dijital eşitsizlik. Bir sınıfın içini düşünün otuz çocuk var. On beş

yirmisinin evinde bilgisayar var internete erişebiliyorlar. On çocuğun böyle bir olanağı yok. Bu çocuklar aynı sınıfta nasıl okuyacaklar? Aynı kavramlarla nasıl anlaşacaklar? Eşitliğe hizmet eder ve bunu bu anlayış doğrultusunda kullanmanız gerekir. Dünya çapında çocukların eşitliğine hizmet eder. Yani dünya çapında bir hocadan herkes ders alırsa eşit nitelikteki eğitime erişim ilkesinin gereği tam da sağlanmış olur.

A₃: Herkese eriştirilebilse bu teknoloji avantaj sağlayabilir ama gerçekçi mi bu bunu söylemek valla hiç de gerçekçi değil. O yüzden mevcut eşitsizliklerin farklı şekiller değiştirerek metodoloji değiştirerek aynen devam etmesi de muhtemelen daha kuvvetli olacak.

OY₅: Özel eğitime ihtiyaç olan biriler için belki erişebilirlik noktasına katkı sağlayabilir. işte görme yetersizliği, işitme yetersizliği olan bir çocuğun kullanımı için daha rahat bir imkân sağlayabilir. Bilgisayar hemen karşımızda vesaire. Ama genel anlamda nitelik olarak, eğitimin niteliği açısından çok katkısının olacağını düşünmüyorum. Sınıfta kullanırsanız olur uzaktan yaparsanız bu verim düşecektir yani. Herkesin teknolojisi varsa yoksa zaten bir engel.

OY₇: Eğer ki teknolojik altyapıyı en ücra köşeye kadar yayabilirsek biraz önce bahsettiğimiz o bölgesel farklılıklardan dolayı kaynaklı erişim engelini tamamiyle ortadan kaldırabiliriz, bunun da niteliğe katkısı olur. Yani burada önemli olan şey şu Çankaya'daki bir öğrenciyle işte Kırşehir'deki bir öğrenci aynı anda aynı hızla, aynı bilgiye ulaşabiliyor mu? O altyapı orada da orada da aynıysa zaten bu biraz önceki maddelerden birinde söylediğimiz bölgesel farklılıkları, dezavantajları ortadan kaldıracaktır.

Ö₂: Daha nitelikli bir ilköğretim daha eşitlikçi, daha fırsat adaletini sağlayan bir sistem için ya şey olabilir. Mesela laboratuvar da bir deney yapıyor. Hani o deneyi belki malzemeleri yok yapamıyor ya da işte atıyorum o branş öğretmeni yok senden o deneyi yapamıyor. Ama öğretmen açacak o videodan yapılmış halini ya da yapılışını öğrenci görecek. Yani o açıdan daha adaletli olabilir diye düşünüyorum. Bu niteliği de artırır tabii.

Ö₆: Kırsal kesimde bulunan bir öğrencinin bile dijital sınıflar yoluyla örneğin Ankara'daki bir öğretmenin dersine katılabiliyor olması ya da EBA gibi dijital platformlardan Türkiye'nin her yerindeki öğrencilerle aynı erişim hakkına sahip olması nitelikli ve kapsayıcı eğitim için çok önemli. Fakat bunu gerçekleştirebilmek için alt yapının, yasal düzenlemelerin vs etkili bir şekilde gerçekleşmesi gerekiyor. Dijital platformlardaki içeriklerin zenginleştirilmesi, açık dijital sınıfların oluşturularak öğrencilere seçme özgürlüğü verilmesi vs. gibi.

Ö₇: Yani sosyoekonomik açıdan geride olan şu anda engel benim çocuklarımın ulaşmasına engel oldu yani. Herkes ulaşamıyor çünkü. Ama okuluna, şehre, ülkeye göre değişebilir. Erişimine göre aslında eğer teknoloji tamamen erişilebilse, nitelikte gelir. Eşitlikçi bir sistemde gelir. Ama erişmek önemli ama evdeki anne babanın tutumu da çok önemli. Yani eriştiği zaman her şey biter diye bir şey yok.

Öte yandan bazı katılımcılar sadece teknolojiyi yaygınlaştırarak teknolojiye erişimi artırmanın niteliği artırmayacağını, nitelik için öğretmenin dijital yetkinliği, ailenin eğitim düzeyi ve gelir durumu, sosyal çevresi gibi pek çok faktörün belirleyici olduğunu ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

A4: Dijitalleşmeyle eğitimde eşitlik bir defa eğitime erişemeyenler dezavantajlıdır. Dezavantaj çifttir. Dezavantaj, bir tane olmaz dezavantajlı çocuksan annenin eğitim seviyesi düşüktür. Babanın gelir seviyesi düşüktür, eğitim düzeyi düşüktür. Kırsalda kötü bir yerde yaşıyorsunuz, ekonomik durumun kötüdür. Şehirde güvenlikçisindir. Onlar hep birlikte gelir. Her çocuğa nitelikli eğitim erişim bu devletin temel sorumluluğudur. Her bireyin de temel yurttaşlık hakkıdır. Bu bir imtiyaz falan değildir. Sağlayabiliriz. Bunun daha önce sağladık %100 okullaşma ne var bunda ciddi olacaksınız. Kız çocuklarına pozitif ayrımcılık yapacaksınız. Onların gönderilmesi için yardımlar yapacaksınız yani teknolojiyi yaygınlaştırmakla olmaz. Televizyon karşısında öğrenin falan filan öyle bir anlamsız olur.

A6: her zaman 4 dörtlük teknolojisi olan, okulu olan aracı, gereci olan bir okul mu daha nitelikli yoksa çok iyi yetişmiş, nitelikli ideal öğretmen mi? Bence ikincisi. Ama tabi teknoloji ben burada yadsımıyorum. Mutlaka iyi yetişmiş öğretmen yanına teknolojinin olması gerekir ama her şey teknolojiye bağlamıyorum. Bağlamak istemiyorum. Öğretmenin iyi yetiştirilmesini, nitelikli yetiştirilmesi, öğrenciye ve buna yönelik bilimsel programlarla bilimsel içerikli programların hazırlanması, öğrencilerin bilimsel bir bakış açısı, bilimsel bir yaklaşımla, olaylara, konulara bakış açısının kazanmalarının sağlanması, yetiştirilmesi. Bunların yanında elbette teknolojinin de gerektiği kadar yeteri kadar kullanılması gerek bunu savunuyorum.

OY3: Temel anlamda fırsat eşitliğinin işte en büyük kolay ulaşılabilirliği açısından bu olur ama niteliği tartışılır. Çok iyi de olabilir. Yani şimdi elinizdeki insan kitlesinin olaya bakış açısı da çok önemli. Etkili kullanan için her türlü faydası olur. Ama diğer durumlarda hiçbir anlamı da olmayabilir yani. Başka bir kişi için.

OY8: Aslında teknoloji bunların hepsine katkı sunar ama işte insanların da buna erişimi olması lazım. Her yerde erişme olmalı ama katkı bireyseldir yani. Bireysel istek, arzu o noktada herkese eşit fırsat sunduğumuzda eşit çıktılar almıyoruz tabii ki.

Ö9: Dijital altyapıyı oluşturabilirsek herkes eğitime erişebilir ve doğru kullandığınız ölçüde niteliği artar aslında. Burada önemli olan verimli kullanabilmek, verimli kullanılacak araçları, ortamı ve bireyleri yetiştirebilmesi. Onlara yetiştiremiyorsanız istediğiniz kadar dönüşüm yapın. Herkese tablet verin. İnterneti getirin. İsteddiğiniz programı yapın. Verimli kullanamıyorsanız, öğrenciyle etkileşimle, öğrenciye bunu kullandırtamıyorsanız dönüşümün anlamı yoktur.

4.4.5. Dijital Dönüşümün Öğretmen Eğitimi, Mesleki Gelişim Çalışmaları ve Öğretmen Rolüne Etkisine İlişkin Görüşler

Araştırmada katılımcıların dijital dönüşümün öğretmen eğitimi, mesleki gelişim çalışmaları ve öğretmen rolüne etkisine ilişkin görüşlerini almak üzere “*Dijital dönüşüm öğretmen eğitimini, mesleki gelişim çalışmalarını nasıl etkileyecek? Dijital dönüşümle birlikte öğretmenin rolü nasıl değişecek?*” şeklinde bir temel soru sorulmuştur. Bu soruya

katılımcılar tarafından verilen cevaplar *öğretmen eğitimi, mesleki gelişim çalışmaları ve öğretmenin rolü* olmak üzere üç kategoride dört kod altında toplanmıştır. Mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde *mesleki gelişim çalışmalarının dijital platformlara aktarılması, çeşitliliğinin artması ve erişim kolaylığı* öne çıkan kodlar arasındadır. Teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısına ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Dijital Dönüşümün Öğretmen Eğitimi, Mesleki Gelişim Çalışmaları ve Öğretmenin Rolüne Etkisi

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar			
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n
Öğretmen eğitimi	Öğretmen eğitimi programlarına teknoloji entegrasyonu	A ₂ , A ₃ , A ₆	3	OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₈	4
Mesleki gelişim çalışmaları	Mesleki gelişim çalışmalarının dijital platformlara aktarılması, çeşitliliğinin artması ve erişim kolaylığı	A ₁ , A ₄ , A ₅	3	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	8
	Dijital becerileri geliştirmeye yönelik sürekli mesleki gelişim	A ₂ , A ₆	2	OY ₁ , OY ₂ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	5
Öğretmenin rolü	Dijital materyal geliştiren	A ₃ , A ₆	2	OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉	6

Tablo 20 incelendiğinde dijital dönüşümün, öğretmenlerin rolünü ders içeriğini zenginleştirme ve öğrencilere rehber olmalarını sağlayacak dijital materyal geliştiricisi rolüne dönüştüreceği ifade edilmiş, dolayısıyla öğretmen eğitimi programlarında teknoloji entegrasyonunun sağlanması, mesleki gelişim çalışmalarının dijital becerileri geliştirmeye yönelik olması gerektiği katılımcıların çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₂: Bir yeni yetişecek öğretmenler için eğitim fakültelerinin bu dönüşümünün sağlanması onlar oradan gelecek, iki mevcut öğretmenlerin de dönüşüm sağlaması için sürekli mesleki gelişim etkinlikleri yapılacaktır.

A₃: Öğretmenlerin de tabii teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımı becerilerinin daha yüksek olması gerekiyor. Ondan sonra teknolojiyle alakalı yöntem işte pedagojik boyutu teknolojinin daha fazla haberdar olmaları gerekiyor. Teknolojik içerik hazırlayabilecek artık birine dönüşmesi gereken öğretmenlerin. Hani teknoloji kullanımıyla ilgili çok daha kapsamlı, ayrıntılı becerilere sahip olmaları gerektiği muhakkak gözüküyor.

A₆: Nitelikli öğretmenin önce üniversitede yani yetiştiği lisans düzeyinde iyi yetişmesi gerekiyor. Üniversitede yetiştirmemiz gerekiyor. Birincisi öğretmen nitelikli yetiştirilmesi için üniversitedeki programların, üniversitedeki hocaların üniversitedeki ortamın üniversite olması gerekir ve daha nitelikli yetiştirilmesi gerekir.

OY₄: Geleceğin öğretmeni ise teknoloji içine doğan, teknolojiyi çok iyi kullanan öğrenciler için ki bu gelecekte çok daha ileri boyutlarda olabilir. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerileri öğrencilerin gerisinde olmamalıdır, eğitimlerinde bu konulara mutlaka önem verilmeli, teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları anlamında donanımlı yetiştirilmelidirler.

OY₅: Teknoloji geliştiği için, dijital dönüşüm geliştikçe öğretmenler de değişecektir. Yeni istihdam edilenler belki bu nitelikle gelecekte üniversitelerden. Çünkü küçük yaşlardan dijitalle karşılaşmış olacaktır. Ama meslek yılı uzun olanlarda hizmet içi eğitimlerle bu eksikliği gidermek durumunda kalacağız.

Ö₃: Öğretmen eğitimi öğretmenler bu alanda eğitim almalılar. Eğitim fakültelerindeki bu programlar, müfredatlar da aslında bu dijital eğitime yatkın bir şekilde tabii ki düzenlenebilir. Dijital dönüşümle alamadığın eğitimleri uzaktan alırsın ve bunun için aileden ayrılmak zorunda kalmazsın. Yol masrafına girmezsın. Ama bu harika bir şey. Yani bir cihazdan dünyaya açılıyor. Sınır yok. Engel yok. İsteyene güzel katkı sağlıyor.

Ö₄: Teknolojiye bu kadar aşına bir neslin öğretmenin de teknolojik okuryazarlığının olması gerekir. Bu eğitimin bir parçası hal, onun eğitiminin bir parçası haline getirilmelidir. Hani öğretmenlere bu özellik nasıl kazandırılır? Sorusunun cevabı da herhalde bizzat onları da böyle bir eğitimin içerisine dahil etmektir. Öğretmen kendi eğitim sürecinde bu eğitimin, uzaktan eğitimin, dijital eğitimin bir parçası haline gelir isek öğretmenlik hayatında da bunu uygulamak tatbik etmek çok daha onun açısından kolay olabilir. Dolayısıyla öğretmenlik eğitiminin içerisine bu dijital eğitim nasıl ki işte psikolojik, çocuk psikolojisiyle ilgili, pedagojik eğitim nasıl ki alan bilgisinin çocuklara aktarılması konusunda farklı eğitimler alıyorsa öğretmen, dijital dünyaya da hakimiyeti açısından böyle bir yeterlilik kazandırılması gerekir. Bunun da işte üniversite yıllarında özellikle. kazandırılması faydalı olur diye düşünüyorum.

Ö₈: Öğretmen materyalini hazırlayacak, öğrencisiyle paylaşacak. Bunu hazırlamayı öğrencisine öğretecek. Bu teknoloji sayesinde dijitalleşme sayesinde aslında eğitimlere hızlı bir şekilde de erişiyoruz, eğitimin de niteliği artar. Yani tüm öğretmenlere gelişmek istedikleri alanda fırsatlar sunulur.

Katılımcıların büyük çoğunluğu dijital dönüşümün mesleki gelişim çalışmalarının dijital ortamlara aktarılması, içeriğinin çeşitlendirilmesi, zamandan ve mekândan bağımsız şekilde erişim kolaylığı sağlaması konularında etkileyeceğini ifade etmişlerdir.

A₁: Yani dijital içeriklerle seminerler, etkinlikler düzenleniyor artık. Mesela o seminer haftaları öğretmenler için bir ızdıraptı. Şimdi artık onları uzaktan yapabiliyoruz. Yani öğretmenimize de zaman kazandırmamız lazım. Kendi istediği eğitimi içeriği seçsin.

OY₂: Ara tatillerimizde istediğimiz bir konuda eğitim almaktan ben inanılmaz keyif aldım. Mesela diksiyon eğitimine başlamıştım. Mesela öğleden sonra müsait oluyorum videoyu

açıyorum izliyorum. Eğitime katılıyorum. O kadar güzel şeyleri öğrendim ki. Ya ben nasıl gideceğim? O adamı bulacağım. Katılacağım. Adam tek tuşla gelmek isteyen altı yüz bin kişiye aynı anda hitap edebiliyor. Bunun güzelliğine anlatmaya gerek yok yani.

OY₃: Öğretmen oturduğu yerde, akşam yemeğini hazırlarken orada dinleyebiliyor. İşte o yönden bu eğitimlere ulaşılabilirliği kolay oldu. Ama şimdi yapıyorlar. Arkadaşlar da katılıyorlar. Öğretmene diyorsun ki şöyle bir eğitim var. Gitmek istemiyor. Katılmak istemiyor. Yani oraya da gitse dinleyecek. En azından onu teknolojik olarak daha ulaşılabilir bir şekilde izledi.

OY₁₀: Dijital dönüşümle mesleki gelişim çalışmalarında erişim kolaylaşır ki kolaylaştı da. Pandemi döneminde çok fazla eğitim aldım. Eğitimi almak istediğim ama farklı illerde olan eğitimlere kolayca eriştim. Dijital dönüşümle seminerler, hizmet içi eğitimlerin içeriği dönüştü ve kolaylaştı.

Ö₁: Mesleki gelişim çalışmalarımız teknoloji aracılığıyla daha etkili hale gelir Tabii. Belirli bir yerden bir eğitim almak yerine dünyanın herhangi bir yerinden eğitim alma ihtimalimiz arttı. Teknoloji sayesinde var ve zaten buna başlandı. Artık eğitimlerimizin çoğu dijital ortamda. Eğitimlere erişimi kolaylaştırır.

Ö₇: Yani bizler zaten dijital platformdan eğitimler alıyoruz. Daha da kolaylaştırır mı diyorsunuz? Daha kolay. Çabuk ulaşabiliyoruz. Mesela farklı saatlerde, farklı günlerde hani gidip başka bir okuldan eğitim almaktansa kendi evimizden ulaşabiliyoruz

Ö₁₀: Diyor ki kendini yetiştirmek mi istiyorsun? Al sana dijital birçok fırsat ve birçok kurs birçok uygulama. Sayısız web 2.0 aracı var. Sayısız hizmet içi eğitim var. Sayısız işte atölyeler var. Uzaktan ya da yüz yüze. Ama tabii mesela ben gidemiyorum diyelim ya oturuyorum yani sana belli bir süre veriyor. Her gün yarım saat durarak mesela etwinning de olduğu gibi o anlamda çok çalıştırıyor yani sana belli bir süre veriyor. Bu süre içerisinde bunları izle. Bunlarla ilgili şu soruları cevapla. Bununla ilgili hemen bir uygulama yap. Oturduğun yerden ben pandemi sürecinde mesela bu anlamda birçok kurs aldım. Öğretmen için de işte bu hani fırsat eşitliği oluyor. Yani hemen ulaşabiliyorsun. Bir ekran kadar yakın sana. Ben o yüzden olumlu anlamda olumlu olduğunu düşünüyorum. Mesela seminerlerde dijital en son seminerde işte verilen dijital şey hizmet içi eğitimler, online eğitimler. evet istediğin bir eğitimi seç izle ve bitir.

4.5. İlköğretimin Geleceği İçin Politika Alternatiflerine İlişkin Bulgular

İlköğretimin geleceğine yönelik politika alternatiflerinin belirlenmesini amaçlayan beşinci alt probleme ilişkin katılımcılara dört adet soru yöneltmiştir. Bu sorular:

1. İlköğretimle ilgili mevcut eğitim politikalarımız şimdiki zamana mı yönelik yoksa olası geleceklere hazırlanmayı mı hedefliyor?
2. Sorun alanları ve gelecek tahminlerimiz üzerine nitelikli, eşitlikçi, adil ve kapsayıcı bir ilköğretim sistemi ile ilgili politika önerileriniz nelerdir?

- a. Kapsayıcı eğitim
 - b. Birey odaklı eğitim
 - c. Hayat boyu öğrenme
 - d. Dijital eğitim
3. 2050'yi düşündüğünüzde ilköğretim için sizi endişelendiren veya size umut veren durumlar nelerdir?
4. Son olarak, zorluklara ve değişimlere karşı güçlü, esnek ve nitelikli bir ilköğretim sistemi için önerileriniz nelerdir?

Katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplar yoluyla ilköğretimin mevcut politikaları değerlendirilmiş ve ilköğretimin geleceği için politika alternatiflerinin belirlenmesi amaçlanmıştır ve her değerlendirme ayrı tablolarda sunulmuştur.

4.5.1. İlköğretimin Mevcut Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi

İlköğretimle ilgili mevcut eğitim politikalarını değerlendirmeleri için katılımcılara “İlköğretimle ilgili mevcut eğitim politikalarımız şimdiki zamana mı yönelik yoksa olası geleceklere hazırlanmayı mı hedefliyor?” şeklinde temel bir soru yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri mevcut ilköğretim politikaları kategorisi ve dört kod altında toplanmıştır. Kodlar arasında *temel sorunları gidermeye ve sistemin çalışmasını sağlamaya yönelik* kodu öne çıkmaktadır. İlköğretimin mevcut eğitim politikalarına ilişkin bulgular ve cevap dağılımları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

İlköğretimle İlgili Mevcut Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar		Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
		Akademisyenler	n				
Mevcut İlköğretim Politikaları	Temel sorunları gidermeye ve sistemin çalışmasını sağlamaya yönelik	A ₂ , A ₃ , A ₄	3	OY ₁ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₈ , OY ₁₀	6	Ö ₂ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	4
	Sürekli değişen politika kararlarının uygulamada sorun yaratması ve gelecek belirsizliği	A ₅ , A ₆	2	OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₇	4	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₉ , Ö ₁₀	5
	Geleceğe hazırlık çalışmalarının bulunması	A ₁ , A ₅ , A ₆	3	OY ₂ , OY ₆ , OY ₉	3	Ö ₆ , Ö ₇	2
	Değişimin hızının geleceğe hazırlık politikalarını etkilemesi	-	-	-	-	Ö ₄	1

Tablo 21 incelendiğinde ilköğretimle ilgili mevcut eğitim politikalarını değerlendiren katılımcıların çoğunluğu politikaların ana yönelik, temel sorunları gidermeye ve var olan sistemin çalışmasını sağlama özellikte olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₃: Hani bu bugünün ihtiyaçlarını karşılayamayan eğitim sisteminin geleceği hazırlamakla ilgili bir boyutunun olduğunu söylemek zor. Yani mevcut eğitim düzenimiz bizim şu an zamanı bile çok gerisinde. Hani eğitimden anladığımız eğitimsel amaçlarımız eğitimde kullandığımız araçların oldukça çok sınırlı. Utanç duyacağımız derecede sınırlı olduğunu düşünüyorum. Bundan rahatsız da olmuyoruz bu da ayrı sorun. Evet, bunu geliştirmek için çaba da beklendiği kadar değil maalesef.

OY₁: Yani eğitim politikamıza baktığımız zaman bence şu anki sıkıntıları gidermeye yönelik. Yani ülke olarak eğitim konusunda sıkıntılarımız çok fazla. Toplumun acil ihtiyaçları neyse eğitim anlamında onları çözmeye yönelik.

OY₇: Ya bu konu şöyle standart bir politikamız olmadığı için sıkıntı. Yani geleceği düşünecek bir durumda değiliz. Çünkü bugünümüzün daha politikası yok. Ben yarın hangi sisteme geçeceğimi bilmiyorum okul olarak yarın benim sonumun ne olacağını bilmiyorum. İki bin on senesiydi. Bu stratejik planlarımız vardır bizim okullarımızın. Beş yıllık stratejik planlar uygulanır. Ben ilk defa da yapıyorum o planı çok ayrıntılı bir şeydi. Aylarımı aldı. Ekip halinde bir de hazırlıyoruz. Yaptık, sunduk. Bir sene sonra, ben o zaman işte bir ilkokulda çalışıyorum, ilköğretim okulu olarak bir plan yaptım. Mesela hedeflerimin aslında şunu aldım. OKS'de okul başarısını işte yüzde ikiden yüzde yediye çıkartmak. İki sene sonra Türkiye'de devrim oldu. 4+4+4 kademelendirmesine geçildi. Ben ilkokul oldum. Ama benim stratejik planımda OKS başarımlarım var. Ama benim dördüncü sınıfa kadar öğrencim var ve bunu hazırlarken önce bakanlık hazırlıyor, sonra il milli eğitim müdürlükleri, ilçe müdürlüğü sonra okullar hazırlıyor. Peki bakanlığın beş yıllık o eğitim planında var mıydı? 2012 yılında ilkokul, ortaokul ve lise olarak dört artı dört eğitim sistemine geçeceğimiz yazıyor muydu? O zaman ben niye beş yıllık stratejik

plan yapabiliyorum? Yapmamalıyım. Veya ben o planı yaptıysam o planın bitene kadar beklemeliyiz. İki bin on dört yılında, iki bin on beşte plan bitiyor ya, iki bin on dört yılında bakanlık planını yaparken oraya yazmalı, işte 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren 4+4+4 geçilecektir demeli. Ben onu görmeliyim. Ona göre de kendi planımı hazırlamalıyım yeni beş yılımı. Ama bizde sistem ne yazık ki öyle yürümüyor.

