

# EĞİTİM SEN

## EĞİTİM MÜFREDATI DEĞİŞİKLİKLERİ VE TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMLARI RAPORU



**EĞİTİM VE BİLİM EMEKÇİLERİ SENDİKASI**

**3 ŞUBAT 2017**

**ANKARA**

## İÇİNDEKİLER

SUNUŞ.....	3
GİRİŞ .....	4
MÜFREDAT DEĞİŞİKLİĞİNİN GEREKÇESİ VE EĞİTİM PROGRAMI ANLAYIŞI.....	6
YENİ EĞİTİM MÜFREDATININ FELSEFESİ.....	9
TASLAK PROGRAMLAR VE “DEĞERLER EĞİTİMİ” .....	12
MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE OKULA BAŞLAMA YAŞI, HAZIRLIK SINIFI VE KADEMELENDİRME İLİŞKİSİ.....	27
MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE AKADEMİK TAKVİM İLİŞKİSİ.....	30
MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE DERS YÜKLERİ (DERS SAYILARI, HAFTALIK DERS YÜKÜ).....	31
MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE OKUL TÜRLERİ.....	31
MÜFREDAT VE DERS KİTAPLARI.....	33
TASLAK PROGRAMLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	38
✓ Hayat Bilgisi Taslak Programı	
✓ Türkçe Taslak Programı	
✓ İlkokul Sosyal Bilgiler Taslak Programı	
✓ Ortaokul Sosyal Bilgiler Taslak Programları (5.6.7. Sınıflar)	
✓ Ortaokul TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Taslak Programı (8. Sınıf)	
✓ Ortaokul Türkçe Taslak Programı	
✓ Müzik Taslak Programı	
✓ Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Taslak Programı	
✓ Felsefe Taslak Programı	
✓ Tarih Taslak Programları (9.10.11. Sınıflar)	
✓ Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Taslak Programı	
✓ Ortaöğretim TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Taslak Programı	
✓ Ortaöğretim Coğrafya Taslak Programları (9.10.11.12. Sınıflar)	
✓ Ortaöğretim Matematik Taslak Programı	
✓ Ortaöğretim İngilizce Taslak Programları (9.10.11.12. Sınıflar)	
✓ Ortaöğretim Biyoloji Taslak Programı	
✓ Ortaöğretim Fizik Taslak Programı	
SONUÇ.....	87

## Sunuş

Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz, 13 Ocak Cuma günü yaptığı basın toplantısı ile 53 farklı dersin taslak programının bakanlık internet sitesinde askıya çıkarıldığını açıklamış, 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren eğitim kademelerinin tamamında yeni müfredatın uygulanacağı ilan edilmiştir. Ülkenin eğitim sistemi ve geleceği açısından böylesine önemli bir konuda taslak programlarla ilgili kurumsal önerilerin 3 Şubat tarihi ile sınırlandırılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın müfredat program taslakları ile "öneri alma" sürecini 20 günlük bir zaman dilimi içine sıkıştırması, değerlendirme sürecini "sembolik" hale getirmiştir.

MEB İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince, taslak programların açıklanmasının ardından okul müdürlüklerine gönderilen resmi yazılar sonrasında bazı illerde gece yarısı cep telefonlarına gönderilen mesajlar üzerinden, okullarda tüm zümre öğretmenlerinin taslak müfredat programlarıyla ilgili 24 saat içinde görüş ve önerilerini sunmaları istenmiştir. 53 farklı konu başlığı altında hazırlanan taslak müfredat programlarının her yönüyle değerlendirilebilmesi, önceki programlarla karşılaştırılması ve içeriğine dair görüş, öneri ve eleştirilerin sağlıklı bir şekilde ifade edilebilmesi için verilen sürenin son derece sınırlı olması, MEB'in "katılımcılık" konusunda ne kadar samimi olduğunu göstermektedir.

MEB'in askıya çıkardığı taslak programların pilot uygulama yapılmadan, bilimsel bir inceleme ve değerlendirmeye tabi tutulmadan önümüzdeki eğitim öğretim yılından itibaren uygulanacağını açıklanması kabul edilemez. Bakanlığın bütün itirazlarımıza rağmen internet üzerinden gelecek öneriler doğrultusunda ders kitapları yazım sürecinin 20 Şubat'tan itibaren başlayacağını açıklaması, tıpkı 4+4+4 düzenlemesinde olduğu gibi, eğitim sisteminin omurgasını oluşturan müfredat gibi önemli bir konunun bir oldubittiye getirilmek istendiğini göstermektedir.

Müfredat değişikliği ilkokulda, ortaokulda, lisede işlenecek derslerin içeriği ve bunlarla ilgili önemli ve tüm toplumu ilgilendiren düzenlemelerdir. Müfredat değişikliklerini içeriğinin ne olacağı, nasıl bir değişiklik önerildiğinin bütün yönleriyle, bilim insanları, eğitim bilimciler ve eğitim sendikalarının görüşleri alınarak, çeşitli yönleriyle tartışılarak belirlenmesi gerektiği açıktır.

Eğitim Sen, müfredat değişikliklerinin bütün yönüyle ele alınması ve değerlendirilmesi için belirlenen sürenin uzatılması için MEB Talim ve Terbiye Kurulu'na başvurmuş, ancak herhangi bir sonuç alınamamıştır. MEB'in yapmaya çalıştığı ülkenin bugünü ve geleceğini ilgilendiren böylesine önemli bir konuda "yangından mal kaçırır gibi" hareket etmekten başka bir şey değildir. MEB'in bu konudaki anti demokratik tutumu kabul edilemez.

Eğitim Sen Genel Merkezinde MEB tarafından hazırlanan ve askıya çıkarılan taslak öğretim programları ile ilgili olarak merkezi bir "Müfredat Komisyonu" komisyonu oluşturmuş, şubelerimiz ve üyelerimizden açıklanan taslak programlarla ilgili görüş ve öneriler toplanmıştır. Zaman sınırı olmasına rağmen, aralarında alanlarında uzmanlaşmış bilim insanları, müfettişler, öğretmenler ve uzmanların da yer aldığı komisyonumuz yoğun bir emekle sendikamıza ulaşan raporları birleştirerek taslak programlarla ilgili kapsamlı bir çalışma yapmıştır.

Eğitim Sen Merkez Yürütme Kurulu olarak, son derece sınırlı bir süre içinde hazırlanan "Taslak Öğretim Programları Değerlendirme Raporu"nun oluşmasında emeği geçen bilim insanlarına, eğitim bilimcilere, öğretmen ve uzmanlarımıza, şubelerimizde oluşturulan komisyonlarda görev alan tüm eğitim ve bilim emekçilerine teşekkür ediyor, raporumuzu basın ve kamuoyunun değerlendirmesine sunuyoruz.

**EĞİTİM SEN MERKEZ YÜRÜTME KURULU**

## GİRİŞ

Müfredatlar eğitim felsefesi anlayışlarından bağımsız olarak düşünülemez. Çünkü bir ülkenin eğitim gerçeğinin temelini eğitim felsefesi oluşturur. İnsanın hangi bilgiler, gerçekler ve değerler üzerinden biçimlendirilmesi isteniyorsa ona uygun eğitim politikaları oluşturulur. Bu politikalara dayalı olarak eğitim planlaması somutlaştırılır ve böylece eğitim uygulamalarına meşruluk kazandırılır.

Türkiye’de mevcut müfredatların oluşturulmasında, kapitalist sömürü sisteminin uygulamasına dayalı yeniliberal ve muhafazakar yaklaşımın hakim olduğu bilinmektedir. Müfredatların genel amaçları kısmında her ne kadar insana, demokratik değerlere, evrensel yaklaşıma dönük sözel vurgular yapılmış olsa da, bu ifadelerin karşılığını bulduğu uygulamalar ve araçlar düzeyinde tam tersi durumların ortaya çıkması dikkat çekicidir.

Eğitim müfredatı kapsamında hazırlanan ders kitaplarının biçim ve içeriği, öğretmen anlatımları, konular/üniteler, programın zaman çizelgesi başta olmak üzere birçok boyut müfredatlarda tanımlanan çerçeveye göre belirlenir. Söz konusu belirleme süreci, teknik olmanın yanı sıra ideolojik ve toplumsal yönler de içermektedir. Eğitim müfredatını “dini” ve “milli” değerler çerçevesinde yeniden oluşturmayı merkeze alan mevcut siyasi iktidarın muhafazakâr ideolojisi müfredat ve ders kitapları üzerinden kendi siyasal ideolojisini açık ve örtük şekillerde öğrencilere aktarmak istediği bilinmektedir.

Türkiye’de halklar, inançlar, kültürler açısından var olan çok renklilik, üretici kesimler ve onların toplumsal yaşamdaki gerçeklikleri bugüne kadar hazırlanan eğitim müfredatlarında karşılığını bulmamıştır. Aynı durum, bu rapora konu olan müfredat değişiklikleri açısından da geçerlidir. Türkiye’de yaşayan farklı kimlikler, inançlar ve kültürler genellikle ya hiç görünmez kılınmakta ya da “karşı”, “düşman” tarafta gösterilmektedir. Bilimsel bilgiyi geri plana iten, eğitim müfredatında sürekli vurgu yapılan bireyci değerlere ek olarak, belli bir inancı ve mezhepi temel alan “dini” ve tek kimlik yaklaşımı üzerinden “milli” değerlerin, yoğun bir şekilde eğitim müfredatının içine yerleştirilmesi söz konusudur.

Başta Çocuk Hakları Sözleşmesi olmak üzere, eğitim biliminin en temel ilkelerini göz ardı ederek hazırlanan eğitim müfredatı ve öğretim programlarının eğitimin ve toplumun ihtiyaçları yerine siyasi iktidarın dünya görüşü doğrultusunda oluşturulmaktadır. Başta tarih olmak üzere, hemen her program taslaklarında milliyetçilikle, militarizmle, yarışmacılıkla yoğrulmuş, sanatsal, estetik yönden sığ ve dinsel doğmalara yaslanan mevcut müfredat anlayışı, yapılması planlanan program değişiklikleri ile

daha da pekiştirilmektedir. Oysa günümüz dünyasında eğitimin temel işlevi, bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardım etmektir. Dolayısıyla eğitim programları, yaşamı bir bütün olarak kavramalı ve öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine hizmet edecek öğrenme yaşantılarını içeren bir biçim ve içerikte hazırlanmalıdır.

Türkiye’de ya da dünyanın herhangi bir yerinde eğitim müfredatı başta olmak üzere, eğitim sürecinde yer alan eğitim-öğretim materyallerinin iktidar mücadelelerinden bağımsız olmadığı açıktır. Bu temel gerçekten yola çıkıldığında eğitim müfredatı, öğretim programları ve ders kitaplarının, iktidar ilişkileri dışında, basit ve teknik bir eğitim materyali olarak ele alınamayacağı açıktır. Sınıf ilişkilerinin yeniden üretiminin araçları olarak da kullanılan müfredat ve ders kitaplarının egemen sistemin kendini koruma ve kollamasında “pedagojik” bir işlev gördüğü açıktır. Söz konusu koruma ve kollama işinin, eğitim ortamlarında bir yığın bilgi aktarımı, düşünce ve pratik içinde kimi zaman açık kimi zaman da gizli olarak yerine getirilmesi süreci müfredat değişiklikleri üzerinden hayata geçirilmeye çalışılmaktadır.

1980 sonrası üretilen müfredat ve ders kitaplarının, örneğin neoliberal kapitalizmin taleplerine göre yazıldığı iyi bilinmektedir. Toplumsal değerlerin bireyci bir felsefenin süzgecinden geçirilerek yazıldığı müfredat ve ders kitaplarında, hemen her şey (bilgi, beceri, yetenek, zekâ, iletişim vs.) hep birey bazlı olarak üretilmektedir. Zira küreselleşen kapitalizmin gerektirdiği yüksek rekabet ve yarışma koşullarına uyum sağlayacak olan bireyin girişimci değerleri kazanması, birincil amaç olarak belirlenmiş durumdadır. Haliyle bireyin gelecekte piyasadaki olası performansına seslenen müfredat ve ders kitaplarındaki bilgi ve değerler, sosyal değil, ekonomik bir mantığa göre belirlenmektedir. Bu da müfredat ve ders kitaplarının üretilme ve kullanılma sürecinde kamusal hizmet mantığından ziyade bireysel-ekonomik çıkarlar temelinde davranıldığını göstermektedir. Dolayısıyla, süreç böyle olunca, müfredat ve ders kitapları, özgürleşmenin değil, sömürü ve yabancılaştırmanın araçları olarak şekillendirilmekte ve kullanılmaktadır.

Müfredat ve ders kitaplarında toplumsal yaşamın temel noktalarına ve halkın, emekçilerin bilgi, değer ve yaşamlarına hak ettiği kadar yer verilmesi bu konuda yapılacak müdahaleler ve mücadelelere bağlıdır. Bu mücadele verilmediği sürece eğitim müfredatı siyasi iktidarların dünya görüşüne uygun olarak yazılmaya ve uygulanmaya devam edecektir.

# MÜFREDAT DEĞİŞİKLİĞİNİN GEREKÇESİ VE MEB'İN EĞİTİM PROGRAMI ANLAYIŞI

Bir ülkede çocukların ve gençlerin okullarda nasıl yetiştirileceğini belirleyen faktörlerden birisi müfredattır, yani eğitim programlarıdır. Müfredat, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olarak, öğretmenlerin derslerini işlerken hangi konuları, hangi kapsam ve içerikle, hangi sıra ile nasıl işleyeceklerini, nasıl değerlendireceklerini, diğer bir deyişle ders planlarını ve derslerde kullanılan kitapları ve materyalleri ortaya koyar. Bu içerik, öğrenci kadar öğretmeni, hatta ebeveynleri de etkiler. Ülkenin geleceği ile ilişkilendirilen çocuklar ve gençlerin, “neyi bilmeleri”, “neyi unutmaları” ve “neyi sürekli anımsamaları”, “neyin yasını tutup, neyin yasını tutmamaları” gerektiği üzerine söylem/ideoloji müfredat üzerinden kurulur; diğer bir deyişle öğretmen dolayımı ile müfredat, beden ile iktidar arasındaki ilişkiyi kurar. Yani müfredat konusu, öylesine alfabe, çarpım tablosu, tarih ezberleme değildir. Bundan daha fazlasıdır. Çünkü siyasal iktidar için resmi eğitim, toplumsal bedeni inşa etmeyi sağlayan kurumlardan birisidir.

Demokratik ve eşitlikçi bir eğitim, kamusal niteliği ile ön plana çıkar. Çoğulculuk için “herkese açıklık”, etkin katılım süreçleri ve uzlaşma çabası kamusal eğitim için çok temeldir. Kamusal eğitim anlayışına göre okullar, öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmelerinin ve özgürce ifade etmelerinin önündeki engellerin kaldırıldığı, fark/kimliklerin ifade olanağına sahip olduğu eşitlikçi ve doğadan yana mekânlar iken aynı zamanda “hep birlikte ne olacağımız” ve “ne olmak istediğimiz” sorununu da gündemine alması gereken kurumlardır. Okullar “tek tip”leştirme karşısında, öznellik üretiminin çoklu bağıntı ve etkileşim alanlarının genişlemesini sağlayan kurumlar olarak inşa edilmelidir. Bu bağlamda kamusal kavramı, sosyal ve demokratik bir toplum tahayyülü içinde kamusal alanın yeniden inşasının mümkün olduğunu ve eğitim alanının da kamusalın en özgün ve somut boyutlarından biri olduğunu ortaya koyar.

Ne yazık ki Türkiye’de kamusal alanın çöküşüne koşut olarak siyasal iktidar, kendini totaliter niteliklerle yeniden yapılandırmaktadır. Bu yapılandırma doğrultusunda sivil toplumun suskunluğa itildiği bir OHAL döneminde, eğitimin amaçlarını, eğitim süreçlerini ve okul iklimini önemli ölçüde etkileyecek köklü bir müfredat değişikliği yoluna gitmiştir. Bu değişimin ilk çağrısı, eğitim ve kültür alanında yeterince yol kat edilemediğini ifade eden Cumhurbaşkanı Tayyip Erdoğan tarafından çok kısa bir süre önce ifade edilmişti. Müfredat ile ilgili olarak Bakanlığın yapılan hazırlığın kamuoyu gündemine getirmesinden birkaç gün önce, ilk rapor, Eğitim-Bir-Sen’in 2017 Ocak ayında yayımlanmış olduğu “*Gecikmiş Bir Reform-Müfredatın Demokratikleştirilmesi*” adlı metin olmuştur. Eğitim alanına ilişkin olarak pek çok yeniden düzenleme girişiminde, başta 4+4+4 modeli olmak üzere, önceki tüm çalışmalarda Bakanlık bürokrasisinden önce Eğitim-Bir-Sen rol almıştır ve rol almaktadır. Bakanlığın müfredat değişikliklerine ilişkin önerisinin ideolojik ve politik temellendirilmesi, adeta Eğitim-Bir-Sen’in raporu ile yapılmıştır. Raporda, vatandaş ile devlet ikiliğinde vatandaşın ihtiyaçlarının gözetilmesi gerektiği vurgulanmış; otoritenin geri çekileceği, buna karşın katılım ve demokrasi süreçlerinin işletileceği ifade edilmiştir, insan hakları ve özgürlüklerinin müfredatta belli bir ideolojinin yerine geçeceği dillendirilmiştir. Son olarak merkezileşme yerine yetki devri ile “milletin menfaati”nin ön plana çıkacağı gibi, pek az kişinin itiraz edebileceği “demokratik” ve “evrensel” ilkelere vurgu yapılmış olması dikkat çekicidir. MEB’in kamuoyuna açtığı müfredat değişikliğinde doğru dürüst gerekçelendirme yapılmazken Eğitim-Bir-Sen’in raporu bunu yapmış olması manidardır.

Raporda, “çoğulculuk”, “çok kültürlülük”, “insan hakları”, “çocuk hakları”, “kuşkuculuk”, “hürriyet” gibi evrensel değerler sıkça vurgulanmıştır. Ne var ki çoğulculuk ve çok kültürlülük ile müfredatta İslami bilgi eksikliğini, insan hakları ve hürriyet gibi kavramlarla da milli iradenin milli ve manevi değerlerine uygun, “yabancı” öğelerden arındırılmış bir müfredatı anlaşılmıştır. Raporda bir taraftan evrensel değerlerin gerekliliği ve öneminden bahsedilirken, öte taraftan müfredatın temel önerilerinin “özcü” ve “normatif” (milli, yerli ve İslami) olması bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Buna göre, Türkiye’de belli, statik ve herkesin kabul ettiği “öz”e ilişkin temeller vardır ve bütün öğrenciler bu temellere göre yetiştirilmelidir. Bu temeller de, “yerlilik”, “milli kimlik”, “İslamiyet”,

“manevi bünye” vb’dir. Gerek rapordaki gerekçeler gerekse MEB taslak programına ilişkin yapılan incelemelerden yola çıkılarak büyük ölçüde yeni sağ devlet kuramından beslenen neo-liberal dönüşümlerin yarattığı tahribat ve koyu cinsiyetçi (ataerkil), muhafazakâr (siyasal İslam’cı) ve milliyetçi (Türk’çü) kuşatmanın taslak programda ağırlığını koymuş olduğu ifade edilebilir.

Yakın tarihte yapılan müfredata ilişkin değişiklikler, Türkiye’de oldukça köklü bir geçmişe sahip olan program geliştirme alanının bilgi birikiminden yararlanılmadan, adeta el yordamıyla ve yeterince tartışılmadan hızla yapılmıştır. 2005’den beri (2005, 2009, 2012, 2015) mevcut programların, Program Değerlendirme İlkeleri dikkate alınarak bilimsel yöntemlerle değerlendirilmeden, hemen hemen her Milli Eğitim Bakanı değişikliğinde gerekçesi de belirtilmeden yenilenmesi, eğitim sistemine büyük zararlar vermiştir. Her yeni yapılan programın ülkedeki okulların alt yapısına uygunluğunun ve öğretmenlerin hazırlık durumlarının çok boyutlu olarak belirlenmemiş olmasının yanı sıra eşitlik ve fark/kimlik açısından toplumsal taleplerin alınabileceği demokratik katılım mekanizmalarının hiç işletilmemiş olması nedeniyle, yetişmekte olan çocuklara ve gençlere, dolayısıyla Türkiye demokrasisi ve birlikte yaşam kültürüne büyük zararlar vermiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2015’de taslak olarak bir program hazırlamış, pilot uygulama yapmadan 2016-2017 öğretim yılında ilkököl 1, ortaokul 5 ve ortaöğretim 9. sınıflarda uygulamaya başlamıştır. Uygulamaya başladığı bu programı hiçbir gerekçe göstermeden, 2017’de değiştireceğini, yeni bir taslak program hazırladığını 6 Ocak 2017’de açıklamıştır. 1-12. sınıfları kapsayan bu taslak programı, 10 Şubat 2017’ye kadar ilgililerin eleştirisine açtığını, Şubat ayında kitapların yazılacağını, 2017-2018 öğretim yılında bütün Türkiye’de uygulanacağını belirtmiştir. Taslak programın genel özellikleri ile aşağıda belirtilmiştir:

### **Program değişikliğinin gerekçesi belirtilmemiştir**

Bir ülkenin öğretim programını değiştirmek ciddi bir iştir. Öğretim programı demek, ülkenin yetiştireceği insanın nitelikleri demektir. Bilimde, teknolojiye, toplumsal yaşamda, ülkenin politik felsefesinde ve uzak hedeflerinde meydana gelen değişimlere, dünyadaki değişimlere, insana dair özelliklerin değişmesine paralel olarak bilimsel yöntemlerle araştırmalar yapılmalı, bu araştırmaların sonuçlarına göre programlar geliştirilmelidir. Eğitim sisteminde uygulanan bütün öğretim programlarının hazırlanma gerekçeleri vardır. 2005 programının hazırlanma gerekçeleri olarak da PISA, TIMMS gibi uluslararası sınavlardaki başarısızlık ve eğitimde "reform" yapma ihtiyacı gösterilmiştir. MEB’in kamuoyuna açtığı taslak 2017 programının ise açık bir gerekçesi yoktur.

### **Uygulanmakta olan programın olumlu ve olumsuz yanları, eksikleri bilimsel araştırmalarla belirlenmemiştir**

Program geliştirme, bilimsel yöntemlerle çalışan bir bilim alanıdır. Uygulanmakta olan programlar, belirlenen "Program Değerlendirme Modelleri"nin biriyle ya da oluşturulacak karma bir modelle, güvenilir ve geçerli ölçme araçlarıyla, program geliştirme uzmanları, öğretmenler ve ilgililer tarafından gözlemlenir, sonuçlar doğrultusunda ya program olduğu gibi uygulamaya devam edilir, ya programda iyileştirmeler yapılır ya da programın uygulaması durdurularak elde edilen araştırma bulguları doğrultusunda yeni program hazırlanır. Her yeni programın deneme uygulaması yapılır, deneme uygulaması sırasında değerlendirilir, öneriler programa yansıtılır, öğretmen eğitimleri yapılır ve program ülke çapında uygulanmaya konur. 2016’da yine hiçbir gerekçesi olmadan hazırlanan ve Bakanlık emriyle uygulamaya konan öğretim programı henüz bir dönemdir uygulanırken ve üzerinde henüz hiç bir değerlendirme yapılmamış olduğu halde, 2017’de yeni bir taslak önerilmektedir.

**Dünyada ve Türkiye’de çağ nüfusundan beklentiler, bilimdeki ve teknolojiye gelişmelerin gerektirdiği öğrenme alanları ve yeterlik düzeyleri doğrultusunda eğitim ihtiyacı belirleme araştırmaları yapılmamıştır. PISA, TIMMS gibi uluslararası sınavlarda yaş grubunda ölçülen yeterlikler ölçüt olarak alınmamıştır**

Uluslararası sınavlardaki başarısızlık gerekçe gösterilerek 2005'de aceleyle hazırlanan, 2009'da, 2012'de, 2015'de bilim dışı yöntemlerle değişiklikler yapılarak uygulanagelen öğretim programları, gençlerimizin uluslararası sınavlardaki başarısını 2002'ye göre daha da aşağıya çekmiştir. Kimlere hazırlatıldığı açıklanmayan bu programların öğrencilere kazandırması belirlenen hedefler ve bu hedeflere hizmet etmek üzere yazılan ders kitapları, PISA türü sınavların ölçtüğü yeterliklerin 1., 2., az seviyede 3. ve çok az seviyede 4. düzeyi ile uyum göstermektedir. Uluslararası sınavların ölçtüğü özellikler 6 düzeydedir. Programlarımızda, kitaplarımızda bile hedeflemediğimiz özellikleri öğrencilerimize kazandırmamız mümkün değildir. Sonuç olarak, bu programlarla yetiştirdiğimiz öğrencilerimiz okuduğunu anlamamakta, OECD ülkeleri içinde yıllardır ancak son sıralarda yer alabilmektedir.

**Program taslağının 2017-2018 öğretim yılında, deneme (pilot) uygulaması yapılmadan uygulanacağı kararlaştırılmıştır.**

Yenilenen her programın deneme uygulaması yapılmalı, deneme uygulaması sırasında bilimsel veri toplama araçları kullanılarak, programın işleyişi değerlendirilmelidir. Son 10-12 yılda, yalnızca 2005 programının deneme uygulaması yapılmıştır. Ancak, deneme uygulaması tamamlanmadan ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilmeden ders kitapları yazılmış, yine bilimsel gerçeklere aykırı bir biçimde, yenilikler getirdiği iddia edilen bu program, 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflara aynı anda uygulanmıştır. Sarmal olduğu, her sınıfta aşamalı olarak gelişme sağlayacağı belirtilen bu program, beş sınıfta aynı yıl uygulanmıştır. Programın geliştireceğini iddia ettiği beceri ve yetkinlikleri ilk sınıflarda almayan çocuk 3., 4., ya da 5. sınıfta bu programla karşı karşıya kalmıştır.

**Taslak program diye hazırlanan metin, program geliştirme ilkelerine uygun hazırlanmamıştır ve "Öğretim Programı" özelliği taşımamaktadır.**

Programın hedefleri/kazanımları, hedefler hiyerarşisine aykırıdır; ülkenin uzak hedeflerine, eğitim felsefesine aykırıdır. Eğitimde "Program Geliştirme" dersi alan her öğretmenin, her eğitim uzmanının bildiği gibi eğitim hedefleri, uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olarak aşama aşamadır. Uzak hedefler, ülkenin eğitim felsefesi demektir. Genel hedefler eğitim sisteminin ve okulların hedefleridir. Özel hedefler ise disiplin alanlarının, derslerin, konuların hedefleridir ve öğrenci yeterliklerine dönüştürülecek bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlardır. En uçtaki kazanımın bir üstteki ve daha üstteki hedeflere hizmet etmesi gerekir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "kapalı kapılar ardında" hazırlanan taslak öğretim programları, büyük ölçüde dinsel (İslamcı-Sünni vurgu), milliyetçi (Türklüğe vurgu), cinsiyetçi (erkeğe vurgu) içerik ve zihinsel tasarımlar üretmektedir. Bu haliyle, okullarda dünyadaki yedi buçuk milyar insanın çeşitliliğini, Türkiye'de yaşayan insan toplumlarının çoğulluğunu, diğer bir deyişle ırkını, rengini, cinsiyetini, cinsel kimliğini, dinsel inançlarını, farklı özneleşme deneyimlerini, görmezden gelerek hükmetme sürecini yansıtan tekçi "resmi" bir eğitim sürdürülmek istenmektedir. Raporda, "Müfredatın demokratikleştirilmesi" diye sunulan siyasal İslamcı tonları ağırlaştırılmış, milliyetçi ve cinsiyetçi bir eğitimidir. Evrensel değerlere uygun olarak okul, yeni özneleşme deneyimlerine olanak sağlayan bir ortak yaşam alanı olarak değil, egemen söylem ve zihinsel tasarımların ve eylemsizliğin yaşam alanı haline getirilmeye çalışılmaktadır.



## YENİ MÜFREDAT TASLAĞININ EĞİTİM FELSEFESİ

Müfredat, devlet tarafından okulda öğretmenin bir konuyu hangi çerçevede, ne tür koşullarda, nasıl ve hangi yöntemlerle anlatacağını, neye dikkat edip neyi öne çıkaracağını dikte eden bir şablon, resmi bir kalıptır. Müfredatlar içerdiği bilgi, değer ve beceriler kadar içermediği, dışladığı, görmezden geldiği konularla da öne çıkar. Bu bakımdan müfredatlar öğretmen için yenilikçi ve yaratıcı olan son derece bilimsel ve demokratik bir araç da olabilir, öğretmeni baskılayan bir mekanizma rolünü de oynayabilir. Nitekim yeni müfredat taslağında “Taslak öğretim programlarının kapsamı ve temel amacı nedir?” başlığı altında müfredatların “öğretmene eğitsel liderliğinde yol gösterirken ve velilere de çocuklarından neler beklemeleri gerektiği konusunda rehberlik yapar” derken, burada geçen “yol gösterme” ve “rehberlik yapma”nın pek de öyle öğretmene inisiyatif tanıdığını, ona “değişik, farklı ve zengin yollar gösterdiği”ni söylemek mümkün değildir.

Türkiye’de her öğretmenden beklenen, müfredat ve ders kitaplarına tam anlamıyla uyması, onun dışına zınhar çıkmamasıdır. Mesela bu müfredatlarda öğretmenin Darwin’in evrim teorisini okutma inisiyatifi yoktur; okutan ya ceza alır, ya sürgün edilir veya işten atılır. Yanı sıra, bu müfredatlar hazırlanırken konuya ilişkin temel ve asli bileşenlerin (kimi sendikalar, konuya dair çalışan uzmanlar, öğretmen ve öğrenciler, sivil kuruluşlar vb.) bırakın katılımı, haberleri bile olmadı. O yüzden müfredatların ülkedeki farklı fikir, deneyim ve kimlikleri yeterince temsil ettiği söylenemez.

13 Ocak 2017 tarihinde askıya çıkarılan ve sadece görüş, öneri ve değerlendirme istenen yeni taslak programda gelen eleştirilerin ne derece dikkate alınacağı belirsizdir. Burada MEB, yöntem olarak, “ben şöyle bir şey yaptım, sen de bir bakıver, değerlendirmeni bana şu sürede iletiver” şeklinde bir yaklaşım yerine, tüm eğitim bileşenleriyle birlikte gerçekleşen bir yöntem takip etmeliydi. Taslak programların kimlerle kotarıldığı başlığı altında, programlara “ülke genelindeki uzmanlar”ın girdi sağladığı söylenmekte ama nedense ülkede müfredat alanında uzman olan çoğu akademisyen, sivil inisiyatif ve öğretmenin bundan haberi bile olmadı. Programların hazırlanmasında öğretmenlerin de görev aldığı söylenmekte ama bu öğretmenlerin içinde/arasında nedense 100.000 üyesi olan Eğitim Sen yer almamaktadır.

Raporun lafzı veya söylemi, kullanılan kavramlar, yaklaşım ve yöntem bakımından “çağdaş” görünmektedir. Raporda bolca geçen “demokrasi”, “çoğulculuk”, “çokkültürlülük”, “insan hakları”, “sivilleşme”, “normalleşme” gibi kavramlar, raporun demokratik bir perspektif içinde formüle edildiği izlenimini doğursa da, gerçekte öyle değildir. “Kendine Müslüman” denilebilecek bir söylem ve yaklaşım söz konusudur. Örneğin, bir taraftan evrensel değerlerin gerekliliği ve öneminden bahsedilirken, öte taraftan müfredatın temel felsefesinin “özcü” (milli-manevi, yerli ve İslami) olması gerektiği ileri sürülmektedir. Bu ikisinin nasıl uzlaşacağı büyük bir sorudur. 2005 Müfredat reformunda da aynı yaklaşım vardı ve fakat orada da evrensel değerler, demokratikleşme adına etkili kılınacağına, sözde yerli ve milli değerler adına araçsallaştırılmıştı. On beş anahtar beceri ve yeterlilik listesinin ilk sırasında yer alan “anadil okuryazarlığı”na (doğrusu “anadili okuryazarlığı” olmalıdır) ilişkin teknik gerekçelendirme iyi de, bu ülkede anadilini eğitim ve okul sıralarında kullanması yasaklanmış milyonlarca insan vardır. Bunlara ilişkin neden bir ibare bulunmamaktadır.

Müfredatların tüm öğrencilerin meslek hayatlarında başarılı olmaları için ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerilere dair net beklentilerin oluşmasını sağlayacağı ileri sürülmektedir. Ancak müfredatlarla belirlenen hedeflerin “işverenlerin beklentileriyle de uyumlu olmalıdır” denilmesinin nedenlerini anlamak mümkün değildir. Zira küresel kapitalizmin yaygınlaştığı bir dönemde artan rekabet koşullarında şirket ve işverenler, önceliği çoğu zaman kendi amaçlarına (kar, rant, ihale, üretim, satış vb.) vermekte, haliyle yeterince ülkesel/ulusal bazda davranmayabilmektedir.

Ülkemizin “ulusal” eğitim sistemi çocuk ve gençlerini öncelikle toplumsal idealler adına mı yetiştirecek yoksa şirket ve iş insanlarının “özel” amaçlarına göre mi eğitecektir? Şöyle denilmektedir: “*Programların amaç ve kazanımları, tüm öğrencilerin yurt içi ve yurt dışındaki akranlarıyla işbirliği yapmaya ve rekabet etmeye hazır olmalarını sağlayarak eşitliğe hizmet eder.*” İşbirliği yapmanın pedagojik ve sosyal değeri yüksektir, zira öğrenciler, hatta öğretmenler arasında yapılan çeşitli işbirliği süreçleri eğitimde yenilikleri takip etmeyi ve uygulamayı kolaylaştırabilir ama öğrencilerden kiminle rekabet etmeleri istenmekte, bu neden beklenmektedir? Kaldı ki, “işbirliği” ve

“rekabet” birbirine zıt davranışlardır; işbirliği içermeyi, sosyalleşmeyi, barış ve kardeşliği güçlendirirken rekabet öğrenciler arasında dışlamayı, savaşı ve aşağılamayı güçlendirebilir. Bu iki karşıt değerın iç içe olması büyük bir çelişki ve tutarsızlıktır. Rekabet, piyasadan devşirilen, ekonomik mantığa göre insan modeli (homo economicus) öngören, sert ve dışlayıcı bir mücadeleye meydan veren bir değerdir. Ülkemize lazım gelen, unsurlar arasında dışlayıcı rekabet değil, birleştirici işbirliğidir.

**Temel Beceri ve Yeterlilikler:** Taslakta 15 adet anahtar beceri ve yeterlilik tespit edilmiştir. Bunlar anadili, dil, beden eğitimi/spor, bilgi, teknoloji, insan hakları, demokrasi ve yurttaşlık, matematik, öğrenme, sanat, temel hayat, “Atatürkçülük” değerler alanlarında toplanmıştır. Atatürkçülük (ders olarak kaldırılıp tüm dersler içine bir beceri ve yeterlilik olarak serpiştirilmiş) ve “Değerler Eğitimi” ise tüm öğretim programlarında temel konular olarak belirlenmiştir. İlk olarak, neden Atatürkçülük ve Değerler Eğitimi tüm programları ortak kesen yeterlilik ve beceri olarak alındığı belli değildir.

Değerler Eğitiminin mesela bilgi, teknoloji ve insan haklarından neden daha önemli görülüp temel konu olarak kararlaştırıldığı açık değildir. İkinci olarak, anadilinden anlaşılan nedir? Sadece Türkçe midir? Diğer anadilleri de söz konusu mudur? Üçüncü olarak, Değerler Eğitimi’nde konuşlu olan “özcü yaklaşım” ile mesela insan hakları, demokrasi ve yurttaşlık ile öne çıkan “evrensel değerler” nasıl uzlaştırılacaktır? Dördüncü olarak, anılan beceri ve yeterliliklerinin her birinin “mutlu ve başarılı bir hayata katkıda bulunduğu” ileri sürülürken “mutluluk” ve “başarı”dan kast edilen nedir, belli değildir. Bunlar etik konulardır ve kanıta dayalı değildir. Oysa bu programların aynı zamanda kanıta dayalı bir yöntemle hazırlandığı ve işleneceği ileri sürülmektedir.

Programlarda özcü yaklaşım, pozitivizm, evrensel değerler, milli-manevi yaşam gibi birbiriyle çelişkili halde olan ve kullanılan bolca yaklaşım vardır. Haliyle, hedef olarak gösterilen becerilerin tutarlı bir felsefi temeli yoktur. Öte yandan “bilim” ve ya “bilimsel düşünebilme” neden bir anahtar beceri ve yeterlilik olarak alınmamıştır. Fakat insanın ortaya çıkışı ve gelişimine dair, bütün dünyanın kabul ettiği Darwin’in Evrim Teorisi’nin Biyoloji ve diğer bazı derslerden dışlanması, tam bir skandaldır. Bu teori bilimseldir, doğruluğu defalarca bilimsel yöntemlerle kanıtlanmıştır; biyoloji, genetik, fizik antropoloji gibi bilim alanları bu teorinin hipotez/varsayım ve sonuçlarına göre kurulmuştur. Bu teoriyi programlara almamak, bilim karşıtıdır.

**Neoliberalizm:** Taslak, MEB’in 2005 Müfredat Reformu gibi hala eğitimin neoliberal ekonomi ve piyasaya tabi olması gerektiğini düşünmektedir. Türkiye’nin siyasi iktidarın sürekli vurgu yaptığı gibi “model ülke” ve “küresel aktör” olmasını isteyen Taslak, ülkemizin neye, kime ve hangi yönleriyle model olacağını açıklamaktan imtina ederek bunun boş bir safsata olduğunu görememektedir. Öte yandan, Batı artık “ılımlı İslam modeli” diye Türkiye’yi bir yerlere örnek olarak göstermemektedir. Ama kötü bir örnek olarak ülkemiz ortada kala kalmıştır. “Küresel aktör” diye hükümetin son yıllarda ortaya koyduğu perspektif de kaymış durumdadır. Dış politikası gelgitlerle, çelişkilerle, darmadağınlıkla malul olmuş, bütün komşularıyla kavga etmiş, AB perspektifini yerden yere vurmuş, ülkesinde demokrasinin ve hukukun kısıntısı kalmayan bir ülkenin bırakın aktör olmayı, artık figüran düzeyinde bile rol alması mümkün değildir bu sahne veya oyunda. O yüzden müfredatlarda Türkiye’yi iddialı ve abartılı sıfatlarla değil, makul ve yerinde taleplerle tanımlamak gerekir.

MEB dünyayla rekabet edebilmemizi sağlayacak bir eğitim sistemi oluşturmaya çalışmaktadır. Oysa “rekabet”, yukarıda değindiğimiz gibi, öncelikle ekonomik aktörleri (şirket, işveren vd.) ilgilendirmektedir. Eğitimde Türkiye’nin ihtiyacı öğrencinin daha okul sıralarında rekabetçi bir işadamı gibi yetiştirilmesi değil, evrensel değerleri (dayanışma, demokrasi, hümanizm, laiklik vb.) özümsemesini sağlayacak bir eğitim felsefesi, eğitim yöntemi ve yönetiminin gerçekleştirilmesidir. Bireyin iş hayatında başarılı olması sadece girişimcilik becerisine bağlanmaktadır. Girişimci tip son derece olumlanmaktadır; oysa pratik hayatta girişimci denilen tiplerin bütün girişimlerinin kendi yararına olduğu ve fakat ülke zararına olabildiği çok sayıda örnek söz konusudur. Kurduğu işletme ile çevreyi kirleten ve doğaya zarar veren, sigarsız işçi çalıştıran, aldığı kredileri ödeyemeyen, vergi kaçıran, hayali ihracat yapan, kolay kazanç peşinde koşan bir tiptir çoğu zaman girişimci.

**Taslak Programların Eğitim Felsefesi:** Taslak programların, “özcü” (essentialist) bir felsefe üzerine oturtulduğu görülmektedir. Buna göre, Türkiye’de belli, statik ve herkesin kabul ettiği özsel temeller (essential foundations) vardır ve bütün öğrenciler bu temellere göre yetiştirilmelidir. Bu temeller de, “yerlilik”, “milli kimlik”, “İslamiyet”, “manevi bünye” vb’dir. Bu özcü değerlerin “manevi bünyemiz”e uygun olduğu ileri sürülmekte ama bu bünyenin toplumsal sınıf, etnik kimlik, çeşitli inançlar, ideoloji, cinsiyet, bölge, deneyim vb.’ye göre çok değişkenlik gösterdiği görülmektedir. O halde, çoğulcu ve çokkültürlü olduğunu söyledikleri Türkiye’nin “ortak manevi bünyesi”nin ne olduğuna kim, nasıl karar verecektir? Madem Türkiye çoğul ve çokkültürlü bir ülke, mesela neden taslak programlarda Türklerin ve Müslümanların kimliklerine vurgu varken Kürtlerin ve diğer inançların kimliklerine vurgu yoktur? Neden laik eğitimden bahsedilmemektedir? Oysa bir eğitim sisteminin felsefesinin demokratikleştirilmesi öncelikle, farklı kimliklerin ortak, eşit ve saygın bir şekilde temsil edilmesini gerektirir. Rapor, milli ve manevi bünyeyi temel alarak tek bir kimliğe atıf yapmaktadır.

**Askeri Darbe:** Milli Güvenlik dersini kaldıran hükümet şimdi 15 Temmuz darbe kalkışmasını (tank resimleri, askerler vb.) metin ve resimler halinde ders kitaplarına koymaya hazırlanmaktadır. Buna göre “15 Temmuz Demokrasi zaferi ve Şehitleri Anma Günü” ilkokulun birinci sınıflarında bile okutulacak olmasının nedeni nedir? Bir askeri darbenin fiili görünümüleri (cinayetler, savaş uçakları, tanklar ve tanların ezdiği insanlar, TBMM’nin bombalanması vb.) ve yol açtığı sonuçların (tutuklanan ve hapsedilen insanlar, işten atılan kamu çalışanları, el konulan şirketler, kapatılan dernek ve vakıflar vb.) çocuk ve gençlerimizde pedagojik açıdan yol açacağı olumsuz nedenler nasıl görülmez? Dünyanın demokratik ülkeleri müfredat ve ders kitaplarından savaş, darbe, katliam, ötekileştirme, ayrımcılık gibi olumsuz olaylara daha az yer verirken veya hiç yer vermezken, Türkiye neden kanlı bir darbeyi çocuklarımıza gelişim özelliklerini olumsuz etkileyecek dil ve yöntemlerle anlatma gereği duymaktadır?

**Değerler:** Taslak programlar, “milletimiz”in temel değerlerinden bahsetmektedir. Peki, bu toplumun “temel” değerleri nedir? Kime göre “temel”dir bunlar? Tezat denilen durum, görelî bir durum değil midir? Taslak programları “çağdaşlık”tan neyi anladıkları meçhul. Dünyayla entegrasyonu amaçlayan programlarda dine göre tanımlanan değerler ile mi küresel ilişkiler alanında başka aktörlerle rekabet edilecek? 40 adet Fen ve 40 adet Matematik sorusunda 28-29 net çıkaran Fen Lisesi’ne karşı 2 net çıkaran İmam-Hatip okullarıyla mı çağ yakalanacak? Değerler eğitiminden kasıt ahlaki alan olu ahlak da büyük ölçüde dine göre tanımlanmaktadır. Oysa ahlak dine sığamayacak kadar geniş bir alandır. Etik davranışlar ile dinsel değerler arasında her zaman çakışma olmayabilir. Kaldı ki, değerler sadece ahlak alanına ait değildir.

Siyasal, bilimsel ve kültürel olmak üzere her alanın değerleri vardır; bu değerlerin bir kısmı insana ilişkin bir kısmı mesleğe dair olabilir. O yüzden taslak programlarda değerler alanı dar bir biçimde alınmış oysa genişletilmelidir. “Tarihi, milli ve manevi değerler” nedir? Ülkedeki herkes bundan aynı şeyi mi anlamaktadır? “Maddi ve manevi paylaşımlarda bulunma”dan kasıt nedir? Mesela, bir baş belası olarak görülen sosyal medyadan yapılan paylaşımlar “milli ve manevi” olarak görülmez ve cezalandırılır ise, bu demokrasiye ne derece uygun olacaktır? “Aileyi ve aile birliğini önemseme”yi öngören taslak programlar, acaba boşanmanın gerekliliğine, kadın cinayetlerine, aile içinde erkek şiddetine, erkeğin reislik taslamasına nasıl bakmaktadır? Boşanmanın bile cinayet nedeni olduğu ülkemizde acaba kadının/annenin güvenliğini kim sağlayacak, ona uygun bir yeri kim temin edecektir?

**Birey ve bireycilik:** Taslak programlar “insan” değil, “birey” denilen kategoriye baz aldığı için kapitalist ekonomik sistemi veri/baz almak bakımından piyasacıdır. 2005 müfredatı da insan değil birey üzerine oturtulmuştu. Bu bireyin iki temel niteliği öne çıkmaktadır: Dindar ve girişimci olması. Peki, bu birey modeli nasıl geçecek hayata? Örneğin, “kendi iradesine sahip çıkan” bir öğrenci, farklılığına saygı duyun ve benim kültür ve kimliğimi müfredat ve ders kitaplarında temsil edin derse, ne olacak? Hem birey özgür olsun veya yetişsin diyeceksiniz, hem de onu çeşitli kısıtlamalarla konuşamaz hale getireceksiniz. Bu, büyük bir çelişki değilse bile bir göz boyamadır.

## TASLAK PROGRAMLARDA “DEĞERLER EĞİTİMİ”

Müfredat değişiklikleri ile yapılmak istenen en temel yeniliğin, “değerler eğitimi” üzerinden rasyonel temeller yerine daha çok değer yargılarının (dini eğitimde olduğu gibi) tüm derslerin ana ölçüsü yapılma arayışı olduğu anlaşılmaktadır. Tüm dersler için “temel konu” sayılmakta ve her bir derste doğrudan “değerler” ile ilgili bir başlık açılmış bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), kendi adında da olduğu üzere, her şeyden önce eğitimin “milli” olmasını esas sayıyor, ısrarla her müfredata “değerler” ana başlığı ekliyor ve bu değerleri de çerçeve olarak;

- 1-Milli değerler,
- 2-Manevi değerler,
- 3-Evrensel değerler

olarak sayıyor. Böyle yapılmakla “değer” sorunu tanımlanmış olmuyor, kaldı ki “değer bilgisi” (aksiyoloji) verilmeden “değerler” nasıl eğitilecek? Böyle bir durumda eğitilecek olan değerler değil de davranış kalıpları, tutumlar, doksalar-kanaatlar olabilir.

Bu durumda bazı sorular sormak gerekiyor:

- ✓ Değer bilgisi (aksiyoloji) nedir?
- ✓ Değer nedir?
- ✓ “Değerler eğitiminden” kasıt nedir, bunun amacı nedir?
- ✓ Okulda ortak bir değer, ortak değerler aktarılmalı mı veya yaratılmalı mı?
- ✓ Aktarılacak veya yaratılacaksa, bu “değerler” neler olmalı?
- ✓ Okullarda “değerler eğitimi” değil de “değer bilgisi”, “değer tartışması” mı yapılmalı?

Reform taslağından anlaşıldığı kadarıyla, bakanlığın istenç ile eylem arasındaki ilişkinin nelğine, böyle bir probleme, bunun neye oturacağına ve nasıl olacağına dair aksiyolojik [değer bilgisel] (etik ve estetik) bir kaygısı gözükmüyor, bütün ajandası dini-kültürel normların nasıl aşılacağı ile ilgili bulunuyor yani normatif bir anlayışa dayanıyor.

Buradaki reform taslağına yönelik değerlendirmeler de zorunlu olarak “değer bilgisi” (etik veya estetik) öncelikten çok mevcut reform taslağındaki bu normların neler olduğu üzerine olacaktır. Öneri olarak ise daha çok “değer bilgisi” (değer tartışması) üzerinde durulacaktır.

“Değer bilgisi” okulda yer alacaksa reform taslağında bunun

- ✓ Ahlak felsefesi (etik),
- ✓ Estetik,
- ✓ Ahlâk eğitimi ve uygulamaları (pratikte daha çok meslek ahlâkına indirgeniyor),
- ✓ Eğitim öğretim programlarına uygulama sorunları (değer bilgisi, etik bilgi tartışmaları, ahlâk eğitimi ve uygulamaları) şeklinde kurgulanması daha uygun olurdu.

### 1. DEĞER VE NORMLAR NEDİR?

Bakanlığın “değer” veya “değerlerden” kastı hiçbir şekilde emeğe, üreticiye, maddi olana ilişmemektedir. Ricardo ve Marx, bir malın doğal ve gerçek karşılığını (değerini) bulmaya çalışmıştır. K. Marks’a göre değer; doğanın kendiliğinden vermediği, insanın yarattıklarıdır ki en başta da somut ürünler gelmektedir. Toprağın verdiği gibi gayri ne varsa “emeğin” ürünüdür ki bunun doğal karşılığı veya yansız gerçekçi değeri “emek zamandır”. O halde birinin veya bir şeyin hakkının verilmesi için, ona saygı gösterilmesi için öncelikle dikkate alınması gereken ana değer emeğin hakkının verilmesidir. Buradaki kök sorun, “metaların değer ölçüsü nedir?” sorusudur. Bakanlık böyle bir sorunla yüzleşmemektedir. Bakanlığın anlayışı, “değer bilgisi” veya “değer tartışması” da (etik veya

estetik bir kaygı) değil, daha çok tanımlanmış sosyokültürel değer ve normlar şeklindedir ve “değer” değil “değer yargıları” ile ilgilidir.

Bochenski (1902-1995) değerleri üç alt boyuta ayırmaktadır;

- ✓ Moral-ahlâki olanlar (yapılması gerekenler),
- ✓ Estetik değerler (varlığa geçirilmesi-yaşanması gerekenler),
- ✓ Dinsel değerler (hem yapılmaması, hem de yaşanmaması gerekenler, örneğin günah kavramı)

Kilise ve dini kesimler, güncel haliyle yeni muhafazakâr liberal kesimler, aydınlanmacı ve bilimsel gelişmelere karşı “değerleri” dini veya kültürel olarak “idealleştirilmiş mevcut eylem kalıplarına” (ideolojiye, zihniyete) indiriyor.

Sosyolojik anlamda, değerler sosyokültürel sistemin nasıl bir zihniyete veya ideolojiye dayandırılacağını çerçevesiyor ki, bu durumda değerler (Value/Werte);

a) Bir kişi ve/veya b) topluluğun ve/veya c) toplumun ve/veya d) devletin ve/veya e) zümrenin ve/veya f) sınıfın

a) önemli bulduğu b) düşüncesinde ve/veya c) eylemlerinde dikkate aldığı, d) yaşamına yön verdiği, e) sıkıştığında/güç durumlarda başvurduğu

a) ilkeler ve/veya b) idealleri ve/veya c) fikri/zihni kılavuzu ve/veya d) ideolojisi ve/veya e) dünya görüşü ve/veya f) kök paradigmaları oluştururken

Normlar (kurallar) ise;

a) Bir kişi ve/veya b) topluluk ve/veya c) toplum ve/veya d) devlet ve/veya e) zümre ve/veya f) sınıf gibi aktörlerce

a) uyulması istenen ve b) uyulmadığı takdirde hangi yaptırımlarla karşılaşacağını belirleyen

a) yapış-ediş-eylem tarzları ve/veya b) tanımları ve/veya c) kodları olarak özetlenebilir. (Gümüş, 2016)

Değerler ve normlar birbiriyle içsel bağlar oluşturuyor. Avusturalya Nasyonal Üniversitesi, Düsseldorf Heinrich Heine Üniversitesi, Bielefeld Üniversitesi ‘Değerlerin gerçekleştirilme aracı olarak sosyal normların rolü’ başlığı ile konferans düzenliyor. Çağrı metninde sosyal normlar ve eylem kalıplarının değerlerle uyum içinde hareket etmek ve değerlerden kaynağını alan amaçları gerçekleştirmek için çerçeve ve itki oluşturduğu, normların değerlerin yaşama geçirilmesinin aracı olduğu ileri sürülüyor.

Söylenen şu ki, normlar kaynağını değerlerden alıyor, değerler normlar üzerinden hayata geçiriliyor. Sosyokültürel değerler TEORİYİ (KAFAYI), normlar PRATİĞİ (EYLEMLERİ) oluşturuyor. Burada değer ne olduğu belirlenmiş olmuyor, sosyokültürel değer ve normlar tanımlanıyor.

Bakanlığın reform taslağında kastettiği değerler de aksiyolojinin alanına giren “değer sorunu” veya “değer tartışmasından” çok milli-manevi-kültürel-dini sosyokültürel değer ve normlarla ilgili bulunuyor.

Dahası, eğer dini olan bir değer ise, değer insanın oluşturduğu ise, dini olan ya vahiy değildir ya da değer değildir. Eğer “vahiy” ise bunun dünyevi bir ders olması söz konusu olamaz, ancak olduğu gibi biat edilmesi gerekir, o emredilmiştir.

## 2. ÖĞRETİM PROGRAMLARI TASLAKLARINDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ ANLAYIŞI

MEB’in anlayışı, “değer bilgisi” veya “değer tartışması” da (etik veya estetik bir kaygı) değil daha çok tanımlanmış sosyokültürel değer ve normlar gibi gözükmekte, “değer” değil “değer yargıları” ile ilgili olmaktadır. Buradaki kritik soru, okullarda değerler eğitiminin olup

olmayacağından daha çok reform sürecinin ana öznesi olarak Cumhurbaşkanının, hükümetin, MEB'in, AKP'nin "değerler" karşılığı neyi ifade ettiğidir.

MEB, "milli" değerden ne anlamaktadır? "Manevi" değerden ne anlamaktadır? "Evrensel" değerler nelerdir? Müfredatlara bunlardan hangileri hangi anlamda ne kadar yedirilmektedir? Tüm bunların "istenç-eylem" ilişkisi, "değer bilgisi", etik ve estetik bilgisi veya tartışması nedir, Bakanlık tüm bunlardan bihaber görünmekte, geriye "milli/dini" veya "manevi/kültürel" verili değer ve normlar kalmaktadır.

## **2.1. Reform Taslağında Kapitalist Kabul: Birey, Yabancı Dil, Dijital Yetkinlik, Rekabet ve Girişimcilik**

MEB, kapitalizmin temel koşulları arasında yer alan "serbest piyasa" ve "rekabetçiliği" temel kabuller arasında sayıyor ve küresel emek piyasasına uygun eleman yetiştirme amaçlarına en baştan kabul etmektedir.

Öğretim programlarında kazandırılacak temel beceriler arasında "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde" sayılan her bireyin kazanması beklenen 8 anahtar yetkinlik sayılmaktadır ki, bunlar da birer değer oluşturmaktadır:

- 1) Anadilde iletişim
- 2) Yabancı dillerde iletişim
- 3) Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler
- 4) Dijital yetkinlik
- 5) Öğrenmeyi öğrenme
- 6) Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler
- 7) İnisiyatif alma ve girişimcilik
- 8) Kültürel farkındalık ve ifade.

Bakanlığın velilere yönelik açıklamalarında bu yeterlilikler biraz daha açılmaktadır: 1. Anadil Okuryazarlığı, 2. Beden Eğitimi ve Spor Yeterlilikleri, 3. Bilgi Okuryazarlığı, 4. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı, 5. Bilim Okuryazarlığı, 6. İnsan Hakları ve Demokratik Duyarlılık Yeterlilikleri, 7. Matematik Okuryazarlığı, 8. Öğrenme Yeterlilikleri, 9. Öz Farkındalık, 10. Sanat Yeterlilikleri, 11. Temel Hayat Yeterlilikleri (Girişimcilik ve Mesleki Beceriler, İletişim ve Kişiler Arası Beceriler, Karar Verme ve Eleştirel Düşünme, Sorunlarla Başa Çıkma, Kendini İdare ve Kontrol Etme, Yenilikçilik), 12. Yabancı Dil Okuryazarlığı ve Yeterlilikleri, 13. Yurttaşlık Bilgisi ve Bilinci.

Felsefe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve beceriler arasında bile "bilişim teknolojilerini kullanma" sayılmaktadır.

## **2.2. Milli Eğitim Şuralarında ve Reform Taslağında "Değerler Eğitimi", "Din", "Telkin" ve "Örtük Programlama"**

Cumhurbaşkanı Erdoğan, 1-6 Aralık 2014 tarihlerinde gerçekleştirilen 19. Milli Eğitim Şura'sında eğitimin temel amacı olarak değerler eğitimi ve bunun çekirdeğinin de "hikmet" olduğunu ifade etmiş ve "Tüm yasakları kaldırmak istedik. Katsayı, başörtü, dil, belli derslere yasaklar vardı, onları kaldırdık. Eğitimi öğrenci formatlamak diye gören bir zihniyet çok engeller çıkardı. Eğitimi özgürlükle, seçme hakkıyla, tercih hakkıyla buluşturduk. Eğitimi insanı formatlamak, at yarışındaki gibi yarıştırmak... sınav için değil, iş bulmak için, kariyer için değil eğitim; bilgi **hikmete ulaşmak için eğitim. Değerler eğitimi... tüm reformlar buna yönelik.**"

19.Eğitim Şurası'nda değerler eğitimine yönelik iki önemli karar alınmıştır:

- ✓ Okulöncesinde değerler eğitimine yer verilmesi,

- ✓ Değerler eğitimine öğretim programlarında etkin bir şekilde sarmallık anlayışıyla yer verilmesi.

Ayrıca ilkokul 1.sınıftan başlayarak din derslerinin zorunlu hale getirilmesi tavsiye kararı olarak alınmıştır.

MEB, resmi web sitesindeki açıklamasında “Öğretim Programlarında Temel Konuları”

- ✓ Atatürkçülük ve
- ✓ Değerler Eğitimi

olarak saymaktadır.

“Değerler eğitimi” altında;

- 1-Milli değerler,
- 2-Manevi değerler,
- 3-Evrensel değerler,
- 4-Ahlaki değerler,
- 5-Tarihi değerler,
- 6-İnsani değerler,
- 7-Farklı kültürleri tanıma,
- 8-Duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etme,
- 9-Kültürel mirası benimseme ve koruma,
- 10-Maddi ve manevi paylaşım, kardeşlik, yardımlaşma,
- 11-Aileyi ve aile birliğini önemseme,
- 12-Olumlu olumsuz değerleri ayırma,
- 13-Olumlu değerleri benimseme, sahiplenme ve geliştirme-yayma

konuları sayılmıştır.

## ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA TEMEL KONULAR

### ATATÜRKÇÜLÜK

Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençliğine emanet ettiğinin bilincinde olan bireyler yetiştirmek, Cumhuriyet'in kurulmasında üstlendiği roller hususunda derinlemesine bilgi sahibi olunmasını sağlamak programların hedefleri arasındadır. Ayrıca öğrencilerin millî mücadelenin tam bağımsızlık mücadelesi olduğunu ve tam bağımsızlıktan asla taviz verilmemesi gerektiğinin de farkında olmaları beklenir. Bununla birlikte öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu değerlerini benimsemeleri ve eşit haklara sahip bir vatandaş olmakta mutluluk duymaları ve toplumun refah ve mutluluğunu geliştirmek adına, milletini çağdaş uygarlıklar düzeyinin üstüne çıkarmak için aklın ve bilimin rehberliğinde gereken azim ve kararlılıkla çalışması beklenir.

### DEĞERLER EĞİTİMİ

Bireyin ulusal ve evrensel değerlere sahip olması, değerler eğitimini edinip özümsemesine bağlıdır. Bu amaçla bireyin bilişsel olarak ahlaki değerlerin bireysel ve toplumsal hayata yapacağı olumlu etkileri fark etmesi, olumlu ve olumsuz değerleri ayırt etmesi, kuralları sorgulaması gerekir. Bu, çevresindeki sosyal problemler veya ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirmesi, eylemlerinin kendisinde ve çevresinde meydana getirdiği değişiklikleri izlemesi, eylemlerini gerekçelendirmesi, tarihî, millî ve manevi değerleri bilmesi ve benimsemesi, çevresindeki olayları anlamlandırması ve yorumlaması ile mümkündür. Bununla birlikte bireyin ahlaki değerlere önem vermesi, sahip olması ve geliştirmesi, olumlu değerlere uygun davranmaya ve değişik kültürleri tanımaya istekli olması, insanların birlikte yaşamalarını destekleyen değerleri koruma ve geliştirme konusunda sorumluluk üstlenmesi, dostça ve kardeşçe yaşamaya özen göstermesi, insanların ihtiyaçlarına duyarlı olması, duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmesi, duyuşsal becerilerinin gelişimi ile doğrudan ilişkilidir. Ayrıca bireylerin temel insani değerlere uygun kuralları benimseme, bir soruna getirilen çözümlerde insani değerlere uygunluğu gözetme, kültürel mirası benimseme ve koruma konusunda duyarlı olma, maddi ve manevi paylaşımlarda bulunma, aileyi ve aile birliğini önemseme ve güçlendirme gibi hususlarda da gelişmesi söz konusudur.

MEB tarafından hazırlanan öğretim programlarında “Atatürkçülük” çşni olarak yer alırken, her bir ders müfredatında “değerler” başlığı açılmıştır. Burada Türk Dili ve Edebiyatı Dersi taslak programından bir örnek verilecektir.

**Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı** “(...) Değerlerimizi ve kültürel mirasımızı dilimizle koruruz ve aktarıyoruz. Bu bakımdan dil ve edebiyat dersleri, **saygı, hürmet, merhamet, dürüstlük, hoşgörü, bağlılık, doğruluk, nezaket, iyi niyet, milli bilinç gibi** insani değerlerin aktarılmasında önemli birer araçtır. Öğrenme-öğretme sürecinde ve ders kitaplarında kullanılan okuma metinleri, verilen konuşma ve yazma konuları öğrencilerin milli, manevi ve evrensel değerlere ilişkin farkındalık geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. (...) Otobiyografiler, tarihsel öneme sahip insanların, örnek şahsiyetlerin, bilim insanlarının **çalışkanlık, fedakarlık, kararlılık ve sebat ile birşeyleri nasıl başardıklarına** ilişkin deneyimleri ve özlü sözleri değerlerin aktarımında etkili olacaktır.” (...) Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerde farkındalık oluşturulması, kullanılacak yöntem ve tekniklerle özümsemeleri ve tutuma dönüştürmeleri hedeflenen değerler ve bu değerlerin aktarılmasında kullanılabilen örnek konu başlıkları Tablo 1’de sunulmuştur. (...)

### Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Değerler ve Örnek Konu Başlıkları

Değerler	Örnek Konu Başlıkları	Değerler	Örnek Konu Başlıkları
Adalet	Adil olma	Ahlak	Sözünde durma İyilik ve cömertlik
Aile	Aile birliği	Doğruluk, dürüstlük	Samimiyet
Yardımsellik	Merhamet Fedakârlık	Alçakgönüllülük	Mütevazı olma
İnanç ve ibadet	Dua Din sevgisi Maddi ve manevi temizlik	İktisat, kanaat, şükür	Tutumlu olma
Sabır	Tahammül	Saygı	Farklılıklara saygı, Anne babaya hürmet
Sevgi	Doğa ve hayvan sevgisi Vatan-millet sevgisi Dil sevgisi	Hoşgörü	Farklılıklara karşı hoşgörü

Konu başlıklarında insan hak ve özgürlükleri doğrudan hiç geçmemekte, “gerçekçilikten” söz edilmemekte; aksine geleneksel din, gelenek ve törelerin esasını oluşturan “normlara” gönderme yapılmaktadır. Bu durumda bile haksız kazanç, hırsızlık, suistimal, taciz, ayırimcılık vb. vurgulanmamaktadır.

Müfredattaki dokuz zorunlu 33 din dersi zaten hangi “normlara” önem verildiğini yeterince göstermekle birlikte Bakanlığın “değerler eğitiminden” ne kastettiğini daha açık bir şekilde anlamak için reform taslağında yer alan “Ortaöğretim Seçmeli Temel Dini Bilgiler Dersi (İslam 1-2) Öğretim Programı”nda ifadesini bulan kazandırılacak becerilere bakılması yeterlidir:

- ✓ “Dinî ve millî değerlerin yaşatılmasına yönelik bir dünya görüşüne sahip olma,
- ✓ Dinin, milli kültürü oluşturan unsurların başında geldiğinin bilincinde olma (...),
- ✓ Dini ve ahlaki değerleri benimseme (...)

MEB her ne kadar reform taslağında din ile değerler eğitimi farklı iki unsurmuş gibi bir gizleme yolu tercih etmekle birlikte bakanlığın haftalık ders programlarında “Din, Ahlak ve Değerler” aynı grupta gösteriliyor ve buna ne düşünce eğitimi, ne yurttaşlık bilgileri, ne çevre veya Demokrasi ve İnsan Hakları gibi dersler ekleniyor.

AKP ve Milli Eğitim “değerleri” “din dersleri” kategorisinde alıyor ve din dersi dışındaki hiçbir dersi bu grupta saymıyor (bkz. Ortaokul, İmam Hatip Ortaokulu, Anadolu Lisesi Ders Programları).



İLKOKULLAR VE ORTAOKULLAR HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ									
DERSLER		SINIFLAR							
		İlkokul				Ortaokul			
		1	2	3	4	5	6	7	8
MILLET	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>		<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	Kur'an-ı Kerim (4)					2	2	2	2
	Hiz. Muhammed'in Hayatı (4)					2	2	2	2
	Temel Dini Bilgiler (2)					2	2	2	2

### İMAM HATİP ORTAOKULU HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER		SINIFLAR			
		5	6	7	8
DİN	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	2		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	2	2	2
	Kur'an-ı Kerim	2	2	2	2
	Arapça	2	2	2	2
	Hiz. Muhammed'in Hayatı	2	2	2	2
	Temel Dini Bilgiler	1	1	1	1
	<b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>35</b>
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	Seçmeli Kur'an-ı Kerim	(2)(1)	(2)(1)	(2)(1)	1

### ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ (27/01/2014; Sayı: 6)

DERSLER		9	10	11	12
DİL VE ANLATIM		2	2	2	2
TÜRK EDEBİYATI		3	3	3	3
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ		1	1	1	1
TARİH		2	2	-	-
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	KUR'AN-I KERİM (4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	HZ. MUHAMMED'İN HAYATI (4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)

Ensar Vakfı ve Değerler Eğitimi Merkezinin izleme çalışmalarında da “değerler eğitimi” olarak sadece din derslerini kayıt altına aldıkları görülmektedir.

#### Ensar Vakfı ve Değerler Eğitimi Merkezi'nin müfredata konulan din derslerine ilişkin ‘Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu’ (2013/2014 içinde)

“Ortaokulda toplam öğrenci sayısı 1 milyon 221 bin civarında. Bu öğrencilerden yüzde 52'si (647 bin) Kur'an-ı Kerim dersini, yüzde 34'ü (426 bin 836) Hiz. Muhammed'in Hayatı dersini, yüzde 17'si de (212 bin 134) Temel Dini Bilgiler dersini tercih etti. Lisede öğrencilerin toplam sayısı 1 milyon 343 bin. Bu öğrencilerden yüzde 39.7'si (573 bin 362) Hiz. Muhammed'in Hayatı dersini, yüzde 29'u (431 bin 610) Kur'an-ı Kerim dersini, yüzde 26'sı da (385 bin) Temel Dini Bilgiler dersini tercih etti.”

### 2.3. Osmanlı ve AKP İçin “Millî” ve “Manevî” Olan Zaten “Dini” Olana İndirgemektedir

Cumhurbaşkanı, hükümet, bakanlık, AKP ve reform taslağının anahtar sözcüğünü “millî” (millî değerler, millî irade) oluşturuyor ki, bu durumda “millet” kavramına ne yüklediği esası oluşturuyor.

Kur'an'da da “millet” sözcüğünün 15 kez geçtiği ve H. Karaman'ın Diyanet Vakfı mealinde hepsi de “din” karşılığı tercüme edildiğine göre, Erdoğan da “millet”i “İslâm Dini” veya “Müslüman Millet” karşılığında kullanmaktadır (Osmanlı döneminde “millet” tek başına ifade edildiğinde “Müslüman Milleti” anlamına gelmektedir. Osmanlı “millet sistemi” de tüm tebaayı tek bir millet

görmez, din esasında “İslam Milleti/Müslüman”, “Rum Milleti”, “Ermeni Milleti” ve “Yahudi Milleti” vardır. Bu tutumun anlaşılması için Osmanlı “millet sisteminin” anlaşılması gerekmektedir. Osmanlı millet sistemi “din” temelli bir ilkeye dayanmakta, sıralama olarak,

- ✓ Ehli kitap hanif (doğru) “Müslüman/İslam Milleti” (kasıt olarak Sünni mezhepler),
- ✓ Zimmiler veya ehli kitap Musevi ve Hıristiyan Milletler,
- ✓ Zındıklar veya İslam’da (hatta Hıristiyanlık ve Yahudilik içinde) ana gruplardan uzaklaşan, bidatçı, sapkın, mürted mezhep ve tarikatlar,
- ✓ Putperestler, ehli kitap (Sami dinleri, Semavi Dinler) dışında olanlar (Şamanlar, Budistler, Yunan-Roma Paganları...)
- ✓ Biraz daha modern anlamda dinlere inanmayanlar (Gümüş, 2016).

“Dar’ul İslâm içinde kitap ehli olan gayrimüslim zümrelerin *zimmî* statüsü altında hukuk ve mükellefiyeti olmuştur. “*Millet* teşkilatı, bir bölgenin Dar’ulislâma katılmasından sonra buradaki kitap ehlinin (ehl-i zimmet) bir *ahîdname*, hukuk ve himaye baş edici bir ahid ile İslâm devletinin idaresi altına girmesinden doğan bir teşkilat, bir hukuki varlıktır.” (Ortaylı, 1995).

### 3. MEB’İN DEĞERLER EĞİTİMİ YÖNTEMİ: DİYALEKTİK DEĞİL, “DİNİ-KÜLTÜREL NORMLARIN AŞILANMASI” ŞEKLİNDEDİR

Bakanlık, “değerler” veya “değerler eğitiminden” önce bunun imkânı ve yöntemi üzerinde yüzleşmelidir. İstencin özgürce kararı nasıl sağlanacak? Burada daha çok “problematik”, soru-tartışma, öyküler, çelişkili modeller, paradoks veya antinomiler yardımcı olacaktır. “Değer bilgisine” veya “değer tartışmasına” sorular sorup düşündürmek, yüzleştirmek bir katkı sunacaktır. Bunun en bilindik yollarından biri diyalektik yöntemdir. Bakanlık ise nübüvvet, şecaat, telkin, genel olarak örtük programlama veya aşılama arayışındadır.

#### 3.1. Telkin, Sezgi, Nübüvvet, Tarikat (Mürşite, Şeyhe Bağlanma), Kalp Gözü ve Hikmet

Bilim ile bilim dışı karıştırıldığında, bazı düzeyler karıştırıldığında sürecin anlaşılması da güçleşmektedir.

- ✓ Mit/efsane (mitoloji, imge, büyü),
- ✓ Uhrevi/ilahi/ vahiy/mucize/din, iman (teoloji/ilahiyat, sezgi, kehanet, çile),
- ✓ Metafizik/varlık/kavram (felsefe, mantık, düşünme, inanma)
- ✓ Fizik/varolan (bilim, bilme)

her biri farklı bir düzey olup farklı yol ve stratejiler gerektirmektedir (Gümüş, 2016).

Teologlar öğrenme yollarını çok genel olarak üçe ayırmaktadırlar:

- ✓ Deneyim, tecrübe, irade, duygu, nomous
- ✓ Akıl, zihin, zeka, logos
- ✓ Ruh gözü, kalp gözü, esprit, sezgi.

Bunlar deneyim, akıl ve sezgi olarak ifade edilebilir ki, bilimsel eğitimde üçüncüsü çok tartışmalıdır.

İlahiyatçılar için ise en üst düzey üçüncü düzeydir. Bu konuda en deneyimli bin yılı aşkın gelenek ve birikime sahip skolastik veya medrese eğitimi sayılabilir. İmam Gazali ki, bugünkü Sünni medrese sisteminin kurucu başmüderresi (kurucu Bakan düzeyinde sayılır), dinin ancak “nübüvvet” yoluyla anlaşılacağını, hikmet için ilmin, “aklın” yetmeyeceğini çok açık bir şekilde anlatmaktadır (Gümüş, 2016).

İmam Gazâlî’ye (2011:154-155) göre idrak (algılama, bilgi, öğrenme, bilinçlenme) düzeyleri şu şekildedir:

1. Dokunma, varlık ve şeklini idrak. Kuruluk, ıslaklık, sıcaklık, soğukluk, yumuşaklık, sertlik
2. Görme, renkleri, şekilleri idrak
3. İşitme, sesleri, namları idrak,

4. Tatma, tatları idrak,
5. Temyiz, iyiliği-kötülüğü idrak,
6. Akıl Zorunlu olanları, mümkün olanları (varlığı ile yokluğu aynı derecede mümkün olanları), varlığı imkansız olanları idrak,
7. Nübüvvet: Gaybı, ileride olacakları, aklın kavrayamadığı şeyleri bilme (İmam Gazâlî, 2011, Hakikate Giden Yol, İstanbul: Semerkand).

7.İdrak Düzeyine (Gayb, akıl yoluyla kavranamayan işler, hikmet, marifetullah) herkes çıkamadığı gibi ancak belli başlı yollarla ulaşılabilir:

- Nübüvvete yönelik beceri, kavrayış aracı: Kalb gözü [karşıtı nefis], irfan-bilgelik [gayba, sırlara kadir olma], marifet [Allah'a erişme, onunla özdeşleşme]
- “Nübüvvete” yönelik beceriyi (kalb gözünü) açık tutma ve geliştirilmenin temel metodu: Nübüvvet nuru (nebilerin-peygamberlerin izlenmesi).
- Nübüvvete erişmenin yolları: Zikir [Kur'ân'a uyma], ibadet, tasavvuf, rüya, ilham, ihsan, inayet
- Alt metotları (Nübüvvetin temel edinim yolları, eğitim yolları): Kur'an, siyer-hadis, biat-sefaatçıye uyma, tövbe, nefsin terbiyesi; uzlet, halvet, riyâzet ve mücahededir.

AKP döneminde yapılan bu dini düzenlemelerin fikri taşıyıcılarından ve savunucularından biri olan İslâm Hukuku Profesörü Hayrettin Karaman'ın sözleri anlayışı açıkça ortaya koymaktadır: “Bizim hem imandan, hem de tarihi tecrübeden kaynaklanan tezimiz şudur: İnsanın akli, bilgisi ve tecrübesi çok değerlidir, insan bu sayede insandır, yükümlüdür ve sorumludur. Ancak hayatta bunlar yeterli değildir, insanların beşer üstü bir mürşide ihtiyaçları vardır. Akıl bu mürşidin irşad ışığı doğrultusunda yolunu bulacak, gücünün dışında kalan alanlarda yanılmaktan kurtulacaktır, bu irşad İslâmdır; Allah Teala'nın bütün peygamberleriyle gönderdiği din İslâmdır, onun son temsili Hz. Muhammed Mustafa'nın tebliğ ve tatbik ettiği İslâmdır. İslâmda hakimiyet, kayıtsız ve şartsız değil, vahyinde belirlenmiş olan Allah iradesine bağlı (kayıtlı ve şartlı) olarak millete aittir.” (Aklın ve Bilimin Mürşidliği, <http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0203.htm>; erişim 10 Mart 2013).

Kısaca nübüvvet ve hikmet İslâmi anlayışın ve eğitimin iki temel kavramı sayılabilir. Nübüvvet, aklın kavrayamadığı iddia edilen bir yol, Nebileri örnek alarak (Sünnet ve Hadisler) gaybı anlama, aynı zamanda Kutsal Kitapları anlama, Allah'a ulaşma yoludur. Hikmet de manayı bilmek, en büyük manaya, Allah'ın sırlarına erişme arayışıdır. Kur'ân-ı Kerîm'de hikmet, on yerde kitap kelimesiyle beraber olmak üzere yirmi defa geçmektedir; ayrıca üç defa “mülk”, birer defa da mev'iza, hayır, âyet kelimeleriyle birlikte kullanılmıştır; “hikmetün bâliga” terkibi ise bizzat Kur'ân-ı Kerîm'i ifade eder (İlhan Kutluer, HİKMET, İslâm Ansiklopedisi, C17, s. 533-534. <http://www.islamansiklopedisi.info>)

İlahiyatçılara göre “Allah'tan başka ilah olmadığına ve Muhammed'in Allah'ın resûlü olduğuna şahadet etmek, namaz kılmak, zekât vermek, haccetmek, ramazan orucunu tutmak, (...) akletmek, iman, takva, ibadet, salih amel, ebedî mutluluk gibi değerler (...) Değer problemiyle ilgili konular, İslâm kültüründe, kelâm ve fıkıh usûlü bilginlerince tartışılmıştır. Kelâmda hüsn ve kubh kelimelerinden hareketle tartışılan meselenin özünü, insan eylemlerinin iyi ve kötü olmasının, Allah'la ilişkisinin keyfiyeti teşkil etmektedir. Bu keyfiyet hakkında birbirine zıt iki farklı görüş öne sürülmüştür. Bu iki görüşten biri, insan eylemlerinde akılla bilinmesi mümkün olan iyilik ve kötülük özelliği bulunduğunu; Allah'ın bunu dikkate alarak hitap ettiğinden getirisir. "Allah x eylemini emreder, çünkü x iyidir." Mutezile ve Maturîdîlerce savunulan bu görüşün özet ifadesidir. Eş'arilerce savunulan diğer görüşe göre, fiillerde Allah'ın hitabını kendine çekecek hiçbir özellik yoktur. "x iyidir, çünkü Allah emretmiştir." önermesi, bu görüşün özet ifadesidir.” (S. Tuğral, Kur'an'da Değerler Sistemi, 2005:8). Her iki anlayışta da sonuçta dini normlar esas alınmaktadır.

### 3.2. Telkin ve Örtük Programlama

Bu yöntemler, reform taslağında da satır aralarında itiraf ediliyor. “Değerler eğitiminin” eğitim öğretim yöntemi olarak “telkin” (empoze, aşılama) ve “örtük programlama” öngörülüyor.

**Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programı** “(...) Değerler eğitiminde birçok yaklaşımın yanında en çok kullanılan dört temel yaklaşımdan birisi, değerlerin öğretimini ve arzu edilen davranışlar için tutarlı desteklerin sağlanmasını içeren telkin yoluyla öğretimdir. Bu yaklaşımın temel çıkış noktası, devamlı ve kalıcı **değerlerin öğrencilere telkin edilmesi, bir başka ifade ile aşılmasıdır.**

Diğeri ise, (...) değerlerin açıklanmasıdır. (...) Bir başka yaklaşım ise, (...) değer analizidir. Bu yaklaşımla, empoze edilen değerlere, karşı olarak ya da sadece onları açıklayarak, değer konularının analiz edilmesi ve değer kriterleri ile uygun biçimde hüküm verilmesi sağlanır. Son olarak da, ahlâkî ikilemlerin bulunduğu örnekler verilerek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmeyi içeren ahlâkî muhakeme yaklaşımıdır (...)

**Müzik Dersi Öğretim Programı.** “(...) Eğitim sisteminin öncelikli hedefinin kültür aktarımını sağlamak olduğu göz önüne alındığında, değerler sisteminin eğitim süreci içerisinde kazandırılması ve yeni nesillere aktarılması kültür devamlılığı açısından da son derece önemlidir.

Eğitim ve öğretim sürecinde millî, manevî ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede öğretim programlarının önemi göz ardı edilemez. Programlarda yer alan millî, manevî, ahlaki ve evrensel değerler, öğrencilere hissettirilerek **örtük bir şekilde kazandırılmaya çalışılmalıdır.** Bu bağlamda müzik dersi öğretim programında; arkadaşlık, çalışkanlık, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, hoşgörü, hürriyet, işbirliği, iyilikseverlik, özgürlük, öz kontrol, öz güven, paylaşma, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve vefa gibi değerlere yer verilmiştir.”

Yöntem olarak sofistçe bir “inandırma” esas alınmış gibi gözüküyor, hatta mistiklerin anlayışı bile (Muhiddin Arabi, Geylani vb.) ihmal edilmiştir. Aksiyolojinin (değer bilgisinin) en uygun yollarından biri ise diyalektik olup bakanlık taslaklarda bu yol yöntemlerden doğrudan söz etmemektedir.

## 4. MEB’İN AJANDALARI, BİLİM VE FELSEFEYLE ÇELİŞKİLERİ VE DUALİTELERİ

### 4.1. Değerler Eğitiminin Dine İndirgenmesi Şiddet, Savaş, Nefret, Cinsiyet Ayrımcılığı, Çocuk İstismarı Gibi Değerler Açısından Sorunlu Bulunuyor

Eğitim ve okulların öncelikli çekirdeği bir yandan çocukların melekelerini geliştirip hayata hazırlarken diğer yandan önyargı, ayrımcılık ve düşmanlık yaratmaması, her tür hak ve özgürlüğü garanti altına almasıdır.

Dinler ki, bir diğer inanç grubunu eksik veya günahkâr olarak nitelemekte, bazı dinler kadını erkekten daha düşük değerde görmekte, bir kısmı 8-10 yaşındaki çocuklarla evlilikleri meşru saymakta, cariye veya köleliği tümünden yasaklamamakta, farklı inanç gruplarına yönelik mücadele yapılmasını emretmektedir.

#### Kadınlara, Müşrik ve Kafirlere Dair Bazı Ayetler

Bakara (2/228) “Ancak erkekler, kadınlara göre bir derece üstünlüğe sahiptirler. Allah azîzdir, hakîmdir. {228}”

Nisa (4/11) “Allah size miras taksimi şöyle ferman buyuruyor: Evlâdınızda: Erkeğe iki dişi payı kadar, eğer hepsi dişi olmak üzere ikiden ziyade iseler bunlara terikenin üçte ikisi, ve eğer bir tek kız ise o zaman ona yarısı; ebeveyni için: Her birine ölenin terikesinden altıda bir şeyed çocuğu varsa, amma çocuğu yok da anası babası varis bulunuyorsa anasına üçte bir, eğer ölenin kardeşleri de varsa o vakit anasına altıda bir, hep ettiği vasiyyetten veya borcundan sonra; babalarınız ve oğullarınız bilmezsiniz ki onların hangisi menfaatçe size daha yakındır, bütün bunlar Allah’dan birer feriza, her halde Allah Alim, Hakim bulunuyor. {11}” (Kur’an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)

Nisa (4,34) “Er olanlar kadınlar üzerinde hâkim dururlar, çünkü bir kere Allah birini diğerinden üstün yaratmış bir de erler mallarından infak etmektedirler, onun için iyi kadınlar itaatkârdırlar, Allah kendilerini sakladığı

cihetle kendileri de gaybı muhafaza ederler, serkeşliklerinden endişe ettiğiniz kadınlara gelince: evvelâ kendilerine nasihat edin, sonra yattıkları yerde mehcur bırakın, yine dinlemezlerse döğün, dinledikleri halde incitmeye behane aramayın, çünkü Allah çok yüksek, çok büyük bulunuyor. {34}” (Kur’an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)

Yunus Suresi (11/4) “Hepinizin dönüşü ancak onadır. Allah bunu bir gerçek olarak vadedmiştir. Şüphesiz o başlangıçta yaratmayı yapar sonra, iman edip salih ameller işleyenleri adaletle mükafatlandırmak için onu (yaratmayı) tekrar eder. Kafirlerle gelince, inkar etmekte olduklarından dolayı, onlar için kaynar sudan bir içki ve elem dolu bir azap vardır. (4)” (Kur’an Meali-DİB)

Sad Suresi (23/55-58) İşte böyle! Şüphesiz azgınlar için elbette kötü bir dönüş yeri, cehennem vardır. Onlar oraya girerler. Orası ne kötü bir yataktır! (55-56) İşte (azap), onu tatsınlar: Bir kaynar su ve bir irin.(57) O azaba benzer çeşit çeşit başka azaplar da vardır. (58) (Kur’an Meali-DİB)

Tevbe Suresi (9/5) “O haram olan aylar çıktımı artık o bir müşrikleri nerede bulursanız öldürün, yakalayın, hapsedin ve bütün geçid başlarını tutun, eğer tevbe ederler ve namaz kılıp zekâtı verirlerse sebillerini tahliye edin, çünkü Allah Gafur, Rahimdir. {5}” (Kur’an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)

“O kendilerine kitap verilenlerden oldukları halde ne Allah’a ne Âhiret gününe inanmayan, Allah’ın ve Resulü’nün haram ettiğini haram tanımayan, ve hak dinini din edinmeyen kimselere küçülmüş oldukları halde elden cizye verecekleri hale kadar harbedin. {29}” (Kur’an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)

Tevbe Suresi (9/111) “Allah mü’minlerden canlarını ve mallarını; cennet muhakkak kendilerinin olmak bahasına satın aldı, Allah yolunda çarpışacaklar da öldürecekler ve öldürülecekler, Tevrat’ta da, İncilde de Kur’an’da da hakka taahhüd buyurduğu bir vaad, Allah’dan ziyade ahbine vefa edecek kim? O halde akdettiğiniz şu biâttan dolayı size müjdeler olsun, ve işte, o fevzi azım bu. {111}” (Kur’an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)

Tüm bu değer veya normlar, temel insan hak ve özgürlükleri ile eğitim ilkeleri ile ters düşmektedir.