Öte yandan politika kararlarının koşullara ve yönetici değişikliklerine göre çok sık değiştiği, gününbirlik kararların alındığı ve politikaların değişeceği kanaatinin oluştuğu ve bu durumun kararların uygulanmasında sorunlara ve gelecekle ilgili belirsizliklere sebep olduğu bazı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

OY₃: Geleceğe hazırlanmayı hedeflemeliyiz. Yani bizim daha önce de söylediğim gibi belli planlarımız olmalı. Yani gelecek sene için küçük vadede neler yapmalı? Bir sonraki adımda beş sene sonra, on sene sonra elli sene sonra neler yapılmalı? Bunların planı çıkarılıp sıkı takip de edilmeli. Yani bakan beyle beraber proje değişmemeli. Bu maalesef bizim ülkede böyle. Her bakanın farklı bir çantası oluyor. Farklı bir birikimi oluyor. O yönde ilerleniyor ve bakan gider gitmez bitiyor. Ya bu bakanlığa endekslenmemeli. Genel ülkenin politikası öyle olmalı diye düşünüyorum. Ama şu anki bu mevcut politikalarımız ana yönelik geleceğe hazırlanmayı geçtim bir ay sonra ne olacağı belli değil. Yani şu an Bakan Bey bu konuyu önemsiyor. Herkes ona bir anda yoğunlaşıyor. Ama yarın bakan beyin fikri değişirse ya da yarın bakan değişirse o hemen kenara çekiliyor.

Ö₃: Dört dörtlük programlarımız var ama uygulayamıyoruz işte. Ben bunu söylüyorum. Yani çok güzel geleceği içine alan günümüzü tespit eden ama maalesef hayata geçirilemeyen bizim politikalarımızın en büyük sorunu kâğıt üzerinde kalmaları. Politikalar geleceğe yönelik ama uygulamada sıkıntılar var.

Ö₅: Politikalarımız bir nebze de olsa geleceğe yönelik evet ama hani bunlar hangi çalışmalarla bu işte yürütülüyor? Yani ne hedefleniyor? Ortaya konan politikalarda, öğretmenlerin görüşleri alındı mı? Ne amaçlanıyor? Yani çok yeterli değil evet. ama geleceğe dair de bir tabii işte uzun dönemli politikaların yapılması gerekiyor. Genelde yapılan çalışma hep kısa dönem. İşte bakan değişince mesela önceki bakan işte beceri atölyelerine önem veriyordu. Şimdi bakanın Milli Eğitim Bakanı'nın daha çok kitap okumaya, kütüphanelere önem verdiği söyleniyor. Yani şimdi bakanlığa bakılan kişiden kişiye de değişmemesi gerekiyor. Bir ülkece bir politikamız, eğitim politikamız olması gerekiyor. Ve kişi değişse de o politikaların yerine getirilmesi gerekir.

Bu görüşlerin yanı sıra geleceği düşünerek birtakım vizyon belgelerinin hazırlandığını, geleceğe hazırlık çalışmalarının yapıldığını ifade eden görüşler bulunmaktadır.

A₅: Aslında geleceğe yönelik konuyor. Geleceğe yönelik çünkü biz istediğimiz için değil. Biz uluslararası belgelere imza attığımız için ve uluslararası kuruluşlar için iyi ki varlar bence. Bize bunu zorunlu tuttukları için aslında. UNESCO, OECD gibi uluslararası kuruluşlar o küreselleşmenin zorunluluğunu da bilerek bu tür şeyler hazırlıyorlar. Ortak ve herkesi zorunlu

tutuyorlar aslında ve biz de belgelerimizi onlara göre güncelliyoruz. Ben belgeler de herhangi bir sıkıntı görmüyorum zaten. Uygulama kısmıyla ilgili. Yani açın herhangi bir programımızı. Yok yok yani güzel yazılmış. O kararları nasıl hayata koyduğunuz, ne anlam yüklediğiniz siz eğer eğitim politikasını biraz orada Milli Eğitim'in de suçu var. O sık sık politika değişip çöpe gittiği için örneğin, bakan geldiğinde 2023 eğitim vizyonuna birçok kişi zaten bu da çöpe gidecek bakmaya bile gerek yok diye baktı. Dolayısıyla bu tür sürdürülebilir kılmadığımız için ki sürdürülebilir kalkınma planı hazırlıyorsunuz. Adını da koyuyorsunuz ama sürdürülebilir olmaması mekanizmalarınızın sürdürülebilirliğe yönelik olmaması da algı da ona dönüşüyor. Zaten bakan gidici. Zaten genel müdür gidici. Zaten hükümet gidici. Sürdürülebilir olmasına yönelik inancımız olmadığı için eylemlerimizi de uygulayıcılar olarak ona göre yönlendiriyoruz. Zaten değişecek diyerek biz uygulayıcıların öyle bir etik sorunu var aslında. Biz o kararları uygulamakla mükellefiz. Hem yasal zorunluluk hem de etik zorunluluktur. Ama en başından bunları göz ardı ettiğimiz, etik davranmadığımız için sorun çıkıyor.

Bir öğretmen değişimin hızının geleceğe tam anlamıyla hazırlanmayı zorlaştırdığını dolayısıyla alınan kararların koşullara göre sıklıkla değişebileceğini, burada politika belirleyicilerin öngörü yeteneklerinin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ö4: İşin sonuçta gelip dayandığı nokta bu hocalarımızın ortaya koydukları paradigmaların siyaset eğitimi yöneten siyasiler tarafından ne kadar kabul edildiği ne kadar uygulamaya geçirildiğiyle de ilgili aslında. Bir de öngörünüzün isabetiyle de ilgili. Siz mesela eğitim önümüzdeki yirmi yıl içerisinde şöyle bir yöne gidecek diyorsunuz. Ona göre birtakım adımlar atmaya çalışıyorsunuz diyelim. Ama o dönüşüm yavaş oluyor ya da sizin hayal ettiğinizden çok daha hızlı oluyor. Bu sefer yine hazırlıksız yakalanmış oluyorsunuz. Biraz hayat çok hızlı akıyor, çok hızlı değişiyor. Eğitimin de burada politikaları kurgulayan insanların da burada öngörülerinin ne kadar isabetli olacağıyla ilgili bu birazcık bence. Mesela hani 2050 bahsediyoruz yani iki bin ellide ne olacağına dair nasıl bir şey olacağına dair bugünden bir şey söylemek kolay değil gibi geliyor bana. Hayat hızlı değişiyorsa eğitim politikaları da aynı hızda değişmeli.

4.5.2. Nitelikli, Eşitlikçi, Adil ve Kapsayıcı Bir İlköğretim Sistemi ile İlgili

Politika Önerileri

İlköğretim sistemiyle ilgili politika önerilerinde bulunmaları için katılımcılara “*Sorun alanları ve gelecek tahminlerimiz üzerine nitelikli, eşitlikçi, adil ve kapsayıcı bir ilköğretim sistemi ile ilgili politika önerileriniz nelerdir?*” şeklinde temel bir soru “*a) kapsayıcı eğitim, b) birey odaklı eğitim c) hayat boyu öğrenme ve d) dijital eğitim*” sonda soruları ile

yöneltirilmiş; “Zorluklara ve değişimlere karşı güçlü, esnek ve nitelikli bir ilköğretim sistemi için önerileriniz nelerdir? şeklinde ikinci bir genel bir soru yöneltirilmişir. Katılımcıların görüşleri *öğretmen niteliği, eğitim finansmanı, kapsayıcı eğitim, birey odaklı eğitim, dijital eğitim, hayat boyu öğrenme, yönetim ve politikalar* olmak üzere yedi kategori ve on beş kod altında toplanmıştır. Öğretmen niteliği kategorisinde, *nitelikli öğretmenler için mesleki gelişime önem verilmeli ve özlük hakları iyileştirilmeli*; eğitim finansmanı kategorisinde, *ilköğretime ayrılan kaynak artırılmalı*; dijital eğitim kategorisinde, *okullarda teknolojik altyapı sağlanmalı, gerekli bilinç ve beceri kazandırılmalı*, yönetim ve politikalar kategorisinde, *eşit nitelikteki eğitime erişim ve fırsat eşitliği sağlamaya yönelik politikalar oluşturulmalı ve herkesin desteğini alan, sıklıkla değişmeyen, bilimsel ve şeffaf kalıcı milli eğitim politikaları oluşturulmalı* kodları öne çıkan kodlar arasındadır. Nitelikli, eşitlikçi, adil ve kapsayıcı bir ilköğretim sistemi ile ilgili politika önerilerine ilişkin politikalarına bulgular ve cevap dağılımları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Nitelikli, Eşitlikçi, Adil ve Kapsayıcı Bir İlköğretim Sistemi ile İlgili Politika Önerileri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Öğretmen niteliği	Nitelikli öğretmen eğitimi	A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₆	4	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₈	6	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₁₀	6
	Nitelikli öğretmenler için mesleki gelişime önem verilmeli ve özlük hakları iyileştirilmeli	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅	5	OY ₁ , OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	9	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	8
Eğitim finansmanı	İlköğretime ayrılan kaynak artırılmalı	A ₁ , A ₃ , A ₆ , A ₂	4	OY ₃ , OY ₄ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₁₀	5	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	7
	Kaynaklar israf edilmemeli ve adil dağıtılmalı	A ₂ , A ₄ , A ₅ , A ₆	4	-	-	-	-
Kapsayıcı eğitim	Dezavantajlı tüm gruplar kapsanmalı ve daha fazla desteklenmeli	A ₁ , A ₂ , A ₅ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₂ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	5	Ö ₂ , Ö ₉	2
	Kapsayıcı eğitim konusunda öğretmenlere eğitim verilmeli	-	-	OY ₃ , OY ₅	2	-	-
Birey odaklı eğitim	Bireyi güçlü kılmak temel misyon olacak şekilde toplumdan ayırıştırılmadan yürütülmeli	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₄ , A ₅ , A ₆	6	OY ₁ , OY ₂	2	Ö ₅ , Ö ₈	2
	İlgi ve yeteneklere göre yönlendirme yapılmalı	-	-	OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	7	Ö ₂ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	5
Dijital eğitim	Okullarda teknolojik altyapı sağlanmalı, gerekli bilinç ve beceri kazandırılmalı	A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₂ , OY ₃ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₉	8	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	6

Tablo 22'nin devamı

Hayat boyu öğrenme	Farklı meslekler ve beceriler için içerik zenginleştirilmeli ve desteklenmeli	A ₁ , A ₃ , A ₄ , A ₆	4	OY ₄ , OY ₇ , OY ₈	3	-	-
	Hayat boyu öğrenme merkezleri yaygınlaştırılmalı ve dijital platformlarla erişimi artırılmalı	A ₂ , A ₅	2	OY ₁ , OY ₃ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₈ , OY ₁₀	6	Ö ₂ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₈	4
Yönetim ve politikalar	Eşit nitelikteki eğitime erişim ve fırsat eşitliği sağlamaya yönelik politikalar oluşturulmalı	A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	4	OY ₁ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₈ , OY ₉ , OY ₁₀	8	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	10
	Şartlandırma ve propaganda yapılmamalı	A ₃ , A ₄	2	OY ₄ , OY ₈	2	Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₉	3
	Herkesin desteğini alan, sıklıkla değişmeyen, bilimsel ve şeffaf kalıcı milli eğitim politikaları oluşturulmalı	A ₁ , A ₂ , A ₃ , A ₅ , A ₆	5	OY ₁ , OY ₂ , OY ₄ , OY ₅ , OY ₆ , OY ₇ , OY ₉ , OY ₁₀	8	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₈ , Ö ₉ , Ö ₁₀	9

Tablo 22 incelendiğinde ilköğretim sistemiyle ilgili politika önerilerinde bulunan katılımcıların büyük çoğunluğu nitelikli öğretmen eğitimlerinin verilmesini, nitelikli öğretmenler için mesleki gelişim çalışmalarının desteklenmesi ve özlük haklarının iyileştirilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A₂: Öğretmen eğitime yani eğitim fakültelerindeki eğitimin iyileştirilmesi önceliklerim arasında olur.

A₃: Öğretmenler arasındaki nitelik farklılığından uzaklaşmak gerekir. Hani okul ve öğretmen seçiminin veli için dezavantaj olmayacağı yapıyı mutlaka oluşturmamız gerekiyor. Yani ailelerde velilerde en yakın okula gidip en iyi eğitim alacağı şekilde eğitimin sistematığe kavuşturulması gerekiyor. İyi sistem insan davranışını yönlendirebilir.

OY₁₀: Nitelikli eğitimin temeli nitelikli öğretmenden, nitelikli yönetim anlayışından ve yöneticilere dayanır. O nedenle öğretmenler güçlendirilmelidir. Özlük hakları iyileştirilmeli, mesleki gelişim çalışmalarına önem verilmelidir.

Ö₅: Öğretmen eğitimleri gerçekten nitelikli, hizmet içi eğitimlerle sonuç odaklı gerçekleştirmeli ve uygulamalı gerçekleştirmeli.

Politika önerileri arasında katılımcıların çoğunluğu ilköğretime ayrılan kaynakların artırılması gerektiği, ayrılan kaynaklarında israf edilmeden ve adil bir şekilde dağıtılmasını önermişlerdir.

A₂: Ulusal düzeyde eğitime ayrılan kaynaklarda ilköğretime ayrılan kaynak miktarını artırın.

OY₄: Ben ilköğretimin daha fazla maddi olarak desteklendiği bir eğitim düşünüyorum.

Ö₃: İlköğretimde finansman olayı çok önemli. İlköğretimler ailelerin vereceği üç kuruşa muhtaç olmamalıdır. Olmadıkları zaman eğitim daha iyi ilerleyecek.

İlköğretim sisteminin dezavantajlı bütün grupları kapsayacak şekilde yapılandırılması ve daha fazla desteklenmesi gerektiği bazı katılımcılar tarafından önerilmiştir.

A₁: Kapsayıcılık zaten bizim en temel problemlerinden birisi. Kapsayıcı olduğunuz zaman huzurlu bir toplum inşa edersiniz. Şimdi toplumun içerisinde göçmenler vardır, farklı inanç grupları vardır, farklı ideolojiler vardır, herkesin evet bu benim yuvam ben burada hiçbir dışlanmaya, damgalanmaya maruz kalmadan herhangi biri gibi eğitimi alıyorum diyebileceği bir sistem tasarlamamız gerekiyor.

A₅: Akademide de bu ezbere çalışılıyor. Gerçek anlamda kapsayıcılığa yönelik bir defa kapsamamız gereken insanları kapsama dışında tutuyoruz. Cinsel yönelim beyan edildiğinde bitti senin için. Yani seni kapsaması gereken mesela öyle bir çocuk varsa sınıfta biz o çocukları sınıftan atmak için uğraşıyoruz. Ya da hareketini değiştirmesi için uğraşıyoruz. Etnik köken olarak, fiziksel görüntü olarak farklıysa oysaki insan hakları ve çocuk haklarına dair sözleşmenin altına imza atan ülkelerden birisiyiz biz. Ve orada özellikle öğretmen sınıfına hangi çocuğun geldiği hiç önemli değil. O sınıfa girdikten sonra sen sınıfta çocuk nerelidir vs. geride bırakıp onun alması gereken eğitimi, beceriyi kazandırmak zorundasın. Irkına bakmadan, dinine bakmadan, mezhebine bakmadan nereden geldiğine bakmadan sen o çocuğu alıp eğitmek ve hiçbir ayırım yapmadan bunu yapmak zorundasın.

OY₄: Sürekli konuşuluyor ve bir şeyler yapılmaya çalışılıyor. Ortada hiçbir şey çıkmıyor yani havada kalıyor. Bir şekilde bazı imkansızlıklardan dolayı veya işte de yine aynı gönül meselesinden dolayı ciddiye alma konusundan dolayı hep yarım kalıyor. Mevcut politikalar uygulansa yeterli zaten. Var olanların icraata geçmesini öneririm.

OY₇: Kapsayıcı eğitimin de tek şartı var. Biraz önce söylediğimiz fırsat eşitliğinin sağlanması. Her yere. Dezavantajlı bütün aynı şekilde ulaşılabilmesi gerekli diye düşünüyorum.

OY₉: Kapsayıcı eğitim için bütün bölgelerimizi ciddi şekilde değerlendirip bütün eksikliklerin konuşulup yani bunun kâğıt üzerinde değil gerçekten o bölgede yaşayan insanlarla temas halinde olup, o bölgedeki eğitimcilerle temas halinde olup bütün paydaşlarla iş birliği yapılmalı. Ben merkezden buradan oranın sorunu bilemem. Ama orada yaşayan bir öğretmenle İdareciyle, işte il eğitim müdürüyle konuşulup genel bir gerçekten bir değerlendirme yapıp ona göre bir plan hazırlanması gerekiyor.

İki okul yöneticisi ise kapsayıcı eğitim konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

OY₃: Kapsayıcı eğitim derken şimdi ya herkesi alalım sistemin içine ama bu konuyla ilgili öğretmene eğitimini verin. O çocuğun psikolojisini. Şimdi tarım işçisi çocuk geliyor. Yani öğretmen buna hazır değil. O çocuk ne yapar? Nerede yaşar? Evindeki ortam nedir? Yani farklı varyasyonların yani bu bunların her birinin eğitimini vermelisin.

OY₅: Kapsayıcı eğitim konusunda öğretmenlerin ulaşabilmesi noktasında ilk önce dolaplarını doldururum. Yani her bir bireye ne tür durumlarla karşılaşıyorlar akademik çalışmalar buradan takip edilebilir. Dünyada bu alanda yapılmış çalışmalar geliştirilmiş programlar var.

Katılımcılardan yedi okul yöneticisi ve beş öğretmen birey odaklı eğitim kategorisinde, bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun eğitim almaları için yönlendirilmeleri gerektiğini önermiştir.

OY₁: Bireye yönelik eğitim işte ilgi ve yeteneklerinin önceden tespit edilerek bu yani ilkokul bitmeden özellikle ilk dört yıl geçmeden bu tespitlerde bulunurlarsa buna yönelik bir çalışma yapılır.

OY₄: Uygulama noktasında hep standardı uyguluyoruz. Odaklanılmalı bu şey gibidir, sağlık gibidir hani her ilaç her bünyeye iyi gelmez. Her insanın şeyi farklıdır nitelikleri mümkün olduğu kadar bu bireyselleştirilmiş eğitimde mümkün olduğu kadar ortak noktalara ortak, özelliklere ortak yetenekli olan bireyleri bir araya toplanmalı. Yani belki sınıflara böyle bir nitelik verilebilir. Şimdi biz de atıyorum kaç sınıf var? Yirmi sınıf var. İşte beşer beşer beşer bölünüyor. Çocukları numarasına göre ya da erken kayıt yaptırma durumuna göre alıyorsun. Oysaki bazı ortak noktalar işte resim özelliği olanları bir sınıfa alsak. İşte müzik özelliği olanları bir sınıfa. Hani belki birebir eğitim kadar çok etkili olmaz ama en azından müşterek olan şeyler de buluşmuş, daha faydalı olmuş olur diye düşünüyorum yani. Sınıflar niteliklere göre sınıflandırılabilir, öğrenciler açısından özdeşleştirilebilir.

OY₁₀: Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirme yapılmalı, erken yaşlardan ilgilerine göre sınıflara ayrılabilir.

Ö₂: İnsanların yetenek ve ilgi alanlarına göre olmalı diye düşünüyorum. Bireyler ayrılmalı yani. Herkes aynı değil. Biz mesela evde üç kardeşiz. Aynı anne baba aynı şartlarda büyüdük ama hepimiz o kadar farklıyız ki karakterlerimiz o kadar farklı ki. Hani bireylerin kendi alanına göre yetenek ilgilerinin tespit edilip ona göre davranılması, belirlenmesi.

Ö₉: Buradaki çocuk okula başladıktan itibaren hani motor becerileri geliştikten sonra gözlemleyip çocuğun yeteneğine göre eğitim verilmesi. Yeteneğiyle ilgili ekstra çalışmalar açılsın, kurs açılsın çocuk o yönde geliştirsın kendini.

Birey odaklı eğitimin temel misyonunun bireyi güçlü kılmak olduğu, bunun yanında dengeli bir şekilde toplumdan uzaklaştırmadan ve dijital içeriklerle desteklenerek yapılmasını akademisyenlerin tamamı, okul yöneticisi ve öğretmenlerden bazıları önermiştir.

A₁: Her öğrenciyi tanıyacaksınız. Her öğrencinin güçlü zayıf yönlerinin farkında olacaksınız. Hazır bulunuşluğunu bileceksiniz ve ona özgü bir yöntem uygulayacaksınız. Tıpkı doktorun hastasına koyduğu teşhis gibi. Eğitimde de biz bunu yapabilirsek ne güzel olur. Şimdi ben bütün çocuklar aynımış gibi aynı şeyleri öğretiyorum. Değil çocuklara özgü yaklaşımlarla bunu yapmak lazım. Ama teknoloji bunu tolere eder ileride. Ya çok basit mesela ben öğretmenlik yaparken bile mesela vitamin öğretmen portal vardı. Çok aktif bir şekilde kullanırdım. Öğrencilerime de kullanırdım. Ki bu 12 yıl önceki bugün bence çok daha modern diye düşünüyorum. Yani çocuk bana mecbur değil. Bende tamamlayamadığı eksikliği ailesiyle tamamlayabiliyor. Dijital ortamda tamamlayabiliyor, akranlarıyla bunu tamamlayabiliyor.

A₂: Birey odaklı eğitim, şimdi dijital dönüşüm meselesi aslında bireyselleştirilmiş eğitime götürüyor olayı. Dolayısıyla bence bu yeni dönüşüm aynı zamanda ideal olan bireyselleştirilmiş öğretime de fırsat ve ortam hazırlayacak.

A₃: Eğitim birey odaklı olmazsa zaten bireyin biz ihtiyaçlarına, ilgilerine, durumunu gözler önüne alıp da ona hani yapmak istediğimiz vermek istediğimiz, ulaşmak istediğimiz yere götüreceğiz. Bireye odaklanmak, eğitim sisteminin en güçlü kılacak unsurlardan birisi tabii ki ama bu eğitimin tabii ki bir boyutu onu hani orada nasıl deyim dengeden söz etmek gerekiyor. Yani bizim ülke olarak toplum olarak birlik, bütünlük, barış halinde yaşamamız gerekiyor. O çocuğun aynı zamanda ekonomik özgürlüğünü kazanacak insan olarak yetişmesi gerekiyor. O çocuğun bir iyi ileride anne baba olacak eş olacak. Böyle de yetişmesi gerekiyor. Hani o bireye odaklanmak demek bireyi sen özgürsün. Dünya senin merkezinde dolanıyor, duygusunu sağlamak değil. Birey olarak hani onun ilgilerini, ihtiyaçlarına hassas olmak. Evet, onu güçlü kılmak, liderlik becerilerini geliştirmek gibi alanlara yönleltmek gerekiyor. Eğitim politikalarının temel misyonu olabilir. Birey olarak da güçlü kılmak, bireysel duyarlılıklara hassas olmak. Veli, düşünsene, veli, şeyin farkında olacak. Bu okul herkese yaptığı şeyi yapmayacak. Benim çocuğumun farklılıklarını gayet iyi bilecekler ve herkese yaptığından farklı uygulamalar olacak. Benim çocuğuma yönelik ya bu olmadığı için insanlar özel okula gidiyor Türkiye'de zaten onu kastediyorum

A₄: Birey odaklı ve tek başına birey odaklı alırsan bireyi toplumdan izole edersin, orada denge kurmak lazım. Biz toplumsal bir varlığız kardeşim, bir toplum üyesiyim. Ben sosyal bir varlığım bu milletin tamamını da düşünüyorum. Tamam o zaman eğitim sadece gemisin kurtaran kaptan olursa ona insan denmez robot denir.

OY₂: İnsan olduğumuz için ben bireyselciliğe karşıyım. Yani insan sosyal bir varlık. Okulda öğrenmeli. Tabii ki de herkes bir bireydir. Ona saygı duyuyorum. Ama bunun da şeyini, tadını kaçırdılar. Bir sosyal bir varlığız. Ama biri çocuk buraya gelmeli, sosyalleşmeli, paylaşmalı. Bildiğini aktarmalı. Kendisine de aktarılmalı. Yani bu şekilde çoğalıyor ya her şey. Öyle de güzelleşiyor zaten

Dijital eğitim konusunda katılımcılar, okullarda teknolojik altyapının oluşturulması ve gerekli bilinç ve beceriler kazandırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi ve politikaların oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

OY₇: Dijital eğitim öncelikle her öğretmenimizi bu konuda yetiştirmemiz gerekiyor. Bununla birlikte her okula uygun altyapıyı kurmamız gerekiyor.

Ö₇: İşte fırsatlar ve imkanlar sunulmalı bence. Yani akıllı tahta diye bir şey varsa bütün okullarda olmalı. Ha bir fotokopi kağıdına bile ulaşamamaktan bahsediyorsak yani fırsat eşitliği vardır diyemeyiz. Daha eşitlikçi bir sistem sağladım herhalde. Maddi yönden fırsatlar, imkanlar sunulmalı.

Ö₈: Dijitalleşme teknoloji aslında gerçekten çok önemli. Fırsat eşitliğine, kapsayıcı eğitim için teknoloji şart diye düşünüyorum. Yani eğitimde dijitalleşme oldukça teknolojiye önem verildikçe eğitim politikalarında teknoloji daha ağır bastıkça fırsat eşitliği artacaktır.

Ö9: Dijital eğitim konusunda bir politika önerirseniz dijital eğitimin nitelikli eğitime, eşit eğitim için öncelikle altyapının çok iyi olması gerekir. Bu politikayı yapacaksan eğer altyapıyı her okula sadece iyi olan okullara değil. İnternetin veya dijitalleşmeye gerektiren materyal her ne varsa donanım ne varsa hepsinin tam olarak alınması gerekir ve bireysel olarak her insanı bu şekilde yetiştirmemiz gerekiyor.

Hayat boyu öğrenme kategorisinde, eğitimdeki belirli bir yaş ve mekân algısının değişerek bireyin hayatı boyunca eğitimine devam edebileceği bir yapıya dönüşmesi için hayat boyu öğrenme sisteminin desteklenmesi, farklı meslekler ve beceriler için içeriğinin zenginleştirilmesi, hayat boyu öğrenme merkezlerinin yaygınlaştırılması ve dijital platformlarla erişiminin artırılması gerektiği politika önerileri arasında yer almıştır.

A1: Eğitimin doğasına daha uygun tabii ki biz eğitimi ne yapıyoruz. Belli zaman dilimlerindeki bir etkinlik olarak tasarlanıyor. Örgün eğitim de değişecek farklılaşacak. Yani insanlar belki de yüksek öğretimi farklı zamanlarda almak isteyeceklerdir. Yani yüksek öğretimde diyeyim ki ben 35 yaşında girdiğim zaman herkesin böyle tuhaf baktığı bir kişi oluyorum çünkü yüksek öğretime girmenin yaş aralığı belli bizde zihnimizde, belki de temel kademelerde yine aynı devam edecektir bence ama hayat boyu eğitim kapsamında mesela öğretmenimizi bir sisteme dahil ettik. Bu öğretmen kendisini yetiştirmek, geliştirmek istediğiniz zaman yani doğumla başlayıp ölümle biten bir süreç olarak düşünmek lazım.

A2: Dijital ortamlar ve araçlardan yararlanmayı öğrendikten sonra yaşam boyu öğrenmelerini de buna dayandıracaklar ve yaşam boyu öğrenmede kendiliğinden sertifika alacaklardır.

A3: Hayat boyu öğrenmeyi kesinlikle desteklemek artık durumundayız. Çünkü hani zaten hepimizin bildiği gibi farklı meslek grupları ortaya çıkıyor. Farklı beceriler ortaya çıkıyor. Hani bunlar için her seferinde yeni örgün eğitim almak mümkün değil insanlar eğitimsel anlamda da başının çaresine bakıyor artık yani o yüzden özellikle işte toplum faydasına olan eğitim kurumlarının yani kamusal eğitim gerçekten üniversitelerde kamusal eğitimi çok ön plana çıkıyor. Yoksa çocuk yazılım önünde öğreneyim derken bambaşka boyuta çekilebilir aslında. O yüzden eğitimsel anlamda da insanı kaderiyle baş başa bırakmamız gerekiyor ya da aç gözlülere teslim etmemek gerekiyor. Hani kamusal sorumluluğu denetlenebilir şekilde çocuğun veren insanların en iyi eğitime ulaşmasını sağlayacak yeni önlemler almak bu açıdan önemli.

OY5: Hayat boyu öğrenme konusunda şimdi mevcut duruma bakınca biraz soru işareti oluşuyor kafamızda ama hayat boyu öğrenmek biraz daha herhalde o dijitalleşmesi gereken uzaktan yapılması gereken ve daha rahat olan bir mekanizma haline bürünmeli diye düşünüyorum. Mesela yaygın eğitimin bir parçası. Ama yaygın eğitim işte kurs merkezine gitmemiz lazım. İşe giden insanların oraya gitmesi çok muhtemel olmayacak. Ama saat olarak esnek olması insanların istediği zaman ulaşabilmeleri bu hayat boyu öğrenme dediğimiz kısımda yapılacak çalışmaların da bireyler tarafından gerçekten yani buradan bu eğitimi aldım ama karşımda gördüm şeklinde bir mekanizma olursa dahil olacağını düşünüyorum.

OY₆: Yediden yetmiş herkesin istifadesine sunulacak olan eğitim alanlarının oluşturulması ve bütün materyallerle insani özelliklerin de ortaya konulması gerekiyor sadece maddi özelliklerin değil yani öğretecek olduğumuz bilgiyi değil bilginin yanında onun insan için ne anlama geldiğini ona öğretecek olan sistemlerin doğal oluşturulması gerekir diyorum. İşte yediden yetmiş yani ilmin, öğrenmenin yaşı yok. Yani bu organize sanayi bölgelerinde kurulan mesleki eğitim atölyelerinin de amacı buna yönelik. Yani bir yerde diyelim ki bulunuyorsunuz. Fakat bir şey yapmak istiyorsunuz da tam böyle beceremeyecek durumdasınız. İmkânlarınız da var, her şeyiniz var. Oradan iki saatlik bir eğitimle, beş saatlik bir eğitimle onun altyapısını aldıktan sonra siz onu rahatlıkla oluşturabilirsiniz. Bu da o toplumun ekonomisini geliştirir. Bunları hem uzaktan alabilmeliyiz hem düz yüze alabilmeliyiz.

Ö₅: Hayat boyu öğrenme noktasında da mesela ilk kalkınma genel halk eğitim merkezleri oluyor. Ben halk eğitim merkezlerinde de çalıştım bir iki yıl. Orada aslında güzel bir sistem var. Çünkü gelen öğrenci yediden yetmiş her yaştan ve istekli öğrenmek için geliyor ve eğitimde yerini buluyor aslında. ama tabii orada eğitim niteliği yine arttırılabilir müfredat güncellenebilir. Oradaki olanak ve imkânlar da arttırılabilir. İşte sınavlar daha yerinde ve daha ölçülebilir olabilir. Sırf sertifika verebilmek için işte basit soruların yer aldığı değil de daha ölçülebilir o eğitimin hakkını verecek gerçekten toplum içerisinde de o almış olduğu eğitimi gösterebilecek, uygulamaya dönük bireylerin kazandırılması gerekiyor.

Ö₈: Dijital ortamda hayat boyu öğrenme için de çok faydalı olur. Yani bu dijital eğitimin yanında bir de işte yaparak, yaşayarak görerek öğrenme olabilir.

Yönetim anlayışı ve politikalar kategorisinde katılımcıların büyük çoğunluğu eşit nitelikte eğitim ve fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik politikaların oluşturulmasını, yönetim anlayışının şartlandırmadan ve propagandadan uzak şeffaf, bilimsel, hesap verebilir bir hale dönüşmesini, paydaşlardan görüş alınarak ve fikir birliğine varılarak desteklenen, gününbirlik kararların alınmadığı, yönetici değişikliklerinden etkilenmeyen milli eğitim politikalarının oluşturulmasını önermişlerdir.

A₁: Ben bireylerin vicdanına bırakılmayacak bir mesele olduğunu düşünüyorum eğitimin o yüzden kişisellikten uzak, bilimsel nesnel ölçülebilir şeffaf, hesap verilebilir sistemler tasarladığımız sürece eğitim sistemimiz 4 dörtlük işler ama biz sistemleri manipüle etmeye uygun hale getirirsek kişisel müdahalelere açık hale getirirsek sürekli bir yap boz tahtasına dönüşür. Biraz bu konuda mesela bizim milli projelerimiz çok azdır. Yani milli projelere bizim ihtiyacımız var. İktidarlar değişse de nesiller değişse de aynı şekilde devam edecek.

A₄: Bir defa propagandadan vazgeçeceksin. Şartlandırma dan vazgeçeceksiniz. Çocuğu özgür kılan biri eğitim tamam mı? Kafayı kimseye kiraya vermeyen, özgürce düşünebilen bir ortam nasıl gelişir diye bakacaksınız.

OY₁: Bir kere eğitimden eğitim politikasının oluşması için bütün kesimlerinin desteklemesi lazım. Yani biz toplumun bütün kesimlerinin desteklemediği, yani devlet politikası haline getirmediğimiz hiçbir eğitim başarılı olmuyor. Olmayacak da. Temelde toplumun kabul ettiği ve

işte bizi yöneten iktidarlar diyelim devleti yönetenle geldiğinde değişiklikleri tabii ki eğitim canlı bir varlık. Yani değişmesi gerekir ama özünde bazı temel şeylerde devlet politikası haline getirilmesi gerekiyor

OY₅: O üretilecek politikanın kişilerin oturduğu makamlardan kaynaklı politikalar olmaması lazım. Yani makam taşıyacak politika üretmemek lazım. Sizi bir üst basamağı atlatacak diye politika üretmemek lazım. Politika gerçekten milletin bir ailenin özelliklerini dinamiklerini, değerlerini bilerek ve bunu geliştirecek, bunu taşıyacak nitelikli politikalar olarak üretilmesi lazım. Bunun için de sizin halkı bilmeniz lazım. Halkın özelliklerini, bölgenin özelliklerini bilmeniz lazım ve buna göre adım atmanız lazım.

OY₁₀: Sorun alanları üzerine, daha nitelikli eşitlikçi bir sistem için devletin tüm birimleri seferber olmalı, tüm paydaşlar konuşmalı. Sahadan tecrübeli sorunları bilen insanlar kararlarda etkili olmalı. Politikalar belirlenirken politikanın uygulayıcıları olan öğretmenlere sorulmalı. Eğitim yöneticileri liyakat sahibi ve gereken niteliklere sahip olmalıdır. Yine iyi bir sistem için rehberlik servisi önemli. Tüm paydaşlardan görüş alınmalı ve ona göre planlar politikalar yapılmalıdır.

Ö₃: Yani ben şöyle diyorum. mevcut siz her görüşten insan sadece bu ülkenin geleceği için bir araya gelecek. Partizanlık ya da belli bir görüşü birilerine dayatmak gibi bir derdimiz olmayacak. Tamamen çocuklarımızın faydası ve gelecekte bu ülkenin de var olabilmesi için eğitim sistemimizde böyle şifa verecek çözümler ortaya konulsun. Bunlar sürdürülebilir olsun. Bunlar kişiden kişiye değişsin. . Milli bir mesele olduğu bunun unutulmasın. Ve bu şekilde politikalar ortaya konulsun. İlköğretim için en önemli vurguladığım şey gelir düzeyimiz göz önünde bulundurularak kamusal eğitimin bir gereklilik olduğu unutulmasın. İnsanlar ah çocuğumu ben de şuraya keşke yollayabilseydim şeklinde düşünmeden. Fırsat eşitliği konusu unutulmamalı. Çünkü devlete düşman yetiştirmeyelim. Çünkü çocuklar onun farkına varıyorlar. Ben gidemiyorum o gidebiliyor. Ben ya bir gitar dersi aldıramazsın çocuğuna. Basit bir şey değil. Çok pahalı bunlar. Sürdüremiyorsun yani devam ettiremiyorsun o ders. Devlet okulundaysa bu dersi aldırımıyorsun. Çocuğun sosyalleşmek için spora, sanata ihtiyacı var, ruhunu sağlıklı şekilde geliştirebilmesi için bu imkanlar devlet okullarında yok. Fırsat eşitliği sağlansın, devlet okulları finanse etsin bu ülkenin her vatandaşı eşit imkanlara sahip olsun. Bu en önemli politika.

Ö₅: Okullardaki imkân, olanak, işte yani bunu sıra masa sayısından tutun da okuldaki işte ihtiyaç olan işte bilgisayar etkileşim, tahta okuldaki araç gereç, A'dan Z'ye her şey sağlanmalı maddi anlamda. Her bölgeye tabii ki köy okullarından şehir okullarına kadar.

Ö₆: Mevcut okullarımızın imkanlarının geliştirilmesi, tasarım beceri atölyeleri, spor salonları, müzik resim atölyeleri vs ile zenginleştirilmesinin önemli olduğunu düşünüyorum. Her okulun aşağı yukarı aynı fırsatları öğrencilerine sunması gerektiğine inanıyorum. Mahalli yerleştirmenin esas olduğu bir sistemde, okullar arasında imkân ve fırsatları açısından farklılıklar olması fırsat eşitliğine uymayacaktır. Ayrıca, öğrenci ve öğretmenlere teknolojik imkanların eşit düzeyde sağlanması da yararlı olacaktır.

Ö₁₀: Bunun için de şöyle hani çocuk okula geldiğinde tamamen evinden çıktığında oradaki sosyoekonomik şartların tamamının sıfırlandığı bir okul düşünüyorum. Okuluna gelir işte sırasına oturur. Tek kişilik bir sıradır bütün çocuklar için düşünüyorum. Önünde işte dijital

öğrenmesini destekleyecek. donanımı, kitabı, defteri. İçeri girdiği andan itibaren ihtiyaç olan her şeyin orada olduğu bir şey düşünüyorum yani bu tarz bir hayalim var. Okul çocuğu korumalı, çocuk okula gelmeli, okulu sevmeli, okulda oyun oynamalı, okulda kendini yetiştirmeli. Evine gittiğinde birtakım farklılıklar olabilir. Ama okula geldiği zaman herkes her alanda her anlamda desteklenmeli. Sporunu okulda yapmalı. bilimsel çalışmasını okulda yapabilmeli. Projesini, resmini okulda yapabilmeli. Ve okul bunu ilköğretim düzeyinde verir tespit eder ve sonrasında takibini yaparak bu çocukların yetenekleri geliştirilmeli. Çocuğun ilkokulda resim vb. yeteneği olduğunu fark edebileceğimiz bir ortam geliştirmemiz gerekiyor. Yani her okulda bir resim atölyesinin olması gerekiyor. Spor anlamında işte spor alanlarının, spor atölyelerinin olması gerekiyor, drama atölyelerinin olması gerekiyor. Biz bunu ilköğretim döneminde keşfedelim. Çocuk bütün çocuklar bu eşitliğe sahip olsun.

4.5.3. 2050 Yılı İçin İlköğretim Sistemi Hakkında Endişeler ve Umutlar

2050 yılı için ilköğretim sistemi hakkında endişeleri ve umutlarını değerlendirmeleri için katılımcılara “2050’yi düşündüğünüzde ilköğretim için sizi endişelendiren veya size umut veren durumlar nelerdir?” şeklinde temel bir soru yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri endişeler be umutlar olmak üzere iki kategori ve on bir kod altında toplanmıştır. Endişeler kategorisinde, *değerlerin yitirilmesi*; umutlar kategorisinde, *artan fırsatlarla daha iyi nesillerin yetişmesi ve nitelikli eğitim için reform yapılması* kodları öne çıkan kodlar arasındadır. 2050 yılı için ilköğretim için endişe ve umutlara ilişkin ve bulgular ve cevap dağılımları Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

2050 Yılı İçin İlköğretim için Endişe ve Umutlar

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar					
		Akademisyenler	n	Okul Yöneticileri	n	Öğretmenler	n
Endişeler	Bireyselleşmenin artması ve değerlerin yitirilmesi	A3	1	OY1, OY3 OY5, OY6, OY8, OY9 OY10	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9, Ö10	5
	Sorunların devam etmesi	A1, A4, A5	3	OY7	1	Ö3 Ö5, Ö6, Ö8, Ö9	5
Umutlar	Artan fırsatlarla daha iyi nesillerin yetişmesi	A1, A2	2	OY6, OY9, OY10	3	Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9,	5
	Nitelikli eğitim için reform yapılması	A4, A6	2	OY1, OY2, OY3, OY7	4	Ö3, Ö6, Ö8, Ö10	4
	Kültürel değerlere bağlılığın artması	-	-	OY4, OY5	2	-	-

Tablo 23 incelendiğinde ilköğretim sisteminin 2050 yılı için çoğunlukla okul yöneticileri ve öğretmenler insani değerlerin yitirilmesi ve bireyselleşmenin artmasından endişe duydukları ifade edilmiş, yanı sıra değişimin hızına uyum sağlayamama, kaynak israfının ve ideolojik ayrışmaların artması, artan göç nedeniyle eğitim sistemlerinin çeşitlik zorluklarla karşılaşması, öğretmenlik mesleğinin itibar kaybına uğraması, özel okul ve devlet okulu ayrımından kaynaklı fırsat eşitsizliğinin artması gibi pek çok sorunun devam edeceği endişelerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden önemli görülenler aşağıda sunulmuştur.

A4: Bilgi birikimi var, dertlenen adamlar var. bir laf vardır, bak meseleleri mesele etmezseniz mesele yoktur. Hem biz meseleleri mesele eden bir kitle var. Sorgulayan bir kitle var. Bu bir bilgi birikimi olacak ve Türkiye eğitimde reform yapmak zorunda kalacak diye ben iyimser düşünenlerdenim. Yapacağını düşünüyorum, başka çaresi yok. Endişelendiren ideolojik bakış açısı, kaynaklarının boşa harcanması.

A5: Belki göçlerin yaratacağı sıkıntılar ve ırkçılık çok artıyor. Dünyanın her tarafında ırkçılık var. Zaman zaman bizde bile kendim de bunun içine koyarak söylüyorum. Bu ırkçılığın artması bir engel olabilir. Eğer bir tedbir alınmazsa şimdiden ikincisi ekonomik koşullar ve gıda sıkıntısı küresel ısınmayla birlikte kuraklığın artması ve yaşamın gittikçe zor olması. Bu yine göçleri zorunlu kılacak faktörlerden bir tanesi. Daha yaşanabilir yerlere göç zorunlu olacak. O yine kalabalık sınıflar başka göçün getireceği sıkıntılar olacak benim açımdan. Bu da eğitimde ülkeleri zorlayacak bir mekanizma. Tabii tabii. O nedenle eğitim politikalarında entegrasyon yani şey düzenli göç ve entegrasyona yönelik politikalar geliştirmemiz lazım. Gerçek anlamda. Sadece bu entegrasyon eğitimle ilgili değil, hukuksal haklar açısından o gelecek ülkelerin dilin, kültürün öğretilmesi açısından. Nerelere de hangi kurumlarla nasıl etkileşimde bulunabilecek? Bunları kapsayan komple bir entegrasyon politikamız olması gerekiyor.

OY₃: Milli ahlaki işte yani değerlerimizin unutulacağı, daha çok bencilleşeceğimiz, bireyselleşeceğimiz, kendinden başkasını düşünmeyen en önemlisi bizi biz yapan, yani bu Türk milletini biz yapan değerleri unutulacağı konusunda endişeliyim.

OY₁₀: Beni endişelendiren durum gelen nesillerin gittikçe bencilce davranmaları ve duygusuz olmalarıdır. Bu da ortak ruha sahip toplumların yok olmasına sebep oluyor. Umut veren durumlar ise yine gelen nesillerin daha teknolojiyi çok iyi kullanmaları, teknoloji sayesinde dünyayı gelişmeleri takip etmeleridir.

Ö₂: Ya endişelendiren şöyle hani ilköğretim hem ilköğretim için hem de şey için daha çok bireyselleşiyoruz ya. Hani toplum olmaktan, işte kardeş olmakla yani baktığımız zaman şu an çekirdek ailemizdeyiz. Anne baba olmaktan bile uzaklaşıyoruz. Herkes telefonunu eline alıyor, çaldığında hemen koşup bakıyoruz. Yani bu insan olma özelliklerini biraz azalıyor. Ama hani onun getirdiği avantajlar da var.

Katılımcıların çoğunluğu daha iyi yetişmiş nesillerin gelmesini, nitelikli bir eğitim için reform gerçekleştirilmesini ve gelecek kuşakların kültürel değerlere bağlılıklarının artmasını umut ettiklerini ifade etmişlerdir.

A₂: Beni endişelendiren şey yoktur. Benim yaşam anlayışında bir endişeye, umutsuzluğa yer yoktur. Ve gençlerin daha iyi gelmeleri ve dünyada insanlara sunulan bu fırsatların gelecekte daha iyi kuşakların ortaya çıkmasına fırsat vereceğini düşünüyorum. Ben gençlerin daha iyi geldiğini, çocukların daha iyi geldiğini onların daha fazla daha geniş fırsatlara sahip olduklarını ve daha fazla fırsatlara sahip olacaklarını düşünenlerdenim.