#### **4.2. Sami Dinlerinin Dualizmi: Millî Eğitim “Hayat” ile “Değerleri” Karşı Karşıya Sayıyor**

MEB’in birinci sıkıntısı, tüm Sami dinlerinde olduğu üzere Adem ile Havva’nın elmayı yeme dualitesinde olduğu gibi, dünya ile zihin arasında bir karşıtlık varsayımlarıdır ki, burada “millî” veya “manevi” olanlar maddi değerler, aynı zamanda insanla doğa arasında bir dualiteyi de bizatihi varsayıyorlar. Bu yine yaygın olan beden-tin dualitesini içeriyor.

İnorganik, organik, duygusal, duyusal, zihinsel-düşünsel-tinsel ve kutsal türü ayrımlar aynı zamanda belli dikotimler olarak algılanıyor. Aynı şey değerler eğitimine de yansımış bulunuyor.

Scheler’den bu yana yeni dualizm, Descartes’ta olduğu gibi ruh-tin ve beden arasında değil artık tin ve hayat arasında bulunmaktadır. MEB sadece bu dualitelerle de sınırlı kalmamış, “Millî-manevi” olanla “evrensel” olan arasında da bir dualite varsayıyor.

#### **4.3. Bilimler ile Değerler Arasında İmlenen Dualite**

Diğer bir dualite de değerler ile bilimler arasında bulunuyor. Eğer bilimler değerleri de içeriyor olsaydı ayrıca bir de “değerler” başlığı açmaya ve bunları zorlamaya gerek kalmayacaktı.

#### **4.4. “Evrensel Değerler” ile “Millî-Manevi Değerler” Arasında Dualite: Bakanlık Törel [Dini] Normları Etik ve Evrensel Olanın Üstüne Çıkıyor**

Bakanlığın esas sıkıntısını “evrensel” olan karşısında gerekçelendirmekte zorlandıkları “millî” ve “manevi” olanın “telkini” veya “örtük programlaması” oluşturmaktadır.

## MEB'in Dualist Değerler Anlayışı, Artırılacak ve Azaltılacaklar

	<b>Öne Çıkarılacaklar, Yerleştirilecekler, Artırılacaklar [Birinci ve İkinci Değer]</b>	<b>Tedbir Alınacaklar, Tasfiye Olunacaklar, Azaltılacaklar [Üçüncül Olan]</b>
<b>Reform Taslağında Varoluş Derecesi</b>	Hem söylemde hem müfredatta var.	Bazıları hiç yok, bazıları söylemde var, müfredatta yok.
<b>Amaç, Ölçüt, Erek [Kategorik, Kavramsal Düzey]</b>	Milli Değerler, Manevi Değerler	Evrensel Değerler
<b>Amaç, Ölçüt, Erek [Somut İfade Edilenler]</b>	Din, Mezhep, Kur'an, Sünnet, Tasavvuf-Tarikat, Tanrı, Spiritüalizm, Sezgicilik (Entüsyonizm), Kavram Realizmi, Hakikatçilik, Teoloji, Aşkincılık-Uhrevilik, Kutsallık, Maneviyat, Millet, Devlet	İnsan Hak ve Özgürlükleri, Gerçeklik, Doğruluk, Akıl-Felsefe, Bilim, Teknik, Özgürlük, Nominalizm, Hümanizm, Aydınlanma, Pozitivizm, Realizm, İçkincilik-Dünyevilik, Yararcılık, Yaratıcılık, Mutluluk, Halk, Toplum, Demokrasi
<b>Amaçlanan İnsan Tipi</b>	Dindar, Dindar Nesil, Kulluk-Tebaa	Aydın, Bilgili Özgür Kişi, Eleştirel Yaratıcı İnsan
<b>Çocuk Anlayışı</b>	Sorumsuz-Reşit Olmayan, Terbiye Edilmesi Gereken, Nesne	Potansiyel, Yenilikçi-Yaratıcı, Varoluş-Gelişme Ortamı Sağlanması Gereken, Özne
<b>Kadın Anlayışı</b>	Farklı-Bağımlı Konumda, Ataerkil, Nesne	Eşit-Özerk, Özne
<b>Amaçlanan Toplum Tipi</b>	Din Toplumu, Ecumene-Ümmet, Muhafazakârlık	Bilgi Teknoloji Toplumu, Demokratik Toplum, İlerlemecilik
<b>Nitelik, İçerik, Özellik</b>	Din, İlahiyat, Töre (Dini Törel Normlar)	Akıl, Felsefe, Bilim, Etik, Estetik
<b>İrade, Vicdan Özgürlüğü</b>	Cüzzi İrade, Kadercilik, Yarı Nesne	Özgür İrade, Sorumluluk, Özne
<b>Değerler, İdealler [Öne Çıkarılanlar]</b>	Millet, İslâm, Din, Vahiy, Tasavvuf, Farklılık-Hiyerarşi, Kulluk- Bağlılık, Biat-İtaat-Uyma, Rıza-Razı Olma, Tevekkül, Sabır-Sebat, Şükür, Hoşgörü, Aşk, Sevgi, Günahkârlık-Suçluluk, Korku, Kaygı, Bunaltı, Acı Çekme [Elem, Keder], Çilecilik-Ölüm	İnsan Hakları, Bilim, Sanat, Felsefe, Eşitdeğerlik [Eşitlik], Özerklik-Özgürlük, Hak Etme-Haklılık, Eleştirme, İtiraz Etme, Karar Alma, Yapma, Sorun Çözme, Saygı, Empati, Katılımcılık, Dayanışma, Özgüven, Haz-Mutluluk, Yaşam
<b>Yol, Yöntem, Ölçme, Değerlendirme</b>	Normlar, Tekrar Etme (İkrar, Okuma), Spiritüalizm, Hakikatçilik, Marifetullah, İlim İrfan, Dini Eğitim, Sezme-Sızma ve Aşılama, Aktarım ve Telkin [Empoze], Nübüvvet, Zikir-İbadet-Dua, Kabul, Skolastik-Didaktik-Tekrarlamacı-Ezberci	Gerçeklik, Bilme (Merak, Öğrenme), Pozitivizm, Realizm, Empirizm, Diyalektik, Kuşku, Bilgi, Akıl, Sorma ve Sınama, Deneme, Oluşturma, Üretme, Yaratma, Analitik-Paradoksal-Antinomik-Eleştirel-Yaratıcı

<b>Kurumu, Ajanı</b>	Medrese-Manastır, Din Okulu: İmam Hatip, İlahiyat	Laik Okul ve Üniversite
<b>Kadro, Ajanı [Adamı]</b>	İmam, Kadı, Şih-Şeyh	Öğretmen, Bilim Kişisi, Sanatçı
<b>Yasal Düzeni, Hak Hukuk, Anayasa</b>	Şeriat, Dini Normlar, Haram Helal, Örf-Töre	İnsan Hak ve Özgürlükleri, Eşitlik ve Özgürlük
<b>Rejim Tipi, Yönetim Tarzı</b>	Saltanat, Monarşi, Teokrazi	Parlamento, Demokrasi
<b>Örnek, Model Kişileri</b>	Hız. Musa, Hız. İsa, Plotinus, Hız. Muhammed, İmam Hanefi, İmam Şafii, El-Buhâri, Gazali, Augustine, Aquinas, Kierkegaard, II.Abdülhamit, Mehmet Akif, Bergson, Karl Jaspers, Necip Fazıl, Cemil Meriç...	Heraklitos, Protogoras, Aristoteles, Farabi, İbn Sina, İbn Rüşd, Ockhamlı William, Newton, Hobbes, Helvetius, Rousseau, Kant, II.Mahmut, Marks, A.Comte, Tefvik Fikret, Einstein, Sartre, Nazım Hikmet, Niyazi Berkes...

#### 4.5. “Millî-Dini-Türki” Olanla Batı Arasında İmlenen Dualite

İsrarla “millî değerler” vurgusu biryandan “İslâmi” olanı imlemekte diğeryandan Türki ve Doğulu olana gönderme yapmaktadır. Bu da Müslüman-Türk başka bir dünyada, geriye kalan, özellikle de Batı başka bir dünyada yaşıyormuş gibi bir yaklaşım taşıyor. Yeterlilikler arasında “kültürel farkındalık ve ifade” sayılıyor. Yurttaşlık bilgileri “millî” sayılıyor. “Bireyin vatanına karşı sevgi ve sorumluluk geliştirmesi, (...) tarihsel tecrübeleri tanınması gerekir. (...) kültürel varlıkları tanımak ve onlara değer vermek, sorumlu insanın ve bilinçli yurttaşın özellikleridir.”

#### 4.6. “Atatürkçülük” ile “Değerler Eğitimi” Arasında İmlenen Dualite

Bir başka dualite de “Atatürkçülük” ile “değerler eğitimi” arasında bulunuyor. Bütün müfredatta işlenecek iki temel konu kabul ediliyor: “Atatürkçülük” ve “Değerler Eğitimi”. Burada da bir karşı karşıya getirme yer alıyor.

Berkes’e göre Cumhuriyetle birlikte başlayan ana ideolojik sorun “Türkleşmek”, “İslâmlaşmak” ve “çağdaşlaşmanın” hangisinin öncelikli olacağı ve aralarındaki ilişkilerin nasıl oluşturulacağıdır. Berkes’in savı, Cumhuriyetle birlikte yaşananların bir çağdaşlaşma sorunu olduğu, ulusal ve dini olanın ölçüsünün çağdaşlaşma olması gerektiğidir (Gümü, 2016).

Berkes’e göre “Cumhuriyet Devrimleri” “din devleti” görüşüne karşı “ulus devleti” görüşünün zaferi, çağdaşlaşma yolunda belli bir doğrultuda birbiri arkasından gelecek bir dizi reformun kapısını açmış oluyordu. Bunların başlıcaları, (...) *hukuk, eğitim, yazı, dil* ve genel olarak *yaşam ve kültür alanındaki değişimler* şeklinde 1-Halifeliğin kaldırılması, 2-Şeriat ve Evkaf Bakanlıklarının kaldırılması, 3-Medreselerin, tarikatlar, zaviye ve tekkelerin kapatılması, 4-Tevhidi tedrisat 5- 3 Kasım 1928’de devletle din bağlarını kuran maddenin kaldırılması, devletin dini maddesinin anayasadan çıkarılması (Berkes, 2016:521-522). Bu süreçte zorunlu din eğitimi ilkokullarda şehirde 1930’da, köylerde 1933’te kaldırıldı. 1933’te dini eğitim öğretim ile ilgili maddeler Eğitim Bakanlığı Örgüt ve Ödevler Kanunu’ndan çıkarıldı. 1928’de Arapça ve Farsça kaldırıldı. Latince kabul edildi. 1934’te dinle ilgili unvanlar kaldırıldı. 1938’de Cemiyetler Kanunu ile din, mezhep, tarikatlara dayalı dernekler kurulması yasaklandı (Berkes, 2016:533).

12 Eylül ile birlikte, tabii ki AKP döneminde ortaokul ve liselerde “üç seçmeli din dersi” eklenmesi, “İmam Hatip”, “tek cinsli sınıflar”, “Osmanlıca”, “Arapça”, “değerler eğitimi” gibi uygulamaların tümü Atatürkçülük ile çelişik, hatta karşıt bulunuyor. Bakanlık ise hem Atatürkçülük hem de “değerler eğitimi”nin iki temel konu olduğunu belirtiyor. Pratikte ise Atatürkçülüğe teğet geçiyor, her derse “değerler” başlığı ile “millî-manevi” konsepti altında dinci jargonları ekliyor.

#### 4.7. Din Temelli “Değerler Eğitimi” Felsefe ile Çelişmekte, “Sahte Hizmete” Dönüşmektedir

Millî eğitimin “millî” ve “manevi” değerleri; ontolojik ve “evrensel” herhangi bir iddia içermediği gibi “evrensellik” de kendi başına “biçimsel” (içeriğinden yoksun) bir söylem oluşturmaktadır.

“Değerler hiyerarşisi” oluşturmak doğru olmamakla beraber aralarında çelişki çıktığında, örneğin “töre” ile “yaşam hakkı” çeliştiğinde “töreden” mi yoksa “yaşam hakkından” mı yana tavır koyulacak, öncelik ne olacak?

Nutku’ya (2012) göre “Din ile felsefe, tamlaması yapılamayacak, yan yana getirilemeyecek iki kavramdır; çünkü birincisi inanmanın gerçekliği aşan yönüne, ikincisi ise bu aşkınlığın çözümlenmesine aittir(...) Din dersleri ders olmadığı gibi bilim ve felsefeyi de sakatlamaktadır. “Din felsefesi yapmaya girişen filozoflar da konuya ters yönden girmek zorunda kaldılar; çünkü çözümlenmeyi insan bilincinden kalkarak değil, varsayılan insanüstü bir bilinçten kalkarak yürütmeye çalıştılar. Varsayımı eleştirecekleri yerde din öğretisini felsefeleştirmeye çalıştılar. Üstelik dindeki akıldışı inançları akılsallaştırmaya çalıştılar; böylece de akıldışılığın insan hayatındaki kaynaklarına incekleri yerde özürçüsü düzeyine düştüler. Felsefe tarihine ne kadar yerleşmiş olurlarsa olsunlar, onların bu girişimleri de felsefenin özüne, karşıt kültürüne aykırıdır.” (Uluğ Nutku, 2012, İnanmanın Felsefesi. Ankara: Anı, v).

Kant, “Fakülteler Çatışması”nda bu paradoksu dinsel anlayışın kendi içinden de tartışmaktadır: “Bir dinin temel önermelerinin (dogmalarının) kabulüne iman denir (*fides sacra*) ki bu saf rasyonel inanca herkesin özgürce eriştiği (*fides illicita*) kabul edilir. Bir de vahyedilmiş iman (*fides statutaria*) vardır ve bu emredilmiştir (*fides imperata*). Zamanla yeni kuşaklara başlangıçta olduğu kabul edilen mucizeler de tekrarlanmadığına göre, akıl yoluyla da kavranması mümkün olmayan vahiylerin öğretilmesi gerekecektir. Hatta evrenselliği için (herkese) körü körüne öğretilmesi gerekecektir (*fides servilis*) ki *fides imperata*’dan *servillis*’e düşmemesi için *fides historice elicita* olarak öğretilmelidir (Kant 2012:200-203). Giderek hizmetkârlık (*ministry*) kilise hizmetini (*ministerium*) yüksek memurların emrine (*officials*), imanın/dinin değil kilisenin önceliklerine göre hareket eden, kilisenin hakimiyetine (*imperium*) dönüştürür. HİZMET, giderek SAHTE HİZMETE dönüşür. (Kant, 2012: 203).

Kilise, saf moral açıdan değerlendirdiğimizde bize keyfi ve rastlantısal gözükten yerleşik düzenlemeler oluşturuyorsa, bu nizami iman (bir halkla sınırlı ve bir dünya dini olarak genel kabul görmüyorsa) bunları insanlara tanrısal hizmete dair yüksek koşul olarak sunmak *din yanılmasıdır*; bunlara uymak da *sahte hizmettir*. [dipnot: yanılısama (*Wahn*) bir şeyin temsiline, o şeyin kendisi gibi bakma aldanışıdır. Hatta temsilini gerçeğinin yerine koymaya başlar ki bu deliliktir (*Wahnsinn*) (Kant, 2012:206). Yanılısamalar: İnsanbiçimcilik, kefarete, hac, kurban vb. (Kant, 2012:207). İyi yaşam dışında insanın Tanrıyı hoşnut etmek için yapacağı her şey yanılısamadır (Kant, 2012:209).

#### 4.8. Mevcut “Değerler Eğitimi” İnsanı Güdükleştiren Tümünden Antimodern Bir Anlayışa Dayanıyor

“Millî” (dini) veya “milliyet” (Türk) dedikten sonra nasıl fizik, biyoloji, sosyoloji, felsefe yapılacaktır?

Bilginin doğru olanı, amacın doğru olanı, ta baştan yok sayılıyor. Böyle bir anlayış “benim baktığım gibi görüp düşüneceksin” şeklinde yargı ve zihin oluşturma anlamına geliyor. “Böyle düşün, bu normlara bağlı ol” anlayışı, kuşakların önceden tayin edilmiş bir kimliğe uygun şekilde inşa edilmesidir ki, bunun modern bir eğitim yöntemiyle hiç ilgisi yoktur. Aksi takdirde bir sınıfı, öğretmenin (millî eğitimin) söylediğine uyanlar ve uymayanlar diye ona yüze mi böleceğiz? Normlar kurallar görelidir, kültürel, şartlara bağlıdır. “Millî hukuk” olur mu? “Bu Batı hukukudur, bu bize aittir” şeklinde bir anlayış “fıkıh” (şeriat) düzenine geçilmesini birlikte getirir.

“Özgürlük”, “gerçeklik”, “doğruluk” gibi değerler dolaylımsız değerlerdir.



## 5. ÖNERİ: ESASI DEĞER BİLGİSİ, ETİK BİLGİ VE ESTETİK, YÖNTEMİ DİYALEKTİK

### 5.1. “Değer Bilgisinin” Esasını İnsan Hak ve Özgürlüklerinin, “İnsan, Toplum, Doğa Yararının” Etik Bilgisi veya Tartışması Oluşturmalıdır

Kuçuradi'ye (2014) göre “normlar kültürel, etik bilgisi kültürel değer yargıları ile karıştırılıyor. Etik, bilimsel olanın felsefenin alanı olarak görülmesi doğrudur. Okullarda değer eğitimi için ilkokuldan beri düşündürmek gerekir. Ahlâkla karıştırmamak gerekir. Dinler bilgi getirmiyor, normlar getiriyor, değer yargıları getiriyor. Onlarla ancak ezbere değer biçebiliriz. Doğru değerlendirme bunlarla yapılmaz.

Hukukun da yönetimin de insan haklarına saygılı, bağlı kalması esastır. İnsan hakları için 1-İçtenlikle istemek, 2-Teorik bilgi, hukuk bilgisi, 3-İnsan hakları bakımından yaratacağı sonuçlarla yüzleşmek gerekiyor. İnsan hakları hiçbir yerde hiç kimse için ihlal edilmemesi gerekiyor. İnsanlığımızın farkında isek, insan hakları konusunda, yapılmaması gereken bir şeyi “ben yapmam”, “işkence yapmam”, “bir ölüm cezasının altına imzama atmam” diyebilmelidir. Bize yapılacak muamele değil, bizim diğerine yapmamız gereken muamele ölçüdür. Yapılmaması gereken nedir, bunu bulması gerekiyor. Ancak çoğunluk ne yapıyorsa insanlar onu yapıyor, yapmama cesareti göstermiyor. Okul ve kitle iletişim araçları aileden daha etkili. Eğitimi yeniden tüm dünya üzerinde düşünmek gerekiyor. (Felsefeci gözüyle dünyaya bakış-Prof. Dr. İonna Kuçuradi 18 Ocak 2014, CNNTürk)

Eğitimi “insan” eliyle ve “insan için”, “toplum” eliyle ve “toplum için” yapıyorsak, “insan” ve “toplum” olabilmek ise “doğa” olmadan mümkün değilse [aynı zamanda zaten doğanın bir parçası isek] önümüzde yapının üç ana ayağı duruyor demektir: “İnsan, toplum ve doğa için [onların yararına, iyiliğine] eğitim”.

İster insan ister “yurttaş” densin, sonuçta her kişinin hak ve hürriyetlerine saygı öncelikle değer ana yaratıcısı “emeğin hakkının” verilmesine, üretenin esas alınmasına bağlıdır. Üretim için toprak ve emek şarttır. Doğaya ve emeğe saygı, değerlerin kök çerçevesini oluşturmak durumundadır.

Kant “eşitlik ve özgürlük”ün felsefe fakültesinin alanı olduğunu belirtiyordu. Felsefeyi, mantığı, psikoloji ve sosyolojiyi neredeyse tümünden yok sayan Bakanlığın bu müfredat reformunun “değerlere” dayandığını iddia etmesi en hafif deyimle kendi içinde paradoksal bir durum oluşturmakta, daha kötüsü “iki yüzlülük” (takiye) içermektedir. En temel değerlerde bile takiyecilik yapıyorsa, o zamanda buradan herhangi bir ilke veya değer ölçüsü çıkarmak daha baştan mümkün değildir.

### 5.2. Bakanlığın Değer Tanımlama Hakkı Yok, Değer Sorununun Bilgisi ve Tartışması Olabilir, Yöntemi Yolu Diyalektiktir

Musa'nın on emri gibi, İslâm'ın şartları gibi bir “değer eğitimi” olmaz, bu ancak belletme olur, şartlama ve dogmatizm olur. Bakanlık da önerdiği değerler eğitimi için zaten en önemli yöntem olarak “telkin” (aşılama), “örtük programlama” önermektedir ki, bu “değer bilgisi” veya “değer tartışmasına” karşılık gelmez, skolastiğe denk düşer.

Kant, özgürlük ve eşitlik konularının günlük normlara indirgenemeyeceğini, eğer filozoflara günlük yaşama yol gösterici (norm koyucu veya normları meşrulaştırıcı) bir rol verilirse bunun yasayla (yerleşik kural ve törelerle) çelişebileceğini ileri sürmektedir. Böyle bir yetkilendirmenin İlahiyat veya Tıp Fakültesine verilmesi durumunda da felsefe ve saf bilimlerin alanına müdahil olacaklarını, özgür düşünce, saf akıl ve bilimi zedeleyeceklerini ileri sürmektedir.

Özetle Kant, özellikle de saf bilimlerin ve felsefenin, günlük yasa veya normlar sunmaya kalkmasının doğru olmayacağı kanaatinde dir.

“Okullar” ideoloji oluşturucu işleve düşürülmemeli; din eğitimi ve öğretimi aile ve çocukların tercihlerine ve inanç gruplarının kendi içsel düzenlemelerine bırakılmalıdır.

Değerler eğitimi için bazı ilke ve ölçütler sayılacaksa; hakkın, özgürlüğün, hukukun üstünlüğüne yönelik ilkesel duyarlılık “değer bilgisi ve tartışmasının” ana özünü oluşturmalıdır.

Böyle bir “değer bilgisi” anlayışı için “din ve ahlâk bilgisi” dersleri değil hukuk bilgisi, yurttaşlık bilgisi, düşünme eğitimi, sosyal bilgiler, sosyoloji, psikoloji, felsefe dersleri, etik bilgisi ana araçları oluşturabilir.

“İlke tartışması”, “sorun tartışması” dışında “değeri” norma dönüştürmeyi veya mevcut normların aşılmasını “değer” diye sunma çocuklara yapılacak en büyük kötülük olacaktır, çünkü böyle bir tutum kişilerin düşünme ve vicdan hürriyetlerini yok saymak olacaktır ki, bu aynı zamanda “özgürlük” bir “hak” olduğundan “hakları” da yok saymak olacaktır.

“Değer eğitimi” olmaz ancak “değer bilgisi”, “değer tartışması” olabilir ki bunun da en güçlü yöntemlerinden biri “diyalektiktir”.

### **5.3. “Değer Bilgisi” veya “Değer Tartışması” Öğretmeni Nasıl ve Kim Olacak?**

“Değer bilgisini” tartıştıracılabilecek, buna kolaylaştırıcılık yapabilecek uygun kadrolar en başta felsefe grubu öğretmenleridir ki, onların bile bu sorunları hissedip sınıf ortamına taşıyabilmeleri, uygun yol yöntem ve tekniklerle tartıştıracılabilmeleri, çocukları bu sorunlar üzerine düşündürmeleri için belki bir yılı bulacak uzun bir hizmet içi eğitimden geçmeleri gerekecektir.

Tüm öğretmenlerin kendi derslerinde “değer bilgisi” veya “değer tartışması” yapmasını istiyorsak, Eğitim Fakültelerinin toptan yeniden yapılandırılması gerekir. Bugün Eğitim Fakültelerinin Felsefe Grubu Öğretmenliği programı hariç hiçbir programı neredeyse tek bir felsefe dersi bile görmeden mezun olmaktadır. Formasyon programlarında da seçmeli bir “meslek etiği” dersi gözükmekle birlikte pratikte ne eğitim sosyolojisi, ne eğitim felsefesi, ne de “etik” verilmektedir.

İlahiyat mezunlarının “değer bilgisi” veya “değer tartışması” yapmaları, eğer bunu İslâmi normlarla çelişmeyecek tarzda yapacaklarsa böyle bir durum daha akaidinde (amentüsünde) imkânsız bulunmaktadır, çünkü mevcut “millî/dini” veya “manevi/kültürel” dogma, ahlâk veya normatif sınırlamalarla “değer bilgisi” tartışılmaz, ancak belli normlar çocuklara empoze edilebilir ki, bu da “değer bilgisi” olmaz.

### **5.4. Müfredat Değişiklik Süreci Kötü Yönetilmektedir, “Değer Bilgisi” Bu Şekilde Programlanamaz**

“Değer bilgisi ve tartışmaları” çok uzun ve derin bir yüzleşmeyi gerektirdiğinden böyle bir tek makam, kişi veya grubun öneri ve şekillendirmesiyle hayata geçirilebilecek bir konuyu oluşturamamaktadır. Dolayısıyla böyle bir reform sürecinde her bir ders programına “değerler” başlığı açıp buralara dini veya kültürel normlar eklemek aksiyolojik (değer bilgisel) bir yaklaşıma veya ciddiyete dayanmamaktadır.

Daha büyük hatalara ve sorunlara yol açmamak için, programlarda tartışılacak konuların şimdilik insan hak ve özgürlükleri ile sınırlı tutulması yerinde olacaktır.

# MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ İLE OKULA BAŞLAMA YAŞI, HAZIRLIK SINIFI VE KADEMELENDİRME İLİŞKİSİ

**Müfredat değişiklikleri ile okula başlama yaşı, hazırlık sınıfı, kademelendirme arasındaki ilişki gözardı edilmiştir. Eğitimde 4+4+4 düzenlemesi iptal edilmeli, 2 Okulöncesi + 6 İlkokul + 3 Ortaokul + 3 Ortaöğretim Modeli Tartışılmalıdır**

**Sorunlar:** Okul başlangıç yaşının yeniden düzenlenmesi, okul öncesi zorunluluğu, 5. sınıfın hazırlık sınıfı olup olmayacağı, kademelendirme sorunları

**Reform Taslağı ile İlişkisi:** Bakanlığın açıklamasına göre hazırlık sınıfı ve zorunlu okul öncesi çalışmaları devam etmektedir. “1, 5 ve 9’ncü sınıflar için yapıyoruz şimdi bu değişiklikleri. Önümüzdeki yılda 2, 6 ve 10’ncü sınıflar için değişiklikleri yapacağız. 5’inci sınıfların hazırlık olmasına ilişkin bir düzenleme, okul öncesinin zorunlu olmasına yönelik çalışma devam ediyor. Müfredatta bununla ilgili bir şey yok.” (Bakan İsmet Yılmaz’ın açıklamasından) Oysa bütün bu konular, müfredatların nasıl oluşacağını doğrudan etkilemektedir.

## **1-Okulöncesinin zorunlu olması halinde ilkokul müfredatının buna göre düzenlenmesi gerekiyor**

Okulöncesi zorunlu olmalıdır. İlk aşamada 5 yaş için zorunlu tutulabilir, ikinci aşamada 4 yaş da zorunlu okulöncesi eğitime dahil edilmelidir. Böyle bir durumda, çocukların okulöncesindeki kazanımları da dikkate alınarak ilkokul müfredatının buna göre düzenlenmesi gerekecektir ki, mevcut tüm reform çalışmaları kadük kalacak veya sil baştan yeniden düzenlenmek zorunda kalacaktır.

## **2- 5.Sınıfın Hazırlık Sınıfı Olması**

Bu konunun olumlu olumsuz yanları tartışılmaya değerdir. Ancak böyle bir durumda da ortaokul ve lise yıllarındaki yabancı dil derslerinin hem sayısı hem saatleri değişeceğinden yine yapılan müfredat değişikliklerinin toptan gözden geçirilmesi ve sil baştan yeniden düzenlenmesi gerekecektir.

## **3- Kademelendirme: 2+6 +3+3 Modeli Tartışılmalıdır**

Çocukların gerek beş yaşta ilkokula başlatılması gerekse de 4+4+4 modeli bio-psiko-seksüel, bilişsel ve sosyal gelişim modellerine uymuyor

### **a) İlkokula Başlama Yaşının 6 Yaşa Çekilmesi**

İlkokula başlama yaşı olarak öngörülen 60-72 ay yani 5 yaş okulöncesi çağına denk gelip ilkokula başlamak için bilişsel, sosyal, duygusal ve motor beceriler yönünden erkendir. 1983-85 yılları arasında ilkokula başlama yaşı olarak 5 yaş uygulanmış, ancak bu yaş çocuklarının okul olgunluğu gerçekleşmediği için bu uygulama başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Az sayıda bazı ülkelerde 5 yaş uygulanmakla birlikte bu ülkelerde okulöncesindeki 3-4 yaş okullaşma oranı % 100 yakındır. Türkiye’de ise 3-4 yaş grubu için okullaşma oranı % 50’yi bile bulmamıştır. Mevcut uygulamada da 5 yaşında okula başlayan çocukların bir kısmı uyum ve gelişim sorunları yaşadığından tekrar ailelere karar verme hakkı tanınmıştır.

Özetle mevcut düzenlemede ya çocuklar okulöncesi bir eğitim almadan ve hazır olmadan 5 yaşında zorunlu bir eğitimle karşı karşıya kalmakta; çocukların okula başlama ayı olarak 6 aylık bir dilimin ailerin inisiyatifine bırakılması durumunda da aynı sınıfta çocuklar arasında nerdeyse bir yıllık yaş farkı oluşmaktadır.

Dolayısıyla ilköğretim olgunluğuna sahip olmadıklarından okulöncesi ilköğretimle karıştırılmamalı, 4-5 yaş okulöncesi eğitimi olarak farklı fiziki koşullar, program ve eğitimciler çerçevesinde düşünülmelidir.

## b) İlkokulun 6 Yaştan Başlayıp 6 Yıl Olması, Ortaokul ve Liselerin 3+3 Şeklinde Düzenlenmesi

Freud, Piaget, Erikson, Kohlberg gibi bu konuda önde gelen gelişim psikologları aralarında küçük farklılıklar ve bazı tartışmalar olmakla birlikte 0-1, 2-3, 4-5, 6-11/12, 11/12-15/16 yaş dilimlerini öngörmektedir.

Freud'un psikoseksüel gelişim kuramına göre

- 1.Oral Dönem: ( 0-2 ) yaş,
- 2.Anal Dönem: ( 2-3 ) yaş,
- 3.Fallik Dönem: ( 3-6 ) yaş,
- 4.Latent Dönem: ( 6-12 ) yaş ve
- 5.Genital Dönem: ( 12-+) yaş olmak üzere 5 evre bulunmaktadır.

Piaget'e göre "zihinsel/kognitif gelişim"

- 1.Duyusal Devinim (Motor) Dönemi (0-2 Yaş)
- 2.İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)
- 3.Somut İşlem Dönemi (7-12 Yaş)
- 4.Soyut (Formal-Mantıksal) İşlem Dönemi (12-...),
- 5.Metod Eleştirisi şeklinde beş ana evreden oluşmaktadır.

Kohlberg bilişsel gelişimi moral/ahlaki gelişim için modelleyerek üç evreden söz ediyor:

- 1.Konvensiyonel öncesi evre, ilk basamağında ceza ve itaat, ikincisi araçsal yönelim (9 yaşına kadar),
- 2.Konvensiyonel evre, ilk basamağında kişilerarası sadakat, ikincisi kurallara/yasalara sadakat (ilk gençlik ve yetişkinlik),
- 3.Post-konvensiyonel evre, ilk basamağı sosyal sözleşmelerin meşruiyeti, ikincisi evrensel etik ilkeler (belirli sayıda kişi, çoğu 20'sinden sonra).

Freud'un psikoseksüel gelişim evrelerini de dikkate alarak Erik H. Erikson (1902 - 1994) sağlıklı bir kişiliğin oluşumunu açıklamaya çalıştığı "ben-kimliğinin" gelişimini 8 psikososyal yaşam evresine ayırmaktadır (Erikson 1966, s. 2, s. 214-215):

1. Aşama- yaklaşık 1. Yaş – Süt-bebelik: *Temel Güvene karşı Güvensizlik*
2. Aşama- yaklaşık 2-3 Yaş – Küçük çocukluk: *Özerkliğe karşı Utanma ve Şüpheli*,
3. Aşama- yaklaşık 4-5 Yaş – Oyun yaşı: *İnisiyatif Almaya karşı Suçluluk Duygusu*,
4. Aşama- yaklaşık 6- 11/12 Yaş – Okul yaşı: *Çalışma-Başarmaya karşı Küçüklük-Beceriksizlik Duygusu*,
5. Aşama- yaklaşık 11/12 - 15/16 Yaş – İlk gençlik: *Özdeşim ve Reddetmeye karşı Kimlik Dağılması*,
6. Aşama- Ön yetişkinlik: *Yakınlaşma ve Dayanışmaya karşı Yalnız Kalma*,
7. Aşama- Yetişkinlik: *Üretkenliğe karşı Kaçınma*,
8. Aşama- Olgun yetişkinlik: *Ego Bütünlüğüne karşı İkiricikli Kalma*.

Gelişim modellerine göre

- 4-5 yaş 2 yıllık OKULÖNCESİ Çağı,
- 6-11 yaş 6 yıllık İLKOKUL Çağı,
- 12-14 yaş ortaokul ve
- 15-17 yaş ORTAÖĞRETİM evresi olarak düzenlenebilir.

Eğitimde başarılı olan ülkelerden örnek verirse, örneğin Finlandiya’da kademeler řu şekildedir:

 FİNLANDİYA EĞİTİM SİSTEMİ HAKKINDA KISA BİLGİLER	
ZORUNLU EĞİTİM SÜRESİ Compulsory education	<ul style="list-style-type: none"><li>• 9 yıl</li><li>• 7-16 yaş arası</li><li>• Ayrıca öğrenciler 1 yıl (16-17 yaş) ilave eğitim alabilirler</li></ul>
OKULÖNCESİ Esiopetus/Förskoleundervisning	<ul style="list-style-type: none"><li>• 3-6 yaş</li></ul>
TEMEL EĞİTİM PERUSOPETUS/GRUNDLÄGGANDE UTBILDNING (BASIC EDUCATION)	<ul style="list-style-type: none"><li>• 6+3= 9 YIL</li><li>• 6 yıl</li><li>• 6/7-13 yaş arası</li><li>• 1. Yıl İlköğretime hazırlık gibi-6 yaş</li><li>• 7-9 sınıf</li><li>• 3 yıl</li><li>• 13-16 yaş arası</li></ul>
ORTAÖĞRETİM LUKİO	<ul style="list-style-type: none"><li>• 10-12 SINIF</li><li>• 3 yıl</li><li>• 16-19 yaş aradı</li><li>• 2 ila 4 Yılda da tamamlanabilir</li></ul>
KOLEJLER/ÜNİVERSİTE	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mesleki Yüksek Okulları</li><li>• Politeknik Okullar (Ammattikorkeakoulu/Yrkeshögskola)</li><li>• Üniversite (Yliopisto/Universitet)</li></ul>

<http://urn.meb.gov.tr/ulkelerpdf/FINLAND%C4%B0YA.pdf>

Eğitim Sen olarak önerimiz; 2+6+3+3 (Okulöncesi 2, İlkokul 6, Ortaokul 3 ve Lise 3) modelinin tartışılması ve buna yönelik bir karar verildikten sonra diğer müfredat çalışmalarına geçilmesidir.

## MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE AKADEMİK TAKVİM İLİŞKİSİ

**Müfredat dğişiklikleri ile akademik takvim arasında somut bir bağ olmadığı gibi, herhangi bir ilişkilendirme söz konusu değildir.**

### **5 Devre, Haftalık 4 Ara Tatil, Toplam 41 Hafta Şeklinde Düzenlenebilir**

Akademik takvim çok uzun yıllar öncesinden düzenlenmiş olup günümüz koşullarına uymamaktadır. 1970'lere kadar toplumun %70'inden fazlası köylerde yaşamakta, ortaokul ve liselerde okullaşma oranı çok düşük düzeyde bulunmakta, iletişim ve seyahat olanakları bu kadar gelişmemiş durumda idi. O günün koşullarında Eylül sonu gibi okula başlayıp Mayıs sonuna doğru okullar kapanıyordu.

O günden bugüne koşullar ve yaşam alışkanlıkları çok değişmiş bulunuyor. Bugün 7 Haftalık 5 Devre (Periyot), Haftalık 4 Ara Tatil, 2 Hafta Merkezi Sınav Hatası olmak üzere 41 haftalık bir süreç halinde ve 11 Hafta da Yaz Tatili şeklinde bir düzenleme yapılabilir.

Günümüzde Batı dünyasında en az üçü birer haftalık ara tatil olmak üzere okulların 4-5 periyoda bölündüğü görülmektedir. Örneğin NYS (New York State) okulları için akademik kalender şu şekilde bulunuyor. Eylül'ün ikinci haftası açılıyor,

- Eylül, Ekim ve Kasım'da 1-3 günlük çeşitli tatil günleri bulunmaktadır. Ayrıca
- 24 Aralık-1 Ocak,
- 15-19 Şubat,
- 25-29 Nisan arasında ara tatiller yer almaktadır.

Arada 1-2 günlük okulun kapalı olduğu günler de bulunuyor ([schools.nyc.gov/calendar](http://schools.nyc.gov/calendar)).

Almanya'dan örnek verilecek olursa yaz tatili 6-7 hafta olmak üzere;

- Ekimde 2 hafta,
- Aralık sonu-yılbaşında 2 hafta,
- Ocak sonunda 2-3 gün,
- Mart sonu-Nisan'da 2 hafta,
- Mayıs'ta 2 hafta tatilleri bulunuyor  
(<http://www.schulferien.org/Niedersachsen/niedersachsen.html>)

**ÖNERİ:** İki büyük dini bayram haftası denk geldiği periyotta haftalık devre tatili olarak kabul edilebilir. Böylece akademik takvim 10 Eylül haftası başlamak ve 20 Haziran'da bitmek üzere

- Eylül'ün ikinci haftası başlama (7-13 Eylül arası),
- Kasım'ın ilk haftası ara tatil,
- Yılbaşı haftası ara tatil,
- Şubat'ın son haftası sınav haftası,
- Şubat sonu veya Mart'ın ilk haftası ara tatil,
- Nisan'ın son haftası ara tatil,
- Haziran'ın üçüncü haftası sınav haftası
- Haziran'ın son haftasından Eylül'ün ikinci haftasına kadar 11 haftalık yaz tatili olarak düzenlenebilir.

Böylece 7 haftalık 5 periyot + 1'er haftalık 4 ara tatil (Kurban-Ramazan dahil) + 1+1 hafta merkezi sınav haftası = Toplam 41 hafta şeklinde düzenlenebilir.

Okulların Eylül'ün başında başlatılıp Şubat'taki tatil 2 haftaya çıkarılıp yaz tatili 10 haftaya da düşürülebilir.

## MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE DERS YÜKÜ (DERS SAYILARI, DERS SAATLERİ)

Milli Eğitim Bakanlığı ders sayıları ve ders yüklerinin henüz belirlenmediğini açıklamıştır. Ders saati ve ders yükünün belli olmadığı koşullarda müfredat değişikliklerinin nasıl olacağını belirsiz ve tartışmalı yapmaktadır. tek başına bu durum bile müfredat değişikliği çalışmalarının hem ciddiyetsiz, hem de başka gizli (örtük) ajandalarla yürütüldüğü şüphesi yaratmaktadır.

Ders sayılarıyla ilgili arkadaşlarımızın çalışmaları var ancak nihai olarak belirlemedik. Önümüzdeki dönemde istiyoruz ki, yardımcı kaynakları verelim. Ancak yardımcı kaynaklar konusunda da öğretmenlerimize esneklik sağlayalım. Ders sayılarını henüz daha belirlemedik. Çünkü her öğretmen veya alan kendi ders saatinin artırılmasını istiyor. Bu aynı alandaki öğretmen sayısının da artırılmasıyla yakından bağlantılı. Optimum noktasını bulmaya çalışıyoruz.

Ders saatinin azalmasından ziyade OECD ortalamalarına baktığımızda Türkiye'nin aldığı ders saati diğerlerinden daha az. Dolayısıyla ders saati azaltılması söz konusu değil, sonuç olarak içeriğinin hafifletilmesi ve azaltılması daha doğru diye düşünüyorum.

Kamuoyuna yönelik bir açıklama yapıldı. Askıya çıkan dersler arasında da Atatürkçülük ve İnkilap Tarihi var. O konuda da vatandaşlarımızın katkısını bekliyoruz. Taslağı inceleyip herkes kendi görüşünü söylesin, daha sonra ortaya bir metin çıkacaktır. İlimden gidilmeyen yolun sonu karanlıktır. Biz ilim ne söylüyorsa onu takip edeceğiz.

## MÜFREDAT DEĞİŞİKLİKLERİ VE OKUL TÜRLERİ: Genel, Sanat, Meslek ve Din Okulları (İmam Hatip)

Müfredat değişiklikleri aynı zamanda okul türleri ile ilgili olup öncelikle okul türlerinin yeniden gözden geçirilip günümüz koşullarına uyarlanması gerekmektedir.

Türkiye'deki okul türleri;

- ✓ Din okulları (İmam Hatip Ortaokulu, İmam Hatip Lisesi)
- ✓ Genel Liseler (Bilim, Felsefe, Sanat Okulları)
- ✓ Sanat ve Meslek Okulları şeklinde üç ana gruba ayrılmaktadır.

Milli Eğitim teşkilat yapısında da Din Öğretimi Genel Müdürlüğü bulunuyor. AB ülkeleri arasında Temel Eğitim düzeyinde kamuya ait böyle bir din okulu türü yer almamaktadır.

### 1-Ortaokul Düzeyinde İmam Hatip Ortaokulu (Din Okulu) Ayrışması ve Hafızlık Uygulamaları Bilimsel Pedagojik İlkelere Aykırı

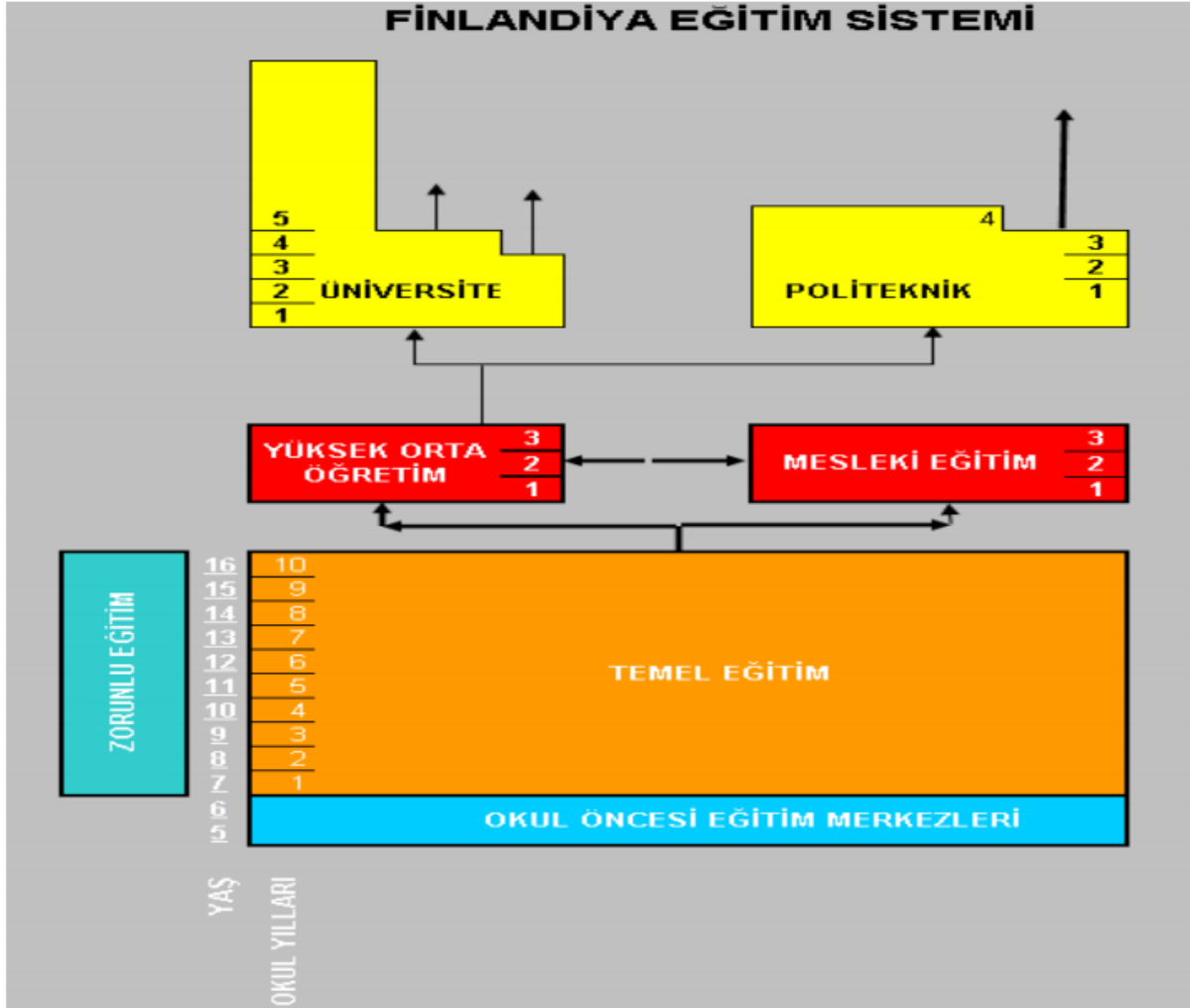
Bugün 5 yaşında başlayan bir çocuk 8-9 yaşında Genel ortaokul- İmam Hatip Ortaokulu ayrışmasına zorlanmakta; dahası bunun için dini-kültürel bir yüzleşmeye maruz kalmaktadır. 2015/16 için 524 bin öğrenci din okullarına kayıtlı bulunuyordu.

Ayrıca ikokuldan sonra 1 veya 2 yıl hafızlık okulu seçeneği de bulunmaktadır ki, bu durum çocuğun bütün sportif ve sanatsal faaliyetlerden yoksun, çoğu kez ailesinden de uzakta "cemaat yaşamına" girmesi anlamına gelmektedir. Bunun bilimsel veya pedagojik bir gerekçesi bulunmamakta, aksine çocukların bedensel, psikik, zihni ve sosyal gelişimi için genel ortaokullara alınması doğru bulunmaktadır.

Temel eğitim düzeyinde her tür okul ayrışmasına acilen son verilmesi gerekmektedir.

## 2-Erken Yaşta Mesleki Ayrışma ve Meslek Lisesi Karmaşası

Finlandiya gibi ülkelerde 16-17 yaşına kadar eğitim “genel eğitim” olarak sürdürülüyor. Başarılı modeller de bu yönde bulunuyor. İstisna olarak Almanya sayılabilir.



<http://urn.meb.gov.tr/ulkelerpdf/FINLAND%C4%B0YA.pdf>

Türkiye’de iki sorun birden yaşanıyor. Hem 13-14 yaş gibi mesleki ayrışma zorlanıyor hem de meslek liseleri de pek çok türe ve nitelik farkına sahip bulunuyor.

Ortaöğretim düzeyinde okul türleri sayılırsa;

- Lise
- Özel Lise,
- Özel Temel Lise,
- Anadolu Lisesi
- Yabancı Dilde Eğitim Veren Özel Lise
- Fen Lisesi
- Özel Fen Lisesi
- Askeri Lise
- Akşam Lisesi



- Özel Akşam Lisesi
- Sosyal Bilimler Lisesi
- Spor Lisesi
- Polis Koleji
- Güzel Sanatlar Liseleri
- Öğretmen Liseleri
- İmam Hatip Liseleri
- Ticaret Meslek Liseleri
- Teknik Liseler
- Endüstri Meslek Liseleri
- Kız Meslek Liseleri
- Sağlık Meslek Liseleri
- Otelcilik ve Turizm
- Meslek Liseleri
- Sekreterlik Meslek Liseleri
- Astsubay Hazırlama Okulları
- Diğer Meslek Liseleri,

İmam Hatip ve Meslek Liseleri tekrar kendi aralarında normal ve Anadolu şeklinde ayrılıyor. Ayrıca tekcinsli Kız Liseleri de bulunuyor.

Tekcinsli okul veya sınıf ayrışması biyolojik temelli ırkçılık oluşturuyor, bu tür uygulamaların kamu okullarında hiçbir şekilde yapılmaması gerekiyor.

Mesleki ayrışmadan erken yaşlarda yapılmaması, 12 yıllık eğitim 17 yaşta tamamlanıyorsa, bu durumda lise düzeyinde sanat dersleri seçenekleri artırılmak üzere belki de hiçbir ayrılmaya gidilmemesi daha uygun olacaktır.

İlla da mesleki ortaöğretim ayrımı yapılacaksa bunların iki-üç tür altında çeşitlendirilmesi daha uygun olacaktır.

2015/16 eğitim öğretim yılında açıköğretim ile birlikte 677 bin İmam Hatip Lisesi öğrenci bulunmakta idi. Bunun ideolojik boyutları olduğu kadar aynı zamanda din ve mezhep grupları, inanç grupları arasında da ayrımcılık anlamına gelmektedir. Kamuya ait din okulu uygulamasına (İmam Hatip Liselerine) son verilmelidir.

## MÜFREDAT VE DERS KİTAPLARI

Ders kitapları eğitim süreçlerinin en sık kullanılan araçlarından birini oluşturur. Aynı zamanda öğrenci ve veliler tarafından da müfredatın somut karşılığı olarak algılanır ve değerlendirilirler. Ders kitaplarının nasıl olması gerektiğine ait yürütülecek tartışma kuşkusuz müfredat konusuyla bağlantılı olarak ele alınmalı ve öneriler geliştirilmelidir. Bu bağlamda toplum kesimlerinin özellikle de eğitim emekçileri örgütlenmesinin önemli tartışma başlıklarından birini oluşturan ders kitaplarını ele almaya çalışalım.

Eğitim-öğretim sürecinin önemli bir bileşeni olan ders kitapları çeşitli şekillerde tanımlanabilir. MEB Ders Kitapları Yönetmeliğinin 4. Maddesinde ders kitabı “her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser” şeklinde tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra ders kitapları “çeşitli disiplinlerle ilgili bilgileri öğretmek amacıyla hazırlanan, kolaydan zora uzanan sistemli ve programlı metinlerden oluşan teknik bir kitap” “yazılı ve basılı gereç grubunda yer alan önemli çalışma gereçlerinden biri” olarak da ifade edilmiştir.

Eğitim alanında ortaya konan hedeflere ulaşma ve öğretim programlarının okul ortamlarında hayata geçirilmesi diğer değişkenlerle birlikte, kullanılan araç-gereçlerin iyi hazırlanmış olmasıyla ilişkilidir. Öğretim ortamlarında en çok kullanılan araç ders kitaplarıdır. Basılı bir çalışmanın ders

kitabı olarak eğitim kurumlarında okutuluyor olması, onun ilgili birimlerce onaylanmış olduğu ve programla örtüştüğü anlamına gelir.

Programların öngördüğü hedeflere ulaşmada önemli bir rol üstlenen ders kitapları belirli sınıf ve dersler için öğrenme-öğretme sürecini doğrudan etkileme niteliğine sahiptir. Ders kitabının kurgusu öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin şeklini belirlediği gibi öğretmenlerin de ders kitapları aracılığıyla çalışmalarını daha rahat bir şekilde yerine getirmelerine olanak sunar. Eğer ders kitapları iyi hazırlanmamışsa, diğer koşullar uygun olsa bile öğrenme süreçlerinde yetersizliklerin ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır.

Ders kitaplarında görülen sorunları giderme uzmanlık gerektiren bir iştir ve yapılacak bilimsel çalışmalarla düzenlemeler yapılabilir. Ancak asıl sorun, ülkemizde olduğu gibi siyasi iradenin politik/ideolojik tercihlerini eğitim müfredatına ve ders kitaplarına (açık veya örtülü şekilde) aktarma mantığında yatıyorsa burada yürütülecek mücadelenin de bilimsel bir çerçevede teorik, pedagojik ve politik müdahale yetisine sahip olması kaçınılmazdır. Aksi halde ders kitapları konusunda sonuç alıcı olmayan çalışma ve talepler kısır bir döngü içinde sürmeye devam edecektir.

Yüzyıldan uzun bir süredir kullanılan ders kitapları, eğitim felsefesi, müfredatlar ve uygulamalardaki değişimlere, eğitim teknolojisinde yaşanan tüm gelişmelere rağmen önemini yitirmeyen bir araç olarak varlığını sürdürmüştür. Sistemli bir çalışmanın ürünü olarak ortaya çıkan ders kitapları taşıdığı özellikleriyle birçok işlevi birden görmeye devam etmektedir. Öğretmen, öğrenci ve velilerin önemli bir bölümü açısından da ders kitapları öğretim programının amaçları ve içeriğini takip etme aracı haline dönüşmüşlerdir. Öyle ki programlara yönelik eleştiri ve öneriler dahi, onlarla eş değerde görülen ders kitapları üzerinden yapılmaktadır. Ancak diğer kaynaklar karşısındaki üstünlüğüne rağmen ders kitaplarını, içinde taşıdığı bilgi ve görsellerle yeterli tek araç olarak düşünmek ve onları sanki “kutsal kaynak” olarak kullanmaya çalışmak yanlıştır.

Eğitim bilim alanında yer alan ve ders kitaplarını araçsal yaklaşımla ele alan çeşitli tanımlara rağmen onu “sınırlı” bir öğretim materyali olarak düşünmek hatalıdır. “Devletin eğitime müdahalesi, müfredatın, ders kitaplarının, eğitsel yöntem ve etkinliklerin oldukça katı biçimde düzenlenmesine yol açmaktadır. Ders kitaplarında ilgili disiplin alanının bilgileri yanı sıra, biçimsel açıdan ele alındığında, egemen sınıfın kendi var oluşunun maddi, siyasal ve ideolojik koşullarını yeniden-üretmesine dönük düzenlemeleri görmek mümkündür.

## **Ders Kitaplarında Durum**

Ülkemizde ders kitaplarının sağlanması sipariş etme, satın alma ve özel kesimlerce hazırlama şeklinde gerçekleşmektedir. Ön ve esas incelemeyen geçen bu kitapların yasal dayanağı ve ayrıntılar 12 Eylül 2012 tarih ve 28409 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde yer almaktadır. Burada ders kitaplarının niteliklerine, hazırlanma şekillerine ve diğer ayrıntılara yer verilmiştir. Yönetmelikte sıralanan bazı ölçütlerden ne anlaşılması gerektiği tartışmaya açık olmakla birlikte, uygulamaya konan panelist sistemin hem seçimi yapacak kişiler ve seçilecek olan kitaplar hem de tarafların temsili düzeyinde sorunlar taşıdığı göz ardı edilmemelidir.

Ders kitapları programda ifadesini bulan temel felsefi yaklaşıma ve öğrenme kuramlarına uygun olarak hazırlanırlar. Böylece ortaya konan hedeflere ulaşma konusunda etkili bir işlev üstlenirler. Öğretmen, öğrenci ve veliler de çabalarını bu yönde yoğunlaştırırlar. Ülkemizde kullanımda olan ders kitaplarının 2004 yılında yaşanan müfredat değişimi ile yapılandırıcılık kuramına göre hazırlanmaya çalışıldığı bilinmektedir. Sendikamız müfredat başlığı altında açıklanan gerekçelerle yapılandırıcılık kuramına ve karşılığını bulduğu ders kitaplarına yönelik eleştirilerini ortaya koymaktadır.

Nasıl olması gerektiğine yönelik yapılan karşılaştırmalı bilimsel çalışmalar ve ortaya atılan önerilere rağmen eğitim kurumlarımızda kullanılmakta olan ders kitaplarının yazımında bilimsel ve sürdürülebilir bir politika bulunmamakta, deyim yerindeyse “ilgili maddi karşılığı elinde bulunduran ve büyük pastadan payını almak isteyen şirketler” ders kitabı yazımına soyunmaktadır. Bu şekilde ortaya çıkan ve çeşitli ilişkilerle kabul gören ders kitaplarının da önemli düzeyde problem taşıdıkları

görülmektedir. Hazırlanıp dağıtılması için büyük miktarlarda para ve emek harcanan (maalesef her yılın sonunda öğütülme makinelerine gönderilen) ders kitaplarının öğrenme ilke ve dizgesine uygun olmayan, neo-liberal ideolojiye paralel içerikte, estetikten yoksun, tek düze ve ilkel bir görünümde olduklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Şimdi içerik ve biçimsel (estetik) yönleriyle ele alınan ders kitaplarımızın durumuna daha ayrıntılı olarak ele alalım.

## İçerik Açısından Ders Kitapları

Ders kitaplarının içeriği öğrenci ve öğretmenlerin yapacağı çalışmaların, konulara yaklaşım şekillerinin, dilin, bilginin nasıl kullanılacağına, yaşama karşı duruşun nasıl şekillenmesinin istendiğinin vb. göstergelerini oluşturur. Bu yönüyle ders kitaplarının toplum çıkarı, temel sosyal faydalar, sosyal adalet yaklaşımı dışında, yaşamın insandan yana dönüştürülmesine uzak kavramlarla doldurulmuş olduğu görülmektedir. Neoliberalizmin dayattığı “piyasa eksenlilik ve kamusal yaşamın militarizasyonu” yanı sıra, muhafazakâr, dinsel öğeler de artan ölçüde ders ve çalışma kitaplarına yerleşmiş durumdadır.

Kitapların üzerinden resmi ideoloji, resmi tarih ve milliyetçilik kokusu yükselmektedir. Ders kitaplarına giren örnek olay seçimlerinde toplumsal gerçeklik ve onun yarattığı çatışmalar görmezlikten gelinmekte, toplumun üretici kesimleri, yaşamları, örgütleri yok sayılmaktadır. Böylece kitaplar hayattan kopuk bir sanallığa ulaşmakta, öğrencilerin çok yönlü görme ve zihinsel olarak zenginleşme olanakları ellerinden alınmaktadır.(Hiçbir ders kitabında sermaye çıkarı ve iktidar söyleme muhalif tek bir örnek dahi yer almamakta; doğa katliamı, ekonomik ve sosyal eşitsizlikler, insanların ev ve mahallelerinden zorla çıkarılmaları, bölgesel çatışmalar, işsizlik, farklı dil, inanç, cinsel yönelim... gibi örnekler görülmemektedir.) Üstelik ders kitaplarında, ülkemizde ayrımcılığın olmadığı kalıp yargısı resmi ideoloji tarafından desteklenen şekilde yer bulmaktadır.

Ders kitaplarında askeri değerlerin sivil hayatı kapsayacak şekilde yaygınlaşmasına yol açan (militarizm) bakış açısı kendini göstermektedir. “Ordu-millet el ele”, “her Türk asker doğar” “canını seve seve verme” mitleri ders kitaplarında yerini almış, askerlik, Türklüğe içkin kutsal bir değer olarak verilmeye çalışılmıştır. Dünya ve Türkiye tarihleri savaşımlardan ibaretmiş gibi aktarılmış, tarihin ve insanlar arasındaki ilişkilerin önemli bir kısmı karanlıkta kalmıştır. Karşılıklı anlayış, farklılıkların bir arada yaşaması, yardımlaşma, barış çabaları, sorunların şiddet içermeyen yöntemlerle çözüldüğü süreçler, insan hakları hukukunun getirdiği kazanımlar gibi olumlu ve (barış ve insan hakları açısından) öğretici örnekleri ders kitaplarında yer bulamamıştır. Türklük öteki ırklardan üstünmüş gibi nitelenmiş, “Türkün Türkten başka dostu yoktur” sloganı üzerinden iç ve dış düşmanlar yaratılmıştır. Bu ırk üstünlüğü dile de yansımış, Türk dili dünyanın en güzel, en zengin ve öğrenmesi en kolay dili olarak tanımlanmıştır.

Çizimlerdeki örnek sayısı azalmış olsa da metin içerikleri, tablolar ve arka plan algısı içinde cinsiyet ayrımcılığı varlığını devam ettirmekte; kadınlar sosyal statüsü geri plana itilen belli mesleklerle özdeşleştirilen, mutfak ve çocuk bakımı işlerini... yapanlar olarak görünmektedirler. Ders kitapları, olumsuz yaşantı örnekleri ve sorunların özüne değinmeyen problem çözme çalışmaları üzerinden öğrencilere ahlak dersleri verme ve bu sayede onlara olumlu davranışlar kazandırabileceği yanılgısını taşımaya devam etmektedir.

Müfredatta her ne kadar bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasından söz edilse bile ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerde tek tip düşünme ve davranma beklentisi açıkça görülmektedir. Öğrencilerin özgür kararlar vermesini ve yaratıcılıklarını geliştirmesini sağlayıcı bir dizge oluşturulmamıştır.

Ders kitapları, öğrenci seviyesine uygun bilgilerin yanı sıra bilimsel bakış, tutum ve davranışlar ile teknik yapıyı da kapsamalıdır. Bilimle ilgili önemli kavramları, çeşitli dallara ilişkin terimleri ve dikkat edilmesi gereken dil bilimsel kuralları da öğrenciye kazandırmaya çalışmalıdır. Ders kitapları aracılığıyla öğrenciler, gerçeklerin ortaya çıkarılması ve problem çözmede bilimsel yöntemlere başvurması gerektiğini; bilimin durağan olmadığını, bilimsel şüphe ve çok boyutlu düşünmenin yaratıcılığa katkısını sezip öğrenebilmelidir. Bilim dünyasına katkı sunmuş insanları tanımalı, kendisinin de bilim çalışmaları içinde olabileceği güvenini kazanmalıdır.

Ancak kullanımda olan ders kitaplarını bilimsellik ve taşıdığı bilgiler üzerinden eleştirecek olursak sorunlu bir mantığın tüm yansımalarını bulmak mümkün olacaktır. Bu mantık bilimselliği ölçüt olmaktan uzaklaştırmaktadır. Bilgiyi ve olayları tek boyutlu sunmakta, kanıtlara dayalı nesnel bilginin önemini ortadan kaldırıp silikleştirmektedir. Ders kitaplarında bilim alanının verileri yeterince kullanılmamakta, bilimsel kaynaklara yönlendirmeler ile güncel bilimsel yazılar ve tartışmalar yeterince yer almamaktadır. Bilimsel bilginin, kuramın ve açıklamaların yerini afişler, doğruluğu ve kaynağı tartışmalı popülist internet haberleri ve bireysel yorumlar almıştır. Bunlar ise ağırlıklı piyasa ilişkilerine dönük, gelenekçi, dini itaatkârlığa sürükleyici ve var olan siyasal yapıyı destekleyen bilgilerdir.

Özellikle son yıllarda resmi kurumlar aracılığıyla yürütülen kampanya ve uygulamalar da yukarıda yer alan açıklamalara paralel ilerlemektedir. Öğrencilere ücretsiz olarak hatta imza karşılığı dağıtılan kitapların içerikleri, öğrencilerinin sorduğu soruları yanıtlamak için evrim teorisini açıklayan öğretmen arkadaşlarımız hakkında soruşturma açılmış olması, ders işlenişinde şüphe yaratarak öğrencileri dinden soğuttuğu gerekçesiyle arkadaşlarımızın savunmalarının alınması, Talim Terbiye Kurulu aracılığıyla kitaplarda “muhafazakar toplum yapısına” aykırı bulunan bölümlerin sakıncalı bulunup çıkarılması, “dindar nesil yetiştirmenin” ülkenin başbakanının ağzından söylenecek düzeye ulaşmış olması ders kitaplarının da gidiş yönünü göstermektedir.

Ders kitapları için seçilen metinler öğrencilerin dünyasına uygun değildir ve onların hayallerini yansıtmaktan uzaktır. Özellikle Türkçe ders kitaplarında Türk ve dünya çağdaş yazın eserleri yeterince yer almamaktadır. Edebiyat alanının genişliğine rağmen, kitabı yazan kişiler veya “komisyon üyeleri” kendi yazdıkları metinleri (yazar olmamalarına rağmen) kitaplara yerleştirmekten çekinmemekte, öğrencilerin okuma zevk ve alışkanlığından uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Metinlerde ve şiirlerde (şiir olup olmadıkları tartışılmalı olan) konular kaba ve didaktik mesajlarla öğretilmeye çalışılmaktadır. Edebiyat alanına girişin anahtarı olan Türkçe kitapları “bilgi verme”, “doğru davranışı öğretme”, “öğüt verme”, “seçili tema konularını pekiştirme” vb. yaklaşımlara feda edilmekte; öğrencileri geleceğin okumaz toplumunun adayları haline getirmektedir. Bunun yanı sıra Türkçe ders kitaplarında yer alan şiir ve okuma parçalarının ele alınış şeklinin tek bir kalıba sıkıştırılmış olması (ön bilgileri harekete geçirme, anahtar kelimelerle çalışma, dinleme, okuma, görsel okuma, anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma...), yüzlerce farklı ve yaratıcı şekilde zevkle işlenecek olan dersin, yıllarca süren bir monotonluğa terk edilmesine ve öğrenci-öğretmen tarafından da işleniş heyecanının ortadan kalkmasına yol açmıştır.

Ders kitaplarında hala “resmi söylem”, “kutsal temalar” ve “tek tip düşünme” şekli dikkat çekmektedir. Ülkenin halkları, farklı inançları, sınıfları ders kitaplarının görme alanının dışında kalmaya devam etmektedir. (Örneğin ders kitaplarında Kürt halkına ve Alevilere yer verilmediği gözden kaçmamaktadır) Böyle olunca dil de belli bir bakış ekseninde kullanılmaktadır. O bakış “sınıfsız, imtiyazsız, kaynaşmış bir kitle”, kutsal devlet, halk adına karar veren yöneticiler (şimdilerde din adamları) ve piyasa ilişkileri üzerine kuruludur. Bu durum sorunların gerçek yönleriyle ele alınıp tartışılmasına engel oluşturmakta, kitaplar hayali söylem ve uygulamalarla zaman kaybına yol açmaktadır. Öyle ki, her ne kadar devlet sosyallikten uzaklaşmış ve şirket çıkarlarını savunan pozisyona geçmiş olsa bile vatandaşların devlete karşı görev ve sorumlulukları yılmadan tekrarlanmakta (bak; 25 Şubat-3 Mart 2013 tarihleri arasında kutlanacak olan vergi haftasına ait yarışmalar vb.) aynı zamanda projeler ve kişisel kurtuluşlar bu dilin ana argümanlarını oluşturmaktadır. Osmanlının diğer milletlere karşı hoşgörülü davrandığı kalıp yargısı bu düşüncüyü desteklemektedir.

Gerçekte bakıldığında örneğin Alevilerin zorunlu din derslerinin kaldırılmasına, başta Kürtler ve Çerkesler olmak üzere çeşitli halkların anadilde eğitim taleplerine, kadınların ayrımcılığın ve şiddetin önlenmesine yönelik taleplerine, engellilerin, eğitime ve kamusal hayata katılım konusunda, farklı cinsel yönelim gruplarının eşitlik ve ayrımcı uygulamalara son verilmesine yönelik talepleri kitaplarda yer almamıştır. İnsanların hakları görünmez kılınmakta, “hak” kavramı çoğunlukla “tüketici hakları” bağlamında kendine yer bulabilmektedir. Konular ve bunlarla ilgili yapılan etkinliklerde sıklıkla öğrenci seviyesi ve metin özelliklerine uygun olmama sorunuyla karşılaşmaktadır.

Hangi disiplin alanında, hangi seviyede olursa olsun ders kitaplarımız öğrencide sanatsal duyarlılık yaratacak ve onların sanatçı yönlerinin gelişmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanmamıştır. Seçilen metinler, kullanılan görseller, çalışma sayfaları, yardımcı materyal ve araştırma yönlendirmelerinde tam anlamıyla sanatsal boyutun uzağına düşülmüş olduğu görülmektedir. Dünya mirasının bir parçasını oluşturan tablolar, heykeller, müzik eserleri, fotoğraflar vb. ders kitaplarında yer almamakta; bunlar ile ilgili araştırma ödevleri bulunmamaktadır. Bu kurak halleriyle ders kitaplarının değil öğrenciyi sanat alanının içine çekmesi, en önemli sanat dallarının isimlerini dahi öğretmesi olanaklı değildir. Böyle olunca zorunlu eğitimi bitirmiş hatta üniversite eğitimi almış öğrencilerde kendilerini ifade etme ve duygusal anlamdaki yetersizlik, estetik yoksunluk, sanata ve sanataçıya gereken önemi vermeme gibi durumları dikkat çekmekte; sanatsal üretim ve bu ürünlerin insanlarla buluşma oranı dünya ülkelerinin gerisinde kalmaktadır.

Ders kitapları öğrencilere doğal çevreyi tanıtmaya, olduğu gibi sevdirecek çevre ile barış içinde yaşamalarını sağlama bütünlüğünden uzaktır. Kitaplarda, çevre bileşeni olan bitki ve hayvanlar tüm güzellikleriyle yer alamamışlardır. Özmen'in de belirttiği gibi onlar sadece insanın işine yarama ölçüsünde ders kitaplarına girmişlerdir. Öğrencilerimiz çiçeklerin, hayvanların, böceklerin adlarını bilmemekte, yaşama ortamları ve sorunları hakkında bilgi sahibi olamamaktadırlar. Ancak gözlenen bu büyük eksikliğe rağmen ders kitaplarında büyük çevre sorunlarının asıl nedenlerini hiç tartışmayan “çevre” konulu onlarca proje ve çalışma yer almamakta; çevre mücadelesi “bireylerin çevreyi kirletmemeleri veya temizlemeleri” düzeyinde sınırlandırılarak öğrencilerde çarpık bir algı yerleştirilmektedir.

Ders kitaplarında yazarların günün hakim siyasal anlayışın beklentilerini karşılama arayışı içinde oldukları (ya da bu tür kitapların onaylandığı) ve popülist yaklaşımlara savruldukları görülmektedir. Bu durum konu işlenişlerinde ve yerleştirilen alıntılarda bilimsel ve gerçek yaşam karşılığı olmayan tartışmalı bilgilerin (“neredeyse hiçbir komşusuyla iyi ilişkisi olmayan ülkemizin tüm komşularıyla iyi ilişkiler içinde olduğu; madenciliğin geliştiği ama bunun çevreye zarar vermediği, ülke ekonomisinin gittikçe geliştiği, kentsel dönüşümün sorunsuzca yeni şehirler oluşturduğu ...gibi”) ders kitaplarına girmesine yol açmaktadır. Böylece bir yanı sıra neo-liberal anlayış ile örtüşürken diğer yanı sıra da hakim siyasal anlayış taraftarlığıyla seviye düşüşü yaşayan eserlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu popülist yaklaşım aynı zamanda öğrencileri bilgi tüketicisi olarak nesneleştirmekte, manipülasyon ve renkli gösteriler dünyasında yüzeysel bilgilerle yetinme anlayışını yerleştirmektedir.

Kullanımda olan ders kitaplarında içeriğin bilimsel, sistematik ve öğrenciye göre olmadığı görülmektedir. Hem tek bir ders kitabının kendi içinde hem de aynı seviyede okutulan ders kitaplarının birbirleriyle olan ilişkilerinde sistematik bir uyum bulunmamaktadır. Seviye sürekli bir dalgalanma göstermektedir. Seçilen konular ile konuların ele alınış biçiminde program hedeflerine uygun olmama hali sık sık karşımıza çıkmaktadır. Ders kitapları uygulama yönleriyle çeşitli öğretim yöntemlerini kullanmaya ve öğrencinin katılımı, merak, yaratıcılık ve eleştirel düşünme yönlerini kışkırtmaya olanak sunmamaktadır. İçeriği destekleyen görsel/teknik tasarım (fotoğraf, grafik, çizim kullanımı...) ve dil özellikleri açısından önemli sorunlar taşımaktadır.

# TASLAK PROGRAMLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

## HAYAT BİLGİSİ PROGRAM TASLAĞI

### ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL FELSEFESİ

“Zamana ve toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenen eğitim öğretim faaliyetleri son yıllarda hızlı bir değişim içerisine girmiş ve yapılan reformlarla birlikte yeni anlamlar kazanmıştır. Günümüzde bireylerden bilgiyi anlamlandırarak eldeki bilgilerden yeni bilgiler üretmeleri, kendisine sunulan bilgiyi olduğu gibi kabul edip yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen bireyler değil, bilgiyi yorumlayarak yeni bilgilere ulaşma sürecine etkin olarak katılan bireyler olmaları istenmektedir. Çünkü hızla çoğalan bilgi karşısında her şeyi bilmek yerine hangi bilgiyi nerede ve nasıl kullanacağını bilen bireylere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda bireylerin yetiştirilmesinde öğretim programları ve öğretim programlarının temel felsefesi ayrı bir önem taşımaktadır. Buna göre öğrencinin bilgiyi etkin olarak yapılandırması; öğretimin bir aktarım süreci değil, bilgiyi anlamlandırmada rehberlik etme süreci olması; öğretmenin öğrenciyi bilgiye yönlendiren bir kişi rolünü üstlenmesi gerekliliği göz önünde bulundurulmalıdır.”

Hayat Bilgisi program taslağında belirtilen beceriler eleştirel düşünme, sorgulama, araştırma, yaratıcılık, değerlendirme, bilimsel düşünebilme vb gibi becerilerle mümkünken bu becerilere taslak programda rastlanılmamaktadır. Programda “Bilgiyi yorumlayarak yeni bilgilere ulaşma sürecine etkin olarak katılan bireyler olmaları istenmektedir Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirerek keşfeden, soran, sorgulayan, üreten ve sorun çözebilen bireyler haline gelmeleri amaçlanmıştır” denilmektedir.

Hazırlanan programın genelinde sadece bilgi verilmeye dayalı (okul kuralları, temizlik, beslenme, trafik vb) bulunmaktadır. Bunlar işlenirken etkin katılım, deney, gözlem, gezi ve bilimsel süreç becerilerini geliştirici kazanımlar bulunmamaktadır. (Sınıf ortamında sadece akıllı tahta ve kitapla sınırlı kalan konular vardır) okulun açıldığı haftaya denk gelen tanıma tanışma etkinlikleri soyuttur. Drama oyun materyal sunacak kazanımlar olmalıdır. Oyun ve oyuncak atölye çalışmaları görsel sanatlar ve beden eğitimi ile ortaklaştırıcı kazanımlar hedeflenmelidir. Özellikle 1.sınıf çocuğunun fiziksel özellikleri dikkate alınarak sadece oturarak dersi dinleyen sorulduğunda cevap veren ders içerikleri olmamalıdır.

Özel eğitime gereksinimi olan çocuklarla ilgili özel resim yazı vb bölümler olmalı, diğer çocuklarla kaynaşmayı sağlayıcı kazanımlara yer verilmelidir.

Sağlıklı hayat ünitesinde sağlığını korumak için yararlı yiyecekleri ve içecekleri seçer ve kitle iletişim araçlarını kullanırken beden sağlığını korumaya özen gösterir başlıkları doğrudur fakat eksik bırakılmıştır. Şimdiye kadar hazırlanan programlarda reklamlarda tanıtılan yiyeceklerin zararları (içerik, yaş grubu sağlığı) değinilmemiş, reklamların amacının sadece para kazanmak ve tüketimi özendirme olduğu tam olarak anlatılmamıştır. Nasıl ki TV programlarında yaş ve sembollerle içerik belirtiliyorsa, reklam izleyicisi çocuklar için algı ve seçiciliklerini esas alan semboller kitaplarla verilmelidir. Sağlıklı beslenme atölye çalışmaları mutfak atölyeleri oluşturucu kazanımlara yer verilmelidir.

Programda “Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerler öğrencilere hissettirilerek örtük bir şekilde kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu bağlamda öğretmen becerisi ön plana çıkmaktadır. Değerleri kazandırma sürecinde rehber olan öğretmen öğretim programında yer verilen bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra neyin iyi ve doğru olduğunu model olarak ve etkinlikler yoluyla vermelidir.” denilmektedir. Çocuklar bu dönemlerinde soyut somut algılama yapılandırma sürecini tam olarak gerçekleştirmemiştir. Manevi değerlerin örtük bir şekilde öğrencilere hissettirilme ve rol model olma neye göre ve nasıl yapılacaktır? Bu yorumlar kitapları yazan ve değerlendirenler için hangi bilimsel

ölçüleri kıstas olarak yapılacaktır? Böylesi bir önerinin pedagojik olarak hiçbir anlamı yoktur.

OKULUMUZDA HAYAT ünitesinde verilen (özel eğitime gereksinimi olan bireylerin farkına varma, aile bireylerini tanıy, ölüm gibi nedenlerle ayrılığın yaşandığı sınıflarda özenli davranır gibi ifadeler daha somutlaştırılmalı çocukların konunun uzmanları eşliğinde hazırlanan etkinliklerle kazanımlarının verilmesi sağlanmalıdır. (Acıma, Vicdan vb gibi kavramlara yer verilmemelidir)

Aynı şekilde iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanır denilip ‘Allaha ısmarladık” denilmesinin uygun olduğu verilmiştir. Bu tür ifadelerin açılımı ders kitaplarında bu yaşın algılayabileceği ifadelerle verilmeli örtük mesajlardan kaçınılmalıdır.

Arkadaşlık kurarken benzer ve farklı yönlerimizi ayırt ederken oyun oynarken, aile bireyleriyle ortak yaşam alanlarını paylaşırken farklı tercihler, kültürler ve halklar dikkate alınarak kazanımlar verilmelidir.(oyunların ve renklerin kız erkek ayrıştırılması, ev işlerinin rol model dağılımı giysilerin ayrıştırıcı olmaması gibi...

Yine ortak yaşam alanlarının kullanımını denirken sadece cami örnek verilmiştir. Kilise, cem evi vb gibi farklı inanç yerleri de verilmelidir.

Güvenli hayat ünitesinde çok eksik bırakılan kendini koruma, hayır deme, çocuk istismarı, şiddet (çocukların yaş grubu dikkate alınarak) verilmelidir.

Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişiler (isim verilerek sınırlandırılmıştır)Bu isimler ya tamamen iptal edilmeli ya da çok geniş bir yelpazeye açılmalıdır.

1.1.15 kazanımında ders araç ve gereçlerini seçer ifadesinin yer aldığı alt başlık, çocukların ülkemizde kitap seçimi yapamadığı gerçeği dikkate alındığında yanlıştır.

İstek ve ihtiyaç konusu anlatılırken şimdiye kadar hiç verilmeyen eğitim hakkının da bir ihtiyaç olduğu verilmelidir.

Para kullanımı, okul kantinlerinden alışveriş yapma gibi kazanımlar verilirken okul kantinlerinin sağlıklı olması ve sağlıklı yiyecek üzerine kazanımları eksik bırakılmıştır. Öğrencilere ücretsiz yemek verilmesi gerekirken alışverişin özendirilmesi doğru değildir.

Okul içi etkinliklere katılım, seçim süreçleri ayrıntılı ele alınmamış demokrasi seçim kavramlarına yer verilmemiştir.

Okuldaki sosyal dayanışma ve yardımlaşmayla ilgili çalışmalara katılmak kazanımları somutlaştırılmalıdır. İstismara açık bir kazanımdır.

Bilgiyi yaşantıya dönüştürmek denmiş fakat (iyi-kötü, doğru-yanlış vb değerler) değinilmemiştir.

Çocuk hakları ile ilgili olarak ayrı bir ünite hazırlanmalı, konu başlıkları yaş seviyesine göre planlanmalıdır.

## İLKOKUL TÜRKÇE TASLAK PROGRAMI

Türkçe dersi amaçlar kısmında dinleme, görsel okuma ve konuşmaya yer verilmemiştir. Öğrenme alanlarında ‘Dinleme’ yok ama ölçme başlığında var. Dinleme programda ana başlık olarak yer almalı ve dileme türleriyle birlikte işlenmelidir. Burada da anlama-yorumlamaya destek olacak sonuçlar çıkacaktır.

Değerler başlığı altında aşağıdaki değerlere yer verilmiş ve bu değerlerin okuma parçaları yoluyla kazandırılması hedeflenmiştir. “Dostluk, arkadaşlık, aile birliğine önem verme, adalet, vefa, eşitlik, özgürlük (bağımsızlık), sadakat, merhamet, güven, saygı, sevgi, hoşgörü, sabır, paylaşma, dayanışma, yardımlaşma, sözünde durma, çalışkanlık, dürüstlük, cömertlik, iyilikseverlik, alçakgönüllülük, misafirperverlik, vicdanlı olma, tarihsel mirasa duyarlılık, cesaret, fedakârlık, vatanseverlik, sorumluluk, paylaşma, iş birliği, temizlik, özgüven vb.” bu değerlerden “vefa, sadakat, merhamet, sabır, aile birliğine önem verme, cömertlik” tartışmaya açık kavramlardır. Bunun dışında dürüstlük kavramı “adalet, sözünde durma”yı içermektedir. “Paylaşma, yardımlaşma, dayanışma, iyilikseverlik, paylaşma” birbirine çok yakın olup “paylaşma-duyarlı olma” başlığı tamamını içermektedir.

**Alçakgönüllülük: Yüksek mevkii makam sahibi ya da bilge insanların göstermesi gereken bir davranış biçimidir. Öğrencilere alçakgönüllü olun demek özgüven duygularını olumsuz etkileyebilir.**

### İLKOKUMA YAZMA SÜRECİ

“İlk okuma yazma öğretimi, basit düzeyde okuma ve yazma becerileri ile sınırlı değildir. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde de ilk okuma yazma öğretiminin önemli bir işlevi vardır. Bu bağlamda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dönük becerilerin kazandırıldığı bir okuma yazma öğretimi amaçlanmaktadır” denilmektedir. **Ancak ses temelli cümle yöntemi hem okuma hızını yavaşlatmakta hem de ortaokuldan itibaren terk edilmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu da bu yöntemin terk edilmesini istemektedir.**

- ✓ İlkokuma yazma çalışmaları; sözlü iletişim, okuma ve yazma ile birlikte ele alınmalıdır. Bütün çalışmalar, 1. sınıf düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik olarak düzenlenmelidir.
- ✓ İlkokuma yazmada tekrar cümle yöntemine dönülmelidir.
- ✓
- ✓ Ses temelli cümle yönteminde öğrenciler harfleri yazarken zorlanmaktadırlar.
- ✓ Ses temelli cümle yönteminde öğrenciler heceleyerek okumakta, seri okuma gerçekleşmemektedir.
- ✓ Ses temelli cümle yönteminde öğrenciler okuduğunu anlamakta ve metni kavramakta zorlanmaktadırlar.
- ✓ Ses temelli cümle yönteminde okuma yazma öğrenen çocuklar 5.ve 6. Sınıftan sonra dik temel harflerle yazmaya başlamaktadırlar. Başka bir ifade ile ortaokul ve lisede bu yazı terk edilmektedirler.
- ✓ Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ses temelli cümle yönteminin kaldırılmasını istemektedir.



## İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMI (4. SINIF)

Yeni program taslağında, yaklaşım açısından bir önceki programa göre, çok fazla bir fark olmamakla birlikte; Avrupa Birliği'nin "Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi"\* temel alınarak "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nin oluşturulması ve bu yeterlilikler esas alınarak, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının hazırlanmış olması göze çarpan bir yenilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Mevcut öğretim programı ile yeni program taslağında belirtilen "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının sağladıkları" da büyük oranda birbirine benzemekte fakat bazı yeni ifadeleri de yer verilmiştir.

Bunlardan ikisi şöyledir: "Öğrencilerin, bilim ve teknolojik gelişmelerin topluma yansımalarını sorgulayan, çağın gerektirdiği dijital yetkinliklere sahip ve geleceğe yönelik özgün fikirler geliştiren dijital vatandaşlar olarak yetişmelerine öncelik verir" ve "Öğrenme alanlarının yapısına bağlı olarak öğrencilerin disiplinler arası bakış geliştirmelerine katkı sağlar".