Ö₄: Beni umutlandıran yeni nesil hiç öyle kalıbına sığan bir nesil değil. Bilginin ayağına geldiğini düşündüğümüzde öğrencinin ayağına geldiğini düşündüğümüzde bu çocuklara öyle eski, klasik, ezber, hikayelerle asla şey yapamazsınız. Aileler de bilinçleniyor bu konuda. Eğitime yatırım yapıyor. Çocuklarına ev, araba miras bırakmak yerine bir eğitim ortamını önceliyor veliler filan. Bunların sayısının artacağını ve eğitimin daha nitelikli, daha kaliteli, daha iyi bir noktaya geleceğini bu anlamda düşünüyorum. İlköğretim için de bu geçerli. Eğitimin geneli için de bu geçerli daha kaliteli, daha donanımlı bir neslin geleceğini düşünüyorum ben kendi adıma. Kaygı şu olabilir. Bu nesil çok ben merkezci çok bireysel takılan, hazzı çok önemseyen, bireysel hazzını, bireysel faydasını çok önemseyen hani başkalarını düşünmek, başkaları için bir şeyler yapmak, fedakârlık yapmak, başkalarının da dertleriyle dertlenmek gibi ahlaki değerler konusundaysa birazcık sorunlu, problemli olduklarını düşünüyorum.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar elde edilen bulgulardan hareketle alt problemlere göre sunulmuştur.

İlköğretimde nitelik, erişim eşitliği ve fırsat adaleti açısından mevcut durum ve temel sorunları içeren birinci alt probleme ilişkin sonuçlar incelendiğinde ilköğretim sisteminin temel bilgi, beceri, davranış kazandırma ve milli ahlaka uygun yetiştirme, ilgi ve yeteneklere uygun üst öğrenime hazırlama temel amaç ve görevlerini gerçekleştirmede yetersiz olduğu ve bunun da en önemli nedeninin sistemin merkezi sınavlara hazırlama ve test çözmeye odaklanmasından kaynaklandığı, öğrenci-veli-öğretmen işbirliğinin temel amaç ve görevlere ulaşmada önemli bir role sahip olduğu ve milli ahlaka uygun yetiştirme konusunda öğretim boyutuna odaklanma ve değerlerin ideolojik araçsallaştırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem ve Sarpkaya (2010), eğitim sisteminin yetiştirmek istediği insan tipi açısından eğitim denetiminin irdelenmesi çalışmasında, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmediği ve eğitim denetiminin bu olgu karşısında etkisiz kaldığını tespit etmiştir. Sezer (2020), Türk

Millî Eğitiminin temel amaçlarının gerçekleşme düzeyini araştırdığı çalışmasında, Türk Millî Eğitim sisteminin temel amaçlarının gerçekleşme düzeyinin özellikle yurttaşlarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirme ve kendini mutlu kılacak bir meslek sahibi olmayı sağlama konusunda yetersiz olduğu, hür ve bilimsel düşünme gücüne ve geniş bir dünya görüşüne sahip bireyler yetiştirme konusunda çok yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Yılmaz ve Altinkurt (2011), öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmasında Türk eğitim sisteminin en önemli sorunlarının başında merkezi sınavların yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmaların sonuçları bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

İlköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan temel sorunlar incelendiğinde, eğitime ve okullara ayrılan bütçenin yetersiz olması ve verimli kullanılmaması, öğretmen maaşlarının yetersizliği, fiziksel koşullarda yetersizlik ve eşitsizlik, işlevsel ve estetik olmayan okul binaları, öğretmen niteliği, zorunlu eğitim süresi ve eğitimin niteliği sorunu, çoktan seçmeli teste dayalı bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapılması, sosyoekonomik eşitsizlikler nedeniyle teknolojiye erişimde eşitsizlikler, denetimin yetersiz olması ve nitelikli yönetici yetiştirme ve atama yapısının oluşturulamaması, ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ve bölgelerin gelişmişlik düzeyinden kaynaklı eğitim bölgeleri arasında akademik başarı farkı, politikaların sonuçlandırılmadan sıklıkla değiştirilmesi ve siyasi ideoloji hakimiyeti niteliğin artırılmasında karşılaşılan temel sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Can'ın (2014) Türk eğitim sisteminde niteliksel gelişmenin önündeki engeller üzerin yaptığı çalışmada ekonomik sorunlar, maddî kaynak sorunu, fiziksel yetersizlikler niteliksel gelişmenin önemli engellerinden biri olmakla beraber bunların tek başına bir faktör olmadığı, öğretmenlerin alanlarında yeterli olmaması, eğitim sisteminin sürekli ve plansız olarak değiştirilmesi, eğitimin devlet politikası olmaktan çok hükümet politikası olarak ve ideolojik temelde yürütülmesi, yönetici ve öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamının yetersizliği ile yönetici ve öğretmenlerin kariyer planlamasının olmaması, çoktan seçmeli teste dayalı merkezi sınavlar gibi pek çok engelin bulunduğu ve

eğitimde niteliğin sağlanabilmesi için kültürel, felsefi ve zihinsel dönüşüme gereksinim duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koşar (2012) çalışmasında ilköğretimde kalitenin geliştirilmesi sürecinde fiziki kapasite yetersizliği, kalabalık okullar, öğretmen niteliğinde eksiklikler, öğrenci başına yapılan harcamaların yetersizliği, öğrenme süresi, öğrenci izleme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sisteminin etkililiği ve aile katılımı, öğrencilere kazandırılması beklenen değer, tutum değişiklikleri ve yaşam becerilerinin önemi, akademik başarının ölçülmesi, sınavlar ve okul terki temel sorun alanları olarak tespit edilmiştir. Yılmaz (2000) çalışmasında Türk eğitim sisteminde ciddi bir nitelik sorunu olduğunu ve nitelik sağlanmadığı sürece internetin eğitim açısından işlevsel olabilmesinin olanaklı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda nitelik konusunun çok boyutlu bir konu olduğu ve ilköğretim sisteminin niteliğini artırmada karşılaştığı pek çok sorun olduğu tespit edilmiştir ve araştırmanın sonuçları, diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

İlköğretim kurumlarında erişim eşitliği ve fırsat adaleti konusunda karşılaşılan temel sorunların, ailelerin sosyoekonomik düzeyinde eşitsizlikler, aile eğitim düzeyi ve eğitime bakış açısı farklılıkları, cinsiyet eşitsizliği, bölgelerin gelişmişlik düzeyinde eşitsizlik, politika belgelerinin yeterli olmasına karşın politikaların eğitsel amaçlarla ilişkilendirilme ve uygulanma sorunu, teknolojiye erişimde eşitsizlikler ve nitelikli eğitime erişimde eşitsizlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, Özdemir (2015) eğitimde nitelik ve eşitlik ilişkisini incelediği çalışmasında Türkiye eğitim sisteminin ne yüksek nitelikli ne de eşitlikçi olduğu, Türkiye'deki eğitim yapısının var olan sosyal eşitsizlikleri arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Mercik (2015) çalışmasında Türkiye'de zorunlu eğitim sisteminin niteliğini ve niceliğini artırmaya yönelik yapılan düzenlemelerin, fırsat eşitliğini sağlamada yetersiz kaldığı, özellikle sosyoekonomik koşulların yanı sıra bireysel yetilerin göz ardı edilmesinin, eğitimde adalet ve içerme boyutunda sorunlara yol açtığı ve Türkiye'de eğitimde eşitlik ve adalet algıları sadece erişimin sağlanması boyutunda ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir (2022) çalışmasında eğitimde fırsat eşitliğinin en

önemli sorunları olarak sosyoekonomik durum, cinsiyet eşitsizliği ve bölgelerarası farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Polat ve Boydak Özdan'ın (2020) Türk eğitim sisteminde fırsat ve imkân eşitliğine ilişkin öğretmen görüşleri üzerine çalışması incelendiğinde Türk eğitim sisteminin ailelerin sosyoekonomik durumlarından kaynaklanan fırsat ve imkân eşitsizliğini gideremediği ve ülkemizde özel okulların yaygınlaşmasının bu eşitsizlik açısından olumsuz bir durum olduğu ve bireylerin eğitim olanaklarına erişimlerinin eşit olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ferreira ve Gignoux'un (2010) Türkiye'de eğitimdeki fırsat eşitsizliğinin düzeyini ölçmeyi hedeflediği çalışmada ebeveynlerin eğitim durumu, baba mesleği, sahip olunan kitaplar, kültürel varlıklar ve teknolojik cihazlar gibi aile altyapısına ilişkin değişkenlerde eşitsizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gezer ve İlhan'ın (2018) Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörleri sıraladığı çalışmada, en önemli değişkenin sosyoekonomik düzey olduğunu, bunu sırasıyla yerleşim birimi (kır-kent), ebeveyn özellikleri, engel durumu, coğrafi bölge, ana dil, cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, sahip olunan teknolojik imkanlar, din ve inanç ile son sırada etnik köken değişkenlerinin izlediği tespit edilmiştir. İnan ve Demir (2018) Türkiye'de eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları üzerine değerlendirme çalışmasında eğitimde fırsat eşitliği konusunun Türkiye'de uzun yıllar üzerinde yoğun tartışmaların yapıldığı bir çalışma alanı olduğu, Türkiye'de başta Milli Eğitim Şuraları olmak üzere hükümet programlarında kalkınma planlarında ve kamuoyunda eğitimde fırsat eşitliği üzerine çok ciddi değerlendirmeler ve politika önerilerinde bulunulduğunu ancak eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik önemli yatırımlar yapılmasına rağmen bugüne kadar konuya ilişkin toplumsal talep ve beklentilerin önemli bir kısmının sadece söz konusu yazılı metinlerde karşılandığı ifade edilmektedir. Şahin (2019) çalışmasında Türk eğitim sisteminin eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik uzun yıllardır çalışmalar yürüttüğü, bu çalışmaların eğitime erişim konusunda önemli oranda başarılı olduğunu ancak eğitim sisteminin merkezi sınavlarla fırsat eşitsizliğine neden olduğunu ve fırsat eşitsizliği konusunda ailenin değişen sermaye yapısının belirleyici olduğu sonucuna ulaşmıştır. Polat (2007) eğitim politikalarının

sosyal adalet açısından sonuçları çalışmasında kaynak dağıtımı (parasal, maddesel ve personel) yetersizliğinin okullarda adaletsiz sonuçlara yol açtığı ve okulun bulunduğu sosyoekonomik düzey farklılıklarının okullarda var olan adaletsizlikleri ve eğitimsel nitelikte düşüşe yol açtığı dolayısıyla, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler aleyhine adaletsizlik olduğu sonucuna ulaşmıştır. OECD'nin en yüksek okuma performansı seviyelerine ulaşma olasılığındaki eşitsizlik endeks değerleri incelendiğinde OECD ülkeleri genelinde ortalama endeks değeri 0,42 iken 43 ülke arasında 0,56 endeks değeriyle en yüksek değere sahip olan ülke Türkiye olmuştur. Endeks değerinin 1'e yaklaşması, performansın sosyoekonomik durumla güçlü bir ilişkiye sahip olduğu ve yüksek performans gösterenler arasında en avantajlı öğrencilerin sayısının yüksek olduğu anlamına gelmekte ve fırsat eşitsizliğinin arttığını göstermektedir (OECD, 2019b, s. 59). Raporlar ve çalışmaların sonuçlarıyla araştırmada elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir.

Türkiye'deki geleceğin ilköğretim kurumlarını şekillendirecek olan temel eğilimlere ilişkin ikinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde ilköğretim sistemi üzerinde genel olarak baskın bir eğilimin bulunmadığı, sistemin var olan işleyişini sürdürme eğiliminde olduğu ancak dijitalleşme eğilimi, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma, öğrenci merkezli yaklaşım, mesleki eğitime yönlendirme gibi çok baskın olmayan eğilimlerin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2050 yılı için ilköğretim üzerinde etkili olacak eğilimlere ilişkin bulgular incelendiğinde yapay zekâ, sanal evren, sanal gerçeklik gibi akıllı teknolojilerin eğitimde daha fazla kullanılacağı dijitalleşme eğilimi; dijitalleşmenin de etkisiyle eğitim imkanlarının sınırları aşılabacağı ve eğitim olanaklarının artacağı küreselleşme eğilimi; göç oranının artması nedeniyle demografik değişim eğiliminin baskın eğilimler olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Küresel eğilimleri eğitimle ilişkilendirmek, ufku genişletmenin bir yoludur ve mevcut eğilimlerin karmaşık evriminin yanı sıra potansiyel gelişmeleri ve şokları göz önünde bulundurmak anlamına gelir. Çünkü COVID-19 salgınının hatırlattığı gibi, gelecek insanlığı şaşırtmaya devam edecektir. Ramírez-Montoya, Andrade-Vargas, Rivera-Rogel ve Portuguez-Castro (2021) çalışmasında eğitim programlarının geleceğine yönelik eğilimleri

incelediği çalışmasında eğitimin gelecekte eskisi gibi olmayacağına ve eğitim üzerinde yapay zekâ, esnek müfredat, uluslararasılaşma, aktif öğrenci katılımı, öğretmen rolünün dönüşümü ve eğitim ortamının dijitalleşmesi eğilimlerinin etkili olacağına yer vermiştir. Benjamin (1989) eğitim fütüristlerinin görüşlerini derlediği çalışmasında sosyal, ekonomik, ailevi ve demografik eğilimlerden hareketle küreselleşme, uluslararasılaşma, bilgi ekonomisi ve teknoloji gibi faktörlerin nispeten erken dönemlerde dahi sosyal, ekonomik ve toplumsal değişimleri beraberinde getireceği öngörülmüştür. European Training Foundation (2018) geleceğe hazırlanmak isimli çalışmasında ülkeleri etkileyen bir dizi küresel eğilim tespit etmiştir. Bu eğilimler dünyadaki tüm ülkeleri etkileyen ve birçok eğilimin ortak paydası küreselleşme, dijitalleşme, internet teknolojisi, otomasyon, robotik, yapay zekâ, iklim değişikliği, küresel yaşlanma ve göç akışlarının sonucu olarak demografik değişimdir. OECD Eğitimi Şekillendiren Eğilimler (2022a) raporuna göre karmaşık ve hızla değişen bir dünyada, bu, örgün ve yaygın öğrenme arasındaki ilişkiyi yeniden düşünmeyi ve eğitim içeriğini ve sunumunu yeniden tasarlamayı gerektirebilir, giderek dijitalleşen bir dünyada, bu iç içe geçmiş ve gelişen eğilimler, bilginin ve öğrenmenin kendisinin doğasını etkileyebilir. Raporda okul öncesinden hayat boyu öğrenmeye kadar eğitimin geleceğini etkileyen dört mega eğilime yer verilmiştir. Bunlar, ekonomik büyüme, dijital teknolojilerle birlikte hayat boyu öğrenme sistemleri ve esnek çalışmanın vurgulandığı yaşam ve çalışma, dijital teknolojilerin neredeyse sonsuz veri ve bilgi sağladığı ve bazen sahte veya yanıltıcı bilgilerle nasıl başa çıkılacağı ve kolektif zekanın en iyi şekilde nasıl harekete geçirileceği bilgi ve güç; küresel ve dijital bir dünyada, din ve ulus gibi geleneksel bağlayıcı güçlerin azaldığı, kimliklerin tamamen yeni yollarla keşfedilmesini kolaylaştıran sanal dünya yeni aidiyet biçimlerine izin veren kimlik ve aidiyet; doğal dünyayla ilişkileri geliştirmeye yönelik değişen doğamız mega eğilimlerdir. Geleceğin eğilimlerinin eğitim sistemlerinin geleceği için ne anlama geldiği ve neler yapılabileceği üzerine düşünmek önemlidir ve farklı olası gelecekler için hazırlanmaya yardımcı olabilir (OECD, 2022a).

Geleceğin ilköğretim sistemi nasıl olacağına ilişkin üçüncü alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde geleceğin ilköğretim sisteminde okulların örgün ve çevrim içi eğitimin birbirini desteklediği harmanlanmış öğrenme sistemine geçeceği; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini her açıdan destekleyen daha kompleks okul mekanlarının olacağı ve okulların sosyal beceriler kazandırma ve kültürel değerleri aktarma işlevlerini önemle sürdüreceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Geleceğin ilköğretim sisteminde öğretmen, çağın gereklerine uygun mesleki açıdan sürekli gelişim içerisinde olan, dijital yeterliğe sahip ve bilgi aktaran konumundan rehber konumuna geçeceği sonucuna ulaşılmıştır. Geleceğin öğrenci özellikleri ve becerilerine ilişkin olarak ise de kendi öğrenme süreçlerini yöneten, 21.yy. becerilerine, ulusal ve evrensel değerlere sahip, daha bireysel düşünen ve yaşayan bireyler olacakları sonucuna ulaşılmıştır. Ramírez-Montoya vd. (2021) çalışmasında gelecekte gerekli eğitim yöntemlerine ilişkin yüz yüze ve sanal oturumların karıştırıldığı harmanlanmış modellere ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşmıştır. Geleceğin öğretmenin dijital olarak yeterli, basit bir bilgi aktarıcısından öte, kolaylaştırıcı, destekleyici, rehberlik eden ve bir koç gibi takipçi, yol gösteren, derslerinde ve eğitim faaliyetlerinde sürekli araştıran, öğrenen, uygulayan ve deneyen biri olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğrencilerin ise özerk öğrenme becerilerini geliştirmelerine ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Arslan vd. (2019) geleceğin okulları çalışmasında eğitimin fiziksel ortamlarla sınırlı kalmayıp dijital alanla birlikte sunulacağı, küreselleşmenin de etkisiyle eğitimin uluslararası bir nitelik kazanacağı, sanal ortamlar aracılığıyla fiziksel olarak aynı mekânda olma zorunluluğunun ortadan kalkacağı, gelecekte yaşanacak olan bilimsel teknolojik gelişmelerin eğitim ve okulda yansımaları bulacağı, okulların eski rolünü kaybederek öğrenen örgüt konumuna geçeceği ve öğrenmeyi öğrenen bireylerin var olmasını sağlayacağı, eğitim programları ve müfredat gelecekte bilginin nasıl ve neden üretilmesi gerektiği konusuna odaklanacağı, birey temelli eğitim ve öğrenmenin gerçekleşeceği, öğretmenin rolünü bilgiyi aktaran kişi olmaktan çıkıp öğrenme sürecinde rehber rolüne

dönüşeceği, öğrencinin ise bilgiyi keşfederek üreten yani öğrenmeyi öğrenen birey haline geleceği ve okullarda gerçekleşecek olan dönüşümle eğitimin, okul dışına taşmasına neden olacağı ve yaşam boyu öğrenmeyi beraberinde getireceği öngörülmektedir.

Dünya Eğitim İnovasyonu Zirvesi'nin (WISE) 2030 yılında okul araştırmasında eğitimde yeni öğretim yaklaşımları ve yaratıcı süreçleri temel alan yenilikçi yöntemleri uygulayan okullara, geleneksel okullardan çevrim içi sistemlere geçileceği, en değerli bilginin artık akademik bilgi türü olmayacağı ve kişisel becerilerin değerinin daha yüksek olacağı, akademik becerileri değerlendiren okul diplomaları ile sertifikaların eşit derecede önemli hale geleceği, öğretmenin kendi kendine öğrenme süresince öğrencilere rehberlik etme rolünü alacağı, öğrenmenin hayat boyu süreceği bir uğraş olacağı, öğretim içeriklerinin bireysel ihtiyaçlara göre şekilleneceği, kamu eğitiminin eğitimin tek kaynağı olmaktan çıkacağı, küresel bir eğitim dilinin oluşacağı ve büyük verinin eğitimin tasarımını kökten değiştireceği öngörülmektedir (Bilgin, Kibaroglu ve Üst, 2014).

Parlar (2012) çalışmasında eğitim kurumları olarak okulların, sürekli yeniliğe açık, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği, ekip çalışması ile insanın kendine güven sağladığı, günün her saatinde kullanıma açık, toplumun yeni bilgi ihtiyaçlarının karşılandığı, öğrencide özgün ve yaratıcı düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan, çok fonksiyonlu bir yapıda; öğretmenlerin yenilikçi, değişimi ve gelişimi zamanında görüp bilgilerini sürekli güncelleyen, bilgi kaynağı olmaktan öte bilgiye erişim rehberi, öğrenmeyi öğreten yeni nesil öğretmenler olmaları; öğrencilerin öğrenmeyi öğrenen, küresel bakış açısıyla ulusal ruh ve değerleri benimsemiş, kültürel kimlik kazanmış ve iyi yurttaş özelliklerine sahip, girişimci, problem çözme, iletişim kurma ve iş birliği yapabilme beceri ve özelliklerine sahip olması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

OECD'nin (2022b) eğitimin geleceğini inşa etmek çalışmasında eğitim sistemlerinin öğrencilere erken çocukluktan yaşlılığa kadar yaşamları boyunca potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlayan, bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirmeleri için fırsatlar sağlayan bir yapıya dönüşmesi gerektiğine yer verilmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenme

yörüngelerini tasarlama becerisine, rehberliğe ve desteğe ihtiyaçları olacağı, teknoloji destekli öğrenme gelecekte daha yaygın hale geleceği, öğretmenlerin öğrenmeyi tasarlayan ve mühendisliğini yapan sürekli mesleki gelişim içerisinde profesyoneller olacağı öngörülmüştür.

Kovachevich (2018) geleceğin okullarını öğrencilerin giderek daha karmaşık hale gelen bir dünyada çabalarını desteklemek için güçlü bir temel oluşturacakları uyarlanabilir bir öğrenme ortamı olarak tanımlamaktadır. Hem pratik hem de problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ile karakterize edilen geleceğin okulları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli, esnek ve uyarlanmış alanlar sunacaktır. Fiziksel okul ortamı, işbirlikçi açık alanlara ev sahipliği yaparak ve samimi atölye çalışmalarına olanak tanımaya devam edecektir. Akademinin ötesinde, okullar sosyal gelişim için bir platformu olarak ve öğrencilerin kişisel ilgi alanlarını keşfetmeyi teşvik eden bir yapıya kavuşacaktır. Bilgi internet aracılığıyla daha erişilebilir hale geldikçe, okul ve öğretmenin geleneksel rolü gelişirken öğrenme daha esnek ve mobil hale gelecektir. Teknolojinin ve çevrim içi öğrenme araçlarının entegrasyonu, öğrenme yöntemlerinin ve hedeflerinin yapısında bir değişiklik gerçekleştirecek, sınav sonuçlarından ve içeriğe dayalı öğrenmeden gerçek dünya projelerine ve üst düzey düşünmeye daha fazla odaklanacağı sonucuna ulaşılmıştır.