### Konular/Üniteler/Öğrenme Alanları/Alt öğrenme alanlarının konu ve kapsam olarak önceki program ya da programlar ile karşılaştırılması

Aşağıdaki tabloda da görüldüğü üzere, mevcut öğretim programında öğrenme alanı sayısı 8 iken yeni program taslağında 7 olarak belirlenmiştir. Öğrenme alanlarından Üretim, Dağıtım ve Tüketim ile Bilim, Teknoloji ve Toplum alanının sırası değiştirilmiş ve alan sayısının 7'ye indirilmesinden dolayı bazı alanların süre oranlarında ve ders saatlerinde belirgin artışlar olmuştur. Bu alanlar: İnsanlar, Yerler ve Çevre; Bilim, Teknoloji ve Toplum; Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılardır.

MEVCUT ÖĞRETİM PROGRAMI	YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI TASLAĞI	MEVCUT ÖĞRETİM PROGRAMI			YENİ ÖĞRETİM PROGRAMI TASLAĞI		
		Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati
ÖĞRENME ALANI	ÖĞRENME ALANI						
BİREY VE TOPLUM	1.BİREY VE TOPLUM	6	11	12	5	11,11	12
KÜLTÜR VE MİRAS	2.KÜLTÜR VE MİRAS	6	14	15	4	13	14
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	3.İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRE	8	14	15	6	18,5	20
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM (5.ALAN)*	4.BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	6	11	12	5	14,8	16
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM (4.ALAN)*	5.ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	7	14	15	5	17,36	19
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER(6.ALAN)*	6.ETKİN VATANDAŞLIK	5	11	12	5	11,11	12
KÜRESEL BAĞLANTILAR(8.ALAN)*	7.KÜRESEL BAĞLANTILAR	4	11	12	4	13,9	15
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM (7.Alan)*		4	14	15			
TOPLAM		46	100	108	34	100	108

\*Mevcut programdaki öğrenme alanı sıralaması farklı olduğundan bu şekilde belirtme gereği duyulmuştur.

### Programın amacı, kazanımların alanları (bilimsel süreç, eleştirel düşünme, fen teknoloji, toplum ve çevre, kazanım sayılarının karşılaştırılması

Her iki programın genel amaçları 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ifade eden "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkelerine" uygun olarak hazırlanmış

olsa da bazı yeni içerikler eklenmiştir. Mevcut programda olmayıp da yeni program taslağında yer verilen genel amaçlar şunlardır:

- ✓ Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp, bir çevre duyarlılığı içerisinde kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
- ✓ Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
- ✓ Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları.

## Öğrenme Alanları ve Kazanımlar

**Birey ve Toplum:** Mevcut programda ve yeni program taslağında, kazanım sayısı ve içeriği bakımından büyük oranda benzer.

**Kültür ve Miras:** Yoğunluğu az da olsa azaltılmış ve kazanımlar arasından “Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyet’in ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder” kazanımı çıkarılmıştır.

**İnsanlar, Yerler ve Çevre:** Yeni program taslağında, kazanım sayısı 8’den 6’ya indirilmiş olmasına rağmen, süre oranı ve ders saati bakımından arttırılmış olup, içerik açısından da büyük oranda benzerlikler göstermektedir.

**Bilim, Teknoloji ve Toplum:** Yeni program taslağında, kazanım sayısı 6’dan 5’e indirilmiş olmasına rağmen, süre oranı ve ders saati bakımından arttırılmış olup, içerik açısından da büyük oranda benzerlikler göstermektedir. Tek fark, “İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanır” kazanımının kaldırılmış olmasıdır.

**Üretim, Dağıtım ve Tüketim:** Yeni program taslağında, kazanım sayısı 6’dan 5’e indirilmiş olmasına rağmen, süre oranı ve ders saati bakımından arttırılmış olup, içerik açısından da büyük oranda benzerlikler göstermektedir. “Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır” kazanımı bu alanda bir yenilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Etkin Vatandaşlık:** Bu öğrenme alanı mevcut programda olmayıp, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Güç, Yönetim ve Toplum” alanlarını kısmen kapsamaktadır. Bu kısmi kapsamının yanında yeni kazanımların da yer aldığını görüyoruz. Bunlar:

- Çocuk olarak haklarının farkına varır,
- Aile ve okul yaşamında kendi söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır,
- Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğünün ilişkisini ve kendisinin bu konudaki rolünü tanımlar.

**Küresel Bağlantılar:** Yeni program taslağında, kazanım sayısı aynı olmasına rağmen, süre oranı ve ders saati bakımından arttırılmış olup, içerik açısından da bir takım benzerlikler göstermektedir. Mevcut programda yer almayıp, yeni program taslağında olan kazanımlar: “Yaşadığı yerleşim biriminin başka yerleşim yerleri ile olan ilişkisini araştırır” ve “Farklı kültürlere saygı gösterir”dir. Yeni program taslağında yer verilmeyen bir kazanım ise “Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir” dir.

## Öğrenci ve öğretmen rollerindeki değişikliklerin karşılaştırılması. planlama-öğretim-değerlendirme döngülerinin karşılaştırılması

Öğrenim, öğretim ve değerlendirme açısından mevcut öğretim programı ile yeni öğretim programı taslağı çok büyük oranda benzerlik göstermektedir.

## Yeni öğretim programı taslağında olmayanlar:

- ✓ Uygulanmakta olan programın 2.ünitesinde “Atatürk inkılaplarının öncesi ve sonrasını kanıt kullanarak günlük yaşamı karşılaştır” kazanım olarak yer alırken taslak programdan çıkarılmıştır. Taslağı hazırlayanlarca bu kazanımın sakıncalı görülmesinin nedeni görsel fotoğrafları kanıt olarak kullanacak olan öğrencilerin Türkiye'nin modernleşme yolundan nasıl uzaklaşmaya başladığının fark edecek olmasıdır.(“türban, çarşaf” vb.) Bununla da cumhuriyet kazanımlarının göz ardı edilmesi amaçlanmaktadır.
- ✓ 2.Ünitede “Milli mücadelede çocuk ve öğrenci kahramanlar” anlatılarak kahramanlık ve şehitlik (Kayseri Lisesi örneğinde olduğu gibi) yüceltilmektedir. Bu durum pedagojik yönden sakıncalıdır.
- ✓ Uygulanan programın Bilim, Teknoloji, Toplum ünitesinde “Kanıtlara dayanarak Atatürk'ün bilim ve teknolojiye verdiği önemi gösterir” kazanımı taslakta yer almamaktadır.
- ✓ “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ile “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları,
- ✓ “Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir” kazanımı, yeni program taslağına alınmamıştır. Bu durum, ister istemez yeni yıl kutlamaları ile ilgili son yıllarda ortaya çıkan tutuculuğu ve buna bağlı olarak da dışlayıcı davranışları akla getirmektedir.
- ✓ Program kapsamında amaçlanan becerilerde “yaratıcı düşünce” mevcut programda yer alırken, yeni taslakta yaratıcı düşünce yerine, onu pek de kapsamayan, “yenilikçi düşünce” yer almıştır.
- ✓ Değerler eğitimi ile ilgili “sevgi” ve “temizlik” kavramları, yeni taslakta yer almamıştır.

## Yeni öğretim programı taslağında olanlar:

- ✓ Avrupa Birliği'nin “Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi” temel alınarak “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nin oluşturulması,
- ✓ Program kapsamında amaçlanan becerilerde; Finansal okuryazarlık, Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, Medya okuryazarlığının yer alması.
- ✓ Değerler eğitimi ile ilgili; demokratik tutumu benimseme, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, eşitlik, etik, farklılıklara saygı, işbirliği, kültürel mirasa duyarlılık, öz kontrol, özgüven, özsaygı, tarih bilinci ve tasarruf gibi yeni değerlerin eklenmiş olması.

### **Konular/Üniteler/Öğrenme alanları/Alt öğrenme alanlarının programda temel alınan yaklaşıma, yaşa, hazır bulunuşluk, sosyoekonomik, kültürel yapılara uygunluğu**

2. Ünitenin 4. Kazanımı, “Milli mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Milli mücadelenin önemini kavrar” kazanımının öğrencilerin yaşına, hazır bulunuşluklarına uygun değildir. Yine aynı kazanıma ek olarak yapılan açıklamanın da (Ayrıca milli mücadeledeki çocuk ve öğrenci kahramanları üzerinde de durulacaktır.) çocukların ruhsal gelişimleri açısından sakıncalıdır.

### **Öğrencinin rolü ve katılım durumu/Öğrenim sürecinin esnekliği, sürekliliği ve bireysel farklılıklara uygunluğu/Öğretmenin rolü.**

Öğrenim ve öğretim süreci büyük oranda aynı olmakla birlikte birkaç kazanım ifadesinden yola çıkarak, öğrencinin kısmen daha aktif bir rolü olduğunu ve kazanımların bazılarının mevcut programa göre daha fazla davranış kazandırmaya dönük olduğu söylenebilir. Öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar başlığı altında yer alan 8.maddenin (Olguları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler uygulanmalıdır.

Yeni etkinlikler tasarlanırken, dersin genel amaçları, kazanımlar, farklı öğrenme stilleri ve öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır.) öğrenim sürecinin esnekliği ve öğrencilerin ihtiyacını dikkate alması bakımından olumludur. Yalnız, içeriklerin nasıl ve kimler tarafından oluşturulacağı, bu maddedeki yaklaşıma uygun olarak, öğretmenlerin hangi donanım ve

becerilere sahip olması gerektiği tespitini yapmadan ve bu donanım ve becerileri kazandırmaya dönük çalışmalar yapmadan söz konusu maddenin öğretim sürecinde fark yaratma açısından çok da geçerliliği olmayacaktır.

### **Öğrenme Çıktıları (Amaçlar, Hedefler, Davranışlar/Kazanımlar)**

Programın amacı, kazanımların alanları (bilimsel süreç, eleştirel düşünme, fen teknoloji, toplum ve çevre, kazanım sayılarının programda temel alınan yaklaşıma, uluslararası müfredatlar ve standartlara, güncel gereklilik ve trendlere, toplumun ve öğrencilerin bireysel, zihinsel, duygusal, kişilik gelişimlerine olan uygunluğu)

“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip bir vatandaş olarak yetişmeleri” genel amacının kendi içinde bir takım sıkıntıları barındırmakla birlikte “Evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir” amacıyla da çeliştiğini düşünüyorum. “Milli, manevi değerleri temel alarak ve evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri” genel amacı da benzer bir çelişkiyi barındırmaktadır.

Önerilen programın üst ve alt sınıf programları arasındaki bağlantı düzeyi, sürekliliği ve kararlılığı. sınıf programları arasındaki bağlantı büyük oranda sağlanmıştır.

**Ölçme ve Değerlendirme:** Ölçme değerlendirme tekniklerinin programda temel alınan yaklaşıma, belirlenen kazanımlara, sunulan içerik ve öğrenim sürecine, uluslararası müfredatlar ve standartlara, toplumun ve öğrencilerin bireysel, zihinsel, duygusal, kişilik gelişimlerine olan uygunluğu ve yeterliliği. Öğretmen öz-değerlendirmesine uygunluğu açısından bakıldığında Hangi kazanımın, ne şekilde ölçüleceğine dair bir veri henüz yoksa da programa eklenen ölçme değerlendirme süreçleri yeterli gözükmemektedir.

Önerilen programın ifadelerindeki açıklık anlaşılabilirlik, uygulayıcılara göre açıklık (ilişkilendirme ve ifade edişlerin açıklığı) ve esnekliği, öğeleri arasındaki tutarlılık, uygulanabilirliği ve gerçekçiliği, öğretmene sunulan örnek ve kaynaklar vb. konular açısından bakıldığında program taslağının olumlu ve olumsuz yönleri şu şekilde ifade edilebilir.

#### **Olumlu Yönleri:**

- ✓ Mevcut programa göre, programın temel yaklaşımının, genel amaçlarının daha fazla kapsayıcılık ilkesine göre düzenlenmiş olması.
- ✓ Kazanımların sayılarının azaltılmış olması ve bu kazanımların davranışa daha fazla vurgu yapması.
- ✓ Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin baz alınarak, Temel Becerilerin oluşturulmuş olması.
- ✓ Sınıf programları arasındaki bağlantının daha güçlü hale getirilmesi.
- ✓ Program kapsamında amaçlanan becerilerde; Finansal okuryazarlık, Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, Medya okuryazarlığının gibi becerilerin yer alması.

#### **Olumsuz Yönleri:**

- ✓ Belli bir siyasi ideolojinin izlerini taşıyor olması.
- ✓ Yaratıcı düşünme becerisi yerine yenilikçi düşünme becerisinin getirilmiş olması.
- ✓ Her ne kadar Bilim ve teknoloji konularına bir önceki programa göre biraz daha fazla yer verilmiş olsa da ağırlığın teknolojiye verilmiş olması, teknolojiyi geliştirecek gücün bilim olduğunun gözden kaçırılmış olması.
- ✓ Tarih konularının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmaması.
- ✓ Taslağın değerlendirme sürecinin çok kısa tutulması

## ORTAOKUL 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMI

Sunulan taslak program var olan programdan büyük ölçüde değişiklikler içermektedir. Taslak programda 4-5-6 ve 7.sınıflarda sosyal bilgiler dersinin ünite başlıkları kaldırılarak “Öğrenme Alanları” başlığı altında tekleştirilmiştir. Bunu gerekçesi şu şekilde açıklanmaktadır: “Öğrenme alanı birbiriyle ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği öğrenmeyi organize eden disiplinler arası bir yapıdır. Sosyal Bilgiler dersi programı 7 öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır”

1-BİREY ve TOPLUM, 2- KÜLTÜR VE MİRAS, 3- İNSANLAR, YERLER ve ÇEVRE, 4- ÜRETİM, DAĞITIM ve TÜKETİM, 5- BİLİM, TEKNOLOJİ ve TOPLUM, 6- ETKİN VATANDAŞLIK, 7- KÜRESEL BAĞLANTILAR

Bu başlıklara bakıldığında 2005 yılındaki programın revize edildiği göze çarpmaktadır. Eski programda 8 Öğrenme Alanı bulunurken bu sayı taslak programda 7 Öğrenme alanı olarak belirlenmiştir. Uygulanmakta olan “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ile “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları birleştirilerek “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanına çevrilmiştir.

Kazanım sayılarında da değişiklikler göze çarpmaktadır. Bunu 5.sınıf ile örneklersek,

### BİREY ve TOPLUM

Uygulanan program	Taslak program
Kazanım sayısı 11	4
KÜLTÜR ve MİRAS	
8	5
Tüm kazanım sayısı 89	34

Kamuoyunda ve basında yer alan “Müfredatlardan Atatürk ve Atatürkçülük çıkarılıyor” yakınma ve endişeleri göz önüne alındığında Kültür ve Miras öğrenme alanında uygulanmakta olan programda yer alan (5.ve 6. Kazanım) “Kanıt kullanarak Atatürk inkılaplarının öncesi ve sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır. (Kılık kıyafet, çarşaf ve peçe gibi unsurların anlatımında çekilecek güçlükler nedeniyle olabilir) “Atatürk ilkeleriyle inkılaplarını ilişkilendirir” kısmı taslak programda “Cumhuriyetin ilk yıllarından bu güne gündelik hayata yerleşmiş kültürel unsurların süreklilik ve değişimi üzerinde durulur” şeklinde yer almıştır. (Bu alan oldukça sorunludur ve gerginliklerin yaşanmasına neden olabilir)

**Uygulan programda tüm konular Atatürk İlke ve İnkılaplarıyla ilişkilendirilirken taslak programda bundan vazgeçilmektedir.**

## ORTAOKUL 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMI

Bu sınıf düzeyinin en çok tartışma yaratacak ünitesi 6.Ünitedir. “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanının 6.6.2 ve 6.6.3 bölümünde yer alan “Yasama-Yürütme-Yargı arasında ilişki kurar”, “kuvvetler ayrılığı ilkesi” gibi bölümler, yeni anayasa değişikliği referandumu gündemdeyken nasıl işlenecektir?

Yine aynı öğrenme alanının 6.6.4 bölümünde “15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü konunun işlenişi sırasında ele alınır” denilmektedir. Henüz daha ne olduğu tam olarak bilinmeyen ve toplu tarafından anlaşılamayan “ünlü darbe girişimi” müfredattan çıkarılmalıdır. Kamplaşma ve gerginliğe yol açacak olan bu husus pedagojik te değildir. Örneğin bu konuda Tarihçi İlber Ortaylı şunları söylemektedir: “**Şimdi bütün bir 40-50 senenin tarihi ele alınacak. Herkes kendi hikâyesini bozuk akortlu çalgılarla dile getirecek. Milleti bölmek, çoluk çocuğu tarih düşüncesinden ve yönteminden uzak iflah olmaz adamlar halinde yetiştirmek istiyorsanız çok esaslı bir girişim (!)**

**Bendeniz “bu ülkede yakın tarihin ortaöğretime sokulması yasaklanmalıdır” tezimde maalesef haklı çıkıyorum”**

### **ORTAOKUL 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER TASLAK PROGRAMI**

Bu sınıf düzeyinin 2.ünitesinde (SB.7.2.2) “Osmanlı Devletinin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder” “**Gaza ve cihad** anlayışı.....üzerinde durulacaktır” denilerek fetihçiliğe ve cihadcılığa vurgu yapılmaktadır ve bir değermiş gibi algı yaratılmaktadır. Uygulanan programda aynı konu işlendiği halde “cihad” ve “gaza”ya yer verilmemişti.

5.ünitede SB 7.1.3 bölümünde “Vakıfların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir” “Kamu yararına çalışan dernek ve vakıflarla sınırlı kalır” denilmektedir. Burada iktidar yanlısı, dini vakıf ve derneklere vurgu yapılması amaçlanmaktadır ki bu durum tartışmalara yol açacaktır. Örneğin TÜRGEV, ENSAR VAKFI, İHH, İLİM YAYMA CEMİYETİ, HİZMET VAKFI, HAYRAT VAKFI vs.

SB7.6.4’te “Demokratik toplumlardaki anti-demokratik uygulamalarla ilgili güncel sorunlar üzerinde durulacaktır” denilmektedir. Bu bölüm oldukça anlamlı ve öğretmenin siyasal görüşüyle orantılı olduğundan çatışmalar yaşatması kaçınılmaz hale gelecektir.

### **8. SINIF İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TASLAK PROGRAMI**

Var olan ve şu anda uygulanan programın ünite başlıkları yeni taslakla karşılaştırıldığında küçük farklılıklar da olsa hemen hemen aynı olduğu göze çarpmaktadır.

#### **UYGULANAN**

Bir Kahraman Doğuyor

Milli Uyanış Yurdumuzun İşgaline Tepkiler

Ya İstiklal Ya Ölüm

Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar

Atatürkçülük

Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası

Ve Atatürk’ün Ölümü

Atatürk’ten Sonra Türkiye; İkinci Dünya

Savaşı ve Sonrası

#### **TASLAK**

Bir Kahraman Doğuyor

Milli Uyanış Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar

Milli Bir Destan; Ya İstiklal Ya Ölüm

Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye

Demokratikleşme Çabaları

Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası

Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası

Her ikisinde de 7 ünite bulunmaktadır. Uygulanan programda **84** adet kazanım öngörülmüşken taslak programda kazanım sayısı **47**’ye indirilmektedir.

Uygulanmakta olan programda Atatürkçülük ayrı bir ünite olarak yer alırken taslak programda “Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinin içine dağıtılmıştır. Bu durum kamuoyunda “**Atatürkçülük programdan çıkarıldı**” eleştirilerinin yapılmasına neden olmaktadır. Bu eleştirilerin ve endişelerin haklılığını kazanım sayılarını karşılaştırarak da görmek mümkündür. Var olan programda Atatürkçülük ve Atatürk İnkılapları **42 kazanım, 16 ders saati** olarak öngörülmüşken taslak programda **17 kazanım** olarak yer almaktadır. Yine aynı bölümlerin program içindeki ağırlık yüzdeleri karşılaştırıldığında da eleştiri ve endişelerin haklılığı görülecektir. **Uygulanan programdaki ağırlık % 47, taslaktaki ağırlık % 39.**

Uygulanmakta olan programın 1. Ünitesi doğrudan Atatürk’ün çocukluk hayatı ile başlarken, taslak program Osmanlı Devletinin son dönemi ve Avrupa’da yaşanan gelişmelerin imparatorluk üzerindeki etkileriyle başlamakta buradan Atatürk’ün çocukluk dönemine girmektedir.

Uygulanan programın 1. Ünitesinde doğrudan verilecek değerler “Sorumluluk” ve “Kariyer Bilinci” olarak belirlenmişken taslak programda “Adil olma”, “Aile birliğine önem verme”,

“Çalışkanlık”, “Farklılıklara saygı”, “Öz güven”, “Sorumluluk”, “Vatanseverlik” olarak belirlenmektedir. (ki bu değerler, uygulan programla karşılaştırıldığında daha iyi görünmektedir)

Uygulanan programda Atatürk ilkeleri detaylı olarak anlatılırken, taslak programın İTA.8.4.1 bölümünde “Çağdaşlaşan Türkiye’nin temeli olan Atatürk ilkelerini açıklar” denilmekte ve devamında “Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Devletçilik, Laiklik ve İnkılapçılık ilkeleri kavramsal olarak ele alınır” denilmektedir ki, bu durum “Atatürk ilkelerine programda çok az yer veriliyor” eleştirilerini haklı göstermektedir.

Taslak programda **Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye** ünitesinde verilmesi gereken değerler arasında “**laiklik**” *değer olarak yer almamaktadır*. Oysa uygulanan programda 16 ders saati boyunca Atatürk ilkeleri anlatılmaktadır. Örneğin; Laiklik ilkesi işlenirken kazanım olarak “**Laiklik ilkesinin devlet yönetimi, hukuk ve eğitim sistemi ile sosyal alanda meydana getirdiği değişimlerden yola çıkarak bu ilkenin temel esaslarını fark eder**” denilmektedir. Her iki program karşılaştırıldığında “Atatürk ilkelerine müfredatta az yer veriliyor, laiklik ilkesi yok ediliyor” şeklindeki yakınmaların haklılığını görebilmek mümkündür.

Taslak programın 3.ünitesi işlenirken verilmesi gereken değerler içerisinde **Laikliğin** bir değer olarak yer almaması önemli bir eksikliklerdir. Bu ünite de bulunan “Halifeliğin kaldırılması”, “Türk Medeni Kanunu”, “Tevhidi-i Tedrisat Kanunu”, “Üniversite Reformu” gibi konuların doğrudan laiklik ilkesiyle bağlantılı olması nedeniyle laikliğin bir değer olarak burada yer alması gerekmektedir. Yine aynı ünite de “Medeni Kanun” ile kadın hakları ve cinsiyet eşitliği değerler kısmında yer almamaktadır. “Kavram” bölümünde “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” yer aldığına göre bunun “değerler” kısmında verilmesi uygun olacaktır.

Programın bu ünitesinde “Şeyh Sait İsyanı” ve “Menemen Olayı” aynı zamanda devletin bakış açısıyla “irticai” olaylar olarak görüldüğünden laiklik anlayışı değerler bölümünde yer almalıdır.

Taslak programın 7. Ünitesindeki “Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” başlığını taşımaktadır. Burada kamuoyunda tartışılan “İsmet İnönü, programdan çıkarıldı” eleştirilerinin haklılık kazandığı göze çarpmaktadır. Hem uygulanan hem de taslak programda İnönü’nün cumhurbaşkanlığına seçilmesi, İkinci Dünya savaşı sırasında uyguladığı politika, çok partili hayata geçilmesindeki rolüne hiç değinilmemektedir. Üstelik aynı ünitenin değerler kısmındaki “Türk Büyüklerine Saygı” diye bir değer bulunurken.

Uygulanmakta olan programda yer alan “Soğuk Savaş Yılları”, “Gelişen Türkiye”, “Savaşta ve Barışta Türk Ordusu”, “SSCB Dağıldıktan Sonra”, “Körfez Savaşı”, “Avrupa Birliğine Doğru” gibi bölümler sunulan taslakta yer almamaktadır.

## ORTAOKUL TÜRKÇE TASLAK PROGRAMI

13 Ocak tarihinde MEB tarafından askıya çıkarılan Ortaokul Türkçe taslak programı içerik olarak eski Türkçe programının neredeyse birebir aynısıdır. Yeni taslakta aynı içeriğin farklı bir şekilde düzenlenmesi ve sınıflandırılması yapılmıştır.

- ✓ Taslak program ile eski programın “İçindekiler” kısmını karşılaştırıldığında dikkat çeken ilk nokta, içeriğin eski programa göre daha iyi bir şekilde tasnif edilmiş olmasıdır. Ayrıca eski programda görmediğimiz ama yeni programda yer verilmiş bazı başlıklar göze çarpmaktadır. “Öğretim Programının Temel Felsefesi”, “Öğretim Programının Temel Beceriler”, “Öğretim Programında Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı” gibi başlıklar ilk bakışta yeni gibi görünse de, aslında eski programda farklı isimler altında yer alan içeriklerdir. Bu programda bu başlıklara yer verilmiş ve eski programdaki var olan içerikler bu başlıklar altına taşınmıştır.
- ✓ İçindekiler bölümündeki gerçek yeni başlıklar ise “Öğretim Programında Değerler Eğitimi” ve “Öğretim Programında Rehberlik” şeklindedir. Bu başlıklar altında yer verilen içerik ise aslında eğitimciler için yeni bir şey söylemekten ziyade eski programın içinde de var olan bilgilere dikkat çekmektedir. (bkz. Öğretim Programında Değerler Eğitimi) ya da her eğitimcinin bilmesi ve

içselleştirmiş olması gereken pedagojik konuları hatırlatmaktadır ( bkz. Öğretim Programında Rehberlik).

- ✓ Taslak Türkçe programın “İçindekiler” bölümünün eski programa göre daha iyi bir sınıflandırmaya tabi tutulmuş olması kazanımlar kısmı için de söz konusudur. Kazanımlar eski programda çok daha detaylı hatta zaman zaman kendini tekrar eden bir bakış açısıyla kaleme alınmış ve sınıflandırılmıştı. Yeni programda bunun büyük ölçüde önüne geçilmiş, kazanımlar sadeleştirilmiş ya da yeniden yazılmıştır. Aynı beceriye yönelik farklı kazanımlar tek bir kazanım altında toplanmış ya da tek kazanımla ifade edilmiştir. Bunun öğrenciye direkt olarak etkisi olmadığı düşünülebilir.
- ✓ Bununla birlikte, bu sınıflandırmanın programa uygun içerik geliştireceklerin ya da programdan hareketle özgün içerik hazırlayacak eğitimcilerin işini kolaylaştırdığı söylenebilir. Belki bu düzenleme nicelik yönünden daha az maddi hatta içeren, nitelik yönünden ise daha güçlü metin ve etkinliklerin yer aldığı kitapların hazırlanmasını sağlayabilir. Bunun öğrenciye ve öğretmene olumlu katkıları olacaktır.

### **Kazanımlar**

- ✓ Eski programda var olan bu programda da devam eden ve artık bir sorunsal olan durum yeni programda da göze çarpmaktadır. Somut bir örnekle açıklamak gerekirse; Örneğin 5.sınıftan 8.sınıfa kadar “Sözlü İletişim” alanında yer verilen kazanımlar ve kazanımların sayısı birebir aynıdır. Kaldı ki diğer öğrenme alanları da bu durumdan nasibini almıştır. Dil bilgisi kazanımları sebebiyle birkaç kazanım eklenmiştir.
- ✓ Yeni programda öğrencinin bilişsel gelişimini göz önüne alarak çeşitlenen ve derinleşen bir kazanım listesinden bahsedilemez. Birkaç küçük ekleme olmasına rağmen, bunlar somut bir etki doğuracak güçte değildir. Sonuç olarak ortaokul yaşantısı boyunca üç öğrenme alanında da (Sözlü İletişim, Okuma, Anlama) öğrenci aynı kazanımları kavramaya yönelik etkinlikleri yapmaya mecbur kalacağı söylenebiliriz.

“T.5.2.24 Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünmeyi geliştirme yollarını fark eder.

T.5.2.25 Okuduğu metinlerdeki söz sanatlarını bulur.

Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak), zıtlık (tezat), abartma (mübalağa) söz sanatları verilir

T.5.2.26 Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler.”

- ✓ Geçmiş programda da görülen ve programın gücünü azaltan hatalardan yeni programda da tekrarlanmış, mantıksal tutarsızlık içeren ya da aynı beceriye yönelik kazanımlar yazılmıştır. Örneğin; aşağıdaki alıntıda görüleceği gibi aynı beceri alanına yönelik tek bir kazanım yazılabilecekken iki ayrı kazanım yazılmıştır.

“T.5.2.2 Noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.

T.5.2.3 Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.”

Yukarıdaki kazanım 5.sınıftan 8.sınıfta tüm sınıf düzeyinde tekrar etmektedir. Öğrenci sesli okumayı doğru vurgu, tonlamayla yapması için noktalama işaretlerine dikkat etmesi gereklidir. Noktalama işaretlerine dikkat etmeden vurgu, tonlaması güçlü bir sesli okuma yapılamaz. Ayrıca sesli ve sessiz okuma becerisine aynı kazanım içinde yer verilemez. Bence bu iki kazanım birleştirilmeli, sessiz okuma çıkarılmalı ”Telaffuz dikkat ederek okur” ayrı bir kazanım haline getirilmelidir.

“T.5.3.4 Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik öğeler barındıran metin yazar.”

Yukarıdaki kazanım 5.sınıftan 8.sınıfta tüm sınıf düzeyinde tekrar etmektedir. Yaratıcı yazı çalışmalarının olmazsa olmazı hayal gücünün kullanılmasıdır. Hayal gücü kullanılmadan yaratıcı yazı yazılamaz. Bu sebeple kazanım içinde “düş gücünü kullanarak” ifadesine yer verilmesi saçmadır.



Ayrıca bu ürünleri “şiir ve fantastik öğeler barındıran metin” olarak sınırlandırması da programın bir başka saçma yanıdır.

“T.5.3.11 Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.

Hece düşmesi, ünlü daralması, ünsüz benzeşmesi, ünsüz yumuşaması, ünsüz türemesi ses olayları üzerinde durulur.”

Eski programa göre 5. sınıf düzeyinde dil bilgisi ya da metinde anlam alanına yönelik kazanımların daha çok yer verildiği göze çarpmaktadır. Ayrıca yukarıda yer verilen kazanımlardan bazılarının 6.sınıf düzeyinde değinildiği görülmüştür. Özellikle söz sanatları ve düşünceyi geliştirme yolları konularının 5.sınıfların gelişim özellikleri göz önünde alındığında ağır olabilecektir.

Yukarıda noktalama işaretleriyle ilgili kazanıma ise sadece 5.sınıf düzeyinde yazma öğrenme alanında yer verilmiş ama diğer sınıflarda bir daha hiç anılmamıştır. Bu kadar çok ve çeşitli noktalama işaretine “en sık kullanılan işlevleri” gibi muğlak bir ifadeyle sadece 5.sınıf düzeyinde yer verip bir daha hiç anılmamış olması sorunludur.

Son olarak farklı sınıf düzeylerinde (özellikle 7. ve 8. sınıf) yer verilen dil bilgisi kazanımlarında küçük değişiklikler göze çarpmaktadır. Daha önce sadece 8. sınıf düzeyinde yer verilen anlatım bozukluğu ve şiir bilgisi konusunun yeni programda bir bölümünün 7. sınıfa kaydıgını görülmektedir. Yine 6 sınıf dil bilgisi konularının bir bölümünün de 5. sınıfa aktarılmıştır. Bunun yanında bu değişiklikler Türkçe dersi ne yönelik tutumu olumlu yönde etkilemeyecek ve dersin başarısında büyük bir sıçrama yaratmayacaktır.

Sonuç olarak;

- ✓ Ortaokul seviyesinde yürütülecek Türkçe dersinin yeni taslak programında yer verilen kazanımların sınıflandırma yönünden daha iyi olmakla beraber içerik yönünden çok da farklı değildir.
- ✓ Yeni taslak programın, Türkçe öğretmenlerinin kötü alışkanlığı olan dil bilgisini odağına alarak ders işleme yaklaşımını değiştirmeyecek, aksine yer yer besleyebilecektir.
- ✓ Eleştirel ve sorgulayıcı düşünce becerisine yeni program içinde de birçok atıf yapılmasına hatta temel üst bilişsel hedef olmasına rağmen, program içinde özel olarak bir öğrenme alanı açılmaması ve bu hedefe ulaşmaya yönelik kazanım yazılmamasının büyük bir eksiklik olduğu dikkat çekmektedir.

## MÜZİK TASLAK PROGRAMI

Müziğin işlevleri, özü bakımından estetik temelli olup, bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik, eğitimsel nitelikler taşır. İşlevlerinin insan yaşamındaki yeri ve önemi nedeniyledir ki, müzik, insanlık tarihinin en eski çağlarından beri, hem çok etkili bir eğitim aracı, hem de çok önemli bir eğitim alanıdır. Müzik dersinin eğitimdeki ilk amacı, çocukta müzik sevgisini uyandırmak, hayal dünyasında müzik imgesini geliştirmek, ritim duygusunu ve kulak duyarlılığını geliştirmektir.

Müziği seven çocuk insanı sever, toplumu sever, yaşamı sever, eşsiz bir ruh gücü ve zenginliği kazanır. Müzik insana ve insan ruhuna dair önemli bir eğitim aracıdır ve çocuk ve gençlerimizin sağlıklı gelişimi açısından müzik eğitime önem verilmelidir.

Müzik dersleri, çocukların içinde buldukları yaşa, çevreye ve kendi kişilik yapılarına göre farklı öğrenme ve gelişme özellikleri gösterdikleri göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Düzenli ve sürekli bir müzik eğitiminin, “dikkati/konsantrasyonu”, “koordinasyonu”, “anadili”, “uzaysal becerileri”, “özgüveni”, “karakteri”, “ilgi ve yetenekleri”, “beyin ile duygular arasındaki koordinasyonu”, “iletişimi” geliştirdiği savını destekleyen çok sayıda deneysel çalışma olduğu bilinmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından açıklanan Müzik Taslak Programında dikkat çeken başlıca eksiklikler şu şekildedir;

- ✓ 9. Sınıf Kanon çalışmalarının bulunmadığı,
- ✓ 9. Sınıf Prozodi konusunun bulunmadığı,
- ✓ 9. Sınıf iki diyez ve iki bemollü majör-minör tonları konularının hazırbulunuşluk düzeylerine göre 10. Sınıfta olması gerektiği,
- ✓ 9. Sınıf 5/8 lik aksak ölçü kazanımının bulunmadığı,
- ✓ 10. ve 11. sınıflardan itibaren 7/8 lik ve 9/8 lik aksak ölçülerin hazırbulunuşluk seviyesine göre düzenlenmediği,
- ✓ 9. Sınıf çalgı türleri kazanımının bulunmadığı,
- ✓ 9. Sınıf ve 10. Sınıf Cumhuriyet'in ilanından sonra açılan müzik kurumları kazanımının bulunmadığı,
- ✓ Kendi yaptığı müzik çalışmalarını sergileme kazanımının her sınıf düzeyinde bulunmadığı,
- ✓ Türk müziği şarkı formlarının 10. Sınıfta yer almadığı,
- ✓ Tek diyez tek bemol ile iki diyez iki bemol majör-minör tonlarda eserlerin seslendirilmesi kazanımının 10. ve 11. sınıf konuları içerisinde düzenlenmediği,
- ✓ Nota yazım programlarının 9. ve 10. sınıflar düzeyinde bulunmaması, 11. ve 12. Sınıf düzeyinde verilmesi gözlemlenmiştir.

Genel anlamda mevcut öğretim programı da taslak öğretim programı da yaş düzeyine uygun biçimde hazırlanmış olup, konu ve kazanımlar itibariyle tartışılabilir durumlar içermektedir. Ancak asıl tartışılması gereken lise müzik seviyesindeki öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarıdır. Öğrencilerin ilkokuldan itibaren bir müzik öğretmeni ile değil de sınıf öğretmeni ile müziğe giriş yapması bu konuda oldukça yeterli seviyede bir sınıf öğretmenine denk gelmediği sürece büyük bir kayıptır. Ders saatlerinin yetersizliği bu altyapının eksikliğini sağlamıştır. Okullardaki donanım eksikliği de göz önünde bulundurulursa gerçekleşmesi planlanan müzik dersi öğretim programı ile var olan müzik dersi arasında artık tamamen bir uçurum oluşmaktadır. Lise seviyesine gelen öğrencinin hazırbulunuşluğu bu durumda olduğu sürece öğrenci öğretim programlarındaki kazanımlarla yetersiz biçimde karşılaşmakta ve derslerde zorlanmaktadır.

Lise müzik derslerinde öğrencilerin enstrüman çalabilmesi için, müziksel algısının gelişmesi, müzik bilincinin oluşması, teorik bilgileri uygulamada kullanabilmesi, bunu pekiştirmesi için belirli bir altyapıyla gelmeleri gerekmektedir. Bunun için ilkokul 1. sınıf itibariyle müzik derslerine, sınıf öğretmenlerinden ziyade, alanına hakim branş öğretmenlerinin girebilmesi elzemdir. Çünkü sanat eğitiminin başlama yaşı olarak gelişmiş ülkelerde ortalama 5 yaş olarak belirlenmiştir. Ayrıca mevcut sınıf öğretmenlerinin özel yeteneği olan öğrencileri tespit etmesi mümkün gözükmemektedir. Bu nedenle alan öğretmenin bu öğrencileri keşfetmesi, öylelikle ortaokula devam eden öğrencilerde müzik altyapısının sağlam oluşması sağlanacaktır.

- ✓ Müzik eğitimindeki ilk amaç çocukta müzik sevgisini uyandırmak, hayal dünyasında müzik imgesini geliştirmek olması nedeniyle, başlangıçta derslerin önemli bir bölümü müzikli oyunlarla çocuğun kendini ifade edebileceği ve zevk alabileceği biçimde düzenlenmelidir. Çocukların seyerek ve kolayca öğrenebileceği hem de günlük yaşamında var olan ezgileri içeren kitaplar seçilmeli, çeşitli çalgılar (özellikle Orff çalgıları) gibi öğrenmeyi destekleyici görsel materyaller kullanılmalıdır. Bu tür materyaller sayesinde alana özgü teorik bilgilerin sıkımdan ve somuttan-soyuta ilkesi korunarak verilebilme şansı da doğacaktır.
- ✓ Taslak programda belirtilen kazanımlar için önerilen 72 saatlik dersin tamamının seçmeli değil, zorunlu olması gerekmektedir.
- ✓ Öğrencilerin müzik derslerini hayatlarının bir parçası haline getirmeleri için görerek, duyarak, yaşayarak, dokunarak, hissederek öğrenmeleri gerekmektedir. Bunun için her bir okulda kendilerini ait hissettikleri donanımlı bir müzik odasının bulunması gerekmektedir. Bu oda Türk müziği çalgıları, ritim çalgıları, Orff çalgıları ile mutlaka bir piyano ile donatılmalıdır.

- ✓ Ders kitaplarının eksikliği giderilmeli. Ders kitapları öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirilmelidir.
- ✓ EBA daha verimli bir hale getirilmeli bunun için alanına hakim gerek okullardan gerekse üniversitelerden müzik eğitimcilerinden oluşan çeşitli komisyonlar kurulmalı. (Okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, özel eğitim, işitme engelli, görme engelli ve üstün yetenekli öğrenciler odaklı komisyonlar kurulabilir. Yabancı kaynaklar ile zenginleştirilebilir)
- ✓ Müzik dersi gibi yetenek gerektiren derslerin ölçme ve değerlendirmelerin not bazlı olmaması. Onun yerine “her öğrencinin çeşitli düzeyde müzik yapma, müzik dinleme, şarkı söyleme yeteneği, kendini müzikle, ritimle ifade etme hayatına müziği katma becerisi olduğu” bilincinden yola çıkarak değerlendirmelerin derse yönelik tutum, ilgi..vb gibi performans ölçekleri kullanılarak yapılması gerekmektedir.

## ORTAÖĞRETİM TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI TASLAK PROGRAMI

Amaçlar Başlığı: doğrudur. (Yazım hatası, büyük harfle başlamamış.) Bugünkü dil ve edebiyatın köklerini anlamayı sağlayan bir birikim olarak görülmeli, bugünü geleceğe taşıyacak bir edebiyat eğitimi tasarlanmalıdır.

### Programın Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı

Bir üst öğretim kurumu ve kariyer hazırbulunuşluğu (**kariyer gelişimi için denilmelidir**) için temel olması açısından öğrenciler, çok sayıda kaliteli (**eğitimde piyasacı bir kavram olan ‘kalite’ değil, nitelik önemlidir ve kalite kavramı asla kullanılmamalıdır**) ve giderek artan zorluk seviyesinde edebi ve bilgilendirici metin okumaları için teşvik edilmelidirler.

**Tablo 1. Değerler ve Örnek Konu Başlıkları**

Değerler	Örnek Konu Başlıkları	Değerler	Örnek Konu Başlıkları
Adalet	Adil olma	Ahlak	Sözünde durma İyilik ve cömertlik
Aile	<b>Aile birliği</b>	Doğruluk, dürüstlük	Samimiyet
Yardımselik	<b>Merhamet</b> <b>Fedakârlık</b>	Alçakgönüllülük	Mütevazı olma
<b>İnanç ve ibadet</b>	<b>Dua</b> <b>Din sevgisi</b> <b>Maddi ve manevi temizlik</b>	<b>İktisat, kanaat, şükür</b>	Tutumlu olma
<b>Sabır</b>	<b>Tahammül</b>	Saygı	Farklılıklara saygı Anne babaya hürmet
Sevgi	Doğa ve hayvan sevgisi Vatan-millet sevgisi Dil sevgisi	Hoşgörü	Farklılıklara karşı hoşgörü

Türk Dili ve Edebiyatı Programı adeta bir Din Dersi programına dönüştürülmüş. Çünkü okuma parçaları bu değerlere göre seçilmiş ve konular buna göre şekillenmiştir.

### **Taslak Programda Değerler:**

“Bu bakımdan dil ve edebiyat dersleri, saygı, **hürmet, merhamet, dürüstlük, hoşgörü, bağlılık, doğruluk, nezaket, iyi niyet, milli bilinç** gibi insani değerlerin aktarılmasında önemli birer araçtır. Öğrenme-öğretme sürecinde ve ders kitaplarında kullanılan okuma metinleri, verilen konuşma ve yazma konuları öğrencilerin milli, manevi ve evrensel değerlere ilişkin farkındalık geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Değer odaklı metinler, konuşma ve yazma konuları öğrencilerin duyarlı bireyler ve bilinçli vatandaşlar olmalarında etkili olacaktır.”

**Hürmet, merhamet, hoşgörü, bağlılık, milli bilinç dini terminolojiyi içermesinin yanında eğitimin ana amacı olan ‘Bireylerin özgürleştirilmesi ve aklın özgürleştirilmesi’ amacına taban tabana terstir. Bütün dersler buna benzer değerlerle örüldüğü için bu programın çıktısı asla özgür bir yurttaş olamayacaktır.**

Programın okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmaları şeklinde tasarlanması olumludur. Ancak 32 kişilik sınıflarda yazma, dinleme ve konuşma çalışmalarının hepsinin ne derece sağlıklı yürütüleceği muammadır. Örneğin 9. sınıfın 6. ünitesinde, ayrılan süre içinde iki masal, bir mesnevi, bir fabl okutulup, okunan metinler incelenip, etkili ve eleştirel dinleme çalışmaları yapıldıktan sonra 32 öğrencinin yazdığı metnin değerlendirmesi, hem yazma hem değerlendirme aşaması için belli ki ders dışı vakitlere sarkacaktır. Kısaca programın tümü için okullarımızın fiziksel koşulları dezavantajlı durumdadır.

Program Türkiye’deki tüm ortaöğretim öğrencilerinin aynı hazırbulunuşluğa sahip olduğu öngörüsüyle hazırlanmıştır. Ancak TEOG’tan alınan çok farklı sınav sonuçları ve farklı okul türlerimizin olduğu düşünülürse aynı programın yüz binlerce öğrencide aynı şekilde uygulanamayacağı açıktır. Örneğin bir sosyal bilimler lisesi ve bir teknik lisede öğrencinin hazırbulunuşluğu, derse bakış açısı, dersten beklentisi gibi birçok farklı etken bulunmaktadır. Tüm bunlar programın bu açıdan değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Programda “Değerler” alt başlığında “inanç ve ibadet” de eğitimi verilmesi gereken kavramlar olarak yer almaktadır. İnanç veya ibadet Türk dili ve edebiyatı dersi kapsamında öğretilecek bir kavram değildir.

Dersin içeriği ile ilgisinin olmaması bir yana, inanç ve ibadet kavramlarının, eğitimi verilmesi ön görülen adalet, saygı, iyilikseverlik vb evrensel diyebileceğimiz kavramlarla aynı potada eritilemeyeceği açıktır. “Adil” veya “saygılı olmak” tüm insanlardan beklenebilen bir davranıştır. Ancak tüm insanlardan inançlı veya ibadet eden bireyler olması beklenemez. Bu nedenle bu kavramlar evrensel değerler kapsamına alınamaz.

## **FELSEFE TASLAK PROGRAMI**

### **1-ÖĞRETİM PROGRAMININ FELSEFESİNE YÖNELİK GÖRÜŞ**

Genel felsefesi; daha çok aksiyolojik bir amaca ve pratik karşılığı da ahlâki bir soruna (karar alma ve uygulama sürecindeki yararına) indirgenmiş gözüküyor. Biraz da epistemolojik anlam ve önemi üzerinde duruluyor. Ontoloji, mantık ve estetik geri plana itilmiş bulunuyor.

### **2- ÖĞRETİM PROGRAMININ AMAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞ**

Felsefenin problem alanlarındaki kazanımlarda ciddi bir sadeleştirmeye gidilmiş olup bunun gerekçesi ve mantığı konusunda bir bilgi verilmemiştir.

Daha çok aksiyolojik bir yaklaşımla düzenlenmiş. Ana disiplinleri (varlık, mantık, epistemoloji, etik, estetik) ve farklı felsefi görüşlerin ve yaklaşımların (idealizm, materyalizm, hümanizm, nominalizm, sansualizm, pozitivizm, spiritualizm, sezgicilik, fenomenoloji, hermönitik, görececilik, mekанизm, diyalektik vb.) öne çıkarılması daha uygun olacaktır.

Felsefenin problem alanlarındaki kazanımlarda ciddi bir sadeleştirmeye gidilmiş olup bunun gerekçesi ve mantığı konusunda bir bilgi verilmemiştir.

- ✓ Değişikliğin amacı, gerekçesi ve ihtiyacı belirtilmemiştir.
- ✓ Müfredatı hazırlayan akademisyen ve komisyonu bilmediğimizden müfredatın hangi anlayışla hazırlandığını da bilememekteyiz.

### **ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞ**

- ✓ Ana beceriler arasında sayılan “Bilişim teknolojilerini kullanma”,
- ✓ Sosyal ve kişisel yeterlilikler arasında sayılan “liderlik” ve
- ✓ “Girişimcilik” gibi özellikler

felsefe dersinin doğrudan kazandırmayı amaçladığı beceriler değildir.

### **DEĞERLER KISMINA İLİŞKİN GÖRÜŞ**

- ✓ Felsefe Dersi temel amaç ilke ve kazanımları ile “Değerler Eğitimi” söylemi arasında karşılıklar bulunmaktadır.
- ✓ Öğretim programında Değerler Eğitimi bölümünde yer alan; ‘Milli birlik ve dayanışma, milli ve manevi değerler, toplumu bir arada tutan değerler’ gibi kavramlarla değerler eğitiminin sürdürülmesi felsefe dersine milli bir nitelik kazandırmakta; öğrencilerin bu değerleri evrensel boyutta içselleştirmelerini zorlaştırmaktadır.
- ✓ Felsefe; milli, manevi vb. kavram ve olguları normatif bir tarzda özümsetemez. Gerektiğinde bunları da eleştiriye tabi tutar.
- ✓ Felsefe, birilerinin kabul ettiği, dini, milli vb. değerler kümesinin aktarılması ve özümsetilmesi işlevini taşır mı? Eleştiri ve sorgulama tarzı olan Felsefe, her türlü değeri düşünme ve sorgulama alanı yapmalıdır.
- ✓ Milli manevi değerlerin özümsetilmesi (normatif dayatma) ile çağdaş dünyayı yorumlama ve sorgulama gerçekliği uyuşmamaktadır.

### **KAZANIMLARLA İLGİLİ GÖRÜŞ**

## Ünite, Kazanım Sayısı ve Süre Tablosu

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/Ders Saati	Oran (%)
İlk Çağ Felsefesi	4	14	20
Orta Çağ Felsefesi	4	14	20
Rönesans ve 17. yy. Felsefesi	4	14	20
18. yy. Aydınlanma Felsefesi	4	14	20
Çağdaş Felsefe	4	16	20
<b>TOPLAM</b>	<b>20</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

- ✓ Felsefe dersinde; felsefenin gerekliliği, felsefenin konuları, felsefenin alt dallarına göre temel kavramları, felsefenin diğer bilgi türleri içindeki yeri, felsefi düşüncenin nitelikleri, varlık, bilgi, değer, siyaset, din ve sanat gibi konularda felsefi bakış açısı kazandırılmadan öğrencilerin doğrudan ‘Felsefe Tarihi ile buluşturulmaları; sadeleşmesi beklenen felsefe programının daha da ağırlaşmasına yol açacaktır. Kaldı ki lise öğrencileri ilk ve son kez 11.sınıfta felsefe dersi ile karşılaşmaktalar.
- ✓ “Felsefe Dersi” adıyla sunulan programın Felsefe Dersi değil seçmeli olarak konulan “Felsefe Tarihi” dersinin yerine konduğu görülmektedir.
- ✓ Felsefenin sadece tarihsel süreçte filozofların görüşlerinin bilinmesi olarak gösterilmesi, günlük yaşamdaki konu, olay ve durumlarla bağlantısını kurmadan monotonlaştırılması bu dersi günlük yaşamda bir işlevi olmayan bir ders görünümüne sokmaktadır.
- ✓ Taslak müfredat sorgulamaya uygun bir yapıda olmadığı gibi 2500 yıllık “Felsefe Tarihi”ni de tanıtmaktan oldukça uzak, yanlış bir biçimde hazırlanmış görülmektedir.
- ✓ Somut ve tarihsellik bağlamı da yeterli düzeyde verilemeyeceği gibi düşünsel bir dağılmaya da yol açacak bir yaygınlıkta bulunuyor.
- ✓ Seçilen Filozoflar ve metinlerin bir lise öğrencisi için anlaşılır, öğrenilir olması bakımından hangi felsefi problem ve kavramlar bağlamında yapılabileceği ve hangi felsefi sorunlara cevaplar aradığı yönünde de öğrencinin sorgulayıcı bilincini geliştirme zemini görülmemektedir.
- ✓ Müfredata aldıkları tek tek seçilen isim ve eserlerden daha öte bunların teolojik- skolastik düşüncelerinin öne çıkarılması, dahası seçilen konulardan, isimlerden, eserlerden öte seçilmeyenler (dahil edilmeyenler) büyük bir sorun oluşturmaktadır.
- ✓ Örneğin; Ünite 1, İlk Çağ Felsefesi konu başlığı altında felsefenin ortaya çıkmasına yol açtığı düşünülen doğa felsefesi, Milet felsefe okulu gibi başlıklara yer verilmemiş.
- ✓ İlk filozof olarak kabul edilen Tales, felsefe kavramını ilk kez kullanan Pisagor gibi isimlere rastlayamıyoruz.
- ✓ Zira; Milet felsefe okulu ve öğretisi; din ve mitolojinin, olup bitenin anlaşılmasının yetersizliğine bir yanıt olarak ortaya çıkar. Yani felsefenin ortaya çıkış sebebidir. Çevrelerindeki her şeyin yapı taşı her şeyin ondan türediği öncesiz sonsuz bir ilk madde arkhe arayışlarıdır. Çevresindeki doğa olaylarını gözlemleyerek yerleşik düşüncelerle yetinmeyip basit varsayımlarla bunlara akılcı ve doğal açıklamalar getirmeye çalışan ilk filozoflardır.
- ✓ Müfredat, seçilen filozofun felsefi yaratımında çok dar ve kısıtlayıcı tavrıyla, felsefi problemlerini görme, anlama ve çözümlene olanağından öğrenciyi yoksun bırakmaktadır. Örneğin; Aristo’nun “Dört Neden Öğretisi”yle sınırlandırılması ona büyük bir haksızlık oluşturmaktadır (Orta Yol Öğretisi, Etik ve Erdem Anlayışı, Töz, Öz, İlinek, Kuvve- Fiil Kavrayışı, Bilimler Sınıflaması vb.)

- ✓ Batı felsefesinden de Plotinos'un Enneadlar'ı (Dokuzluklar), gerçekliğe (tanrısına) yabancılaşmış insanın tanrıya dönmelerinin serüveni öne çıkarılmış bulunuyor.
- ✓ Augustinus, "İtiraflar" adlı eserinin içeriği şu şekilde bulunuyor: **Tanrı'nın Bildiği Şeyleri Neden Ona Anlatıyoruz? Tanrım, Kutsal Kitapları Anlamamı Sağla! , Yaradılış , "Göğü ve yeri" başlangıçta nasıl yaratmış olduğunu anlamamı ve kavramamı sağla. Yer ve Gök Yaratıldıklarını Haykırıyorlar. Evren Hiçten Yaratıldı, Tanrı Evreni Sözüyle Yarattı.**
- ✓ Aquinalı Thomas, evrenin yetkinliğini, böyle bir çoklukta ve varolanlar arasında eşitsizliği baştan sayılıtlamaktadır. Zira "evrendeki hiçbir varolan, ilahi yetkinliği kendi başına temsil etme gücüne sahip değildir. Tanrı her şeyi bir yetkinlik sıradüzeni içine yerleştirmiştir."
- ✓ Görüldüğü üzere teolojiye hizmet etmeyi önemseyen mistik, skolastik düşünürlere yoğun bir biçimde yer verilirken Petrus Abaelardus, Ockhamlı William, John Duns Scotus gibi eleştirel ve akılcı anlayışlarıyla felsefe tarihinde dönüm noktasını oluşturmuş filozofların ihmal edildiği görülmektedir.
- ✓ Daha önceki müfredatlarda yer aldığı gibi yeni müfredatta da bu topraklardan düşünürlere yer verilmemiştir. Adı geçen tek kişi daha çok tasavvuf yönüyle ön plana çıkmış Mevlana'dır. Şeyh Bedrettin ve Yunus Emre gibi farklı kişilere yer verilmemektedir.
- ✓ Ortaçağ Felsefesinde Örnek Filozoflar başlığı altında "...Gazali'nin Decartes, Paskal ve Kant'ı hazırlayan fikirleri üzerinde durulur" şeklinde ifade edilen yorumun felsefe açısından zorlama bir yorum olduğu açıktır. İnsan aklından kuşku duyan bir din adamına; insan aklını, kuşkuyu ve yaşantıyı esas alan filozoflara nasıl fikir hazırlayıcı rolü verilmiş, böyle bir süreklilikle ilgili çok güçlü kanıtlar bulunmuyor.
- ✓ Filozoflar ve bu filozoflara ait metinler bazında belirli tercihler olabilir. fakat Gazali (Sezgici) gibi birine yer verilirken ve üstelik dikkat çekici övgü ile ifade edilirken bir İbn-i Rüşd (akılcı) gibi bir filozofun dışarda bırakılması Felsefe Tarihi açısından üzücü ve düşündürücüdür. Gazali'yi anlayabilmek için Farabi ve İbni Sina'yı bilmek, Gazali'yi aşabilmek için ise İbni Rüşd' ü anlamak gerekir.
- ✓ Öğretim programının temel felsefesi ve genel amaçlarında felsefenin refleksif özelliği, sorgulama, düşünsel sorunlara cevap araması, *farklı fikirlere saygı duyan*, özgün, bağımsız, mantıklı düşünen, eleştirel bilinç geliştirmiş öğrenciler yetiştirilmesindeki felsefenin önemi belirtilmişken felsefe dersinde, felsefecileri, Türkleri, Kürtleri aşağılayan ve şeriatçılığı benimseyen Gazali ve Kınalızade Ali Çelebi, adı ve eserleri açıkça zikredilen toplam üç Türk veya Müslüman isimden ikisini oluşturmaktadır. Gazali'nin tarikatçı, nübüvvetçi, şeriatçı yanını, okullarda felsefe ve bilimlerde sınırlı kalınması gerektiği görüşlerini herkes zaten biliyor. Kınalızade Ali için ise doğrudan müfredatta önerilen eseri "Ahlâk-ı Alai"den birkaç örnek verilebilir (M. Koç'un çevirisi bir kez daha Türkçeleştirildi).

"Türk. Yiğitlik, kararlılık, olgunluk ve güzel görünüşü ile tanınmışlardır fakat kalbinin katılığı ve hak bilmezlikleriyle anılırlar. (...) Güzelleri güzellikte emsal, çirkinleri ise oldukça çirkindir. Yaradılışları gereği gaddar, vefasız, katı ve acımasızdırlar. At eti yemekten nezaket bilmezler. Hikmette, latiflikte ve ustalıkta noksan, savaşta hünerlidirler. Kadınlarında zariflik ve ahlak güzelliği yoktur ama anaçtırlar, yeni nesil için madendirler. Türklerin tencereleri mideleridir ki ne bulsalar orada pişirip yerler. (...) Türklerin, bilhassa Moğolların (...) Hz. Peygamber, dünyanın sonu geldiğinde bunların çıkıp İslâm ile savaşacaklarını buyurmuştur. (...) Moğol soyundan olanlardır ki (...) İbnü'l-Esîr der ki Nuh Tufanı'ndan sonra Cengiz'e kadar böylesi bir katliam ve tahribat yaşanmamıştır. Daha sonra Hülâgü, Bağdat'ı alıp kimine göre yedi gün, kimine göre kırk gün katliam yaptı. Ölenlerin sayısı 15x100.000'dir."

"Kürt. Kürt, yiğitlik ve at biniciliği ile bilinen bir topluluk olup hırsızlık ve eşkıyalığın çoğuna ahabtır. Süku'r-Rakîk'in sahibi der ki Kürtlerde kabalık, inatçılık, güç, yiğitlik, gücül yetmezlik, casusluk, vefasızlık, fenalık ve gaddarlık mevcuttur. Kürtlerden elde edilen genç köle, kaba işleri görmekten öteye yaramaz. (...) Bu halkın çoğundan, bu zamanda incelik, kölelik, cariyelik beklenmez. Bu zaman ve mekânda köle ve cariyeliğe uygun olanlar Bosna, Macar, Arnavut, Rus, Frenk, Gürcü ve Çerkes ile onlara yakın Migril ve Abaza olanlardır."

“(…) tabiatçı filozoflardan çirkin ve hidayetden mahrum bir fırka —ki bunlar hikmet ve felsefenin hakikatine yol bulamamışlardır— vardır ki, bunlara ‘haşaşyyun’ da derler. Zira insan alemin hulasası ve Allah'ın yeryüzündeki en büyük halifesidir. Bu vasfa sahibolan insanı bu fırka bir bitki, bir nebat gibi beka ve lika devletinin büyük saadetine ulaşmak şerefinden mahrum bıraktılar, böyle düşündüler. Bu görüşün sahibi olan zümre muteber filozoflar arasında sefil bir zümre olarak tanındılar ve felsefeleri de zayıflıkla meşhurdur.”

“Saltanat ve Din. “Ey akıl sahibi, iyi bil ki din ve saltanat kardeştir. Ne padişahlık tahtı olmadan din ayakta durur ne de din olmadan saltanat payidar olur. Ne padişah yokken din var olur ne de din yokken padişaha aferin olur. (...) Din temeldir. Hükümdar da bekçidir. Temeli olmayan, yıkılır. Bekçisi olmayan da yitip gider.”

18.yy.'dan çağdaş felsefeye geçilmiş. 19.yy düşünürleri ayrıca kategorize edilmemiş. Mekanik materyalizm-diyalektik materyalizm ayırımını sağlayacak düşünülere yer verilmemiş. Düşünceleriyle 19. ve 20 yy.da dünyadaki toplumsal değişim ve dönüşümlerde önemli rolü olan K. Marx hiç anılmamaktadır.

- ✓ Bir felsefe ve ideoloji olarak Liberalizmden örnekler verilirken, Anarşist, Sosyalist ya da Sosyal Demokrat çizgide yer alan düşünür ve filozoflara atıfta bulunulmaması felsefi düşüncenin çoğulculuğuna aykırı bir durumdur.
- ✓ Aynı ihmal ve göz ardı etme Çağdaş Felsefe konusunda da dikkat çekmektedir. Bir Jean-Jacques Rousseau, Karl Marks olmadan Çağdaş Felsefeden söz edilmesi ne kadar uygundur?
- ✓ Wilhelm Dilthey, Max Weber gibi sosyal bilimlerin felsefi temellerinin kurucuları olan filozofların müfredata alınmadığı görülmüştür. Michel Foucault, Ludwig Andreas Feuerbach, Theodor W. Adorno vb. Filozofların ihmal edilmesi de Çağdaş Felsefe açısından büyük eksikliklerdir.
- ✓ Cumhuriyet Döneminde ülkemizde felsefi düşüncenin kurucuları ve geliştiricileri olarak gördüğümüz Macit Gökberk, Takiyettin Megüşoğlu, Hilmi Ziya Ülgen, Nermi Uygur, Aydın Sayılı, Necati Öner, Bedia Akarsu, İsmail Tunali, İonna Kuçuradi, Uluğ Nutku, Doğan Özlem vb. adı geçen Felsefecilerden bir kısmının bazı metinlerinden kesitleri çeşitli biçim ve ölçülerde müfredat ve ders kitaplarında yer verilmesi felsefe eğitimini daha verimli ve güncel kılacaktır. Nasıl ki Aziz Sancar tıp alanında aldığı ödülle toplum olarak bizi gururlandırmış ve sevindirmiş ise adı geçen felsefecilerimizin de ülkemizdeki felsefenin birikimi açısından çalışmalarına hak ettiği değer verilmelidir.

Felsefe programı taslağının mevcut hali; felsefi düşünce ve felsefi problemiği askıya almakta, felsefe tarihini öne çıkarmaktadır ki, sistematik felsefe kazanımları olmadan 3 bin yıla yayılan felsefe tarihinin dersini yapma imkânı da bulunmamaktadır. Kazanım ve ünitelerin amaçlara uygun bir şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

#### **Gerekçesi:**

- ✓ MEB'in belirlediği temel ilkeler ve amaçlar arasındaki sorgulama, eleştirme, çoğulculuk felsefe dersinde önerilen nitelikler ve kazanımlarda yeterince karşılanmamaktadır.
- ✓ Programdaki içerik, kapsam ve kazanımlar dersin genel amaç ve ilkeleriyle örtüşmemekte; sorgulama, yaratıcılık gibi kavramlara felsefe tarihi üzerinden ulaşılması güç gözükmektedir.
- ✓ Kazanımlar Felsefe Dersi değil de daha çok Felsefe Tarihi dersinin konularından oluşmuş bulunuyor ki felsefi bakış kazandırma açısından etkili bir yaklaşım oluşturamamıştır.
- ✓ Lise düzeyindeki öğrenci grubuna kavranması ve işlenmesi güç bir dersi kuru bir felsefe tarihi bilgisiyle vermeye girişmek felsefenin amacına olduğu gibi pedagojik olarak da öğrencinin zihinsel donanımına aykırıdır.
- ✓ Bilişsel gelişim açısından doğru olan; bilgi vermek değil, sorular yoluyla felsefi sorun bilincini uyandırmaktır. Felsefenin ne olduğunu temel felsefi sorunlar üzerinde cevapların neler olduğunu bilmeyen bir lise öğrencisine çağlara göre felsefi düşünüş kavratılamaz.



- ✓ Mevcut taslaktaki kazanımlar felsefi problem üzerine (bilgi, etik, estetik vb.) çağın sorunlarına ve günlük yaşama uyarlanması ve diğer derslerinin bağının kurulması da güç gözükmemektedir.

## ÖĞRETİM PROGRAMININ KAZANIM SAYISININ YETERLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Beş üniteye dörder kazanım ve %20'lik ağırlık verilmesinin felsefi bir gerekçesi bulunmamaktadır. Felsefe dersi böyle bir matematik eşitlenmeye dayanmamaktadır. Tüm bunlar kazanım alan ve sayılarının sağlıklı oluşturulmadığını göstermektedir.

### Ünite, Kazanım Sayısı ve Süre Tablosu

Ünite	Kazanım Sayısı	Süre/Ders Saati	Oran (%)
İlk Çağ Felsefesi	4	14	20
Orta Çağ Felsefesi	4	14	20
Rönesans ve 17. yy. Felsefesi	4	14	20
18. yy. Aydınlanma Felsefesi	4	14	20
Çağdaş Felsefe	4	16	20
<b>TOPLAM</b>	<b>20</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

### ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULAMA ESASLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ

Felsefi kavramlaştırma, dil, ifade, söylem temelinde hata ve tutarsızlıklar bulunuyor. “Augustinus” hatalı olarak “St. Augustunus”, “T. Kuhn” hatalı olarak “T. Khun” şeklinde yazılmış bulunuyor. Cümle bütünlüğü, büyük küçük harf kullanımı gibi imla sorunlarına sık sık rastlanıyor.

Felsefe öğretimi sıradan bir bilgi öğretimi değildir. Felsefe dersi genel olarak bilgi, varlık, değer hakkında çözümlenmeler yaparak insanın eleştirel düşüncesini ve bilgisini genişletmeyi amaç edinir. Yanı sıra farklılıkların farkına vardırma, mevcut problemler üzerinde analiz, sentez, tümevarım, tümdengelim gibi çeşitli akıl yürütmelerle kendine özgü bir dünya görüşünün kazanılmasına yardımcı olmaya da çalışır.

Epistemoloji felsefenin ana disiplinlerinden biri olup mekanizm, diyalektik, tarihselcilik, hermönitik, fenomenolojik yaklaşımlar gibi çok daha önemli bilgi ve doğruya yaklaşım tarzları ve yolları bulunmaktadır. Pedagojiden alınmış mekanik tekniklerden daha önce bu tür yol yöntemlerle hareket edilmesi daha uygun olacaktır.

### ÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞ

Bilişsel becerilerin ölçülmesinde çoktan seçmeli sorular veya öğretim programıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen tutum ve davranışların değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı ya da derecelendirme ölçeği şeklinde tasarlanmış gözlem formları felsefe başarısının ölçümü için çok uygun yaklaşımlar değildir. Düşünce becerilerinin ortaya konacağı açık uçlu sorular ve yazılı performans ile tartışma ve sunular daha öncelikli olmalıdır.

### FELSEFE DERSİ TASLAK PROGRAMINA İLİŞKİN ÖNERİLERİMİZ

Felsefe dersi öğrencilere felsefi sorular hakkında düşünmeleri ve genel bir disiplin olarak felsefenin doğasını ve çeşitli felsefi alanları anlamaları için fırsat sunar. Bu dersle öğrenciler çeşitli felsefi soruları keşfeder, önemli filozofların ve felsefi geleneklerin bu sorulara yaklaşımını öğrenirler. Öğrenciler ayrıca felsefecilerin büyük sorulara verdikleri cevapları analiz ederek, kendi cevaplarını geliştirerek, ifade ederek ve savunarak felsefi akıl yürütme becerilerini geliştirirler. Bu amaçların gerçekleşmesi ve felsefi tutumun geliştirilmesi için felsefe tarihi ezberciliğinden ziyade sanat, ahlak, siyaset, bilgi, varlık gibi konularda temel sorun alanlarıyla ilgili filozofların sistematik ve bütüncül yaklaşımlarını problematik temelli ele almak gerekmektedir ki yeni müfredat programında bunu görmemekteyiz.

Mevcut taslak gençlere felsefi bir anlayışın kazandırılmasından çok felsefe tarihine odaklanmış olup eğer sağlıklı bir reform düşünülüyorsa, bunun yerine felsefi bakışın, felsefenin ana kavram ve disiplinleri ile farklı felsefe anlayışlarının öne çıkarılması; bu çerçevede felsefe müfredat alanlarının ve kazanımlarının;

- ✓ Felsefenin konusunu, sanat ve bilimlerle ilişkisini;
- ✓ Varlık, mantık, bilgi, değer, etik, estetik gibi temel disiplinlerini;
- ✓ Farklı felsefe anlayışlarını (konular işlenirken idealizm, materyalizm, fenomenoloji, varoluşçuluk, sezgicilik vb. gibi farklı felsefi anlayışlara yer verilmesini) ve
- ✓ Felsefenin insan için anlamı ve günümüz toplumlarındaki yerinin tartışılmasını karşılayacak şekilde oluşturulması uygun olacaktır.
- ✓ Öğrencilerin seviye ve becerilerine uygun olarak farklı düzeylerde felsefe öğretim programı uygulanmalıdır. İlk seviyede problematik ağırlıklı, düşünme eğitimi hedefleyen dersler verilmeli; daha üst düzeydeki öğrenciler için kavramlar, felsefe tarihi ve disiplinleri içeren dersler uygulanmalıdır.
- ✓ Felsefe öğretiminde öğrenciler için ders kitaplarında sıkışık kalan sıkıcı konular yerine yaşamla içi içe bir felsefe dersi planlanmalıdır. Yeni programda sadece felsefi metinlerden yararlanmayı içeren teknik, derste kısmi bir başarı sağlayacaktır. Edebi metinler, analogi (basit, hikaye tarzında, resimli vb.) ve drama tekniği ile örnek olay, problem çözme, tartışma vb. teknikler de beraberce kullanılarak dersler zevkli hale getirebilir, öğrencilerin zihinlerinde bilgiyi kalıcı hale dönüştürülebilir.
- ✓ Kavram veya problem üzerinden mevcut zıtlıkları kavrayarak yürütülen bir ders planlaması felsefe öğretimi ve eğitiminden beklenen hedefleri çok daha iyi gerçekleştirecektir.
- ✓ Felsefe dersinin etkili ve yararlı olabilmesi ve istenilen hedeflere ulaşabilmesi için devamlılık gerektiği, bu nedenle;
- ✓ 7 ve 8.sınıflarda var olan Düşünme Eğitimi dersine ve liselerde verilen Vatandaşlık ve İnsan hakları derslerine sadece felsefe öğretmenlerinin girmesi,
- ✓ 9. sınıfta Bilgi Kuramı dersinin, 10.sınıfta Psikoloji dersinin, 11.sınıfta Felsefe ve Sosyoloji dersinin, 12. sınıfta Mantık dersinin zorunlu olarak okutulması,
- ✓ Meslek liselerindeki çocuk gelişimi programlarında meslek dersleri adı altında alınan psikoloji derslerinin zorunlu hale getirilerek felsefe gurubuna verilmesi yararlı olacaktır.

Kademeler, ders saatleri, zorunlu seçmeli dağılımları gibi konular açıklığa kavuşturulmadan, yeterli ön hazırlıklar tamamlanmadan bu şekilde bu reforma devam edilmesi sağlıklı değerlendirme ve sağlıklı sonuçlar doğurmayacaktır. Askıya çıkarılan programın amaç ve kazanımlarından başlanarak yeniden tasarlanması, bunun için tüm tarafların görüşüne başvurulması ve yeterli zaman tanınması doğru bir yaklaşım olacaktır.

## ORTAÖĞRETİM TARİH DERSLERİ TASLAK PROGRAMLARI (TARİH, TC. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK, TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET TARİHİ)

Eğitim Sen, kurulduğu günden Bu yana eğitimin demokratikleşmesi, laik, bilimsel, parasız, ana dilinde, nitelikli ve kamusal bir hale getirilmesi için mücadele etmektedir. Bu amaçla 1998, 2004 ve 2014 yıllarında üç Demokratik Eğitim Kurultayı (DEK), çok sayıda Sempozyum düzenlemiş, binlerce sayfadan oluşan yayınlarını kamuoyuna sunmuştur. Sendikamızın bu konudaki çabalarından biri de Tarih derslerinin içeriği ve bu dersin ders kitaplarıyla ilgili çıkardığı kitaplardır. Bu kitaplardan biri, 1997 yılında “**Türkiye’de Ders Kitapları ve Tarih Ders Programları**” (İsmail AYDIN, Eğitim Sen Yayınları, Ankara 1997 ) adıyla yayınlanmış, daha sonra yazarı tarafından gözden geçirilip genişletilerek 2001 yılında “**Osmanlı’dan Günümüze Tarih Ders Kitapları**” adıyla yayınlanmış, yayınlandığı dönemde medya ve kamuoyunda kendisine geniş bir yer bulmuştur. Bahsi geçen her iki çalışmada XIX. Yüzyıl sonlarından 2000’li yıllara kadar yayınlanan Tarih müfredatları ve ders kitapları araştırma konusu yapılmıştır. Tarih müfredatlarına yönelik görüş, eleştiri ve önerilerimiz Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Talim ve Terbiye Kurulu tarafından da incelenmiş, ancak siyasi iktidarların ve onların kontrolündeki Bakanlık birimlerince görüş ve önerilerimiz reddiyeci bir tutumla kabul görmemiştir.

### Neden Tarih ve Sosyal Bilimler?

Ülkemizde hemen hemen her bakan değişikliğinde gündeme oturtulan konulardan biri de müfredat değişiklikleridir. Son olarak Nabi Avcı’nın bakanlığı sırasında şu anda uygulanmakta olan 9, 10, 11 ve 12.sınıfların programları üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda 2015 yılında bir müfredat yayınlanmış, 15 Temmuz “darbe girişimi” nedeniyle bundan vazgeçilerek şu anda tartışılan taslak program ortaya atılmıştır.

Tüm eğitim programlarında olduğu gibi Sosyal Bilgiler ve Tarih alanı da ideolojiktir. “**Yeni bir tarih yaratma çabası geçmiş dönemin toplumuna, bu günün egemenlerinin biçtiği elbiseyi giydirmektir. Yaşanmış olan olayları bu günün egemenlerinin “ihtiyaçları doğrultusunda” yorumlamak demektir. Bu durumda tarih sadece tahrif edilen bir şey değil, aynı zamanda bir “fabrikasyondur”. Değerli İngiliz tarihçi Eric Hobsbawn; “Nasıl haşhaş eroin müptelalığının ham maddesiye, tarih de milliyetçi, etnik ya da fudmentalist ideolojilerin ali öğelerinden birisi, belki de asli öğesidir. Eğer amaca uygun bir geçmiş yoksa her zaman için yeniden icat edilebilir. Geçmiş meşrulaştırılıyor... Geçmiş, övünülecek fazla bir şeye sahip olmayan şimdiki zamana daha şerefli bir arka plân sunar” derken tam da bunu ifade ediyor.**” (Fikret Başkaya, “I.Dünya Savaşı ve Sonrası Trabzon Vilayeti ve Pontus Sorunu” Konferans açılış konuşması. Pencere Yay. S.15)

*II. Dünya Savaşı sonrası, teknolojik ve ekonomik bakımdan gelişmiş ülkelerde sanayileşme, şehirleşmeyi hızlandırmış ve farklı din, dil ve ırktan olan insanlar bir arada yaşamaya ve çalışmaya başlamışlardır. Buna ilaveten, yaşamın gittikçe karmaşık bir hal alması neticesinde insanlar, daha nitelikli olmak zorunda kalmış ve toplumun değişik kesimleri; değişen şartlara ayak uydurabilecek uyumlu, etkin, üretken, yaratıcı ve problem çözebilen insanların nasıl yetiştirilmesi gerektiği üzerinde tartışmalar başlatmışlardır. Bütün bu gelişmeler, genelde sosyal bilimlerin amaçlarını, özelde ise tarih öğretiminin amaçlarını çağın ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmiş ve tarih dersleri yalnızca isim, rakam, sayı ve maddelerin ezberletildiği bir ders olmaktan çıkmıştır. Yeni anlayışa göre, **tarih öğretimi; barış, karşılıklı saygı ve etkin vatandaşlık becerilerinin kazandırıldığı bir alan olmanın yanında öğrencilere, problem çözme ve analitik düşünebilme gibi becerileri kazandırabilecek bir alan olarak görülmeye başlanmıştır** (Demircioğlu, i. H. Avrupa birliği ülkeleri ve Türkiye’de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesi. Sosyal Bilimler Dergisi, 133.s.135).*

Ülkemizde ise 1930’lu yılların ruhuna uygun olarak Laiklik ve Türklük, 1970’li yılların ortalarında Türklük ve İslamcılık; günümüze doğru daha çok İslamcılık ve Türkçülük anlayışları tarih programlarında belirleyici olmuştur.

Tarih ve Sosyal Bilgiler derslerinin taslak programları dini terim ve kavramları esas alırken kazanımlarda ve değerlerde de siyasal iktidarın meşrebine uygun olarak “milli ve manevi değerler”, “aile birliğine önem verme” “kanaatkâr olma”, “şükretme” gibi vurgular öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Bu anlayışla yetişen öğrenciler “İtaatkâr / Faydacı, bireyci ve çıkarıcı /Düşünmeyen ve sorgulamayan / Devleti yücelten ve bireyleri önemsizleştiren / Demokratik değerlere yabancı / Saldırgan ve savaşçı / Cinsiyet ayrımcı” olarak yetiştirdiğine dikkat çekmiştik.

MEB tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanacağı açıklanan yeni öğretim programlarından olan 9, 10 ve 11. sınıf tarih dersine ilişkin olarak hazırlanan taslak öğretim programına ait tespitlerimiz şu şekildedir;

## 9. SINIF TARİH TASLAK PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

13 Ocak 2017 tarihinde MEB tarafından askıya çıkarılan 9. sınıf tarih taslak programı aslında 2015 yılında TTK'nun internet sitesinde yayınlanmış ve “görüş ve önerilere” açılmıştı. Bu taslağın giriş bölümünde özetle; “*Yeni tarih anlayışının bilgidен ziyade zihinsel becerileri ön plâna çıkardığı, öğrencilere kanıt değerlendirme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerileri kazandırmayı amaçladığı, Batı Avrupa, Kuzey Amerika’da yeni yönelişlere karşın Türkiye’de tarih öğretiminin yakın zamana kadar geleneksel yapısını koruduğu, örgün eğitimde 1860’tan beri tarih derslerine yer verildiği, imparatorluktan ulus devlete geçiş sürecinde tarih öğretimine ulus devletin inşa sürecinde doğrudan rol verildiğine*” vurgu yapılmaktadır (**ki bu, tarih dersinin ideolojik amaçlı kullanımının da kanıtıdır**)

Yeni Tarih dersi taslak programının “**önceki programların olumlu ve eleştirilen yönleri dikkate alınarak hazırlandığı**” belirtilmektedir. (Genel Amaçlar 5.paragraf) Oysa **ünite başlıkları değişmiş olsa da ünite sıralanışı eski programlarla aynıdır**. Yeni olan sadece tarihin öğrencilere anlatılmama ve anlamasını sağlamada **din ve inanca** fazlaca yer verilmiş olmasıdır.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu 2015’te tarih dersleri için yeni bir taslak program yayınlamıştı. Bu program 15 Temmuz “darbe girişimi” nedeniyle askıya alınmıştır. Bu rafa kaldırılan taslak programın 9.sınıf ünite başlıkları incelendiğinde hem uygulanan hem de şu anda kamuoyunun görüş ve önerilerine sunulan programdan daha ileri olduğu görülecektir. Bu programda üniteler şu şekilde yer almıştı:

1) TARİH ve TARİH OKURYAZARLIĞI, 2) GÜÇ ve YÖNETİM, 3) DİNLER, İNANIŞLAR ve FELSEFİ SİSTEMLER, 4) HUKUK ve ADALET, 5) SAVAŞ ve SAVAŞ ORGANİZASYONU, 6) GÖÇ ve YERLEŞME, 7) GEÇİM ve EKONOMİ, 8) BİLİM, EDEBİYAT, SANAT

**2015 taslağının Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarıyla benzerlikler taşıması nedeniyle yürürlüğe konulmasının daha yararlı olacağını düşünüyoruz.**

Uygulanmakta olan 9. sınıf tarih programında 6 ünite bulunmakta iken **2015’te** yayınlanan taslakta ünitelerinin sayısı 8 olarak belirlenmiş, 2017 taslağında ise ünite sayısı **5’e** indirilmiştir.

2015 taslağında kazanım sayısı **35** iken, 2017 taslağında kazanım sayısı **42’dir**.

2015 Taslağında “**Kadim Dünyada İnsan**” genel ünite teması olarak yer almışken 2017 taslağında “**Kadim Dünyada İnsan**” teması yer almamış sadece 3 ünitenin başlığında (Kadim Dünyada İnsan, Kadim Avrasya’da Türkler, Kadim İslam Medeniyeti) yer almıştır.

Kadim Dünya ilahiyatçı bir söylem olup TTK’nca şöyle açıklanmaktadır: “*Sadece kronolojik olarak en eski dönemlere işaret etmek değil, aynı zamanda modern zamanlar öncesinde farklı coğrafyalardaki toplulukların özünde birbirine benzer dünya yaratma tasavvurlarına sahip olduklarını anlatmak.*”

**2017 taslağının 1.ünitesinin başlığı “İnsanın Yeryüzü Serüveni ve Tarih”tir.**

Bu ünite “tarih bilimi, tarihin yöntemleri, olgu ve olayı ayırt edebilme, tarih yazıcılığı, Vakanüvislik, tarihi kaynaklar, tarih öğrenmenin amaç ve yararları”nın öğrencilere kavratılmasının amaçlandığı belirtilmektedir.

Bu ünitenin **T9. 1.1 c** bendinde “ İnsanlığın kökeni süreç ve gaye bağlamında .... ele alınarak .... denilmektedir.

Burada dünyanın oluşumu, insanın türeyişi ve ilk “insanın yeryüzündeki serüveni” nasıl anlatılacaktır?

Örneğin, “Adem ile Havva’dan türeyen insanlar yer yüzüne dağılmışlardır” mı denilecek? yoksa bilime dayalı olarak insanın evrimi ve yeryüzüne dağılışı mı? anlatılacaktır. Yani “insanlığın kökeni” nereye bağlanacaktır? “Dünyanın çeşitli bölgelerinde topluluklar halinde yaşayan insanlar vardı” diye bir girizgâhla mı başlanacaktır?

İşte tam da burada “Dünyanın ve canlıların oluşumu, canlıların ve insanın geçirdiği evrim” anlatılmıyacaksa bu müfredat “**Evrım**”i dışlamış olacak ve **laik- bilimsel vasfını yitirecektir**. Bu anlamda 1930’lu yılların Tarih kitaplarında var olan ve kitabımın sonuna eklediğim “**Hayatın Başlaması ve İnsanın Zuhûru**” şemasına yer verilmelidir.(Ayдын; 1997, s.140-141)

Yine MEB yetkililerinin ısrarla söyledikleri “Evrım Teorisi Avrupa müfredatlarında yer almıyor” şeklindeki söylemlerinin de gerçeği yansıtmadığı, Alman ortaöğretim kurumlarında okutulan tarih kitaplarında hem kutsal kitaplardaki “Adam (Adem) ve Eva (Havva)” ya da Evrım Teorisine de yer verildiği ekte sunduğum belgelerde de görülecektir.

İnsanın oluşumu ve dünya üzerindeki dağılımının bilimsel olarak programda yer alması 2.ünitenin **T9.2.1** bölümünün de kolayca anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Yine aynı ünitenin (T9.1.2 b ve T9.1.3.b) de **İbni Haldun**’un (olgu ve olay), **Leopold von Ranke** ve **Ahmet Cevdet Paşa** (tarihçilik anlamında) referans olarak alınmaktadır. Bu kişilerin ortak yanlarına kısaca göz attığımızda tarihi olayları “**takdir-i ilahi**” olarak nitelendirdikleri görülecektir.

(Ranke, inanan bir Hristiyan olarak dualizm zemini üzerinde kalmış, bir yandan tarihi yapan kuvvetlerin serbest hareketini benimserken, öte yandan da her şeye rağmen hadiselerin üstünde bir "takdiri ilâhının varlığı" prensibini kabul etmişti

Ahmet Cevdet Paşa ise; “Tarih felsefesini oluştururken İbn-i Haldun gibi düşünür. Paşa’ya göre tarihin akışı “tanrının iradesine” bağlıdır.)

Tarih anlayışları öğrencilere bir bakış açısı kazandıracaksa, sadece mistik görüşlü tarihçilerin değil, **bilimsel saygınlığı olan tarihçiler de referans alınmalı** örneğin **maddeci tarih anlayışına** da yer verilmelidir. (Örneğin 2015 taslak programının “Seçilmiş Kaynakça” kısmında yer alan Eric Hobsbawn da referans olarak gösterilmelidir) Bu durum taslağın **T9.1.5.c’de** belirtilen “**Farklı ideoloji ve değer sistemlerinin tarihi olayların yorumlanması üzerindeki etkisine değinilir**” açıklamasına da uygundur.

Programa getirilen eleştirilerden biri de “**Atatürk’ün adının müfredattan çıkarıldığı**” yönündedir ki, şu anda uygulanan programda “**Atatürk ve Tarih**” başlıklı bölüm “Tarih Bilimine Giriş” ünitesi (1. Ünite) içinde yer alırken, taslak programda bu bölüm çıkarılmıştır.