OECD (2020a) salgının eğitimdeki dönüşümü hızlandırıcı etkileri olabileceğinden hareketle, mevcut eğilimler ve gelişmelerden yola çıkılarak 2040 yılı için dört alternatif senaryo oluşturulmuştur. İlk senaryoya göre okulların yapısının ve işleyiş süreçlerinin korunacağı ve örgün eğitimin kapsamı ve örgün eğitime erişimin genişlemesi ve okullaşmanın artacağı öngörülmektedir. İkinci senaryoya göre örgün eğitime alternatif olarak çeşitli özel ve toplum temelli girişimlerle ve dijital teknolojiler aracılığıyla daha esnek, çeşitli ve özelleşmiş düzenlemelerle gerçekleşeceği dış kaynaklarla desteklenen bir eğitim öngörülmektedir. Üçüncü senaryoda toplumla daha fazla ilişkili, inovatif, kapsayıcı, bireyin öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanan öğrenme merkezlerine dönüşen okullar olarak öngörülmektedir. Son senaryoda öğrenmenin her yerde ve her an gerçekleşeceği, herkesin

erişimine açık ve birey temelli, formal ve informal öğrenme arasındaki ayrımların kalmadığı, makinelerle de öğrenmenin yönlendirilebileceği okul temelli öğrenmenin sonlanacağı öngörülmektedir. Araştırma sonuçları alanyazındaki rapor ve çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

İlköğretim sisteminin teknolojik değişim ve dönüşümü üzerine olası gelecek senaryolarına ilişkin dördüncü alt problemde geleceğin dijital eğitime ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcıların tamamı çevrim içi platformlar ve güncel teknolojilerle örgün eğitimin harmanlandığı bir dijital eğitim üzerinde görüş belirtmişlerdir. Eğitimde dijital dönüşümün rolüne ilişkin bulgular incelendiğinde, eğitimin içeriğini zenginleştirme, eğitime eşit erişim fırsatı ve esnek koşullar sağlama, kişiselleştirilmiş eğitim imkânı sağlama sonuçlarına ulaşılmıştır. Dijital dönüşümle sanal sınıfların, sosyal becerilerin geliştirilmesi konusunda geleneksel sınıfların yerini alamayacağı ancak eğitimin kesintiye uğradığı kriz durumlarında kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojinin erişebilirliğe ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısının gerçekleştirilmesi için herkesin teknolojiye eşit şekilde erişmesi gerektiği ancak salt teknolojiye erişimin niteliği artırmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital dönüşümün öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim çalışmalarına etkisine ilişkin bulgular incelendiğinde dijital öğrenme süreçlerinde yetkin öğretmenler için öğretmen eğitimi programlarına teknoloji entegrasyonunun gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dijital dönüşümün mesleki gelişim çalışmalarında erişim kolaylığı, içerik zenginliği sağlama ve dijital becerileri geliştirmeye yönelik sürekli mesleki gelişim fırsatı sunma konularında etkili olacağı ve dijital dönüşümle öğretmenin dijital materyal geliştiricisi rolünün ön plana çıkacağı sonuçlarına ulaşılmıştır. Dijital dönüşüm, etkili bir öğrenme için birçok fırsatın kapısını açmakta, teknoloji destekli öğrenme ortamları öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun, esnek, ilgi çekici dijital avantajları sınıfın içine veya dışına taşıyabilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde Guppy, Verpoorten, Boud ve Lin (2022) COVID-19 sonrası dijital öğrenmenin geleceği çalışmasında pandemi sonrası dijital öğrenmede devrim niteliğinde bir

değişiklik için beklentinin düşük olduğu sonucuna ulaşmış ve daha çok harmanlanmış, hibrit öğretim ve tamamen çevrim içi kurslarda mütevazı artışlar olacağı yönünde öngörülerde bulunmuştur.

Zhao ve Watterston'un (2021) COVID-19 sonrası eğitim üzerine yaptıkları çalışmada önümüzdeki on yıl içinde eğitimin çok sayıda büyük değişikliklerden geçeceği, öğrenmenin kişiselleştirilmesi, öğrenci özerkliği, çevrim içi öğrenme, teknolojiyle daha iyi bir eğitimi yeniden tasarlamak ve dijital uçurumu ortadan kaldırmak da dahil olmak üzere eğitimi daha eşitlikçi hale getirmek için yaratıcı yolların bulunması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Balyer ve Öz'ün (2018) eğitimde dijital dönüşüm üzerine isimli çalışmasında bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim kurumlarının sunduğu hizmet, yönetim, öğrenme ortamları ve öğretim programları da dijitalleşme ile dönüştürülmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Dijital dönüşümün, öğrenci merkezli, kişiselleştirilmiş öğrenmenin uygulanması, dijital dönüşüm sürecinde öğrenciye uygun içeriğin üretilmesinde öğretmenlere gerekli eğitimin sürekli verilmesi ve dijital dönüşümün eğitim yönetimi bağlamında gerçekleşebilmesi için üst yönetimdeki yöneticilerin dijital dönüşüm vizyonuna sahip olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

OECD Dijital Eğitim Görünümü 2021 raporu, halihazırda bazılarının eğitim sistemlerinde kullanıldığı yapay zekâ, robotlar ve blok zinciri olmak üzere akıllı teknolojilere odaklanmaktadır. Bu teknolojiler aracılığıyla akıllı teknolojilerin şu anda sınıftaki eğitimi ve eğitim sistemlerinin yönetimini nasıl değiştirdiğine, öğrenmeyi kişiselleştirme, özel öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri destekleme ve blok zincir ile diploma sertifikalandırma gibi akıllı teknolojilerin öğrencilerin daha iyi öğrenmesine, öğretmenlerin daha iyi öğretmesine ve eğitim sistemlerinin daha etkili olmasına yardımcı olmak için faydalı kullanımları üzerinde durmaktadır. Gerçek zamanlı veriler ve geri bildirimleri kullanarak öğrenme ve değerlendirmeyi yeniden bütünleştirmekte, her öğrencinin ihtiyaçlarına daha iyi uyan müfredat gidişatı belirlenebilmektedir. Ayrıca akıllı teknolojilerin kullanılması öğretmenlerin rolünün yeniden keşfedilmesini sağlayabilir, onları rutin öğretim

görevlerinden kurtararak ve onlara harika koçlar, rol modelleri, ilham vericiler ve liderler olma fırsatı ve desteği sunabilir (OECD, 2021g). Değişimin hızı ve ölçeği, politika oluşturma için yüksek düzeyde bir belirsizlik yaratmaktadır ve önümüzdeki yıllarda, dijital dönüşümün benzeri görülmemiş küresel bir ölçekte hızlı ve potansiyel olarak değişimi hızlandıracağı ve yönlendireceği söylenebilir.

İlköğretimin geleceği için politika alternatiflerine ilişkin beşinci alt problem bulguları incelendiğinde mevcut ilköğretim politikalarında geleceğe hazırlık çalışmalarının bulunmasına rağmen politikaların, temel sorunları gidermeye ve sistemin mevcut haliyle çalışmasını sağlamaya yönelik olduğu, politikaların sürekli değişmesi nedeniyle uygulamada sorunlar yaşandığı ve bunun da gelecek için belirsizlik yarattığı ve gelecek üzerine politikalar oluşturmada değişimin hızının politika kararlarında etkili olduğunu, geleceğe hazırlanmayı zorlaştırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Gelecekte bireyselleşmenin artması ve değerlerin yitirilmesi, sorunların aşılamamış olması endişesini taşıyan katılımcılar, fırsatların artmasıyla daha iyi nesillerin yetişmesi, nitelikli eğitim için köklü bir reform gerçekleştirileceği ve kültürel değerlere bağlılığın artacağı konularında ise umutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Nitelikli, eşitlikçi, adil ve kapsayıcı bir ilköğretim sistemi ile ilgili ulaşılan politika önerileri şöyledir:

- 1) Öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılması
- 2) Hizmet içi eğitimlerin çeşitliliğinin ve niteliğinin, öğretmenlerin ihtiyaçları analiz edilerek onlara uygun olacak şekilde güncellenmesi
- 3) Öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi ve motive edici politikaların geliştirilmesi
- 4) İlköğretim bütçesinin artırılması, adil dağıtımı ve verimli kullanılması
- 5) Dezavantajlı tüm grupların akranlarıyla eşit olanaklara sahip olmasının sağlanması için daha fazla desteklenmesi
- 6) Kapsayıcı eğitim konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi
- 7) Eğitimin içeriğinde yalnızca bilişsel değil, sosyal duygusal yeteneklerin geliştirilmesine odaklanılması, toplumdan ayırtırmadan kişiselleştirilmiş eğitim tasarımı ve bireylerin ilgi alanlarına göre yönlendirme yapılması

- 8) Dijital öğrenme ortamlarının etkin tasarımı ve okulların dijital altyapı imkanlarında eşitliğin sağlanması
- 9) Farklı meslekler ve beceriler için hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi, dijital platformlarla zenginleştirilmesi ve erişiminin artırılması
- 10) Politikalarda veriye dayalı, katılımcı bir anlayışla değişiklikler öncesinde analiz çalışmalarının yapılması ve sonuçlarının değerlendirilmesi
- 11) Herkesin desteğini alan, sıklıkla değişmeyen, bilimsel ve şeffaf kalıcı milli eğitim politikalarının oluşturulması
- 12) Siyaset üstü eğitim politikalarının oluşturulması
- 13) Nitelikli eğitime eşit erişim ve fırsatları sağlamaya yönelik politikalar oluşturulması

Tablo 24

Türkiye’de İlköğretim Sisteminin Mevcut Durumu, Politika Önerileri ve Geleceğe Yönelik Öngörüler

Senaryo Alanı	Mevcut Durum	Politika Önerileri	Öngörüler
Nitelikli, eşitlikçi, dayanıklı ve kapsayıcı ilköğretim sistemi	- On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), fırsat eşitliği temelinde bütün kademelerin eğitime erişiminin sağlanacağı, okullaşma ve tamamlama oranlarının artırılması hedefi bulunmaktadır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023) milli, manevi ve evrensel değerler esas alınarak küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara uygun eğitim içerikleri ve öğretim programları hazırlama hedefi bulunmaktadır. - Eğitimin çıktıları ve başarısı, merkezi sınavlarda elde edilen akademik başarıya indirgenmekte; ilköğretim sistemi temel bilgi, beceri, davranış kazandırma, milli ahlaka uygun yetiştirme, ilgi ve yeteneklere uygun üst öğrenime hazırlama konularında yetersiz kalmaktadır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), eğitimde kalite güvence sistemi oluşturulacağı, öğrencilerin matematik ve Türkçe yeterlikleri artırılması hedefi bulunmaktadır. - Çoktan seçmeli maddelere dayalı, bilişsel başarı odaklı merkezi sınav sisteminin sınıf içi etkinlikleri, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme sistemini etkilemesi niteliğin, adil fırsatların önündeki en önemli sorunlardan biridir. - Son uluslararası değerlendirme sonuçlarına göre gözlemlenen performansın geçmişteki performans değerlerine göre önemli ölçüde farklılaşmamaktadır. 2012 ile 2015 arasındaki düşüş, 2015 ile 2018 arasındaki yükselme uzun vadeli gidişatı yansıtmamaktadır. - Okullar, iller ve bölgeler arasında nitelikli eğitime erişimde eşitsizlikler mevcuttur. - PISA 2018 sonuçlarına göre Türkiye’de öğrencilerin okuma alanında %26,1’i, fen alanında %25,2’i ve matematik alanında ise %36,7’si temel becerilerden yoksundur. - Türkiye’de 12,1 yıl süren zorunlu eğitim nitelik ve kazanımlar bakımından 9,2 yıllık öğrenme süresine denk düşmektedir ve 12 yıl süren zorunlu eğitimi tamamlayan öğrencinin eğitim süresi ile kazanımları arasında yaklaşık 3 yıllık bir fark bulunmaktadır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), okullarda nitelik ve imkân artışı ile okullar arası başarı farkını azaltma hedefi bulunmaktadır. - Nitelikli bir ilköğretim sisteminin inşa edilmesinde öğretmen niteliği en belirleyici faktör olarak yerini korumaktadır. - İlköğretim sisteminde hanelerin sosyoekonomik arka planı öğrencilerin nitelikli eğitime erişimini sınırlandırabilmektedir. - Sosyoekonomik duruma göre en yüksek okuma performansı seviyelerine ulaşma endeks değeri Türkiye için 0,56’dır ve bu endeks değerinin 1’e yaklaşması fırsat eşitsizliğinin arttığını göstermektedir. - Okulların sahip olduğu fiziki koşullar ve teknolojik altyapı imkanlarında hala eksiklikler ve eşitsizlikler mevcuttur.	- Tüm çocukların yüksek nitelikte eğitime erişimi olmalıdır ve cinsiyeti, etnik kökeni, sosyoekonomik geçmişi ne olursa olsun her çocuğu kapsamalıdır. - Bireylerin yalnızca bilişsel becerilerine değil, sosyal duygusal becerilerinin geliştirilmesine odaklanan; bireyleri ilgi alanlarına, yeteneklerine ve milli ahlaka uygun üst öğrenime hazırlayan; geleceğin belirsizliğiyle başa çıkmaları için 21.yy. becerileri, küresel vatandaşlık becerileri, ulusal ve evrensel değerler gibi temel yetkinliklerle donatılmasını sağlan bir eğitimin içeriği tasarlanmalıdır. - Sınav sistemi mevcut eşitsizlikleri giderecek şekilde düzenlenmeli ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmalıdır. - Nitelikli eğitime eşit erişimin temel sağlayıcısı olması beklenen kamu eğitiminin toplam eğitim harcamaları içindeki payı artırılmalıdır. - Eğitim fakültelerinin programları dijital becerileri artırmaya yönelik olarak güncellenmeli ve öğretmenlik uygulamasına daha fazla yer verilmelidir. - Hizmet içi eğitimlerin çeşitliliği ve niteliği, öğretmenlerin ihtiyaçları analiz edilerek onlara uygun olacak şekilde güncellenmelidir. - Yetenekli bireylerin öğretmenlik mesleğini tercih etmesine yönelik özlük hakları iyileştirilmeli ve motive edici politikalar geliştirilmelidir. - Öğretmen yetiştirmede fakülte-okul iş birliği yeni modellerle geliştirilmelidir. - Tüm öğretmenlerin eğitim için teknolojiye yararlanabilmesini sağlamak için mesleki gelişim programlarının düzenli olarak güncellenmelidir. - Fırsat eşitliği bağlamında okullar arası altyapı ve imkân farklılıkları giderilmeli ve her çocuğun sosyal arka planından bağımsız hak ettiği nitelikli eğitimi alabilmesi sağlanmalıdır. - Okul fiziki koşullarında yetersizlikler giderilmeli; imkân ve olanaklar eşitsizliği giderecek şekilde düzenlenmelidir. - Eğitimin ruhuna uygun işlevsel, estetik ve ikili eğitimi sonlandırarak sayıda okul binaları yapılmalıdır.	- İlköğretim sistemi giderek daha çeşitli öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamak için dinamik hale gelecek; değişim karşısında uyum sağlayan esnek ve dayanıklı bir eğitim sistemi inşa edilecektir. - Temel bilgi ve becerilere ilaveten ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılması daha fazla önemseneyecektir. - Okuryazarlık ve aritmetik beceriler önemli olmaya devam edecek, ancak 21. yy. becerileri, küresel vatandaşlık becerilerine odaklanarak; süreç odaklı ölçme ve değerlendirme sistemine geçilecektir. - İlgi ve yeteneklere uygun şekilde öğrencilerin üst öğrenime yönelme sistemi işler hâle getirilecek ve sistem üzerindeki sınav kaygısı ve baskısı azalacaktır. - Büyük veri analiz yöntemleri ile eğitimin niteliğinin artırılması, kişiselleştirilmiş öğrenmenin sağlanması, öğrenci performansının izlenmesi ve takip edilmesi konularında daha aktif kullanılacaktır. - COVID-19 salgınında yaşanan öğrenme kayıpları nedeniyle ulusal ve uluslararası sınavlarda istenen seviyelere ulaşmak zaman alacaktır. - SKA 4’te belirtilen ve 2030 yılına kadar gerçekleştirilmesi taahhüt edilen kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için hayat boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmek amacıyla ulaşmakta COVID-19 salgını, artan göç olayları ve uygun politikaların üretilmemesi nedeniyle ciddi sorunlar yaşanacaktır. - Göç nedeniyle geçici koruma altındaki öğrenci sayısının düzensiz artması nedeniyle tekli eğitime geçiş gerçekleşmeyecek, sınıf mevcutları artacaktır. - Artan öğrenci sayısı ile ilköğretime ayrılan kaynak niteliğinin artırılmasında yeterli olmayacak, ulaşmak istenen nitelikli eğitim seviyesine erişimde güçlükler yaşanacaktır. - Nitelikli ve fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim sisteminde yaşanan zorluklar nedeniyle özel öğretim kurumlarına gönderilen öğrenci sayısını artacaktır. - Zorunlu eğitim süresi yeniden düzenlenecek; zorunlu eğitimde öncelik eğitimde geçen süreden eğitimin niteliğinin artırılması yönüne kayacaktır.

Senaryo Alanı	Mevcut Durum	Politika Önerileri	Öngörüler
Nitelikli, eşitlikçi, dayanıklı ve kapsayıcı ilköğretim sistemi	- Türkiye’de çocuk işçi ve geçici koruma altında öğrenci sorunu devam etmektedir. 2021-2022 yılında kademelere göre düzeltilmiş net okullaşma oranları ilkökul için %95,81, ortaokul için %95,40’tır ve gelişime açık alanlar olmakla birlikte, ilköğretime erişim alanında önemli ölçüde yol katedilmiştir. - Türkiye’de okul öncesi eğitime katılım oranı %41’dir ve %83 OECD ortalamasının oldukça gerisindedir. - Türkiye’de 2020-2021 eğitim öğretim yılı yaş gruplarına göre okullaşma oranları ile TÜİK nüfus sisteminde kayıtlı çocuk sayısı kullanılarak yapılan hesaplamalara göre Türkiye’de zorunlu ilköğretim çağında olmasına rağmen yaklaşık 219 bin çocuk, toplamda ise yaklaşık 676 bin çocuk okul dışındadır. - COVID-19 salgınında, ailenin sosyoekonomik düzeyi ve yerleşim yeri farklılıkları teknolojiye erişimde eşitsizlik yaratmış ve bilişsel, sosyal, duygusal öğrenme alanlarında öğrenme kayıplarına neden olmuştur. - Eğitim politikalarının sürekliliğinin olmaması, alınan kararların kısa zamanda değişeceği inancının hâkim olması uygulamada sorunlara neden olmaktadır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında ikili eğitimde öğrenimine devam eden ilkökul öğrencilerinin oranı %37,3; ortaokul öğrencilerinin oranı ise %27,6’dır. İkili eğitimde okuyan öğrenci sayısı oldukça yüksektir. 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde ikili eğitim tümüyle kaldırılması ve %100 hedefi yer almaktadır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), eğitim yapılarının güvenli, estetik, ekonomik, teknolojiye uyumlu yüksek kalitede mimaride tasarlanması hedefi bulunmaktadır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), tüm eğitim kademelerinde plan dönemi içerisinde tekli eğitime geçilmesi, yeni derslikler yapılması hedefine ilaveten yapılacak yeni dersliklerin çocukların ruhsal ve bedensel gelişimlerine uygun eğitim ortamlarının yapılacağı hedefi bulunmaktadır. - Türkiye’de 6-15 yaşları arasındaki bir öğrencinin eğitimi için yapılan yatırım yaklaşık 47 bin dolardır ve bu miktar OECD ortalamasının (105,5 bin dolar) yarısından daha azdır. - Türkiye tüm kademelerde (5743 ABD doları) öğrenci başına harcama miktarıyla OECD ortalamasının (11990 ABD doları) oldukça gerisindedir. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonları ve mesleki gelişimlerini artırma, hizmet içi eğitimlerin içeriklerini güncel ihtiyaçlar çerçevesinde yenileme, toplumsal statüyü güçlendirme ve liyakat esaslı bir kariyer sistemi inşa etme hedefi bulunmaktadır. - Öğretmen Strateji Belgesi’nde, yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak ve öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirme ve mesleğin statüsünü güçlendirme amaçları yer almaktadır.	- Türkiye’de öğrenme krizini ele almak ve öğrenme yoksulluğunu azaltmak için eğitime ve özellikle ilköğretime ayrılan bütçede önemli iyileştirmeler yapılmalı; özellikle niteliğin artırılması yönünde etkili, adil ve verimli bir biçimde dağıtılması ve kullanılması sağlanmalıdır. - Dezavantajlı tüm gruplar nitelikli eğitime eşit bir şekilde erişmeleri için daha fazla desteklenmelidir. - Kapsayıcı eğitim konusunda öğretmenlere ve okul yöneticilerine eğitim verilmelidir. - Okul öncesi eğitime yaygınlaştırılmalı ve okullaşma oranları artırılmalıdır. - Türkiye’de zorunlu eğitim çağı dışında kalan çocuklar için özel stratejiler oluşturulmalı ve üzerinde önemle çalışılmalıdır. - Eğitim, her tür kriz durumunda kesintisiz olarak sürdürülebilirli; bunun olabilmesi için bilim insanlarının açıkladığı ve öngördüğü krizlere karşı proaktif, önleyici ve uyuma dayalı politikalar ortaya konulmalıdır. - Karmaşık ve hızla değişen bir dünyada örgün ve yaygın öğrenme arasındaki ilişki yeniden düşünülmeli; eğitim içeriği ile sunumunun yeniden tasarlanmalı ve eğitimin geleceği temel eğilimler bağlamında incelenmelidir. - Küresel düzeyde eğitim sistemlerindeki eğilimleri izleme ve ulusal görünümün hangi noktalarda benzer ve farklı olduğuna dair çalışmalar yapılmalı ve stratejiler geliştirilmelidir. - İçinde bulunulan çağın gereklerini öngörebilecek şekilde dinamik, esnek, kapsayıcı bir ilköğretim sistemi tasarlanması için uygulanabilir nitelikte politikalar belirlenmelidir. - Politikalarda katılımcı, veriye dayalı, bilimsel, şeffaf, siyaset üstü kararlı eğitim politikaları oluşturulmalıdır. - Politika oluşturma ve eğitim sistemlerinin yönetimi için sağlam kanıtlar oluşturmak ve hesap verebilirliği sağlamak için kapsamlı ulusal izleme ve değerlendirme sistemleri geliştirilmelidir. - Nitelikli yönetici yetiştirme ve atama yapısı oluşturulmalı, sağlıklı işleyen bir denetim yapısı kurulmalı ve üniversitelerin Eğitim Yönetimi bölümleriyle iş birliği yapılmalıdır.	- Tüm dünyada olduğu gibi COVID-19 salgınının ülke ekonomisinde yarattığı durgunluk ve kriz nedeniyle derinleşen toplumsal eşitsizlikler fırsat eşitsizliğini artıracaktır. - Okulların fiziksel koşulları iyileştirilecek; fiziksel konfora odaklanarak, estetik, kapsayıcı, farklı öğrenme ihtiyaçlarının geliştirileceği esneklik ve çeşitlilikteki alanlara sahip olacak şekilde tasarlanacaktır. - Ekonomik sebepler, plan ve program eksikliği nedeniyle fiziki koşullar sorun olmaya devam edecektir. - Okullar, gelişimin bir parçası olarak akranlarla zaman geçirme rolü de dahil olmak üzere, paylaşılan değerlerin, bilginin, becerilerin ve yeterliklerin yanı sıra kültürel değerlerin nesiller arası aktarımı için bir önemli mekanizma olmaya devam edecektir. - Gelecekte ilköğretim sistemlerinde örgün eğitim ders saatleri azaltılacak ve çevrim içi eğitimlerle birlikte yürütülen harmanlanmış öğrenme modeline geçilecek ve eğitime erişim sorunu dijital teknolojilerin yaygınlaştırılmasıyla ortadan kalkacaktır. - İlköğretim kademesinde ilkökuldən sonra ilgi ve yeteneklere göre yönlendirmelerin yapılacağı ortaokullar (güzel sanatlar ortaokulu, spor ortaokulu vb.) oluşturulacaktır. - Nitelikli eğitime eşit erişimin sağlanması amacıyla eğitime ve ilköğretime daha fazla kaynak ayrılması gerekecek ancak ekonomik nedenlerden ötürü OECD ortalamasına ulaşmak zorlaşacaktır. - Ayrılan kaynakların adil, verimli ve etkin şekilde kullanımı konusunda planlamalar yapılacak ve stratejiler geliştirilecektir. - Hayat boyu öğrenme için dijital becerilerin geliştirilmesi, erişim, öğrenmede ilerleme ve sertifikalandırma ile ilgili olarak eğitim sistemlerinin esnekliğini geliştirmeye yönelik fırsatlar sağlanacaktır. - Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınacak ve katılım oranları OECD oranlarını yakalayacaktır. - İlköğretim kademesi bir yıl okul öncesi eğitim, beş yıl ilkökul, üç yıl ortaokul olarak düzenlenecektir. - Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri için dijital fırsatların içeriği ve çeşidi artırılabilecektir. - Öğretmenin rolü, bilgi aktaran rolünden öğrenme sürecindeki rehber, mentor rolüne dönüşecektir. - Eğitim fakültelerine öğrenci seçme esasları yeniden yapılandırılacaktır. - Öğretmen niteliğini artırmak amacıyla öğretmen yeterlikleri çerçevesinde pedagojik formasyon ve alan uzmanlığı sınavı yapılacaktır. - Öğretmen niteliğinin artırılması eğitim politikalarının ana gündem maddesi olmaya devam edecektir. - Karmaşık, belirsiz ve krizlerle dolu bir gelecek için Bakanlık bünyesinde uzmanlardan oluşan, temel amacı, öngörü faaliyetleri ile politika kararlarını güçlendirmek olan Ulusal Eğitim Öngörü Komisyonu kurulacaktır.