2. Ünitenin başlığı “**Kadim Dünyada İnsan**” başlığını taşımaktadır. Bu ünite eski programlarda “Eski Çağlarda Türkiye ve Çevresi” adıyla geçmekteydi. Programın T 2.2.2 ve T2.2.3. bölümlerinde M.Ö 7500-350 tarihleri arasındaki gelişmelerin öğrencilere aktarımı esas alınmaktadır. Peki, neden MÖ 7500?

Oysa Anadolu’da erken taş çağı MÖ 10.000’den eskidir. MÖ.10.000’den öncesinde (yani eski programlardaki Yontmataş Çağı) Anadolu’da Karain, Beldibi, Belbaşı’nda insanlar yaşamaktaydı. Yine Cıralıtaş (Neolitik) çağında Urfa Göbeklitepe, Diyarbakır Çayönü, Konya Çatalhöyük gibi dünyaca ünlü yerleşim alanları programdan çıkarılmış, yenine sadece

“MÖ 7500-350 arasında dünyanın farklı kıtalarında kurulmuş bazı önemli medeniyetlerin coğrafi konumlanışları harita üzerinde verilir ve zaman akışı eş zamanlı tarih şeridi üzerinde gösterilir” denilmiştir. Dünya üzerindeki en önemli arkeolojik buluş olan ve tarihle ilgili bazı bilgilerin değişmesine neden olan **Göbeklitepe** gibi bir yerin karşılaştırmalı haritada yeri ne olacaktır ve

hangisiyle karşılaştırılacaktır? Göbeklitepe kazıları “Tarihi bilgilerin değişebilir olduğuna en iyi kanıt olarak gösterilmektedir. **Bu yüzden Göbeklitepe’nin bir ünite içerisinde konu olarak yer almasını savunuyoruz.**

Buna rağmen “dünyanın farklı kıtalarında kurulmuş bazı önemli medeniyetlerin coğrafi konumlanışları harita üzerinde verilir ve zaman akışı eş zamanlı tarih şeridi üzerinde gösterilir” yaklaşımının tarih öğretiminde kullanılmasını olumlu bulmaktayız ve bu yaklaşımların her ünite ve her kademe tarih derslerinde kullanılmasını savunuyoruz.

**T9.2.3.c’de** “ulus devlet yapısının hakim siyasi model olduğu modern zamanlar öncesinde farklı iktidar yapılarının insanlık tarihi içerisinde farklı şekiller aldığı vurgulanır” denilmektedir. Ancak bu bölümde Federal ve konfederal yapılara da vurgu yapılması gerektiği düşüncesindeyiz.

**T9.2.4.** bölümünde “Erken ilk Çağ’da hukuk sistemlerinin oluşturulmasında etkili beşeri ve ilahi kaynakları açıklar” başlıklı bölümde Hammurabi, Hitit ve Ahdiatik kanunlarına yer verilmekte fakat bu dönem Atina’ında ortaya konulan Solon, Drakon kanunlarından söz edilmemektedir.

Aynı bölümde “Hukuka saygı ilkesinin insanlığın en eski tarihlerden bu güne gelişen ortak birikimi olduğunu vurgulanır” bölümünde “hukuk devleti” ve “hukukun üstünlüğü” de vurgulanmalıdır.

T9.2.10.ç ‘de “**Semavi dinler ve kadim dünyanın diğer inanç sistemlerinin beslediği kanaatkârlık ve züht anlayışı ile geçim ekonomisi arasındaki ilişkiler vurgulanır**” denilmektedir. Burada dini referans alan, -ki bunlar “Semavi” dinlerdir- “**kanaatkârlık**” (azla yetinme)den bahsetmekte yarar var. Müslümanların peygamberinin Hadis adı verilen konuşmalarında “Bitip tükenmek bilmeyen maddi hırslar ve zenginlikler karşısında Müslüman için en güzel meziyet gönül zenginliğidir” (Buhari; Rikak 15, Müslim, Zekat 130) demiş ve **kanaatkâr olmayı yüceltmıştır.**

Aynı cümlede geçen **ZÜHT** kelimesi de (kaçınmak), “*dince yasak olan eylemlerden sakınma, dinin buyruklarını yerine getirme*” de **dini bir referanstır ve bilimsel- laik bir programda yeri olmamalıdır.**

T9.2.11’de “**insanın yeryüzündeki varoluşunu anlamlandırmada inanç sistemlerinin etkisini....değerlendirir**” ile

T9.2.12.a maddesinde “**Tek tanrı inancının ortaya çıkışı Hz. Adem ve Hz. İbrahim örneklerinden hareketle ele alınır**” denilmektedir.

İnsan yaşamını anlamlandırmada sadece inancın rol oynadığını ileri sürmek mistik ve metafizik bir yaklaşımdan ibarettir. Tek tanrıcılığın ortaya çıkışını Adem ile başlatmak sadece üç tek tanrılı dine özgüdür. Örneğin tek tanrılı dinler olan Mardukçuluk, **Zerdüştlük**, Adem meselesini kabul etmemektedir. 2015 taslağında daha vahim bir ifade vardı, şöyle deniliyordu “**Tek tanrı inancının insanlık tarihiyle birlik te ortaya çıktığını ve süreç içinde çok tanrılı inanç sistemlerine dönüşebildiğini fark eder**”

**Bu bölüm için doğru yaklaşım inanç sistemlerinin ortaya çıkışı, adları ve tek tanrılı dinlerin adlarını ele almak olmalıdır.** Programın T9.2.12. ç bendi bunu öngörmektedir.

***Doğrusu, inanç temelli yaklaşımları müfredattan mümkün olduğunca çıkarılmasını sağlamak olmalıdır.***

Programın T9.2.14.a bendinde “*Kadim dünyada bilimin din veya felsefe ile bağlantılı teorik (nazari) bir fikri faaliyet olarak yürütüldüğü vurgulanır*” denilerek tuhaf bir yaklaşım sergilenmektedir. **Bilim nazari faaliyet olarak kalsa idi buluşlar ve teknolojinin ilerlemesi nasıl mümkün olacaktı?** Bilim dinin etkisinde teori olarak kalmıştır demek hangi bilimsel yaklaşımla açıklanabilir?

Programın 3.ünitesi geleneksel program akışının devam ettirildiğinin göstergesidir.

T9.3.5 a bendine **Sasani Devleti**'ye ilişkiler eklenmelidir. Türk Kültür ve Medeniyeti dersinin 2.1.1.f bendi ile de ilişkili olduğu için.

T9.4.6'da "İslam düşüncesinde ilmin maksadının insanın mutlak hakikate varması ve ebedi saadete erişmesi olduğunu kavrar" denilmektedir. Burada bahsedilen "ilim" in bilim olmadığı aşikârdır. **"Ebedi saadete" ulaşmak için İslami düşünce ve İslami ilimler yeterlidir gibi bir anlayış program, öğretmen ve ders kitapları aracılığıyla öğrencilere kavratılmak istenmektedir.** Zaten programın T9.4.7 kısmında yer alan açıklamalarda ilimin kaynakları arasında **"Vahiy"** de sayılmaktadır.

T9.5.4.b'de Oğuz göçleri sırasında Anadolu'nun nüfus yapısı, etnik, dinsel ve kültürel yapısı anlatılırken bizce Ermeniler (**Klikya ve Vaspurgan Ermeni Krallıkları**), Kürtler (**Mervani Kürt Devleti**), **Süryaniler** ve **Ezidiler** hakkında da anlatımlarda bulunulmalıdır.

T9.5.8.c bendinde **Babailer İsyanına** da yer verilmelidir.

Programın 5.ünitesi biraz sadeleştirilmiş olmasına rağmen eski program konuları devam ettirilmiştir. Programın bu bölümünde detaylara fazla girilmeyerek veya Tolunoğulları, Akşitler gibi eski programda var olan bölümler taslak programdan atılmıştır.

## 10. SINIF TARİH TASLAK PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

10. sınıfla ilgili olarak sunulan taslak programda dikkati çeken özellik eski 10. Sınıf konularının bölünmüş olması ve bir kısmının 11. Sınıf tarih dersine kaydırılmış olmasıdır.

Eski programlarda 10.sınıf tarih konuları Osmanlı Beyliğinin kuruluşuyla başlayıp Birinci Dünya Savaşı öncesine kadar ( 1300- 1915) uzanıyordu. 2017 taslağında bu program iki sınıf düzeyine (10-11) paylaştırıldığından 10.sınıf 1300-1600'lü yılları, 11.sınıf ise 1600-1914 yılları arasını kapsamaktadır.

MEB'in 2015 te yayınladığı taslak programda 4 ünite başlığı ve 51 kazanım varken 2017 taslağında 10 ünite başlığı 26 kazanım bulunmaktadır.

Klasik olarak 10.sınıfta okutulan tarih bir Osmanlı Tarihidir.

Programda Osmanlıların ilk dönemlerinde yapılan küçük çarpışmalar (Koyunhisar, Maltepe gibi) savaş olarak verilmektedir.

Programın 10.1.5.b kısmında "Timur Devletinin kurulmasına değinilir" denilmektedir. O da Ankara Savaşı konusu anlatılacağı içindir. Oysa eski programlarda "Türk Dünyası" başlığı altında Timur Devleti geniş bir şekilde anlatılıyordu. Bilindiği gibi Cumhurbaşkanlığı Forsunu oluşturan 16 devletten söz edilir. Bu forsta yer alan ancak Tarih programından çıkartılmış devletler bulunmaktadır. **Örneğin; Altınordu, Babür, Avar, Akhun gibi. Bu devletler Türk devletleri ise ve Cumhurbaşkanlığı Forsunda yer alıyorsa ve bu günkü "Saray" da sembolik giysilerle Cumhurbaşkanının yanında bulunuyorlarsa niçin tarih programlarında yer almamışlardır?**

Programın 3. Ünitesi "**Sufiler ve Alimler**" başlığını taşımaktadır. Daha önceki programlarda ünite olarak yer almamaktaydı.

Bu ünitenin 10.3.1 a bölümünde "Ahmet Yesevi, Yunus Emre, Hacı Bektaşî Veli, Mevlana, Sadrettin Konevi, İbnül Arabî ve Ahi Evran gibi şahsiyetlerin temel öğretilerine ilişkin sözlerine yer verilir" burada anılanların arasında dönemin en büyük düşünürlerinden biri olan **Şeyh Bedreddin'in** bulunmuyor olması büyük bir eksiklik ve kaldı ki, 10.3.2 bölümünde Babai İsyanı ve Şeyh Bedreddin isyanlarına vurgu yapılmaktadır.

5.ÜNİTENİN 10.5.3.a'da **Yanlı bir Alevilik tanımı yapılmakta** ve şöyle denilmektedir: *"İran coğrafyasında kurulan Safevi Devletinin Türk kökenli olduğuna ve Şiilik inancına dayanan ve Gök tanrı inancının etkilerini taşıyan Aleviliğin Safevi yönetiminin etkisiyle Anadolu'da ortaya çıktığına değinilir"*

Oysa Safevi Devleti 1501 yılında kurulmuştur. Safevi devleti kurulmadan çok önce Anadolu'da Alevilik ve Aleviler vardır. Örneğin Babailer İsyanı ve Şeyh Bedreddin İsyanında Alevi Türkmenlerin yer aldığı bilinmektedir. **Bu konuda yüzlerce kaynak bulunurken bu tür bir tanımlamaya yer verilmesi (kasıtlı değilse) büyük bir talihsizliktir.**

Aynı maddenin b ve c bentlerinde **I.Selim (Yavuz)'in Safevilerle olan ilişkilerinde Anadolu'da Alevi Türkmenlere yönelik katliamlarına değinilmemeye çalışılmıştır.**

9.ünitenin başlığı “**Alimler ve Arifler**” olarak belirlenmiştir. Bu bölümde örneğin 10.9.2'de Taşköprülüzade'ye yer verilirken (ki Taşköprülüzade'ye göre, “bir kimseye felsefe ilimlerini öğrenmek yolu yalnız şu iki şartla açıktır. Birinci şart, felsefecilerin şeriate uymaz meselelerini incelememek, inceleyecekse yalnızca çürütmek düşüncesiyle incelemelidir. İkinci şart, felsefecilerin sözlerini islam alimlerinin sözleriyle karşılaştırmamak” diyerek felsefeye düşmanlık gösterir. Cevat İzgi; Osmanlı Medreselerinde İlim, C.I,s124) **muhalif ve farklı görüşlere** sahip olanlar (**Molla Kâbız, İsmail Maşuki, Bosnalı Hamza Bali** gibi) şahsiyetler “Alim ve Arif” sayılmamışlardır.

## 11. SINIF TARİH TASLAK PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

2017 yılına ait taslak programdan anlaşıldığına göre tüm alanların 11. Sınıflarına zorunlu tarih dersleri konulmuştur.

Bu sınıf düzeyinde okutulan Tarih Osmanlı tarihidir ve 1600-1914 yılları arasındaki dönemi kapsamaktadır.

2015 taslak programında 11.sınıfta “Osmanlı Medeniyeti” okutulması düşünülmüştü. Bu programda 4 ünite ve 37 kazanım bulunurken 2017 taslağında 12 ünite ve 28 kazanım bulunmaktadır.

2012 yılında yapılan ve halen yürürlükte olan programda bu dersin genel amaçları 10 maddede sıralanmışken yeni programda 13 maddeye çıkarılmıştır. Ancak içerikleri hemen hemen aynıdır.

Bu programın 11.6.2.a bendinde Kâtip Çelebi, Naima Efendi, Evliya Çelebi gibi isimlerin **arasına sünni İslamın önemli şahsiyetlerinin (Aziz Mahmut Hüdai, Niyazi Mısri gibi) sokuşturulmasının doğru olmadığını belirtmek gerekir.**

Bu programın kronolojik olarak devamı TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersidir. Ancak bu iki ders aynı anda okutulacağından öğrencilerin öğrenmesinde karışıklıklar yaratacaktır. Önerimiz TC İnk. Tarihi ve Ata. Dersinin 12. Sınıflarda okutulmasıdır.

## TÜRK KÜLTÜR ve MEDENİYET TARİHİ TASLAK PROGRAMI

11.sınıf düzeyinde bazı bölümlerde seçmeli, bazılarında zorunlu ders olarak okutulacak olan Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi taslak programında da “Türk-İslam Sentezci” anlayışın etkili olduğunu gözlemek mümkündür.

Taslak programın 1.1.1.ç bendinde “Kızıl Elma ve Türk Cihan Hakimiyeti Mefkuresi anlayışı Orhun Yazıtlarından alıntılarla verilir” denilmek suretiyle **Türkçü ideolojinin programlara yedirildiğini** gözlemek mümkündür.

1.1.1.e bendinde” Köktürkler ile Çin İmparatorluğunun, hükümdarın halka, halkın hükümdara karşı görev, hak ve sorumlulukları açısından kıyaslanması sağlanır” denilmektedir. Programı hazırlayanlara sormak gerekir; **Köktürk devlet yönetimi konular içinde ileniyor ancak Çin devlet yönetimi konu olarak programda yer almıyor. Bu durumda öğrenci hangi bilgiyle bu kıyaslamayı yapacak? Aynı durum 1.2.e bendinde yer alan “İlk Türk devletlerinin teşkilat yapısı ile Çin devlet teşkilat yapısını karşılaştırır” kazanımı için de söz konusudur.**

Taslak programın 1.3 bölümüyle birlikte Türkçü anlayış, İslamcı anlayışla birleştirilmeye başlar. 1.3.1.c'de “İlk Müslüman Türk devletlerinde meşveretin yeri ve önemine değinilir” denilmektedir.



Meşveret, yani bir konu hakkında birinin (veya birilerinin) görüşünü sorma. Arapça olan bu kavram veya uygulama İslamcı kesimler tarafından “demokratik tutum”a örnek olarak gösterilmektedir ki, eski Türk topluluklarının “Kurultay”ına benzer. Ancak son söz hükümdara aittir ki demokratik uygulama bu ise antik Yunan’dakiler nedir?

Taslağın 1.5.b bendinde ise lise düzeyindeki öğrenciler için değil, üniversite düzeyinde öğretilmesi gereken “**Tevhid-i Emanet**”, “**istimalet**”, “**Kesrette Vahdet**” gibi kavramlar taslağa sokuşturulmuştur.

Taslağın 2.1.1.c bendinde yer alan “Aile ve devlet arasındaki ilişki “**Devlet Baba**” kavramı üzerinden ele alınır” denilmekte ve “ceberrut devlet” anlayışı meşrulaştırılmaya çalışılmaktadır.

Programın 2.1.1. f bendinde “Köktürklerle Sasanilerin toplumsal yapı bakımından karşılaştırılması sağlanır” denilmektedir. Oysa Sasani devleti ile ilgili bilgi verilmesi tarih konuları içinde yer almamaktadır. Bu konudaki kopukluğa T9.3.5.a kısmında da değinilmiştir.

Taslak programın 2.2.1.ç bendinde (taslağın bir sonraki bendi de ç olarak yazılmıştır) “Tekke ve zaviyelerin sosyal dayanışma ve iskân siyasetinin uygulanmasındaki rolleri vurgulanır” denilmektedir. Tekke, türbe ve zaviyeler Cumhuriyet döneminde kapatılmış kurumlardır. Bu kadar “yararlı iş gördükleri” anlatılınca öğrencilerde “kapatılmaları kötü olmuş “gibi bir algının uyanmasına neden olacaktır.

Taslağın d bendinde “Selçuklularda Hasan Sabbah, Haşhaşilik, Babailik gibi inanç temelli toplumsal olaylar günümüzdeki olaylarla ilişkilendirilir” denilmektedir. Bilindiği gibi şu andaki Cumhurbaşkanı kendisine muhalif bazı kesimler için “bunlar Haşhaşilerdir” demişti. AKP iktidarı muhalif kesimleri karalama ve küçük düşürme amacıyla bu kavramları günümüzle bağdaştırarak kullanmaya çalışmaktadır. Yine Babailer’e atıfta bulunularak Türkmen-Alevi kesimlere karşı karalama amacı gütmektedir.

Programın 2.3.1.a bendinde “Osmanlı toplumunda Millet Sistemi, bir arada yaşama, hoşgörü ve farklılıklara saygı anlayışı çerçevesinde ele alınır denilmektedir” burada tam anlamıyla bir manipülasyon söz konusudur. Osmanlı’da farklılıklara saygı, ya da farklılıkları kabullenme söz konusu değildi. Ehli kitap diye adlandırılan inançların dışındaki tüm inançlar “kâfir” olarak nitelendirilmiş, aşağılanmış. “Gayrimüslim” kavramı bir üstünlük ve dışlama ifadesidir. “Gavur”, “kefere” gibi terimler ancak Avrupa devletlerinin baskıları sonucu 1856 Islahat Fermanı ile yasaklanabilmiştir. Hristiyanların buldukları bölgelerde kilise ve okul açmalarına da 19.yüzyılın sonlarına doğru izin verilmiş ise nasıl bir “hoş görü” den veya “farklılıklara saygı” dan bahsedilecektir? Bu kısım 2.4.1.a bendiyle de ilişkilidir.

Yine f bendinde yer alan “Osmanlı Devletinin farklı etnik ve dini unsurlara karşı tutumu ile....” bendine göre Osmanlıların Alevilere, Ezidilere yönelik katliamlarını ve Ermenilere, Pontuslulara yönelik katliamları nasıl anlatılacaktır?

Taslak programın 3.3.1.ç bendinde “Ahidname ve fermanlardan alıntılarla Fatih Sultan Mehmet ve Yavuz Sultan Selim’in hoşgörü ve adalet anlayışına değinilir” denilmektedir. **Anadolu’da on binlerce Alevi’yi katleden Yavuz Selim’in hangi “hoşgörü” ve hangi “adaletinden” bahsedilmektedir?**

5.1.a bendinde “Örnekler üzerinden Hun, Köktürk ve Uygurlar’ın eğitim ve bilim faaliyetleri ele alınır” denilmektedir. Uygurlar bir yana bırakılacak olursa göçebelere (Hun, Köktürk) hangi “**Bilim**” den söz edilmektedir?

5.2.1.b bendinde “mescid, ribat, tekke ve zaviyelerin eğitimdeki rolüne değinilir” hükmü bu programa sokuşturulan İslami (dini) kurumlardır. Örneğin; **Ribat**, İslam devletlerinin kara ve deniz sınırlarındaki, önemli noktalarda bulunan sınır karakolu niteliğinde müstahkem yapılar. Arapça olan ribat; “bağlamak, sağlamlaştırmak, sağlam yürekli olmak, sabretmek, işe azimle devam etmek, kuvvet vermek” manalarına gelir. Ribatlar, daha doğuşta Müslümanlıktaki **cihad**, yani **İslamiyeti yayma, Müslümanları düşman şerrinden himaye** müessesesi oldu. Bu türden **Cihadçı grupların**

## **günümüzde bile kullandıkları ve şimdiye dek programlarda yer almayan kurumları öğrencilere öğretmedeki maksat ne olabilir?**

5.2.1 c’de “Nizamiye Medreselerinin kuruluş amacı ve işlevi ele alınır” denilmektedir. Medreseler sünni İslamın propaganda araçları idiler ve Bağdat yakınlarında kurulan Nizamiye Medreseleri yeni Müslüman olmuş Türklere sünni inancı aşılama ve Şii’lere karşı Sünniliği korumak amacıyla kuruldu. Felsefe ve pozitif bilimlere karşı düşmanca tutum sergiledi. AKP iktidarının da okulları medreseleştirme isteği göz önüne alındığında kapatılan medreseleri yeniden genç kuşaklara sevdirmeye benimsenme programı yoluyla yapılmaya çalışılmaktadır.

## **ORTAÖĞRETİM TC İNKILAP TARİHİ ve ATATÜRKÇÜLÜK TASLAK PROGRAMI**

Uygulanmakta olan programda 7 ünite bulunurken taslak programda 8 ünite yer almaktadır. 8. Ünite eklenmiş olup “1950-2016 Yılları Arasında Türkiye” başlığını taşımaktadır ki, bu durum siyasi iktidarın 15 Temmuz’u unutturmama ve bundan fayda sağlama stratejisinin bir ürünü olarak değerlendirilmelidir. Burada üzerinden en az elli yıl geçmemiş olan gelişmelerin tarih olarak kabul edilmelerini ve okullarda ders olarak okutulmalarını doğru bulmadığımızı ifade etmek isteriz.

Uygulanmakta olan programda 62 olan kazanım sayısı taslak programda 42’ye düşürülmüştür.

Uygulanan programda 22 ders saati ayrılan ve % 45’lik ağırlığı olan Atatürkçülük ve Atatürk İlkelerine ünitesi taslak programda 7 ders saati ayrılmış, ağırlık oranı da % 10’a düşürülmüştür.

Uygulanmakta olan programın 1.ünitesi 1881’den 1919’a Mustafa Kemal başlığını taşımakta ve tamamen Mustafa Kemal anlatılmaktadır. Taslak programda II.Meşrutiyet’ten I. Dünya savaşına kadar Osmanlı Devletinde meydana gelen gelişmelere ayrılmıştır. Bu bölüm 11.sınıf Tarih dersinde de işlendiğinden programdan çıkarılmasını öneririz.

Taslak programın 1.1.a kısmında “31 Mart, Trablusgarp savaşları .....üzerinde durulur” denilmekte fakat Mustafa Kemal’in rolüne değinilmemektedir.

Taslak programın 1.2 b maddesinde “Mustafa Kemal’in 5.ve 3. Ordularda aldığı vazifelere değinilir” denilirken (uygulanan programda “Mustafa Kemal’in Trablusgarp, ..... ve Suriye cepheleindeki askeri başarıları ele alınacaktır” denilmektedir ki öğrencilerin anlamaları açısından doğru olan yaklaşım budur.Örneğin öğrenci 5.ve 3.ordunun nerelerde görev yaptığını bilemeyeceğinden)

Taslağın 1.3 bölümünde “Çanakkale Cephesi ve Sarıkamış Harekatı’nın önemi üzerinde durulur” denilmektedir. Ancak uygulanmakta olan programda Mustafa Kemal’in “Anafartalar Kahramanı” ünvanı aldığı belirtilmekte ve Mustafa Kemal önemsizleştirilmeye çalışılmaktadır.

Taslak programın 1.3.d bendinde “1915 olayları ile Ermeni tehcirine ilişkin kanıtlara yer verilerek bu olayların günümüze yansımalarına değinilir” denilmektedir. Bu bölümde doğal olarak devletin resmi tezleri işlenecektir. Ancak günümüzde bir çok ülke parlamentosunun “soykırımı” tanıyor olması tartışmalara ve muhtemelen öğretmenlerin “kuş dili” ile “tarihi tarihçilere bırakalım” deyip geçiştirilmesiyle sonuçlanacak ve yaşanmış olayların üzeri örtülecektir.

1.3.e bendinde siyasi iktidarın gündeme taşıyıp programlarda yer alması yönünde dayattığı “Kut’ul Amare ve Medine Müdafaasının önemi vurgulanır” denilmektedir. Kut’ul Amare konusu tartışmalı bir konudur. Örneğin, **Tayfun Atay** şu değerlendirmeyi yapıyor: “bir Yeni Türkiye icadı: Kut’ül Amare” başlıklı yazısında Kut’ül Amare’yi “icat edilmiş gelenek” ifadeleriyle değerlendirerek şu görüşlere yer veriyor: “Cumhuriyet Türkiye’si için hem iç açıcı, hem de göz alıcı bir kutlama olan “23 NISAN”a bir karşı-anma olarak öne çıkarılan “KUT’ÜL AMMARE” de diğerleri gibi Osmanlı’yla irtibatlı ve esasen “YIKIM”ın parçası olan hadiselerden birine göndermede bulunularak AKP Türkiye’sine tarih inşa etme girişiminin kanımızca beyhude bir yeni adımı. “

“Cihan Harbi’nde 29 Eylül 1915’te İngilizler Bağdat’ın 160 km. güneyinde, Dicle Nehri kıyısındaki Kut’ül Ammare kasabasını işgal eder. Alman mareşali vorder Goltz komutasındaki

Osmanlı ordusu harekete geçip Kut'u kuşatır, sonra da (Enver Paşa'nın amcası) Halil Paşa (Halil Kut) komutasındaki ordu İngilizleri bozguna uğratarak Kut'ül Ammare'yi geri alır.

Lâkin Ocak 1917'de İngiliz kuvvetleri Basra'da tekrar toplanır ve 22 Şubat'ta Kut'ül Ammare'yi yeniden ele geçirir. Ardından ilerleyip Bağdat'a dalarlar. Osmanlı Bağdat'ı geri almak için yine Almanlara müracaat edip yardım isterse de İngilizler gemi iyice azıya alır ve Al-Ramadi'yi düşürüp Musul hariç tüm Irak'a hâkim olurlar.”

Atay'ın Kut'ül Amare için resmi anmalara başlanmasına dair yorumu ise "Yangın yerine çevirdikleri şu güzelim memlekete “YENİ TÜRKİYE” diyorlar ve ona Cihan Harbi yangınıyla küle dönmüş Osmanlı'nın sözde galibiyet özde mağlubiyetlerinden “TARİH” devşiriyorlar," şeklinde.

Mağlubiyeti vurgulayanlardan biri de Erciyes Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi **Doç. Dr. Serdar Sakin**. Sakin, Milliyet'te Kut'ül Amare için “tarihsel bir kazanımı olmadığı için unutulmuş” tanımını yapıyor ve bir yıl sonra İngilizlerin bölgeyi tekrardan ele geçirmesiyle galibiyetin kısa sürede son bulduğuna dikkat çekiyor. Ancak Sakin, bu muharebenin tarihsel bir sonucu olmamasına rağmen kutlanması gerektiğini savunmaktadır.

AKP'ye yakınlığıyla bilinen ve ‘yeni resmi tarihin’ oluşturucusu olarak ön plana çıkarılan Mustafa Armağan ise Kut'ül Amare'ye ‘büyük zafer’ diyenlerden. “Kutü'l-Amare zaferi öksüz girdiği Cumhuriyet döneminde 1945'e kadar iyi kötü kutlanmış ama sonradan İngilizlerle iyi ilişkiler uğruna unutulmuşlar mezarlığındaki kahramanlığımızın arasına defnedilmiştir” diyen Armağan, kutlama yapılması gerektiğini şu sözlerle aktarıyor: “İşte Kutü'l-Amare zaferi askeriye gibi dar bir çevrede bile olsa coşkuyla kutlanırken böyle böyle unutuldu ve zaferin 100. yılının eli kulağında hatırlanır gibi oldu. Velhasıl Türkiye gerçekten tarihiyle barışacaksa ‘Kut Günü’nün hatırlanması şart. (BirGÜN Gazetesi 29.4.2016)

Medine Müdafaası ise “**Anafartalar Kahramanı**” (Mustafa Kemal) na karşı “**Medine Aslanı**”(Fahrettin Türkkan) yaratma çabasıdır.

Yine bu zaferlerin kahramanı olan şahsiyetler bu kadar önemli kimseler ise, taslak programın 3.7 bölümünde adları niçin zikredilmemiştir?

Veya bu zaferler AKP'nin iktidarı döneminde (2012) yeniden düzenlenen TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük programına niçin sokulmamıştır?

1.3.f bendinde “şehitliğin yüceltilmesi”ne vurgu yapılmaktadır ki bu pedagojik olarak sakıncalıdır. Aynı bendin içinde “Mustafa Kemal'in Çanakkale Cephesindeki rolüne değinilirken bu cephede etkin görev alan diğer komutanlar da tanıtılır” denilmektedir. Bu cephenin genel komutanı olan Alman generalleri de tanıtılacak mıdır?

Taslağın 2.2 maddesinde “Kuvayımillie” hareketi anlatılırken Çerkes Ethem'in, Demirci Mehmet Efe'nin adları anılmamaktadır. Bu kişilerin tanıtılması gerekmektedir. Çünkü programın 2.2.1 bendinde bu türden “milli mücadeleye katkı sağlayan kişilerin kısaca tanıtılması hükmü bulunmaktadır. Ayrıca taslak programın 3.7 maddesi de buna cevaz vermektedir.

2.3.ç bendinde “İstiklal Mahkemelerine getirilen eleştirilere farklı görüş ve kaynaklardan alıntılar yapılarak yer verilir” denilmektedir ki, bu husus tartışma ve gerginliklere yol açabilir. Örneğin, İskilipli Atıf Hoca'nın idamı Atatürk ve dönemine İslami kesimlerden yoğun tepkiler gelmesine, Şeyh Sait'in idamı da Kürt kesimlerden Atatürk dönemine yönelik yoğun eleştiriler yapılmasına neden olacaktır.

Taslak programın 3.5 bölümünde Mudanya ve Lozan konuları anlatılırken İnönü'nün diplomat kişiliğine yer verilmelidir.(d) bendiyle de ilişkilendirilerek. Uygulanmakta olan programda “**İsmet İnönü'nün hayatı araştırılarak biyografi çalışması yapılır**” denilmektedir.

Taslak programın 4.4 maddesinde Türkiye’yi laikleştirmeye yönelik yasalar (Tevhid-i Tedrisat, Şeriye ve Evkaf Vekaletinin kaldırılması, Halifeliğin kaldırılması gibi) anlatılırken Laiklik ilkesine ağırlıklı yer verilmesi gerekmektedir. Uygulanmakta olan programda “**Laik devlet oluşması için yapılan inkılaplar araştırılır**” denilmektedir. Taslak programın “Değerler” kısmında Laikliğin bir değer olarak işlenmesi gerekirken bundan kaçınılmış, bunun yerine dinselliği çağrıştıran “**Kanaat ve Şükür**” değerler kısmında yer almıştır.

Taslak programın 4.10 maddesinde “Sağlık alanında yapılan çalışmaları açıklar” bölümünde “Kızılay ve Yeşilay’ın önemine ve salgın hastalıklarla mücadeleye değinilir” denilmektedir. Bu bölüm programa yeni eklenmiştir. Yeşilay’ın programa konulması sanki şu andaki iktidarın “sigara karşıtı kampanyasına destek verme amaçlı” konulduğu izlenimini vermektedir.

Uygulanmakta olan programda “**Alında Işığı İlk Hissedenler**: Dönemin ünlü sanatçıları (Ahmet Adnan Saygun, Cemal Reşit Rey, Muhsin Ertuğrul vb.) ile ilgili biyografi çalışması yapılır” denilirken taslak programda bu kişilere yer verilmemektedir..

Taslak programın 5. Ünitesinde kavramlar ve terimler verilmiş, Atatürk ilkelerinden 5’i sayılırken “devletçilik” yer almamaktadır. Ayrıca “vicdan özgürlüğü”nden söz edilmiş fakat değerler kısmında “açık fikirlilik” yer almasına rağmen düşünce, ifade özgürlüğüne değinilmemiştir.

Taslak programın 5.2.c bendinde yer alan “Cumhuriyet yönetiminin diğer yönetimlerden farklı olan yanları açıklanarak (örneğin; monarşi, oligarşi, başkanlık, yarı başkanlık vs) Türk toplumuna sağladığı faydalar örneklendirilir” Türkiye’nin yönetim anlayışı bakımından referandumla gideceği göz önüne alındığında “Türk tipi” nasıl anlatılacak?

Laiklik ilkesi anlatılırken; “Dinî istismar ve taassup konularında Atatürk’ün düşüncelerine yer verilecektir. Atatürk’ün sözlerinden ve görüşlerinden örnekler verilecektir” denilmektedir.

Atatürk’ün aşağıya bazı örneklerini aldığımız sözleri ders öğretmenleri tarafından söylendiğinde neler yaşanacağını tahmin etmek güç olmasa gerek.

*“Büyük dinimiz çalışmayanın insanlıkla hiç ilgisi olmadığını bildiriyor. Bazı kimseler çağdaş olmayı kâfir olmak sayıyorlar. Asıl küfür onların bu zannıdır. Bu yanlış tefsiri yapanların maksadı İslâmların kâfirlere esir olmasını istemek değil de nedir? Her sarıklıyı hoca sanmayın, hoca olmak sarıklı değil, dimağladır.*

*Arkadaşlar, efendiler ve ey millet, iyi biliniz ki, Türkiye Cumhuriyeti şeyhler, dervişler, müritler, meczuplar memleketi olamaz. En doğru, en hakiki tarikat, medeniyet tarikatıdır.*

*Sarık ve cüppeyle artık dünyada muvaffak olmanın imkanı yoktur. Yaptığımız muazzam inkılaplarla medeni bir millet olduğumuzu cihana ispat ettik.*

*Tekkeler de behemahal kapatılmalıdır. Türkiye Cumhuriyeti her şubede irsatlarda bulunacak kudreti haizdir. Hiçbirimiz tekkelerin irşadına muhtaç değiliz. Biz medeniyet, ilim ve fenden kuvvet alıyoruz. Başka bir şey tanımıyoruz.*

*İlk olarak Kuran’ın dilimize çevrilmesini emrettim. Bu da ilk defa olarak Türkçeye çevriliyor.*

*Bir takım şeyhlerin, dedelerin, seyitlerin, çelebilerin, babaların, emirlerin arkasından sürüklenen ve falcılara, büyücülere, üfürükçülere, muskacılara talih ve hayatlarını emanet eden insanlardan mürekkep bir kütleye, medeni bir millet nazariyle bakılabilir mi?”*

Uygulanan programda “Din ve vicdan hürriyetinin demokrasi ve insan haklarının temel unsurlarından biri olduğunu belirtir” denilmiş taslakta “laikliğin din ve vicdan hürriyeti açısından önemine değinilir” denilmekte, demokrasi ve insan haklarından söz edilmemektedir.

Atatürk İlkelerinin Türkiye için taşıdığı önem, uygulanan programda; “**Atatürk ilkelerinin Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin devamlılığı açısından önemi ile Türk toplumunun çağdaşlaşmasında Atatürk ilkelerinin işlevleri açıklanacaktır. Atatürk ilkeleri ile Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temelleri, Türk toplumunun çağdaşlaşması, ülkemizde demokrasinin**

**gelişmesi, insan hak ve özgürlükleri arasındaki ilişkiler verilecektir”** şekilde belirtilmişken, taslak programda Atatürk ilkelerinin **“Türk milletinin çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasını gerçekleştirmeyi amaçladığı”** söylenmektedir.

Taslak programın 6.Ünitesi “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” olarak belirlenmiştir.

Uygulanmakta olan programda dış politikanın dayandığı temel ilkenin **“Yurtta barış, dünyada barış”, “bağımsızlığa saygı”, “başka ülkelerin iç işlerine karışmama”** olarak belirlenmiştir. Taslak programda bu ilkelere yer verilmemiştir. Bu ünite anlatılırken, **“Türkiye’nin Suriye politikası ve Fırat Kalkanı Harekatı”** nasıl anlatılacaktır?

Bu ünitenin değerler bölümünde “Barış” ın değer olarak aktarılması gerekirken, değer olarak **Barış’a** yer verilmemiştir.

Taslak programın bu ünitesinde kavramlar ve terimlerde “mübadele” terimi bulunurken ünitenin konu dağılımında **“Nüfus Mübadelesi”** yer almamaktadır.

Taslak programın 8.ünitesi en tartışmalı ünite olma özelliğine sahiptir. Programın 8.1.c bendinde askeri darbe ve muhtıralara yer verilmesi istenmektedir. 1960, 1971, 1980, 28 Şubat, 27 Nisan, ve 15 Temmuz darbe kalkışması gibi konular tartışma ve gerginliklere yol açacaktır.

Programın d bendi hak ve özgürlükler bağlamında daha ileri olanla daha geri olanın kıyaslanması, e bendindeki 1980 sonrası siyasetin sivilleşmesi tartışmalı konulardır.

Programın f bendinde “2010 sonrası Suriye’deki gelişmelerin ülkemize etkilerine değinilir” Bu durum Atatürk ilkelerinin “Yurtta barış, dünyada barış”, “bağımsızlığa saygı”, “başka ülkelerin iç işlerine karışmama” ilkelerine açıkça ter düşmemekte değil midir?

Programın g bendi ise ayrı bir garabet örneğidir. Darbeler sonrası ülkenin siyasal, sosyal ve ekonomik hayatında yaşanabileceklere yönelik kompozisyon yazmaları ve paylaşımları sağlanır” denilmektedir. Bu kompozisyonlar;

Gruplaşmalara sebep olabilecek, öğretmenlerin siyasal görüşleri nedeniyle kompozisyona karşı tutum belirlenecek, öğrencilerin “mahalle baskısına” maruz kalmalarına neden olacaktır. **Bu bölüm programdan çıkarılmalıdır.** (bu konudaki yaklaşımları 6.sınıf programı kısmında yazmıştık)

8.2’de ekonomik gelişmeler anlatılmakta, daha çok “koalisyonlar döneminin kötü olduğuna” vurgu yapılmak istenmektedir. E bendinde “askeri darbelerin Türk ekonomisine etkilerinin tartışılması sağlanır” denilmektedir. Programdaki bu türden yaklaşımların bu sınıf düzeylerinin üzerinde olduğu kanısındayız ve programdan çıkarılmasını savunuyoruz.

Yine taslağın 8.3 kısmının program hedeflerinin üzerinde oluşunu ve çıkarılmasının uygun olacağını söylüyoruz. Ayrıca 8 ünite de değer olarak sadece demokrasiye yer verilmiştir. Eğer program böyle devam ettirilecekse “insan hakları”, “eşitlik”, “barış”, “farklılıklara saygı ve kabullenme”, “bir arda yaşama” vb. değerlerin de yer alması gerekmektedir.

## ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA TASLAK PROGRAMI

Bilim, geçmişten günümüze şekillenen belirli araştırma, yöntem ve teknikleri kullanarak doğal ve toplumsal gerçeklikleri açıklamaya çalışan kamusal bir faaliyet olarak tanımlanabilir. Kamusal olması hem bilimin insanlık tarihi boyunca farklı toplumlar ve kültürler tarafından biriktirilmesinden, kamusal kaynaklarla finanse edilmesinden ve de toplumların yaşamını etkilemesinden kaynaklanır. Bilimin kamusal bir faaliyet olması sonuç ve etkilerinin de kamunun ortak yararını destekleyecek ve geliştirecek şekilde olmasını zorunlu kılar. Başka bir deyişle bilimsel faaliyet ile üretilen ve yaygınlaştırılan bilginin yerelde ülkedeki halkların genelde evrensel insan hak değerlerine, insanlığın yaşamına katkı sunması beklenir.

Amacı doğal çevrenin, doğa olaylarının insanlığın ortak yararı için keşfi ve de insan ve doğal çevre arasındaki etkileşimleri incelemek olan Coğrafya bilimi insan ve doğal çevre arasındaki etkileşimleri farklı disiplinlerden yararlanarak inceleyen kendi prensiplerine (nedensellik, ilişki kurma ve dağılış) göre sorgulayan bilimdir. Coğrafya sadece bir doğa bilimi ya da sadece bir sosyal bilim değil iki disiplin alanının doğa bilimleri ve sosyal bilimlerin kesiştiği bir bilim dalıdır. Bu nedenle coğrafya öğretimi programlarının doğal ve toplumsal gerçeklikleri dikkate alan/yok saymayan/gizlemeyen, belirli iktidar ilişkileri nedeniyle bunları manipüle etmeyen bir yapı içerisinde olması gerekir. Ayrıca coğrafya programının insanlığın içinde yaşadığı doğadaki olayların oluşlarını, dağılışlarını, değişimlerini tarihsellik, ilişkisellik ve bütünsellik içerisinde yansıtması beklenir. Eğitim bilimi de bilimin ve insanlığın ortak yararı doğrultusunda eğitim programları hazırlanmasına aracılık edebildiği ölçüde nitelikli eğitim süreçlerinin ortaya çıkışını ve sürdürülmesini sağlar.

Nitelikli bir eğitim programı toplumsal farklılıkları dikkate alan, toplumsal eşitliği güçlendiren, bireyin maddi dünyayı, üretim ilişkilerini ve kendisini çevreleyen koşulları ve onların arka planını görmesini sağlayan, kimliğini ve değerlerini koruyan, toplumu oluşturan gruplar ya da bireyler arasında hiyerarşi, iktidar ve asimilasyon ilişkileri yaratmayan bireyleri doğa ve toplumsal koşullar karşısında özgürleştirmeye, güçlendirmeye hizmet eden bir yapıda olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ortaöğretim kurumları coğrafya dersi program taslağı hem yukarıda bahsedilen bilimsel özellikler hem de ülkenin doğal ve toplumsal gerçeklikleri, bilimin kamusalılığı gereği toplumun ortak yararı ve evrensel insan hakları değerleri olan eşitlik, adalet, özgürlük, laiklik göstergeleri kullanılarak nitelik yönünden incelenmiştir. Bu bağlamlarda ortaöğretim coğrafya programı taslağı sınıf düzeyi, konular, kazandırılmak istenen coğrafi bilgi ve beceriler ve değerler eğitimi adı altında eklenen değerler incelenmiştir.