Senaryo Alanı	Mevcut Durum	Politika Önerileri	Öngörüler
Dijital dönüşüm	• Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından hazırlanan Orta Vadeli Program'da (2023-2025) uzaktan öğrenme yöntemleri teşvik edilerek ulusal hayat boyu öğrenme izleme sistemi kurma, etkili ve kaliteli eğitim programları geliştirme hedefi bulunmaktadır. • Fırsat eşitliğini sağlamak, okullardaki teknolojik imkanları iyileştirmek, bilişim teknolojilerinin derslerde etkin kullanımını sağlamak amacıyla başlatılan FATİH Projesi ülke genelinde yaygınlaştırılmaya devam etmektedir ve hala okulların sahip olduğu teknolojik imkanlar arasında eşitsizlikler bulunmaktadır. • Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemek için Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) kurulmuştur. • Dijital bireyselleştirilmiş bir öğrenme platformu olarak Öğrenci ve Öğretmen Destek Sistemi (ÖDS) öğrenme kayıplarının etkisini azaltmak için geliştirilmiştir. • COVID-19 salgını sırasında okul öncesinden lise seviyesine kadar pek çok interaktif içeriğe sahip olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu ile ulusal bir çevrim içi eğitim programı yürütülmüştür. • Salgında teknolojiye erişimde eşitsizlikler nedeniyle ve uzaktan eğitim faaliyetleri ulusal televizyon kanalında TRT EBA TV ile desteklenmiştir. • Sayılarla uzaktan eğitim verilerinde EBA'yı kullanan öğrenciler ve kullandıkları saatler paylaşılmış, ancak öğrencilerin teknolojik araçlara erişimi ile ilgili bilgi paylaşılmamıştır. • EBA'ya erişen öğrencilerin kullandıkları cihazlar ise %32'i bilgisayar ve %10'u tablet ve %58 mobil cihazlar olmuştur. • OECD ülkeleri arasında Türkiye hanelere göre bilgi ve iletişim teknolojisi erişimi ve kullanım oranı %88,16, bireyler tarafından kullanımı oranı ise ortalaması %81,41 ile son sıralarda yer almıştır. • PISA 2018 verilerine göre Türkiye'de "dezavantajlı" okullara giden çocukların %31'i evde ders çalışmak için kullanabilecekleri internet bağlantısı ve bilgisayar olduğunu söylerken, "avantajlı" okullarda bu oran %83'tür. • MEB'in Eşitlik Analizi'ne göre bağlantı, cihazlara erişim ve EBA çevrim içi sistemine erişim konusunda farklı yoksulluk seviyeleri arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. • On Birinci Kalkınma Planı'nda (2019-2023), teknolojiye erişimi sağlamak amacıyla okullara ağ altyapısı ve etkileşimli tahta kurulacağı, Eğitim Bilişim Ağı içeriklerinin zenginleştirilmesi ve öğretim programlarıyla uyumlu hale getirilmesi hedefi bulunmaktadır. • Eğitime erişimin sağlanması için yapılan uygulamalara rağmen bulunduğu koşullar nedeniyle her çocuğun uzaktan eğitime erişimi aynı düzeyde gerçekleşmemiş; koşullar nedeniyle uzaktan eğitime erişemeyen veya erişme imkânı olsa bile koşullar nedeniyle uzaktan eğitim araçlarını etkin takip edemeyen öğrenciler arasında oluşan dijital uçurum, var olan eşitsizlikleri daha da keskinleştirmiştir.	• Bütün okullara yeterli teknolojik destek verilmeli, teknolojinin güncel ve çalışır durumda olmasını sağlamak için destek ve bakım işlemleri için sürdürülebilir planlar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. • Öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler arasında fiziksel ve dijital öğrenme arasında iletişim ve etkileşime dayalı, örgün eğitim ve çevrim içi teknolojilerin bütünleştirildiği harmanlanmış öğrenme modeli tasarlanmalıdır. • Öğrencilerin erken yaşta dijital becerilerinin artırılması, dijital dünyayı sağlam bir şekilde anlamaları, yenilikçi ve motive edici yaklaşımlarla problem çözme, yaratıcılık ve iş birliği becerilerinin geliştirebilmeleri için nitelikli ve kapsayıcı bilgi ve iletişim teknolojileri eğitimine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. • Her öğrenci için bireysel ilgi alanlarına, güçlü yönlerine ve ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilmiş öğrenme içerikleri hazırlanmalıdır. • Dijital teknolojiler, farklı meslekler ve beceriler için yetişkin öğrenciler ve profesyoneller de dahil olmak üzere esnek, erişilebilir öğrenme fırsatlarının sağlanmasını kolaylaştırmak için kullanılmalı; kariyerleri için yeniden beceri kazanmalarına, becerilerini geliştirmelerine veya değiştirmelerine yardımcı olacak şekilde zenginleştirilmelidir. • Dijital yeterlik, tüm öğretmenler için temel bir beceri olmalı ve ilk öğretmen eğitimi de dahil olmak üzere öğretmen mesleki gelişiminin tüm alanlarına dahil edilmelidir. • Öğretmenlerin dijital becerilerinin geliştirilmesi için öğretmen eğitimleri yapılmalıdır. • Öğretmenler ve eğitimciler, ihtiyaçlarına ve disiplinlerine göre uyarlanmış mesleki öğrenme ve gelişim için devam eden fırsatlara erişebilmelidir. • Dijital dönüşümü ele almak, altyapı, strateji ve liderlik becerileri, öğretmen ve öğrenci becerileri, içerik, müfredat, değerlendirme ve ulusal yasal çerçeveler dahil olmak üzere pek çok alanda stratejik ve uzun vadeli bir yaklaşım benimsenmeli, politikalar hazırlanmalıdır. • Özellikle dezavantajlı öğrenciler, internet erişimi, dijital ekipman, öğrenme uygulamaları ve platformları konusunda kapsamlı bir yaklaşımla ayrıca desteklenmeli ve onlara fırsatlar sunulmalıdır. • Eğitim ve öğretim sistemlerinin geleceğe hazırlanmada ve şekillendirmede dijital dönüşüm için stratejik ve uyumlu eylemlerin yanı sıra kimseyi geride bırakmayacak şekilde kaynak ayrılmalı ve yatırımlar yapılmalıdır.	• Dijital dönüşüm hamleleriyle okullardaki teknolojik alt yapı eşit ve eksiksiz şekilde tamamlanacaktır. • Dijital ve geleneksel örgün öğrenmenin birlikte yürütüldüğü harmanlanmış öğrenme modeli herkes için erişilebilir hale gelecek; ilköğretim sistemine entegre edilecek ve uygulanacaktır. • Açık eğitim kaynakları, kitlesel açık çevrim içi kurs platformlarının sayısı artacak, desteklenecek ve yaygınlaşacaktır. • Yapay zekâ, sanal evren, sanal gerçeklik, nesnelerin interneti ve robotlar vb. akıllı teknolojiler eğitime erişimi daha kolaylaştıracak; aktif bir eğitim süreci oluşturarak etkileşimli ve her öğrenciye özgü kişiselleştirilmiş öğrenme yöntemlerini mümkün kılmak, okulların performanslarını izlemek ve geliştirmek için öğrenciler ve sistem hakkında çok sayıda veri toplamasını ve analiz etmesini sağlamak için kullanılacaktır. • Teknolojinin değişim ve etki hızı eğitim sistemlerinin ana yönlerini ve öğrenmenin gerçekleşme şeklini temelden yeniden şekillendirecektir. • Standart testlerin yerini değerlendirilmesi zor olan yeterlikleri tanımak ve değerlendirmek için teknoloji destekli yeni nesil değerlendirmeler, çevrim içi sertifikaların/diplomaların verilmesi alacak, interaktif sınavlar yaygınlaşacaktır. • Dünya genelinde ilköğretim sistemi üzerinde bütünleşme sağlanacaktır. • Öğrenme deneyimini dijitalleştirerek hem öğrenciler hem de öğretmenler için eğitimde dijital dönüşüm, çevrim içi öğrenmeden, akıllı sınıflara, öğrenci değerlendirmelerine, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerine ve çevrim içi sınavlara kadar birçok açıdan eğitimde yaygın bir şekilde kullanılacaktır. • Dünya çapında salgının ülkelerin ekonomilerine olumsuz etkileri nedeniyle gelir eşitsizliğindeki artış devam edecek ve dijital teknolojilere erişimi olanlar ile olmayanlar, eğitim ve öğretim kurumlarının dijital kapasiteleri, öğretmen eğitimi ve genel dijital beceri ve yeterlilik düzeyleri ile ilgili zorluklar ve eşitsizlikler daha da artacaktır. • Dijital becerilere olan talep artacak; yeni ve gelişmekte olan teknolojilere uyum sağlamak için dijital olarak yetkin bireylerin olması öncelik haline dönüşecektir.

Senaryo Alanı	Mevcut Durum	Politika Önerileri	Öngörüler
Dijital dönüşüm	2023 Eğitim Vizyonu belgesinde dijital eğitim ve öğretim ekosisteminin oluşturulması, belirli kalitede dijital materyallere erişilebilen “Ulusal Dijital İçerik Arşivi” oluşturulma hedefi bulunmaktadır. - COVID-19 salgını sırasında Dünya Bankasının finansörlüğünde daha dayanaklı, güvenli ve etkileşimli uzaktan eğitim sağlamak için Türkiye Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim (SSDE) Projesi başlatılmıştır. - Salgında uzaktan eğitime erişimde özel eğitim öğrencileri, geçici koruma altındaki öğrenciler ve çocuk işçiler vb. dezavantajlı gruplar daha çok olumsuz etkilenmiştir. 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde dijital eğitim ve öğretim ekosistemi oluşturma hedefi bulunmaktadır. - COVID-19 salgınıyla öğretmenlerin dijital teknolojileri öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde kullanma konusunda yetenekli olmaları ve tüm çocukların dijital eğitime katılabilmelerini sağlama, çevrim içi öğretim yaparken farklı pedagojik yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu doğrulanmış; eğitimde dijital becerilerin ne kadar önemli olduğu anlaşılmıştır. - On Birinci Kalkınma Planı’nda (2019-2023), eğitsel veri ambarı oluşturma ve verileri yapay zekâ teknolojileriyle işleme hedefi bulunmaktadır.	- Dijital teknolojilerle özellikle öğrencilere rehberlik eden veliler ve öğretmenler, karşılaşılabilecekleri çevrim içi riskler, medya okuryazarlığı, veri mahremiyeti, siber zorbalık gibi riskleri önleme yolları hakkında eğitilmelidir. - Öğretmenlerin ve velilerin dijital becerilerini artırmak amacıyla çevrim içi atölyeler düzenlenmelidir. - Dijital eğitime yatırım yapmak ve eğitimcileri yeni çağa geçişte desteklemek için eğitimi güncel tutmak ve öğrencilerin 21.yüzyılda yaşama ve çalışma avantajlarından yararlanmalarını sağlamak için stratejiler belirlenmelidir.	- Sağlam ve nitelikli eğitim yönetimi bilgi sistemleri inşa etmede teknoloji merkezde olacaktır. - Yapay zekâ, büyük veri analizi gibi teknolojiler politika yapıcıların, öğrencilerin performansını izleme, geride kalanları veya okulu bırakma riskiyle karşı karşıya olanları belirleme ve eğitim içeriğini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlama, öğretmen istihdamını yönetme ve eğitim harcamalarını izleme için verilerden öngörü elde etmesine ve veriye dayalı kararlar almasına yardımcı olacaktır. - Gittikçe karmaşıklaşan ve belirsizleşen bir dünyada teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler öngöründe bulunmayı zorlaştıracaktır.

İlköğretim sistemi üzerine belirlenen senaryo alanlarıyla ilgili olarak mevcut durum özetlenmiş, politika önerileri getirilmiş ve geleceğe ilişkin öngörüler, katılımcıların cevapları kullanılarak ve politika belgeleri incelenerek araştırmacı tarafından üretilmiştir.

5.2.Öneriler

Araştırmada varılan sonuçlardan hareketle uygulamacılar, politika yapıcılar ve diğer araştırmacılar için şu önerilerde bulunulabilir.

1. COVID-19 salgını tüm dünyaya gelecekle ilgili planlamaların, varsayımların aniden nasıl değişebildiğini ve belirsizliğe karşı daha hazır olunması gerektiğini göstermiştir. Politika alanlarının tümünde yüksek belirsizlik yaratmış, kademeli bir şekilde değişim dalgalarını harekete geçirmiş, değişim ve yenileşme kaçınılmaz bir hal almıştır. Eğitimin bu gibi kriz durumlarından derinden etkilenmesi nedeniyle eğitim sisteminin daha esnek, dayanıklı, eşitlikçi ve nitelikli bir şekilde yeniden kurgulanması gerekmektedir. MEB, eğitimin yeniden kurgulanması ve geleceğine ilişkin ciddi çalışmalar ve planlamalar yapmalıdır. Krizin tüm eğitim sistemleri için değişim ve dönüşüm fırsatına dönüştüğü koşullar iyi değerlendirilmezse eğitimin geleceği için karamsar bir tablo kaçınılmaz olabilir.
2. Salgın, nitelikli eğitime eşit erişim göstergelerinde yeni ihtiyaçlar oluşturmuştur ve sosyoekonomik düzey farklılıklarından kaynaklı yaşanan dijital eşitsizlik konusunda özellikle dezavantajlı kesimlerin kapsanması ve desteklenmesi politika önceliklerinden biri olmalıdır.
3. Türkiye’de zorunlu eğitim süresiyle eğitimin niteliği ve kazanımları arasında yaklaşık üç yıllık bir fark bulunmaktadır. Türkiye’de eğitimde geçirilen süreye odaklanmaktan ziyade daha çok niteliğe odaklanması gerekmekte ve zorunlu eğitim süresi ve yapısının her öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ilerlemesini sağlayacak esneklikte ve nitelikte yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.
4. İlköğretimde niteliğin artırılması konusunda eğitime ve okullara ayrılan bütçenin artırılması, verimli kullanılması ve adil dağıtılması gerekmektedir. Fiziki koşullardaki ve okulların teknolojik altyapılarındaki eşitsizlikler giderilmeli, okul binaları geleceğin bireylerinin gelişimsel bütün ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde

estetik ve işlevsel tasarlanmalıdır. Sistemin etkili bir yönetim ve denetim mekanizması için nitelikli yönetici yetiştirme, atama yapısının oluşturulması ve desteklenmesi gerekmektedir. Mevcut koşullardaki olumsuzluklar ve eşitsizliklere rağmen nitelikli eğitimde en önemli faktör nitelikli öğretmendir. Dolayısıyla YÖK ve MEB arasında geleceğin insanını yetiştirecek nitelikli öğretmen yetiştirme programları ve uygulamaları için ortak planlama ve çalışma yürütülmelidir. Mevcut öğretmenler için MEB, mesleki gelişim çalışma fırsatlarını artırmalı, içeriğinin niteliği ve zenginliği konusunda çalışmalar yapmalıdır.

5. Eğitimde niteliğin geliştirilmesi için eğitim paydaşlarının tamamının ortak bir amaç doğrultusunda benimsediği ve desteklediği, veriye ve bilimsel çalışmalara dayalı, uygulayıcı kurumlar ve bireylerin için belirsiz alanların bırakılmadığı, ulusal özellikler ve koşullar dikkate alınarak özgün tasarlanmış köklü bir reform yapılması önerilmektedir.
6. Mevcut ve geleceğin ilköğretim sistemini geliştirmek için araştırmacıların, politika yapıcılarının, uygulayıcıların daha nitelikli ve eşitlikçi bir ilköğretim sistemi üzerinde düşünmeleri, bu çalışmada ele alınmayan diğer eğitimsel gelecekleri üzerine araştırmalar yapmaları önerilebilir.
7. İlköğretimden ortaöğretim kademesine geçişte akademik başarıya göre sıralama ve yerleştirmede kullanılan, sınıf içi öğretim ve ölçme değerlendirme uygulamalarına kadar sistemi tümüyle etkileyen ve şekillendiren merkezi sınav sistemi, Türk eğitim sisteminin en önemli sorunların başında gelmekte, bilimsel çalışmalarda ve toplumda yoğun olarak eleştirilmektedir. İlköğretim sisteminin temel amaç ve görevlerini gerçekleştirmesi için merkezi sınav sisteminin gerekçeleri öncelikli ele alınmalı ve ortadan kaldırılması için kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır.
8. Eğitim sistemleri dijital dönüşümün pasif gözlemcileri olamaz ve gelecekteki dijital düzene hazırlanmaları ve uyum sağlamaları gerekmektedir. Eğitimde dijitalleşmenin tüm önemli yönleri, yaklaşan eğilimleri ve genel öğrenci ve öğretmen deneyimini

geliştirmeye yardımcı olacak stratejiler geliştirilmelidir. Bir dizi güncel dijital hamleler yapmakla kalınmamalı, aynı zamanda giderek belirsizleşen bir geleceğe hazırlanmak için uzun vadeli stratejik planlar yapılmalıdır. Politika yapıcılar ortaya çıkan dijital eğilimleri tespit etmek, potansiyel dijital gelişmelere karşı dayanıklılığı test etmek ve farklı dijital geleceklere hazırlanmak için diğer stratejik öngörü metodolojilerini kullanmaları önerilmektedir.

9. Teknolojiye erişimde eşitliği sağlamak ve altyapıyı eksiksiz yaygınlaştırmak tek başına öğrenme çıktıları sağlamamakta, dijital öğrenmeye yönelik altyapı hizmetlerinin iyileştirilmesini, öğretmenlerin eğitimini ve becerilerinin artırılmasını, dijital öğrenme çözümleri ve içeriğinin geliştirilmesini, cihazların bakımını ve yönetimini, öğrencilerin, velilerin ve eğitimcilerin katılımını içeren bir sistem yaklaşımı geliştirmelidir.
10. Bu araştırma ilköğretim kademesi ile sınırlandırılmıştır. Okul öncesi eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademeleri için daha fazla katılımcı ve farklı metodolojilerle araştırmalar yapılması önerilmektedir.
11. Eğitimin geleceğine ilişkin çalışmalar yapmak ve dijital teknolojilerin eğitimdeki etkisini değerlendirmek kolay değildir ve aslında henüz bilinmeyen pek çok şey vardır. Daha fazla keşfetmek için eğitim bilimleri, pedagoji, psikoloji, sosyoloji ve bilgisayar bilimlerini birbirine bağlayan, eğitimde dijital teknolojilerin farklı yönlerine ilişkin tarafsız ve disiplinler arası araştırmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, A., & Adıgüzel, N. (2020). Koronavirüs sonrası eğitim uygulamaları: öngörüler, alternatifler. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(32), 962-973. https://smartofjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=56242 sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, J. (2020). *The coronavirus pandemic is reshaping education*. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/> sayfasından erişilmiştir.
- Wils, A., Ingram, G., Chaluda, A., Sylla, B., Kim, H., Goodfriend, J., & Oliver, S. (2009). *Global educational trends 1975-2025: A brief review of data on ten key issues*. https://www.epdc.org/sites/default/files/documents/Global_Educational_Trends_1970-2025.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, S., Karahalilöz, O., Karagözoğlu, B., Yıldırım, E., Yıldız, T., Kuş, H., & Acar, S. (2019). Geleceğin okulları. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2(2), 201-216. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/apjec/issue/51185/575046> sayfasından erişilmiştir.
- ASCD & EI (2016). *The 2030 sustainable development goals and the pursuit of quality education for all: A statement of support from education international and ASCD*. <https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/policy/ASCD-EI-Quality-Education-Statement.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Aşcı, B. (2017). Olasılık yönetimi: Senaryo analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17), 375-394. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/436710> sayfasından erişilmiştir.
- Aydemir, A. B., & Yazıcı, H. (2019). Intergenerational education mobility and the level of development. *European Economic Review*, 116, 160-185. <https://doi.org/10.1016/j.eurocorev.2019.04.003>
- Autor, D. H., Levy, F., & Murnane, R. J. (2003). The skill content of recent technological change: An empirical exploration. *The Quarterly Journal of Economics*, 118(4), 1279–1333. doi:10.1162/003355303322552801
- Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice (2020). *Avrupa’da okul eğitiminde eşitlik: Yapılar, politikalar ve öğrenci performansları*. Eurydice raporu. Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayın Ofisi. <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifier=a18e3a88-1e4d-11eb-b57e-01aa75ed71a1&format=pdf&language=tr&productionSystem=cellar&part=> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, A. (2000). Zorunlu temel eğitim uygulaması ve çözüm bekleyen sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 98-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11135/133183> sayfasından erişilmiştir.
- Babayiğit, Ö. (2019). Dünya’da ve Türkiye’de ilkokul eğitimindeki yönelimlerin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 45–54. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/825362> sayfasından erişilmiştir.
- Bakhtiari, S., & Shajar, H. (2011). Globalization and education: Challenges and opportunities. *International Business & Economics Research Journal (IBER)*, 5. doi:10.19030/iber.v5i2.3461

- Bakule, M., Czesaná, V., Havličková, V., Kriechel, B., Rašovec, T., & Wilson, R. (2016). *Beceri geliştirme öngörülleri, senaryoları ve tahminleri: Beceri ve işleri öngörme ve eşleştirme rehberi*. <https://media.iskur.gov.tr/30252/cilt-2-beceri-gelistirme-ongoruleri-senaryolari-ve-tahminleri.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ballı, A. (2022). Türkiye’de dijital dönüşüm ve girişimcilik. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 57(1), 251-279. http://tisej.com//makale_ozet.php?MSID=aoLquJ80ndIENoXYd00o2o42t1aJZ5bHU9H58jipo0% sayfasından erişilmiştir.
- Balyer, A., & Öz, Ö. (2018). Academicians’ views on digital transformation in education. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(4), 809-830. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/441/295> sayfasından erişilmiştir.
- Barone, C. (2019). Towards an education-based Meritocracy? *ISA eSymposium for Sociology*, 9(1). <http://spire.sciencespo.fr/hdl:/2441/c2j08frce9cu9glf4rqnapkg3> sayfasından erişilmiştir.
- Barrett, P., Zhang, Y., Davies, F., & Barrett, L. (2015). *Clever classrooms: Summary report of the HEAD project*. University of Salford Manchester. <http://usir.salford.ac.uk/id/eprint/35221/1/120515%20Clever%20Classrooms.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Benjamin, S. (1989). An ideascap for education: What futurists recommend. *Educational Leadership*, 47(1), s.8-14. <https://rewiringeducation.com/wp-content/uploads/2018/02/Education-Futurists-copy.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bilgin, S., Kibaroglu, A. & Üst, M. (2014). *2014 WISE araştırması: 2030 yılında okul*. <https://docplayer.biz.tr/1321282-2014-wise-arastirmasi-2030-yilinda-okul.html> sayfasından erişilmiştir.

- Bono, E. (2017). *Future positive*. <https://www.amazon.com.tr/Future-Positive-Edward-Bono/dp/1785041096> sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1215818> sayfasından erişilmiştir.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101, DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Brussino, O. (2021). *Building capacity for inclusive teaching: Policies and practices to prepare all teachers for diversity and inclusion*. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/57fe6a38-en>
- Burbles, N. C., Fan, G., & Repp, P. (2020). Five trends of education and technology in a sustainable future. *Geography and Sustainability*, 1(2), 93-97. <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2020.05.001>
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 345-356. http://kalemacademy.com/Cms_Data/Contents/KalemAcademyDB/Folders/SayiMakaleleri/~contents/MXT2L44R7L8HB5U6/2016-kalemueibd-11-kissayisi-makale-001-11.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, E. (2014). Türk eğitim sisteminde nitelik: engeller ve öneriler. *I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi bildirileri*, 369-370.
https://www.researchgate.net/publication/319914732_TURK_EGITIM_SISTEMIN_DE_NITELIK_ENGELLER_VE_ONERILER sayfasından erişilmiştir.
- Canyon, D. (2018). *Simplifying complexity with strategic foresight and scenario planning*.
<https://www.semanticscholar.org/paper/Simplifying-Complexity-with-Strategic-Foresight-and-Canyon/6ebfc3dec514becd50b185823b4a275d23004431> sayfasından erişilmiştir.
- Carter, P. L. (2018). The multidimensional problems of educational inequality require multidimensional solutions. *Educational Studies*, 54(1), 1-16.
doi:10.1080/00131946.2017.1409225
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Chand, D., & Karre, S. (2019). Equal opportunity in education: A perspective from below. *Contemporary Voice of Dalit*, 11(1), 55-61. doi:10.1177/2455328X18821452
- Common Worlds Research Collective (2020). *Learning to become with the world: education for future survival*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374032> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (S. B. Demir ve M. Bütün, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
<https://www.turcademy.com/tr/kitap/nitel-arastirma-yontemleri-bes-yaklasima-gore-nitel-arastirma-ve-arastirma-deseni-9786054627455> sayfasından erişilmiştir.

Çelik, Z., Yurdakul, S., Bozgeyikli, H., & Gümüş, S. (2017). *Eğitime bakış 2017: İzleme ve değerlendirme raporu.*

https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/EGITIME_BAKIS_IZLEME_VE_DEGERLENDIRME_RAPORU_2017.pdf sayfasından erişilmiştir.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. (1995). *T.C. Resmi Gazete*, 22184, 27 Ocak 1995.

Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 14-30.
<https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/131904-20120418165420-cinar-2.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Daggett, B. (2014). *Addressing current and future challenges in education.*
https://leadered.com/wp-content/uploads/2014MSC_AddressCurrentandFutureChallenges.pdf sayfasından erişilmiştir.

Deming, D. J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *National Bureau of Economic Research*. doi:10.3386/w21473

Demir, H. (2022). *Eğitimde fırsat eşitliği konusunda yapılan çalışmaların sistematik derleme yoluyla incelenmesi: Yurt içi ve yurt dışı çalışmalara ilişkin bir karşılaştırma.*(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Demirkan, H., Spohrer, J. C., & Welser, J. J. (2016). Digital innovation and strategic transformation. *IT Professional*, 18(6), 14-18. doi:10.1109/MITP.2016.115

EFP (2013). *Forlearn*. <http://www.foresight-platform.eu/community/forlearn/> sayfasından erişilmiştir.

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme. (2003). *T.C. Resmi Gazete*, 25196, 11 Ağustos 2003.

Emin, M. N. (2021). *2021 LGS sonuçlarının kısa analizi*. Seta Perspektif, 312. <https://setav.org/assets/uploads/2021/07/P312-2021-LGS.pdf> sayfasından erişilmiştir.

ERG (2009). *Eğitimde eşitlik politika analizi ve öneriler*. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Egitimde_Esitlik_Politika_Analizi_ve_Oneriler_1.pdf sayfasından erişilmiştir.

Erdem, A. R., & Sarpkaya, R. (2010). Eğitim sistemimizin yetiştirmek istediği insan tipi açısından eğitim denetimimizin irdelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/185737> sayfasından erişilmiştir.

Erdoğan, İ. (2021). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Ergün, M., & Arık, B. M. (2020). *Eğitim izleme raporu 2020: ğrenciler ve eğitime erişim*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> sayfasından erişilmiştir.

European Commission (2020). *Digital education action plan 2021-2027: resetting education and training for the digital age*. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheet-sept2020_en.pdf sayfasından erişilmiştir.

- European Commission (2021). *Digital education action plan (2021 – 2027): Resetting education and training for the digital age*. https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en sayfasından erişilmiştir.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2019). *Digital education at school in europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/10633> sayfasından erişilmiştir.
- European Training Foundation (2018). *Getting ready for the future*. <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/getting-ready-future> sayfasından erişilmiştir.
- EUROSTAT (t.y.). *Education and training*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data> sayfasından erişilmiştir.
- EURYDICE (2022). *National education systems*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/printpdf/10100_tr sayfasından erişilmiştir.
- Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68 (5), 2449-2472. Doi: 10.1007/s11423-020-09767-4
- Ferreira, F. H. G., & Gignoux, J. (2010). *Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/006.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Fidan, N., & Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 7-20. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88198> sayfasından erişilmiştir.

Fischer, K. (2001). Building better outcomes: The impact of school infrastructure on student outcomes and behaviour. *Schooling Issues Digest*. <https://eric.ed.gov/?id=ED455672> sayfasından erişilmiştir.

Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., & Duckworth, D. (2018). *Preparing for life in a digital world*. IEA report. <https://www.iea.nl/sites/default/files/2020-04/IEA%20International%20Computer%20and%20Information%20Literacy%20Study%202018%20International%20Report.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>

Gedik, N. (2016). Olgubilim (Fenomenoloji). M. Y. Özden & L. Durdu (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* (s. 37-48). Ankara: Anı Yayıncılık. <https://www.turcademy.com/tr/kitap/egitimde-uretim-tabanli-calismalar-icin-nitel-arastirma-yontemleri-9786051701097> sayfasından erişilmiştir

Gezer, M., & İlhan, M. (2018). Akademisyenlerin perspektifinden türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörlerin sıralama yargıları ile incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8 (3), 301-312. DOI: 10.2399/yod.18.016

Giannini, S. (2021). *Time to roll out education's recovery package*. <https://en.unesco.org/news/time-roll-out-educations-recovery-package> sayfasından erişilmiştir.

Global Education Cooperation Mechanism (2022). *Contribution to the 2022 high-level political forum on sustainable development “building back better from the coronavirus disease (COVID-19) while advancing the full implementation of the 2030 agenda for sustainable development*.

<https://www.sdg4education2030.org/state-education-sdg4-review-2022> sayfasından erişilmiştir.

Goldin, C., & Katz, L. F. (2008). *The race between education and technology*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9x5x>

Google & Canvas8 (2019). *Future of the classroom: emerging trends in K-12 education: global edition*. <http://hdl.voced.edu.au/10707/525927> sayfasından erişilmiştir.

Guerriero, S. (2017). Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession, educational research and innovation. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>

Guppy, N., Verpoorten, D., Boud, D., Lin, L., Tai, J., & Bartolic, S. (2022). The post-COVID-19 future of digital learning in higher education: Views from educators, students, and other professionals in six countries. *British Journal of Educational Technology*, 53, 1750– 1765. <https://doi.org/10.1111/bjet.13212>

Guterres, A. (2020). *The future of education is here*. <https://www.un.org/en/coronavirus/future-education-here> adresinden erişilmiştir.

Gültekin, M. (2006). Eğitimde güncel bir kavram: Gelecek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 45, 61-83. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108350> sayfasından erişilmiştir.

Gültekin, M. (2007). Dünyada ve Türkiye’de ilköğretimdeki yönelimler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 477-502. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423869638.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Gürbüzürk, O. (2019). Eğitimde nitelik sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 23(2), 729-744. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000779 sayfasından erişilmiştir.

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2007). *Education quality and economic growth*. Washington. The World Bank. <http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BWoesmann%202007%20Education%20Quality%20and%20Economic%20Growth.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2012). The economic benefit of educational reform in the european union. *CESifo Economic Studies*, 58, 73-109. doi:10.1093/cesifo/ifr032

Hanushek, E.A. (2020). Quality Education and Economic Development. In: Panth, B., Maclean, R. (eds) *Anticipating and Preparing for Emerging Skills and Jobs. Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects*, vol 55. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-15-7018-6_4

H, A., R, B., Berloznik, R., K, C., Ducatel, K., F, F., ...Van Langenhove, L. (2002). *Thinking, debating and shaping the future: Foresight for Europe*. 10.13140/RG.2.2.21056.15367.

Harari, Y. N. (2019). *21. yüzyıl için 21 ders* (S. Siral, Çev.). İstanbul: Kolektif.

Haseena, V. A., & Mohammed, A. P. (2015). Aspects of Quality in Education for the Improvement of Educational Scenario. *Journal of Education and Practice* 6(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083740.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. <https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et->

biblio-RPT-

2014/Visible%20Learning_A%20synthesis%20or%20over%20800%20Meta-analyses%20Relating%20to%20Achievement_Hattie%20J%202009%20...pdf sayfasından erişilmiştir.

Hoşgör, Ş., & Tansel, A. (2010). *2050'ye doğru nüfus bilim ve yönetim: Eğitim, işgücü, sağlık ve sosyal güvenlik sistemlerine yansımalar* (Yayın No: TÜSİAD-T/2010/11/505). İstanbul: TÜSİAD. <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/5187-2050ye-dogru-nufusbilim-ve-yonetim-egitim-iscucu-saglik-ve-sosyal-guvenlik-sistemlerine-yansimalar> sayfasından erişilmiştir.

İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (2022). *Geçici koruma altındaki Suriyeliler*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-korumamiz-altindaki-suriyeliler> sayfasından erişilmiştir.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu. (1961). *T.C. Resmi Gazete*, 10705, 12 Ocak 1961.

İnan, M., & Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 337-359. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ahbvuibfd/issue/39904/473769> sayfasından erişilmiştir.

Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life- How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International Journal of Information Management*, 55, 102183-102183. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183

Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence—an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*, 21(3), 655-679. <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9346-4>

ILO (2020). *Almost 25 million jobs could be lost worldwide as a result of COVID-19*. https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_738742/lang--en/index.htm sayfasından erişilmiştir.

IMD (2021). *World Digital Competitiveness Ranking 2021*. <https://www.imd.org/centers/world-competitiveness-center/rankings/world-digital-competitiveness/> sayfasından erişilmiştir.

Istance, D., & Paniagua, A. (2019). *Learning to leapfrog: Innovative pedagogies to transform education*. Center for Universal Education at The Brookings Institution. <https://eric.ed.gov/?id=ED602937> sayfasından erişilmiştir.

Jackson, C. K. (2018). What do test scores miss? The importance of teacher effects on non-test score outcomes. *Journal of Political Economy*, 126(5), 2072-2107, <https://doi.org/10.1086/699018>.

Jencks, C. (1988). Whom must we treat equally for educational opportunity to be equal? *Ethics*, 98(3), 518-533. <http://www.jstor.org/stable/2380965> sayfasından erişilmiştir.

Jics, (2013). *Scenario planning*. <https://www.jisc.ac.uk/full-guide/scenario-planning#> sayfasından erişilmiştir.

Kandemir, O., & Kaya, F. (2010). Gelir dağılımının yüksek öğrenimde fırsat eşitliğine etkisi: Türkiye’de özel üniversite gerçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 557-566. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49063/626005> sayfasından erişilmiştir.

- Karadağ, R., & Kayabaşı, B. (2013). Future scenarios regarding tabletcomputer usage in education and writing. *Asian Social Science*, 9 (17), 105–110. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED554558.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Karip, E. (2019). *Eğitimde değişimi değiştirmek zorundayız*. <https://tedmem.org/vurus/egitimde-degisimi-degistirmek-zorundayiz#return-note-3033-23> sayfasından erişilmiştir.
- Kavak, Y. (2007). Dünya’da ilköğretimin genel görünüşü. S.Özdemir, H.Bacanlı & M.Sözer (Ed.), *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (s. 62-71). Ankara: Türk Eğitim Derneği. https://www.researchgate.net/publication/274378055_TURKIYE'DE_OKUL_ONCESI_EGITIM_VE_ILKOGRETIM_SISTEMI_TEMEL_SORUNLAR_VE_COZUM_ONERILERI sayfasından erişilmiştir.
- Kavak, Y. (2010). *2050’ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış* (Yayın No: TÜSİAD-T/2010/11/506). İstanbul: TÜSİAD. <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/5188-2050ye-dogru-nufusbilim-ve-yonetim--egitim-sistemine-bakis> sayfasından erişilmiştir.
- Kavak, Y., Ergen, H., & Gökçe, F. (2007). *Türkiye’de ilköğretim: Durum analizi*. S.Özdemir, H.Bacanlı & M.Sözer (Ed.), *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (s. 72-121). Ankara: Türk Eğitim Derneği. https://www.researchgate.net/publication/274378055_TURKIYE'DE_OKUL_ONCESI_EGITIM_VE_ILKOGRETIM_SISTEMI_TEMEL_SORUNLAR_VE_COZUM_ONERILERI sayfasından erişilmiştir.

- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1156348> sayfasından erişilmiştir.
- Kıyıcı, G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim ortamları*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-ortamlari/> sayfasından erişilmiştir.
- Korlu, Ö., Bakioğlu, M., & Gencer, E., G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim yönetişimi ve finansmanı*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/> sayfasından erişilmiştir.
- Koşar, S. (2012). *Türkiye’de ilköğretimin sisteminin geliştirilmesi için gelecek senaryoları*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koşar, S. (2018). Geçerlik ve güvenirlik. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* içinde (s. 169-200). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. <https://www.turcademy.com/tr/kitap/egitim-yonetiminde-arastirma-9786052415054> sayfasından erişilmiştir.
- Kovachevich, A. (2018). *Future of schools*. ARUP. <https://www.arup.com/perspectives/publications/research/section/future-of-schools> sayfasından erişilmiştir.
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement. *EdWorkingPaper No. 20-226*. <https://doi.org/10.26300/cdrv-yw05>

Küçükkel Ezberci, N. (2020). *Geleceğin eğitim ekosistemini düşünmek*. <https://tusiad.org/tr/tum/item/10694-COVID-19-surecinde-egitimin-gelecegi-ve-egitim-ekosistemi-ele-alindi> sayfasından erişilmiştir.

Küresel Amaçlar (2021). *Sürdürülebilir kalkınma için küresel amaçlar*. <https://www.kureselamaclar.org/amaclar/nitelikli-egitim/> sayfasından erişilmiştir.

Lewin, K. M. (2020). Contingent reflections on coronavirus and priorities for educational planning and development. *Prospects*, 49, 17–24. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09480-3>

Lewis, M., Andriopoulos, K., & Smith, W. K. (2014). Paradoxical leadership to enable strategic agility. *California Management Review*, 56(3), 58-77. DOI:10.1525/cmr.2014.56.3.58

Lynch, K., & Baker, J. (2005). Equality in education: An equality of condition perspective. *Theory and Research in Education*, 3(2), 131-164. doi:10.1177/1477878505053298

McKinsey & Company. (2020). *The COVID-19 recovery will be digital: A plan for the first 90days*. <https://www.mckinsey.com/business-functions/mckinsey-digital/our-insights/the-COVID-19-recovery-will-be-digital-a-plan-for-the-first-90-days#:~:text=Indeed%2C%20recent%20data%20show%20that,arrangements%20for%20loans%20and%20mortgages> sayfasından erişilmiştir.

Meherali, S., Punjani, N., Louie-Poon, S., Abdul Rahim, K., Das, J. K., Salam, R. A., & Lassi, Z. S. (2021). Mental Health of Children and Adolescents Amidst COVID-19 and Past Pandemics: A Rapid Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3432. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/7/3432> sayfasından erişilmiştir.

- MEB (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2019). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*.
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/03105347_PISA_2018_Turkiye_On-Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2019b). *2023 eğitim vizyonu*.
https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim%20Vizyonu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2020). *TIMSS 2019 Türkiye ön raporu*. <http://timss.meb.gov.tr/www/timss-2019-sonuclari-aciklandi/icerik/8> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2021a). *İlkokul ve ortaokul öğrencileri için 2. Dönem ölçme ve değerlendirme uygulamaları*. <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-ilkokul-ve-ortaokul-ogrencileri-icin-2-donem-olcme-ve-degerlendirme-uygulamaları/haber/23239/tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2021b). *2021 ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav (16)*.
https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/06/rapor/2021_Ortaogretim_Kurumlarına_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2021c). *Türkiye’de dersliklerin öğrenci sayısı dağılımı*.
<https://twitter.com/tcmeb/status/1449647309940211716> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2022). *2022 ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav*.
<https://www.meb.gov.tr/2022-ortaogretim-kurumlarına-iliskin-merkezi-sinav-raporu/haber/26870/tr> sayfasından erişilmiştir.

MEB HBÖGM (2021). *Göç ve acil durumlarda eğitim daire başkanlığı Haziran 2021*.
https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_07/09200139_Haziran_2021_internet_bulteni_.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB ÖDSGM (2019a). *Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi 4. sınıflar raporu*.http://eskisehirodm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/03111935_ABYDE_4_2018_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB ÖDSGM (2019b). *Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi 8. sınıflar raporu*.http://eskisehirodm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/03112508_ABYDE_8_2018_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB ÖGYM (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*.
<http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> sayfasından erişilmiştir.

MEB SGB (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 stratejik planı*. Ankara: MEB.
<https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2015-2016/icerik/232> sayfasından erişilmiştir.

MEB SGB (2021a). *2020 yılı idare faaliyet raporu*.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB SGB (2021b). *Adana milletvekili Tülay Hatimoğulları Oruç'un 7/49274 esas numaralı yazılı soru önergesine ilişkin bilgi*. 15.09.2021. <https://www2.tbmm.gov.tr/d27/7/7-49274c.pdf> sayfasından erişilmiştir.

MEB SGB (2022). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021-2022*.
https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460n sayfasından erişilmiştir.

Meinck, S., Fraillon, J., & Strietholt, R. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on education: International evidence from the responses to education disruption survey. UNESCO: Paris & IEA <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398> sayfasından erişilmiştir.

Mental Health First Aid USA. (8 Eylül 2021). *For immediate release*. <https://www.mentalhealthfirstaid.org/2021/09/national-council-for-mental-wellbeing-poll-finds-youth-mental-health-worsened-dramatically-because-of-COVID-19-pandemic/> sayfasından erişilmiştir.

Mercik, V. (2015). *Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: PISA Projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.trsayfasından> erişilmiştir.

Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T.C. Resmî Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). *T.C. Resmi Gazete*, 28054, 14 Eylül 2011.

Morin, E. (2010). *Éloge de la métamorphose*. https://www.lemonde.fr/idees/article/2010/01/09/eloge-de-la-metamorphose-par-edgar-morin_1289625_3232.html sayfasından erişilmiştir.

Nas-Özen, E. (2017). *Bilgisayarlı otomasyon ve Türkiye’de işgücü piyasasının geleceği*. TEPAV Değerlendirme Notu. <https://docplayer.biz.tr/50927122-Analiz-turkiye-deki-mesleklerin-ne-kadari-gelecekte-bilgisayarlar-tarafindan-yapilabilecek.html> sayfasından erişilmiştir.

NCFIE (2019). *C.A.R.E.S safely diverting entry into foster care*. <https://ncfie.org/wp-content/uploads/2019/03/NCFIE-CARES-CWLA-FFPSA-2019.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Nóvoa, A., & Alvim, T. (2020). Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. *Prospects* 49, 35–41. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09487-w>

OECD (2001a). *What schools for the future?* <https://doi.org/10.1787/9789264195004-en>

OECD (2001b). Understanding digital divide. *OECD Publications, Paris*. <https://www.oecd.org/sti/1888451.pdf> sayfasından erişilmiştir.

OECD (2015). *Future of education and skills 2030*. <https://www.oecd.org/education/2030-project/> sayfasından erişilmiştir.

OECD (2018). *Equity in education breaking down barriers to social mobility, PISA*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-in-education_9789264073234-en sayfasından erişilmiştir.

OECD (2019a). *Pisa 2018 results (Volume I)*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en sayfasından erişilmiştir.

OECD (2019b). *PISA 2018 results (Volume II)*.

OECD (2019c). *Turkey country note - PISA 2018 result*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_TUR.pdf sayfasından erişilmiştir.

OECD (2019d). *PISA 2021 ICT framework*. <https://www.oecd.org/pisa/sitedocument/PISA-2021-ICT-Framework.pdf> sayfasından erişilmiştir.

OECD (2019e). *PISA 2018 results (Volume III)*.

OECD (2019f). *Strategic foresight for better policies*. <https://www.oecd.org/strategic-foresight/ourwork/Strategic%20Foresight%20for%20Better%20Policies.pdf> sayfasından erişilmiştir.

OECD (2019g). *OECD skills outlook 2019: Thriving in a digital world*. <https://dx.doi.org/10.1787/df80bc12-en>.

OECD (2019h). *Going digital: Shaping policies, improving lives*. <https://doi.org/10.1787/9789264312012-en>

OECD (2020a). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education_178ef527-en#page1 sayfasından erişilmiştir.

OECD (2020b). *Global teaching insights: A video study of teaching*. <https://dx.doi.org/10.1787/20d6f36b-en>

OECD (t.y.). *Strategic foresight*. <https://www.oecd.org/strategic-foresight/> sayfasından erişilmiştir.

OECD (2021a). *Education at a glance 2021*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_b35a14e5-en sayfasından erişilmiştir.

OECD (2021b). *Education policy outlook 2021: Shaping responsive and resilient education in a changing world*. <https://doi.org/10.1787/4cf5b585-en>

OECD (2021c). *Adapting curriculum to bridge equity gaps: Towards an inclusive curriculum*. <https://doi.org/10.1787/6b49e118-en>

- OECD (2021d). *Global scenarios 2035: Exploring implications for the future of global collaboration and the OECD*. <https://doi.org/10.1787/df7ebc33-en>
- OECD (2021e). *Key future uncertainties in digital transformation and potential implications for Latvia*. <https://doi.org/10.1787/fa7178b3-en>
- OECD (2021f). The state of global education: 18 months into the pandemic. <https://dx.doi.org/10.1787/1a23bb23-en>
- OECD (2021g). OECD digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots. <https://doi.org/10.1787/589b283f-en>
- OECD (2022a). *Trends shaping education 2022*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2022_6ae8771a-en sayfasından erişilmiştir.
- OECD (2022b). Building the future of education. <https://www.oecd.org/education/future-of-education-brochure.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Orr, D., Rimini, M., & Van Damme, D. (2015). Open educational resources: A catalyst for innovation, educational research and innovation. <https://doi.org/10.1787/9789264247543-en>
- Oxfam, (2020). *Dignity not destitution*. <https://www.oxfamamerica.org/explore/research-publications/dignity-not-destitution/> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, C. (2015). *Relationship between equity and excellence in education: Multilevel analysis of international student assessment data with a focus on Turkey*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Özdemir, S. (2020). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Akademi.
<https://www.turcademy.com/tr/kitap/egitimde-orgutsel-yenilesme-9786053645825>
sayfasından erişilmiştir.

Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19 pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1124-1129. doi:10.24106/kefdergi.722280

Özer, M., Gençoğlu, C., & Suna, H. E. (2020). Türkiye’de eğitimde eşitsizlikleri azaltmak için uygulanan politikalar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 294-312. doi:10.7822/10.7822/omuefd.828176

Özer, M., Suna, E., Şensoy, S., Cengiz, M., Gençoğlu, C., Numanoğlu, K. V., & Gül, M. N. (2021). The Turkish National Remedial Program (TNRP) to combat the negative effects of the COVID-19 pandemic. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. doi:10.24106/kefdergi.901367

Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 193-209. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/800923>
sayfasından erişilmiştir.

PIKTES, (t.y.). *Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)* <https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda> sayfasından erişilmiştir.

Polat, S. (2007). Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Polat, H., & Boydak Özdan, M. (2020). Türk eğitim sisteminde fırsat ve imkân eşitliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 9 (2),

- 198-213. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1193570> sayfasından erişilmiştir.
- Ramírez-Montoya, M.S., Andrade-Vargas, L., Rivera-Rogel, D., & Portuguese Castro, M. (2021). Trends for the future of education programs for professional development. *Sustainability*. 13, 7244. <https://doi.org/10.3390/su13137244>
- Ratcliffe, S. (2017). *Oxford essential quotations*. Oxford University Press. <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780191843730.001.0001/q-oro-ed5-00007046?print> sayfasından erişilmiştir.
- RISE (2020). Scenario planning, support for schools during the coronavirus pandemic. <https://www.oecd.org/education/Sweden-scenario-planning-support-schools-during-coronavirus-pandemic.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Roy, A. (2020). *The pandemic is a portal*. <https://www.ft.com/content/10d8f5e8-74eb-11ea-95fe-fcd274e920ca> sayfasından erişilmiştir.
- Sachs, J., Lafortune, G., Kroll, C., Fuller, G., & Woelm, F. (2022). *Sustainable development report 2022 from crisis to sustainable development: The SDGS as roadmap to 2030 and beyond*. Cambridge University Press. doi.org/10.1017/9781009210058.
- Sellström, E., & Bremberg, S. (2006). Is there a "school effect" on pupil outcomes? A review of multilevel studies. *Journal Of Epidemiology And Community Health*, 60(2), 149-155. [doi:10.1136/jech.2005.036707](https://doi.org/10.1136/jech.2005.036707)
- Seferoğlu, S. S. (2015). Okullarda teknoloji kullanımı ve uygulamalar: gözlemler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Artı Eğitim*, 123, 90-91. https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_ArtiEgitim_Nisan2015_OkulTekUygulamalar.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Shindler, J., Jones, A., Williams, D. A., Taylor, C., & Cardenas, H. (2016). The school climate student achievement connection: If we want achievement gains, we need to begin by improving the climate. *Journal of School Administration Research and Development*, 1(1), 9-16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1158154> sayfasından erişilmiştir.
- Slaughter, R. A. (2002). *Developing and applying strategic foresight*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Developing-and-Appling-Strategic-Foresight-Slaughter/b5f980009dcb5ba0e3f6920ff947c9878d164d3b#references> sayfasından erişilmiştir.
- Strietholt, R., Fraillon, J., Liaw, Y., Meinck, S. & Wild, J. (2021). *Changes in digital learning during a pandemic findings from the ICILS teacher panel*. https://www.iea.nl/sites/default/files/2021-10/ICILS_Teacher_Panel.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, H. (2019). *Türkiye’de eğitimde fırsat eşit (siz)liği ve bireylerin eğitim kararları: Ardahan ve Karabük örneği*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin İpek, D. (2020). *Eğitimin geleceği–OECD gelecek senaryoları*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/egitimin-gelecegi-oecd-gelecek-senaryolari> sayfasından erişilmiştir.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). *On birinci kalkınma planı 2019-2023*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2021). *2022 yılı Cumhurbaşkanlığı yıllık programı*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/10/2022-Yili-Cumhurbaskanligi-Yillik-Programi-26102021.pdf> sayfasından erişilmiştir.

T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023). *Orta vadeli program (2023-2025)* <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/09/Orta-Vadeli-Program-2023-2025.pdf> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2019). *Eğitimde eşitlik: Toplumsal hareketliliğin önündeki engelleri aşmak*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/egitimde-esitlik-toplumsal-hareketliligin-onundeki-engelleri-asmak> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2021a). *20. Millî Eğitim Şûrası konularına ilişkin görüş ve öneriler*. <https://tedmem.org/yayin/20-milli-egitim-surasi-konularina-iliskin-gorus-oneriler> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2021b). *Türkiye'nin TIMSS 2019 performansı üzerine değerlendirme ve öneriler*. <https://tedmem.org/download/turkiyenin-timss-2019-performansi-uzerine-degerlendirme-oneriler?wpdmdl=3606&refresh=61f677067a8f21643542278> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2021c). *2020 eğitim değerlendirme raporu*. <https://tedmem.org/download/2020-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=3644&refresh=61e08de5b4c2f1642106341> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2021d). *Öğretmen dijital yeterlikleri*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/ogretmen-dijital-yeterlikleri#return-note-3791-20> sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2022). *2021 eğitim değerlendirme raporu*. <https://tedmem.org/yayin/2021-egitim-degerlendirme-raporu> sayfasından erişilmiştir.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

<https://sosyolojivefelsefe.files.wordpress.com/2011/10/ec49fiitim-sosyolojisi.pdf>
sayfasından erişilmiştir.

Tezcan, M. (1993). Postmodernizm ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(1), 39-50. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000519

Tezcan, M. (2021). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Toker, K. (2007). *Örgütsel değişim ve Çorlu-Çerkezköy bölgesindeki tekstil işletmeleri üzerinde bir uygulama*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

TRT (2020). *Bakan Selçuk: 896 bin öğretmenimizin bireysel gelişimine katkı sağladık*. Erişim: 21.10.2022. <https://www.trthaber.com/haber/egitim/bakan-selcuk-896-bin-ogretmenimizin-bireysel-gelisimine-katki-sagladik-513345.html> sayfasından erişilmiştir.

TÜBİTAK BilgemYTE (2016). *Dijital dönüşüm nedir?* <https://dijitalakademi.bilgem.tubitak.gov.tr/dijital-donusum-nedir> sayfasından erişilmiştir.

Tunalı, S., & Kiraz, E. (2017). Gelecek üzerine araştırma yapma yöntemlerinin eğitim araştırmalarında kullanılması. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(2), 41-54.

Tunalı, S. (2015, Kasım). *Türkiye’de geleceğin okulları*. TSV 2023 Medeniyet İnşası Türkiye Vizyonu Uluslararası Kongresi’nde sunulmuş bildiri, İstanbul.

Tunca, E., Kesbiç, K., & Gencer, E. G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Öğrenciler ve eğitime erişim*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> sayfasından erişilmiştir.

- Turan, S., & Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50352/652144> sayfasından erişilmiştir.
- Tural, N., & Karakütük, K. (1991). Eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 15(82). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/issue/view/198> sayfasından erişilmiştir.
- Turgut, İ. (1992). İlköğretimde nitelik sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 59-61. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7830/102993> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). *T.C. Resmî Gazete*, 17863, 9 Kasım 1982.
- Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ. (2016). *T.C. Resmî Gazete*, 29581, 2 Ocak 2016)
- TÜİK (2020). *Çocuk işgücü anketi sonuçları 2019*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807>
- TÜİK (2022). *Hanehalkı bilişim teknolojileri (BT) kullanım araştırması*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587) sayfasından erişilmiştir.
- UIS (2019). New methodology shows that 258 million children, adolescents and youth are out of school. *Fact Sheet*, 56. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf> sayfasından erişilmiştir.

UIS (2021). *SDG 4 data digest 2021: National SDG 4 benchmarks: fulfilling our neglected commitment*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380387> sayfasından erişilmiştir.

UIS (2022). *Education*. Data Center. <http://data.uis.unesco.org> sayfasından erişilmiştir

UN (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf sayfasından erişilmiştir.

UN (t.y.). *Universal Declaration of Human Rights*. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> sayfasından erişilmiştir.

UN (2015). *The Millennium Development Report 2015*. [https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf) sayfasından erişilmiştir.

UN (2022). *The sustainable development goals report 2022*. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022.pdf> sayfasından erişilmiştir.

UN General Assembly (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/Resolution_A_RES_70_1_EN.pdf sayfasından erişilmiştir.

UNCTAD (2019). *Building digital competencies to benefit from frontier technologies*. https://unctad.org/system/files/official-document/dtlstict2019d3_en.pdf sayfasından erişilmiştir.

UNDP (t.y.). *Sustainable Development Goals*. <https://www.undp.org/sustainable-development-goals> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2018). *Öğretmenlere yönelik bilgi ve iletişim teknolojileri yetkinlik çerçevesi*. <http://yegitek.meb.gov.tr/www/unesco-ogretmenlere-yonelik-bilgi-ve-iletisim-teknolojileri-yetkinlik-cercevesi/icerik/3146> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2019). *Education in emergencies*. <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2020a). *Protecting and transforming education for shared futures and common humanity a joint statement on the COVID-19 crisis*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373207/PDF/373207eng.pdf.multi> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2020b). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. <https://en.unesco.org/news/education-post-COVID-world-nine-ideas-public-action> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2020c). *UNESCO COVID-19 education response: how many students are at risk of not returning to school?* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2021a). *Global monitoring of school closures*. <https://en.unesco.org/COVID19/educationresponse#durationschoolclosures> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2021b). *Total duration of school closures*. <https://en.unesco.org/COVID19/educationresponse#durationschoolclosures> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2021c). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2022a). *Transforming education together for just and sustainable futures*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381984> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2022b). 2021 National SDG 4 benchmarks: Fulfilling our neglected commitments. <https://www.unesco.org/gem-report/en/node/149> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO, UNICEF & World Bank (2021). *The state of the global education crisis : a path to recovery*. UNESCO, Paris, UNICEF, New York, and World Bank, Washington, DC. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36744> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO, UNICEF, World Bank & OECD (2021). *What's next? Lessons on education recovery : findings from a survey of ministries of education amid the COVID-19 Pandemic*. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36393> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (t.y.). *Primary education*. <https://www.unicef.org/education/primary-education> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2014). *Quality of education*. <https://www.unicef.org/rosa/what-we-do/quality-education> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2019a). *Education*. <https://www.unicef.org/education> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2019b). *Strengthening education systems and innovation*.
<https://www.unicef.org/education/strengthening-education-systems-innovation>
sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2019c). *Every Child Learns: UNICEF Education Strategy 2019–2030*.
<https://www.unicef.org/reports/UNICEF-education-strategy-2019-2030> sayfasından
erişilmiştir.

UNICEF (2020a). *Reimagine education*. <https://www.unicef.org/reimagine/education>
sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2021a). *Life in lockdown child and adolescent mental health and well-being in
the time of COVID-19*. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Life-in-Lockdown.pdf> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2021b). *Remote learning and digital connectivity*.
<https://data.unicef.org/topic/education/remote-learning-and-digital-connectivity/>
sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2021c). *The state of the global education crisis a path to recovery retrieved from*.
<https://www.unicef.org/reports/state-global-education-crisis> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2022). *UNICEF annual report 2021: Protecting child rights in a time of crises*.
<https://www.unicef.org/reports/unicef-annual-report-2021> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF DATA (2022). *Primary education*.
<https://data.unicef.org/topic/education/primary-education/> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF & ILO (2021). *Child labour: Global estimates 2020, trends and the road forward*.
<https://data.unicef.org/resources/child-labour-2020-global-estimates-trends-and-the-road-forward/> sayfasından erişilmiştir.

UNICEF & ITU (2020). *How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic*.
<https://data.unicef.org/resources/children-and-young-people-internet-access-at-home-during-COVID19/> sayfasından erişilmiştir.

Vecchiato, R., & Roveda, C. (2010). Strategic foresight in corporate organizations: Handling the effect and response uncertainty of technology and social drivers of change. *Technological Forecasting & Social Change*, 77, 1527-1539.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2009.12.003>

Wagner, E. (2021). *Building forward better: How the global community must act now to secure children's learning in crises*. <https://resource-centre-uploads.s3.amazonaws.com/uploads/build-forward-better-summary-en.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Weyand, L. D. (1925). What is Industrial Education? *American Journal of Sociology*, 30(6), 652-664. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/213765> sayfasından erişilmiştir.

Williams, J. A., & McNeil, K. R. (2010). *Using scenario analysis to build university faculty & student travel competencies*. <http://www.aabri.com/manuscripts/09395.pdf> adresinden erişilmiştir.

World Bank (2011). *Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi zorluklar ve seçenekler* (54131-tr).

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/968021468110644996/pdf/541310SR0P107700Quality0Report02011.pdf> sayfasından erişilmiştir.

World Bank (2019). *Learning poverty*.
<https://pubdocs.worldbank.org/en/320811571223354797/ECA-ECCTR-TUR-LPBRIEF.pdf> sayfasından erişilmiştir.

World Bank (2020a). *Human capital index 2020*.
https://databank.worldbank.org/data/download/hci/HCI_2pager_TUR.pdf?cid=GGH_e_hcpexternal_en_ext sayfasından erişilmiştir.

World Bank (2021a). *What is learning poverty?*
<https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty#:~:text=Learning%20poverty%20means%20being%20unable,simple%20text%20by%20age%2010.&text=Progress%20in%20reducing%20learning%20poverty,will%20still%20be%20learning%20poor> sayfasından erişilmiştir.

World Bank (2021b). *World bank: pandemic threatens to drive unprecedented number of children into learning poverty*. <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2021/10/29/world-bank-pandemic-threatens-to-drive-unprecedented-number-of-children-into-learning-poverty?s=09> sayfasından erişilmiştir.

World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID, & Bill & Melinda Gates Foundation (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*.
<https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty> sayfasından erişilmiştir.

YEĞİTEK (2020). *Güvenli okullaşma ve uzaktan eğitim projesi*.
http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_04/09151417_CSYC_istisare_sonrasY_fin.pdf sayfasından erişilmiştir.

YEĞİTEK (2021). *Türkiye güvenli okullaşma ve uzaktan eğitim projesi (SSDE)*.
<http://yegitek.meb.gov.tr/www/turkiye-guvenli-okullasma-ve-uzaktan-egitim-ssde-projesi/icerik/3050> sayfasından erişilmiştir.

YEĞİTEK (2022). *Öğretmen bilişim ağı (ÖBA) açıldı*. Erişim tarihi: 21.10.2022.
<https://yegitek.meb.gov.tr/www/ogretmen-bilisim-agi-oba-acildi/icerik/3353>
sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
<https://www.turcademy.com/tr/kitap/nitel-arastirma-yontemleri-9781111148461> sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, B. (2000). *Eğitimde Nitelik Sorunu ve İnternet*. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(1), s.47-59.
http://eprints.rclis.org/7313/1/egitimde_nitelik_sorunu.pdf sayfasından erişilmiştir.

Zafar, F. (2019). *Importance of strategic foresight and scenario planning for policy making process*.
https://www.researchgate.net/publication/342210362_Importance_of_Strategic_Foresight_and_Scenario_Planning_for_Policy_Making_Process sayfasından erişilmiştir.

Zhao, Y., & Watterston, J. (2021). The changes we need: Education post COVID-19. *J Educ Change* 22, 3–12. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09417-3>

EKLER



Ek-1. Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırmada “Türkiye’de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler” oluşturmak amaçlanmıştır. Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Bu araştırma sonuçlarının ilköğretiminin geleceğiyle ilgili yararlı bilgiler sağlayacağı ve bu konuda öneriler sunabileceğini ümit ediyorum. Araştırmada veri kaybını önlemek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almayı düşünüyorum. Bu araştırmada yapılan görüşmelerimizin kimseyle paylaşılmayacağı, tamamen gizli tutulacağını belirtmek isterim. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel bir veri olarak kullanılacaktır. Hiçbir şekilde isim verilmeyecek, isim yerine kodlamalar kullanılacaktır. İsteğiniz durumunda ses kayıtları, verilerin yazıya dökülmesinden sonra silinebilecektir.

Bana ayırmış olduğunuz zaman ve araştırmama gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ediyorum.

Fidan BUDAK
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tarih: ... /.../

Saat: /....

Yer:

Kişisel Bilgiler:

Bölüm :

Unvan :

Hizmet Süresi :

Yaş :

Sorular:

1. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan genel amaçlara ve temel ilkelere göre, mevcut ilköğretim sisteminin amaç ve görevlerini gerçekleştirebilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

a) *Bireylere temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onları milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek*

b) *Bireyleri ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak*

2. İlköğretim kurumlarında niteliğin artırılması konusunda karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?

a) *Eğitime ayrılan bütçe*

b) *Fiziki koşullar*

c) *Öğretim programlarının kapsamı ve niteliği*

d) *Öğretim yöntem ve teknikleri*

e) *Zorunlu eğitim süresi ve eğitime başlama yaşı*

f) *Ölçme, değerlendirme ve sınav sistemi*

g) *Teknolojiye erişim*

h) *Eğitim yönetimi ve denetimi*

i) *Eğitim bölgeleri arasında akademik başarı (nitelik/nicelik) farkı*

j) *Eğitim politikası çerçevesinde alınan kararlar*

3. İlköğretim kurumlarında erişim eşitliği ve fırsat adaleti açısından temel sorunlar nelerdir?

a) *Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler*

b) *Politika eksikliği*

c) *Teknolojide yaşanan gelişmeler*

4. İlköğretim sistemi üzerinde etkili olan mevcut eğilimler nelerdir?

5. Günümüzün baskın eğilimlerinden yola çıkarak 2050 yılı için ilköğretim üzerinde hangi eğilimlerin büyük bir etkiye sahip olacağını düşünüyorsunuz?

a) *Dijitalleşme*

b) *Küreselleşme*

c) *Demografik Değişim*

6. Geleceğin eğilimleri ilköğretimi nasıl şekillendirecek ve bu eğilimler okul, öğretmen ve öğrenci rollerini nasıl etkileyecek?

7. İlköğretimin geleceğini nasıl görüyorsunuz? 2050 yılı ilköğretim vizyonu için ne söylenebilir?

a) *Öncelikli alanlar*

b) *Öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler*

c) *Müfredat, öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri*

d) *Gelecekteki okul sistemleri*

e) *Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve rolü*

8. COVID-19 salgınıyla birlikte karşılaşılan zorluklardan öğrenilen dersler nelerdir ve eğitimin geleceğini şekillendirmek için bu derslerden nasıl yararlanabiliriz?

9. COVID-19 salgını ile eğitimde dijital dönüşümün hız kazanması, eğitimin geleceğini nasıl şekillendirir? Geleceğin dijital eğitimi hakkında neler söyleyebilirsiniz?

10. Geleceğin ilköğretim sistemi için teknolojinin rolü ne olur, teknolojiden nasıl yararlanabiliriz?

11. Dijital sınıflar hangi açılardan geleneksel sınıfların yerini alabilir?

12. Teknolojinin erişebilirliğe, fırsat adaletini sağlayan eşitlikçi ve nitelikli bir ilköğretim sistemine katkısı ne olur?

13. Dijital dönüşüm öğretmen eğitimini, mesleki gelişim çalışmalarını nasıl etkileyecek?

Dijital dönüşümle birlikte öğretmenin rolü nasıl değişecek?

14. İlköğretimle ilgili mevcut eğitim politikalarımız şimdiki zamana mı yönelik yoksa olası geleceklere hazırlanmayı mı hedefliyor?

15. Sorun alanları ve gelecek tahminlerimiz üzerine nitelikli, eşitlikçi bir ilköğretim sistemi ile ilgili politika önerileriniz nelerdir?

a) *Kapsayıcı eğitim*

b) *Birey odaklı eğitim*

c) *Hayat boyu öğrenme*

d) *Dijital eğitim*

16. 2050'yi düşündüğünüzde ilköğretim için sizi endişelendiren veya size umut veren durumlar nelerdir?

17. Son olarak, zorluklara ve değişimlere karşı güçlü, esnek ve nitelikli bir ilköğretim sistemi için önerileriniz nelerdir?

Ek-2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı:



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu**

Sayı :
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

09.07.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 15.06.2021 tarihli ve 4 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fidan BUDAK'ın**, danışmanlığında yürüttüğü **"Türkiye'de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **22.06.2021** tarih ve **11** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 704

Ek:1 Liste

Ek-3. Uygulama İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: .

Evrak Tarih ve Sayısı:



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :
Konu : Araştırma İzni

27.12.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.
b) 02.12.2021 tarihli ve yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fidan BUDAK'ın "**Türkiye'de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler**" konulu çalışması kapsamında İlimiz 9 merkez ilçesindeki Okul ve Kurumlarda, uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
9 İlçe MEM

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 23.12.2021
Konu : Fidan BUDAK Uygulama İzni Hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 16.12.2021 tarihli ve ... sayılı yazınız.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Fidan BUDAK "Türkiye'de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim elemanlarına uygulama yapma isteği, Covid-19 kapsamında gerekli önlemler alınarak, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı**

Sayı :
Konu : Anketler (Fidan BUDAK)

07.12.2021

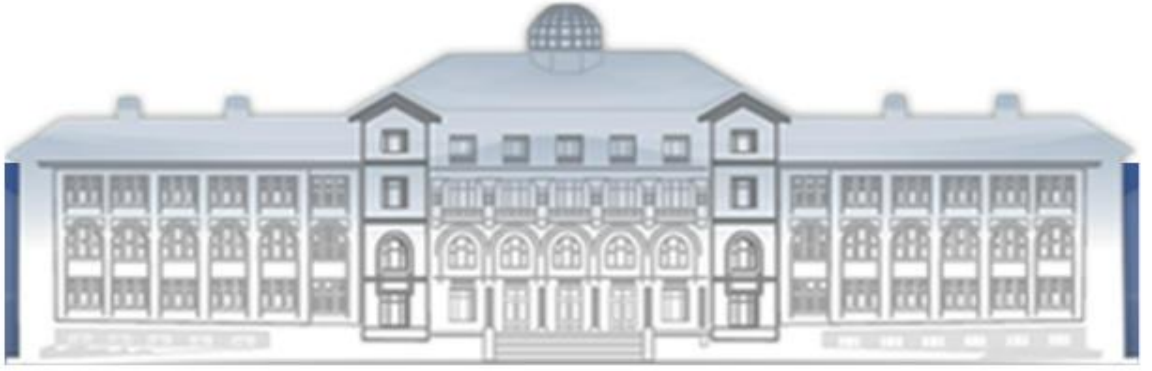
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 29.11.2021 tarihli ve : sayılı yazı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Fidan BUDAK, danışmanlığında yürüttüğü "Türkiye'de İlköğretimin Geleceği Üzerine Stratejik Öngörüler" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi, Bölümümüz Eğitim Yönetimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalları tarafından uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek:3



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...