### 9. SINIF ÜNİTE, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

#### 9.1. DOĞAL SİSTEMLER

9.1.6. Bilgileri haritalara aktarmada kullanılan yöntem ve teknikleri açıklar.

a. Haritacılık tarihinde önemli olan Türk ve Müslüman bilim adamları ve çalışmaları üzerinde durulur.

b. Coğrafi Bilgi Sistemlerine (CBS) ve uzaktan algılama tekniklerine yer verilir.

c. Mekânsal verilerin haritaya aktarımında nokta, çizgi ve alansal gösterimlerden yararlanılması sağlanır.

**“Haritacılık tarihinde önemli olan Türk ve Müslüman bilim adamları ve çalışmaları üzerinde durulur” şeklinde belirlenen konu akışı sadece Türk ve Müslüman olma kimliklerini ön plana çıkaran, dolayısıyla ülkede yaşayan diğer kimlikleri yok sayan, bu nedenle de ayrımcılık içermekte ve ülkedeki farklı kimlikler arasındaki toplumsal barışı bozmaya hizmet etmektedir. Öte yandan bilimin bütün farklı coğrafyalarda yaşayan toplumların katkısıyla geliştiğini göz ardı etmesiyle evrensel insanlık mirasından beslendiği gerçeğine yani bilimin birikimli oluşu özelliğine aykırılık taşımaktadır. Ayrıca programın amaçlarındaki evrensellik vurgusu ile çelişmektedir.**

## 9.2. BEŞERİ SİSTEMLER

### Kazanım ve Açıklamaları

9.2.1. Yerleşmelerin yer seçimini belirleyen ve gelişimini etkileyen faktörleri analiz eder.

9.2.2. Yerleşme doku ve tiplerinin oluşumunda etkili olan faktörleri örneklerle açıklar.

a. Toplu ve dağınık yerleşmelerin oluşumunda etkili olan faktörlere yer verilir.

b. Kır ve şehir yerleşmelerinin oluşumunda etkili olan faktörlere yer verilir.

9.2.3. Türkiye’de yerleşmelerin dağılışını etkileyen faktörleri örneklerle açıklar.

Türkiye’deki ilk yerleşme örneklerine (Göbeklitepe, Çatalhöyük, Alacahöyük) yer verilir.

9.2.4. Türkiye’deki yerleşim birimlerini fonksiyonel özellikleri açısından ayırt eder.

a. Fonksiyonel özelliklerine göre yerleşmelere yer verilirken Türkiye’nin idari yapısına değinilir.

b. Türkiye’nin idari yapısı verilirken ülkenin mevcut sınırlar dâhilinde bölünmez bütünlüğüne vurgu yapılır.

**Yerleşmelerin doku ve tiplerinin oluşumunda ve yerleşmelerin dağılışında etkili olan faktörlerin analizinde göstergelere yer verilmemiştir. Konunun hangi açılarla ele alınacağı belirsizlik taşımaktadır. Ekonomik faaliyetlerinin, üretim ilişkilerinin, doğal kaynakların, kültürün ve sosyal ilişkilerin, insanları göçe zorlayan nedenler gibi pek çok olgunun yer almaması ilişkisellik ve bütünsel bir bakış açısı kazandırma amacına hizmet etmemektedir.**

## 9.3. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER

### Kazanım ve Açıklamaları

9.3.1. Dünyadaki farklı bölge örneklerini, özellikleri ve bölge belirlemede kullanılan kriterler açısından değerlendirir.

a. Türkiye’den de doğal ve beşeri bölge örneklerine yer verilir.

b. Türkiye’deki farklı bölge örneklerinin varlığından ve bu zenginlikten hareketle ülke sevgisine vurgu yapılır.

9.3.2. Bölge sınırlarının amaca göre değişebilirliğini örneklerle açıklar.

9.3.3. Harita kullanarak çeşitli coğrafi kriterlerle belirlenmiş bölgelerde bulunan ülkeleri sınıflandırır.

**Konu başlığı küresel ortam ve bölgeler olmasına karşın kazanımlar içerisinde daha çok Türkiye’nin özelliklerine atıf yapılmıştır. Bu durum hem dünyanın diğer bölgelerinin yeterince tanınmasını engellemekte hem de başlık ve kazanımlar arasında çelişki oluşturmaktadır.**

## 9.4. ÇEVRE VE TOPLUM

### Kazanım ve Açıklamaları

9.4.1. İnsanların doğal çevreyi kullanma biçimlerini örneklendirir.

Ordu-Giresun Hava Limanı, Maltepe Sahil Parkı, Karadeniz Sahil Yolu, BAE-Dubai Palmiye ve Marmaray gibi örneklere yer verilir.

**Coğrafya program taslağındaki örnekler mevcut hükümet tarafından yapılan projeler (Ordu-Giresun Hava Limanı, Marmaray vb.) veya yapılardan oluşmakta hükümetin propaganda broşürü gibi bir görüntü içerisinde. Örnekler içerisinde Cumhuriyetten bugüne yapılan eserler gösterilmemektedir. Ayrıca sadece İslam coğrafyasından örnekler ön plana çıkarılmakta dünyanın farklı bölgelerinden örnekler sunulmamaktadır. Programın amaçlar bölümünde yazılan evrensellik iddiası bu vb. örneklerle çelişkili hale gelmektedir.**

## 10. SINIF ÜNİTE, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

### 10.1. DOĞAL SİSTEMLER

10.1.2. Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirerek açıklar.

Jeolojik zamanların adlandırılması sadece Türkçe olarak yapılır.

**Jeolojik zamanların adlarının sadece Türkçe olarak yapılması bilimin evrenselliğini yok saymakta, bireylerin başka dillerle yapılmış bilimsel keşiflerden ve terimlerden uzaklaştırılmasına, milliyetçi ve tek dilli ideoloji altında öğrencilerin biçimlendirilmeye çalışılmasını gözler önüne sermektedir. Bireyin, insanlığın ortak mirasından yararlanabilme hakkının da sınırlandırılması demektir ki bu insan haklarına aykırıdır. Programın amaç bölümünde yazılan evrensel bakış açısı hedefiyle çelişmektedir.**

### 10.2. BEŞERİ SİSTEMLER

Kazanım ve Açıklamaları

10.2.1. İstatistikî verilerden yararlanarak nüfus özellikleri ve nüfusun önemi hakkında çıkarımlarda bulunur.

- Nüfus artış ve azalışının olumlu ve olumsuz etkilerine örnek ülkeler üzerinden yer verilir.
- Nitelikli genç nüfusun ülkelerin kalkınmasındaki önemi vurgulanır.
- Nüfus artış hızı ile ülkelerin kalkınması arasındaki ilişkiye yer verilir.

**Ünite kazanımlarına bakıldığında;**

**Nüfus, sadece istatistikî ve nicel verilerle sayısal değer olarak ele alınmakta nitel yönleri yani insani, sosyal özellikleri yok sayılmaktadır. Şirketlerin ekonomi üzerinde egemen olduğu kapitalist ekonomik sistemde nüfus ucuz işgücü ya da işgücü potansiyeli ve tüketici oluşuyla şirketin sermaye birikimi için faydalı bir araç olarak kullanılmakta yada kullanılma potansiyeli taşımakta iken yanıltıcı bir manipülasyonla “ülke kalkınması” söylemi altında şirket çıkarları ülke çıkarlarıymış gibi gösterilmekte ve nüfusun sayısal özellikleri bu bağlamda ele alınmaktadır.**

**Ayrıca nüfusu oluşturan insan topluluğu sürekli olarak araç olarak görülmektedir. Çocuklar, kadınlar, yaşlıların varlığı göz ardı edilmektedir. Hatta çalışma ve tüketici olma potansiyeli nedeniyle genç nüfusun önemi vurgulanıp yaşlı nüfusun zararlı olduğu algısı oluşturulmaktadır. Nüfusun artışı ve azalışı ülke düzeyinden ele alınmakta bireylerin yaşam koşulları üzerindeki etkileri ve insan yaşamı üzerindeki önemine değinilmemektedir. Nüfus artış ve azalışı şirket kazanımları üzerinden işgücü ya da tüketici nüfus olarak değerli görülmektedir. Nüfusun genç olmasının öneminin vurgulanması işgücü olarak değerlendirildiğinin göstergesidir. İnsanın sayı yada işgücü ve tüketici olarak görülmesi insanlık onuruna aykırı ve toplumsal yaşamı bozucu, insanı insana yabancılaştırıcı etkiler yaratacaktır.**

10.2.4. Nüfus piramitlerinden hareketle nüfusun yapısıyla ilgili çıkarımlarda bulunur.

- Temel nüfus piramitlerinin özellikleri verilir.
- Nüfus piramidi oluşturulması sağlanır.

10.2.5. Tarihî metin, belge ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri ve sonuçları hakkında çıkarımlarda bulunur.

- Tarihteki önemli Türk göçlerinin sebepleri üzerinde durulur.

**Sadece Türk kimliğini ön plana çıkararak ve vurgulayan bir diğer bakış açısı diğer kimlikleri yok sayan tekçi ideolojik yaklaşımın bir sonucudur. Ülkede Türkler dışındaki diğer topluluklar hiç göç etmemiş midir? Onların göçe dair yaşam deneyimleri yok mudur? Böylesi tekçi bakış açısı ülkedeki duygusal birliği ayırıştırılmaya ve bölmeye hizmet eder. Öte yandan insanlık tarihi**



**göçler nedeniyle kimliklerin ve kültürlerin etkileşim tarihidir. İzole olmuş bir tarihi coğrafya bakış açısı bilimsel değildir.**

10.2.11. Ekonomik faaliyetleri temel özelliklerine göre ayırt eder.

a. Birincil, ikincil, üçüncül, dördüncül ve beşincil faaliyetlere yer verilir.

b. Ulaşım ve iletişimin ekonomik faaliyetler üzerindeki etkilerine değinilir.

10.2.12. Ekonomik faaliyet türlerinin oransal dağılımına ilişkin verileri, ülkelerin gelişmişlik düzeyleriyle ilişkilendirerek çıkarımda bulunur.

**Ekonomik faaliyetlerin sınıflandırılması ve içerisinde insan faktörünün yer almaması ekonominin insan emeğinin ürünü olduğu gerçeğine aykırı, ilişkisellik kurmaması yönüyle de özelden coğrafya genelde de bilimin genel ilkelerine aykırı bir durumdur. Ekonomik faaliyetler insandan bağımsız olarak ele alınamaz. Böylesi bir ekonomik coğrafya konusu anlatımı eğitimin yakından uzağa ilkesine ters düştüğü için öğrenciler tarafından da anlaşılması zor, soyut ve sıkıcı konular olarak kalacaktır.**

### 10.3. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite de sırasıyla dünya üzerinde bulunan önemli ulaşım hatlarının bölgesel ve küresel etkileri konularına yer verilecektir.

#### Kazanım ve Açıklamaları

10.3.1. Uluslararası ulaşım hatlarını bölgesel ve küresel etkileri açısından analiz eder.

İstanbul'daki 3. Hava Limanı ve Kanal İstanbul projelerinin bölgesel ve küresel etkilerine yer verilir.

**Coğrafya programı hükümetin propaganda broşürü gibi biçimlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca programın evrensellik amacına aykırılık taşımakta dünyayı tanıma ve evrensel bir bakış açısı kazanımına hizmet etmemektedir. Programın bütünlüğü bozulmaktadır.**

### 10.4. ÇEVRE VE TOPLUM

#### Ünite Açıklaması

Bu ünite de sırasıyla afetlerin oluşum nedenleri ve özellikleri, dünya ve Türkiye'de afetlerin dağılımları ve etkileri, afetlerden korunma yöntemleri konularına yer verilecektir.

#### Kazanım ve Açıklamaları

10.4.1. Afetlerin oluşum nedenlerini ve özelliklerini açıklar.

Coğrafi problemlerin çözümünde CBS ve diğer mekânsal teknolojilerden yararlanıldığına dair örneklere yer verilir.

10.4.2. Afetlerin dağılımları ile etkilerini ilişkilendirir.

10.4.3. Türkiye'deki afetlerin dağılımları ile etkilerini ilişkilendirir.

10.4.4. Afetlerden korunma yöntemlerini açıklar.

a. Farklı ülkelerde doğal afetlere karşı yapılan uygulamalara yer verilir.

b. Ülkemizde depremler başta olmak üzere, afetlere karşı bilinç oluşturma'nın önemi üzerinde durulur.

c. Afetlerin meydana gelme sürecinde bireylere düşen sorumluluklara değinilir.

**Doğal afetlerin etkileri ile üretim ilişkileri arasında ilişki kurulmamıştır. Üretim amacı ve biçimi ile konutların depremlerden daha çok etkilenmesi arasında bir ilişki kurulmamış buna**

yönelik bir kazanımdan bahsedilmemiştir. Halbuki pek çok depremden sonra konutların dayanıklılığı üzerinde üretim biçiminin ve üretim amacının rol oynadığı sıkça vurgulanmaktadır.

## 11.2. BEŞERİ SİSTEMLER

11.2.4. Şehirleri fonksiyonel özellikleri açısından karşılaştırır.

a. Tarihsel süreçte şehirlerin fonksiyonel özelliklerindeki değişimlerin küresel etkilerine yer verilir.

b. Tarihsel süreçteki başlıca Türk-İslam şehirlerinin (Semerkant, Buhara) öne çıkan özelliklerine yer verilir.

**Coğrafya program taslağında da Türk kimliği ve sadece İslam dünyasının/dininin referans alınması dikkat çekicidir. Tarihsel süreçte küresel anlamda etkili olan ve farklı işlevleriyle ön plana çıkmış pek çok şehir vardır örneğin Kudüs, Roma, Atina vb. Öğrenenlerin küresel bir bilince sahip olabilmeleri için farklı kültüre ve coğrafyaya sahip alanlardaki şehirlerin de yer alması gerekir. Bu kazanım amacı programın evrensel olma hedefiyle çelişmekte ve bütünlüğü bozmaktadır.**

11.2.8. Doğal unsurları üretim, dağıtım ve tüketim süreçleri üzerindeki etkisi açısından değerlendirir.

11.2.9. Beşerî unsurları üretim, dağıtım ve tüketim süreçleri üzerindeki etkisi açısından değerlendirir.

11.2.10. Üretim, dağıtım ve tüketim sektörleri arasındaki ilişkiyi ekonomiye etkisi açısından değerlendirir.

**Vatandaş olmanın eşit hak ve sorumlulukları gereği toplumun tamamına ait olan kaynakların üretim ve bölüşümü şeklinde sınıflandırılması gereken üretim ilişkileri üretim, dağıtım, tüketim şeklindeki sınıflandırılmakta bu sınıflandırma ile toplumu oluşturan bireylerin yurdun kaynakları üzerinde eşit yararlanma hakları olduğu gerçeği saklanmaktadır.**

11.2.17. Türkiye'nin madenlerin ve enerji kaynaklarının dağılışını açıklar.

a. Madenlerin ve enerji kaynaklarının başlıca özelliklerine (rezerv, kullanım alanları vb.) yer verilir.

b. Madenlerin ve enerji kaynaklarının dağılışının harita üzerinden gösterilmesi sağlanır.

c. Ülkemizde yaşanan maden kazalarına değinilerek madenlerde alınması gereken iş sağlığı ve güvenliği önlemlerine yer verilir.

**Kazanımda işçi sağlığı yerine iş sağlığı kavramı kullanılmaktadır. Bu durum işçi kelimesinin kullanımından kaçınıldığının bir başka göstergesi olmasının yanı sıra işçinin değil iş kavramının önemine vurgu yapılarak insan sağlığının değil sermayenin yararının önemsendiğinin açık bir göstergesidir. Çalışanların değil sermayenin yararına kazanım söz konusudur.**

11.2.18. Türkiye'nin maden ve enerji kaynaklarının etkin kullanımını ülke ekonomisine katkısı açısından değerlendirir.

11.2.19. Türkiye'de sanayi sektörünün özelliklerini açıklar.

a. Türkiye'de sanayi etkileyen faktörlere yer verilir.

b. Türkiye'de sanayi sektörünün dağılışına yer verilir.

11.2.20. Türkiye sanayisini ülke ekonomisindeki yeri açısından analiz eder.

**Maden ve enerji kaynaklarının ülke ekonomisine katkısı açısından değerlendirme kazanımı hem madenlerin nasıl işletildiğine ilişkin açıklama yapmaması hem de madenlerden halkın nasıl yararlandığına ilişkin bir bilgi vermemesi nedeniyle tek yönlü, ilişkisel olmayan ve insanı önemsemeyen, bilimsel olmayan kişiyi kendisine ve yaşadığı alandaki üretim ilişkilerini olgusal olarak görmesine engel olan, yabancılaştırıcı bir bakış açısına sahiptir.**

## 11.3. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER

## Kazanım ve Açıklamaları

11.3.1. İlk kültür merkezlerinin ortaya çıkışı, yayılışı ve dağılışlarını belirleyen faktörleri açıklar.

11.3.2. Farklı kültürel bölgelerin yeryüzünde yayılışına etki eden faktörleri açıklar.

a. Kültürü oluşturan unsurlara yer verilir.

b.Farklı kültür bölgelerinin dağılış ve yayılış güzergahları (İslam, Çin, Hint, Batı, Doğu, Slav-Rus ve Afrika kültür bölgeleri) dikkate alınarak kültür ile mekân arasındaki ilişkiye yer verilir.

c. Kültürel çeşitliliğin önemine değinilerek farklı kültürlerle karşı saygılı ve hoşgörülü olmanın gerekliliği vurgulanır.

11.3.3. Türk kültürünün yayılış alanlarını bölgesel özellikler açısından analiz eder.

a.Türk kültürünün doğuşu, gelişimi ve özellikleri mekânla ilişkilendirilerek verilir.

b.Türk kültürünü temsil eden başlıca maddi ve manevi unsurlara örnekler üzerinden yer verilir.

**Çok kimlikli ve çok kültürlü (Türk, Laz, Çerkez, Gürcü, Kürt, Arap, Rum, Ermeni gibi) olan bir ülkede tek bir kimliğe ait özelliklerin ön plana çıkarılıp diğer kimlik ve kültürlerin gösterilmemesi ayrımcılık, yok sayma, asimilasyon ve bölücülüğe neden olmaktadır. Böylesi bir kazanım toplumsal birliği ülke bütünlüğünü sağlamaya bir arada barış ve huzur içinde yaşamaya hizmet etmemektedir. Ayrıca böylesi bir yaklaşım “farklı kültürlerle karşı saygılı olma” ve kültürel çeşitliliğinin önemi şeklindeki program açıklamalarıyla tezat ve çelişki oluşturmaktadır.**

## 12. SINIF ÜNİTE, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

### 12.1. DOĞAL SİSTEMLER

#### Kazanım ve Açıklamaları

12.1.1. Doğa olaylarının ekstrem durumlarını ve etkilerini açıklar.

12.1.2. Doğal sistemlerdeki değişimlerle ilgili geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunur.

a. Gelecekte, doğal sistemlerdeki değişimlerin canlı yaşamı üzerindeki olası sonuçlarına vurgu yapılır.

b. Çölleşme ve çölleşmeye karşı alınması gereken önlemler üzerinde durulur.

c.Kyoto Protokolü'ne değinilir.

**Doğal sistemlerdeki değişime neden olan, doğal yaşamı ve toplumsal ortak yararı dikkate almayan kar amaçlı üretim biçimleri üzerinde durulmamıştır.**

### 12.3. KÜRESEL ORTAM: BÖLGELER VE ÜLKELER

#### Kazanım ve Açıklamaları

12.3.1. Kıtaların ve okyanusların konumsal önemindeki değişimi örneklerle açıklar.

Tarihsel süreçte kıtaların ve okyanusların konumsal önemini etkileyen faktörlere ve değişimine yer verilir.

12.3.2. Ülkelerin konumunun bölgesel ve küresel etkilerini değerlendirir.

12.3.3. Tarihsel süreçte Türkiye'nin jeopolitik konumunu değerlendirir.

12.3.4. Türkiye'nin içinde yer aldığı jeopolitik bölgelerle olan ilişkisini açıklar.

Ülkemizin bölgesel ve küresel bağlantılar açısından önemli bir ulaşım merkezi olduğu vurgulanır.

12.3.5. Türk kültür bölgeleri ile ülkemiz arasındaki tarihî ve kültürel bağları açıklar.

Kültür havzamızı oluşturan Türkistan, Kafkasya, Balkanlar, Ortadoğu ve Kuzey Afrika ile ülkemiz arasındaki tarihî ve kültürel etkileşime yer verilir.

**Kültür havzası olarak sadece Osmanlı imparatorluğunun sınırlarının yayıldığı Türk ve İslam coğrafyasının referans olarak gösterilmesi doğru değildir. Bu durum diğer kültürlerle etkileşimi yok saymakta, eğitim alan bireylerin diğer kültürleri görmesini, tanınmasını ve anlamasını engellemektedir. Bu durum programın evrensel bakış açısı kazandırma amacıyla çelişmekte ve program bütünlüğünü bozmaktadır. Program iç politika aracına dönüştürülmektedir.**

12.3.7. Ülkelerin gelişmişlik seviyelerinin belirlenmesinde etkili olan faktörleri açıklar.

Ülkelerin gelişiminde inovasyon, girişimcilik ve dijitalleşmenin önemine vurgu yapılır.

**Kapitalizmin değeri olan girişimcilik kavramı programa eklenmiştir. Gelişme sadece kapitalizme özgü kavramlarla açıklanmıştır. Gelişmeyi sağlayacak toplumsal dayanışma, adalet ve eşit bölüşüm gibi kavramlara yer verilmemiştir.**

12.3.8. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin sosyal ve ekonomik özelliklerini karşılaştırır.

a. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin farklı gelişmişliklerinin nedenleri üzerinde durulur.

b. Gayri Safi Millî Hasıla ve İnsani Gelişme Endeksi (İGE) gibi gelişmişlik ölçütlerinden yararlanır.

**Gelişmişlik göstergesi olarak kullanılması istenen Gayri Safi Milli Hasıla ölçütü, bir ülke vatandaşlarının verilen bir yıl için ürettikleri toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi karşılığindeki değerinin toplamıdır. Değerin toplamının sanki halkın tamamının eşit bölüşüldüğü bir miktarmış gibi anlatımı manipüle edici, bireyi kendi yaşam gerçekliğinden uzaklaştırıcı bir anlam ifade etmekte ve kişinin kendi yaşam koşullarını ülkenin toplam geliri üzerinden görmeye yönelten ideolojik bir yönlendirme aracı olarak işlev görmektedir.**

12.3.11. Ülkeler arasında sorun oluşturan mekânsal unsurları günümüz çatışma alanlarıyla ilişkilendirir.

a. Sınır aşan sular sorunu dünyadan ve Türkiye’den örneklerle ele alınır.

b. Atatürk’ün “Yurtta barış dünyada barış” sözünden hareketle barışın önemi vurgulanır.

**“Ülkeler arasında sorun oluşturan mekansal unsurlar” şeklindeki bir söylem ve kazanım amacı sadece mekan için çatışmaların yaşandığı şeklinde bir algı yaratmakta bütün toplumların ve toplumları oluşturan bütün insanların mekanlar nedeniyle çatıştığı genel algısını yaratmaktadır. Çatışmanın sorumlusu olarak mekanları göstermektedir. Emperyal şirketlerin ülke ötesi çıkarları ve kar amaçlı üretim biçimi nedeniyle ortaya çıkan 1. Ve 2 dünya savaşları ortada dururken şirket çıkarları ve kar amaçlı üretim biçimlerinden bağımsız olarak her toplum ve her insanın mekanlar için savaştığı/savaşabileceği bilgi ve algısı yanıltıcı, bilgiyi tek boyutuyla aktaran ve ilişkisel olmayan bir yaklaşımdır.**

## 12.4. ÇEVRE VE TOPLUM

Kazanım ve Açıklamaları

12.4.1. Doğal çevrenin sınırlılığını açıklar.

a. Beslenme halkaları ve taşıma kapasitesi kavramları üzerinde durulur.

b. Sınırlı kaynak, tükenbilirlik, aşırı baskı, çevre sorunu ve doğayla uyumlu kalkınma (sürdürülebilir kalkınma) kavramlarının ilişkilendirilmesi sağlanır.

12.4.2. Farklı gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerin çevre sorunlarının önlenmesine yönelik politika ve uygulamalarını karşılaştırır.

Çevre sorunlarının önlenmesinde insana düşen sorumluluk ve duyarlılığa vurgu yapılır.

12.4.3. Çevresel örgüt ve anlaşmaların çevre yönetimi ve korunmasına etkilerini açıklar.

#### 12.4.4. Ortak doğal ve kültürel mirasa yönelik tehditleri açıklar.

Doğal ve kültürel mirasa yönelik tehditlere karşı duyarlı olmanın önemine vurgu yapılır.

**Çevre sorunları kalkınma çerçevesinde işlenmesi istenmiş, insan sağlığı için sağlıklı bir çevrenin ne derece önemli olduğu üzerinde durulmamıştır. Çevre sorunları insan sağlığı uzağında ülke kavramı altında, insan yaşamından uzak bir şekilde ele alınmak istenmiştir. Bu durum insanın hayatının önemli olmadığı algısına yol açmaktadır. Ayrıca sağlıklı bir çevrede yaşamın temel bir insan hakkı olduğu anayasada ve insan hakları belgelerinde yer almasına rağmen programa konulmamıştır. Öte yandan çevre sorunlarının önlenmesinde insana düşen sorumluluklardan bahsedilmesi istenmiş ancak sistematik olarak çevreyi kirleten, doğal kaynakları yok eden üretim biçimlerine değinilmemiştir. Bu durum hem programın temel amaçlarındaki insan odaklı bakış açısıyla çelişmekte hem de insan haklarını koruyup geliştirmeye yönelik olmayan bir bakış açısını ifade etmektedir.**

Ortaöğretim coğrafya öğretim programı taslağının bütünü üzerinden bir değerlendirme yapılacak olursa;

- ✓ Ortaöğretim kurumları için hazırlanan coğrafya müfredat taslağında Değerler başlığı altında geçen “Bireyin kendisini, toplumun ise bireyi, kontrol etmesini sağlayan unsurların başında millî, manevi ve kültürel değerler gelmektedir. Sahip olunan değerler kişinin toplum içerisindeki statüsünün belirlenmesinde etkili olmaktadır” şeklindeki ifade de ile daha çok bireylerin denetlenmesi, kontrol altında tutulması için değerlerin önemli olduğu vurgusu yapılmaktadır. Bu değerleri içerisinde bireyin gelişimine imkan sağlayan ve toplumu bir arada tutan-özellikle çok kültürlü toplumların barış içerisinde yaşayabilmeleri için zorunlu- evrensel değerler olan özgürlük, eşitlik, adalet gibi ortak toplumsal değerlerden hiç söz edilmemektedir.
- ✓ Türk İslam sentezci bir yaklaşım Türk ve İslam kimlik ve kültürleri ağırlıklı vurgulanmakta ülkedeki diğer kimliklerden ve kültürlerden hiç bahsedilmemekte diğer kimliklerin tarihsel ve kültürel özellikleri yok sayılmaktadır. Ayrıca bu yolla toplumsal yaşamın gereği olan laiklik ilkesi yok edilmekte ve sadece İslamcı değerlerin aktarımı yoluyla bir inancın diğer inanç ve değerler üzerindeki baskısı oluşturulmaktadır. Farklı inançların yaşandığı Türkiye de eğitim programı yoluyla tek tip inanç öğretme, benimsetme çabası eğitimde çatışmaların yaşanmasına neden olabilecektir.
- ✓ Program Türkiye gerçeklerine göre hazırlanmamış olup çatışma ortamı yaratmaya neden olabilecek bir potansiyel taşımaktadır. Sınıftaki/okuldaki öğretmen ile öğrencilerin farklı kimliklerde olacağı, aynı sınıf ve okulda farklı kimlik ve kültürlerdeki ailelerde yetişen insanların olacağı gerçekleri programı hazırlayanlar tarafından göz ardı edilmiştir. Program taslağı ülkenin toplumsal gerçekliklerine, ortak ve bir arada yaşam gereklerine aykırı bir şekilde Türk ve İslam kimlik ve kültürleri dışındaki kimlik ve kültürleri eritmeye yönelik asimilasyon politikasının bir ürünü gibi görünmektedir.
- ✓ Şehirlerin ve özelliklerinin incelendiği konularda da Türk ve İslam dünyasının/dininin referans alınması dikkati çekmektedir, Tarihsel süreçte küresel anlamda etkili olan ve farklı işlevleriyle ön plana çıkmış pek çok şehir vardır örneğin Kudüs, Roma, Atina vb. Bu durum programın evrensellik iddiası ile çelişmektedir.
- ✓ Türkiye de yaşayan halkların kültür havzası olarak Osmanlı sınırlarına denk gelen alanlar sayılmakta günümüze kadar farklı ülkelerin ve medeniyetlerin birbirlerini etkilediği, bilimsel buluşların kaynağı olan diğer medeniyetlerin yarattığı ortak küresel kültür miras yok sayılmaktadır.
- ✓ Nüfusun özellikleri konusu sadece ekonomik araçsallık içerisinde ele alınmakta genç nüfusa vurgu yapılmakta nüfusun diğer özellikleri ve toplumsal yaşamın diğer aktörleri olan kadınlardan ve LGBTİ bireylerden bahsedilmemektedir. Nüfus sadece üretim için gerekli işgücü ya da tüketici insanlardan oluşan sayısal değer olarak görülmektedir. Programdaki cinsiyetsiz dil üretime katılanlarının dörtte üçünün erkek dörtte birinin kadın olduğu başka bir

deyişle eşitsiz cinsiyetçi işbölümünün olduğu bir toplumda cinsiyet eşitsizliğinin erkek cinsiyet lehine sürmesine neden olmaktadır.

- ✓ Ekonomi konularında ekonomi şirketler gözünden anlatılmakta, ekonomik üretim ilişkilerinin çok yönlü ve toplumun bütün kesimlerini kapsayan süreç olduğu göz ardı edilmektedir. Coğrafyanın ekonomi konularında bir kez bile ekonominin üreticisi olan “işçi”, ya da ekonomiye/üretim ilişkilerine dahil toplumsal kuruluşlar olan “sendika” adı geçmemektedir. İşçi/çalışan güvenliği yerine iş güvenliği kavramının kullanılması gibi. Bu ülkede hiç işçi yokmuş gibi bir anlatım söz konusudur. Bu durum sermaye sınıfının egemenliğindeki eşitsiz üretim ilişkilerini yeniden üretmeye hizmet etmesine ve öğrencilerin yaşadıkları hayatı, içinde bundukları sistemi ve üretim ilişkilerini bütünsel olarak anlamalarına engel olacaktır. Coğrafya programı şirketlerin bakış açısıyla ama devlet tarafından hazırlanmıştır.
- ✓ Ekonomi ve çevre konularında ödev ve sorumluluklardan söz edilirken sosyal ve ekonomik haklardan hiç söz edilmemektedir.
- ✓ Coğrafya programı sadece aktarım üzerine kurulu ezberci bir program olarak göze çarpmaktadır. Problem tanımlayıcı ve onu çözmeye yönelik kazanımlar programda yer almamaktadır.
- ✓ Program öğrenci öğretmen arasında diyalog kurmaya, işbirliği ve dayanışma yaratmaya yönelik kazanımlar üretme konusunda yetersizdir. Öğretmenin öğrenciye bilgi aktarımı yapmasını didaktik bir şekilde vurgulayan programın dili sadece demokratik olmayan bir eğitim sisteminin oluşmasına, öğrenci ve öğretmen arasında hiyerarşik bir alt üst (ezen ezilen) ilişkisi kurulmasına neden olacaktır.
- ✓ Değerler eğitimi çerçevesinde konulara yerleştirilen “hoşgörü” kavramı egemen olanların diğerlerine karşı bir lütfu anlamına gelmekte, eşit yurttaşlık ve saygı kavramlarının anlamını yok etmektedir.
- ✓ Programın genel amaçları ile program içerisinde kazandırılması hedeflenen bilgi ve davranışlar arasında tutarsızlık, çelişki ve uyumsuzluk söz konusudur.
- ✓ Coğrafya programı doğal ve toplumsal yaşamı toplumun bütün kesimleri açısından incelememiş hem sınıfsal olarak yani sermaye ve şirketlerin ekonomik anlayış mantığına hem de Türk İslamcı mantığa uygun olarak dizayn edilmiştir. Tek tipçi ve neoliberal anlayışla hazırlanan bu Coğrafya programı toplumun ortak yararına, huzur ve barışına hizmet etmemektedir.
- ✓ Programın ekonomik coğrafya konularında “ülke” kavramı sıklıkla kullanılarak üretim ilişkilerindeki emek ve sermaye çelişkileri sermaye kesimi lehine saklanmıştır. Ülkenin kalkınması, ülkenin yararı gibi kavramlar üretim araçlarının (toprak, fabrika, ulaşım araçları vb.) azınlık sermaye gruplarının elinde olduğu bir ülkede herkesin ortak yararınaymış, ülkenin ortak kalkınmasıymış gibi ifade edilemez.
- ✓ Program taslağı değerler eğitimi konusunda problemlidir. Değerler eğitiminin kendisi ayrıca tartışılması gereken bir konu olmakla birlikte coğrafya programı içerisinde yer alışı itibarıyla programın genelindeki çelişkileri taşımaktadır.

## Öneriler

- ✓ Eğitim programları toplumun bütün kesimlerinin yaşamlarını yansıtabilecek şekilde yapılmalıdır. Bu nedenle üretim ilişkileri nedeniyle sermaye ve emekçi sınıflar olarak bölünmüş bir toplumda eğitim programının bu farklılıkları yani var olan maddi gerçekliği yansıtabilecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilerin yaşamına uzak, şirket ve sadece ekonomik bakış açısıyla coğrafya programı hazırlanmamalıdır.
- ✓ Türkiye coğrafi ve tarihsel koşulları gereği çok kimlikli ve çok kültürlü bir ülkedir. Bu nedenle hazırlanan eğitim programları farklı toplumsal grupların ve kimliklerin kamusal hizmetlerden birisi olan eğitimde de ayrıca toplumsal yaşamda temsil edilmesine imkan sağlamalıdır. Bu durum saygının, eşit yurttaşlığın gelişmesine katkıda bulunarak toplumsal barışın, ortak vatan duygusunun sağlanmasına hizmet edebilecektir.

- ✓ Coğrafya eğitimi bilimsel ilkelere, evrensel insan hak ve özgürlüklerine ve laik eğitim değerlerine uygun hale getirilmelidir.
- ✓ Değerler eğitimi konularında öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerine verilen bilgiyi sorgulamalarını, eleştirmelerini destekleyecek insanlar arasındaki karşılıklı saygıyı, adaleti, eşitliği, dayanışmayı ve özgürlükleri geliştirecek, eğitim süreçlerine katılanların kendilerini keşfetmelerini sağlayacak ve içinde buldukları dünyayı anlamalarına katkıda bulunarak bu yolla güçlenmelerine yol açacak değerler bulunmalıdır. Ayrıca doğaya, diğer kimlik ve kültürlerle saygılı ve insanlığın ortak yaşamına hizmet eden, toplumların barış içerisinde yaşamasını sağlayacak, evrensel değerlerini benimsemelerine hizmet edecek değerlerin eklenmesi gerekir.
- ✓ Programdan ülkenin toplumsal gerçekliklerine uygun olacak şekilde milliyetçi, ırkçı, tek tipçi değerler çıkarılmamalıdır.

## **ORTAÖĞRETİM MATEMATİK TASLAK PROGRAMI**

- ✓ Matematik ve geometri dersleri yöntem ve mantıksal akıl yürütmeler açısından benzerlik gösterse de farklı disiplinlerdir. Dolayısıyla ayrı ayrı dersler şeklinde öğretim programları hazırlanmalıdır. İki ayrı disiplinin aynı ders adı altında işlenmesi çeşitli öğrenme güçlüklerine sebep olmaktadır
  - i) Cebir alanına ait bir konudan geometri alanına ait bir konuya geçişte ve geometri alanından tekrar cebir alanına geçişte öğrencilerin motivasyon düzeyinde ciddi kırılmalar olmaktadır. Bu kırılmalar bilginin kalıcılığı konusunda olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.
  - ii) Geometri dersi bir bütünlük dahilinde yapılması gereken bir disiplin olduğundan kesintiye uğratılmamalıdır. (9.sınıfta arada bir kısım, 10.sınıfta arada bir kısım ve 11.sınıfta çok az bir kısım şeklinde olmamalıdır)
- ✓ Matematik ders saat sayıları bütün sınıflarda aynı olmasına rağmen konu yoğunluğu ve önemi açısından sınıflara dağılımı aynı düzeyde değildir. Bu durum da uygulamada ciddi aksaklıklar doğurmaktadır. Örneğin tüm lise programında 10.sınıf ders programı en yoğunudur ve uygulanabilir değildir.
- ✓ Kodlama dersinde mantıksal işlemler yapıldığından 9. Sınıftaki ilk konu işlem kabiliyeti çok gerektirmediğinden MANTIK konusu olmalıdır.
- ✓ Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyeleri göz önüne alındığında ülke genelinde; işlem önceliği, dört işlem, rasyonel, üslü, köklü sayılar, denklem kurma konuları gerektiği şekilde öğrenilmediğinden mantık konusundan sonra bu konuları işlenmesi uygun olur.
- ✓ Sarmal eğitim modelinden vazgeçilerek bütün ünitelerin tam öğretilerek diğer ünitelere geçilmesi gerekir. Fonksiyonlar ve trigonometri konularının 4 yıla parçalanması öğrencinin öğrenmesini zorlaştırmaktadır.
- ✓ Sayısal derslerin yapısı gereği 40 dakikalık teori dersinden hemen sonra soru çözümleri ile konu pekiştirilmeli. Yani 6 saatlik matematik dersleri 2+2+1+1 şeklinde değil de haftalık olarak 2+2+2 şeklinde dağıtılması önemlidir. Bu konuda idarecilere gerekli bilgi ve uyarı yapılmalıdır.
- ✓ Matematik dersinde Cebir konularından sonra arada geometri verilmesi hem geometride hem de cebir de dersin akışını bozup bilgilerde kopukluk meydana gelmektedir. Bu nedenle mümkünse matematik ve geometri derslerinin birbirinden ayrılması, 4+2 şeklinde paralel gitmeleri önerilmektedir.,
- ✓ 10. Sınıftaki bölme-bölünebilme ve EBOB-EKOK konularının 9. Sınıftaki sayılar konusundan sonra anlatılması, üslü-köklü sayıların asal çarpanlara ayrılarak çözülen soru tarzlarında kullanılacağı için uygun olacağı düşünüldü.
- ✓ Konuların sınırlandırılması iyi olmuş trigonometri, fonksiyonlar ve olasılık konuları çok parçalanmış olduğu görülüyor. Parçalanmış konuların tek seferde anlatılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

## ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE TASLAK PROGRAMI

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan Ortaöğretim İngilizce taslak programı içeriği ve uygulanışı olmak üzere iki temel başlık altında ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Tek tek sınıflar bazında değerlendirmeye geçmeden önce öncelikle şunu belirtmek gerekir ki, eğitimin laik içeriğine yönelik tahribatın İngilizce öğretim programına bile yerleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Evrensel değerlere hiç yer verilmiş olmasına rağmen (12. sınıf müfredatında konulardan biri insan hakları) bazı ünitelerdeki konuların toplumun belli bir kesimine ait değerleri içeren tarzda hazırlandığı dikkat çekmektedir. 11. sınıf programında ‘Facts about Turkey’ başlıklı 7. temadaki Ramazan ayı ile ilgili ifadeler, aynı programın ‘Values and Norms’ başlıklı temasındaki “ibadet ve dua” ile ilgili ifadeleri bunlara örnek olarak verilebilir.

### 9. SINIF PROGRAMI

Seçilen temalar açısından çok ciddi bir sorun görünmemekle birlikte, yiyecek içecek konusu 6. temanın içinde yalnızca ‘Ordering food’ olarak verilmek yerine daha kapsamlı (yemek çeşitleri, yemek tarifi vb.) bir şekilde ele alınmalıdır. Çünkü yeme içme (food) konusu öğrencilerin en sevdiği, derse en çok katıldığı bir konudur. Takdir edilmelidir ki yeme faaliyeti her gün yapılan, günlük hayatta öğrencilerin en aşına olduğu konulardan biridir.

Temalara ilişkin bir diğer konu geçmişte yaşanan olayları anlatma üzerine seçilen temanın öğrencilerin çok fazla ilgisini çekmemesidir. Sözü edilen daha önce ‘Yes You Can’ isimli kitapta işlemiş olduğumuz ‘Seven Wonders’ başlıklı temadır. Bunun yerine öğrenciler açısından daha kişisel konular (Başlarından geçen olaylar, anılar vb) seçilmelidir.

### 10. SINIF PROGRAMI

10. Sınıf programında, temaların sıralanışında bir sorun gözlenmektedir. ‘Shopping’ başlıklı temanın en sonda olmaması gerekir. Çünkü öğrencilerin düzeyi açısından, ‘Shopping’ temasında öğrenilecek olan ifadeler görece daha kolay ve daha aşına olunan ifadelerdir. Ayrıca ‘Traditions’ başlıklı temanın da gözden geçirilmesi gerekmektedir. Sözü ettiğim tema da öğrencilerin çok ilgisini çeken bir konu değildir.

### 11. SINIF PROGRAMI

Programda 11. sınıftaki öğrencinin B1<sup>+</sup> seviyesinden B2 düzeyine geçmesi hedeflenmektedir. Elbette ki birincil amaç konuşmaktır ancak sözü edilen seviyenin gerektirdiği bazı yetiler vardır. Bunlardan biri de görüşlerini açıklayabileceği, bir fikri tartışabileceği bir yazı (essay) yazabilme becerisidir. Bunun için de birtakım bağlaçların, ifadeler arasında köprü kurmayı gerektirecek bazı ifadelerin öğrenilmesi gerekmektedir. Bu programın, ‘essay’ yazmak için gerekli donanımı sağlama açısından eksik olduğu görülmektedir.

### 12. SINIF PROGRAMI

Çağımızın ‘bilgi çağı’ olarak nitelendirilmesinin sebeplerinden birisi teknolojik ilerlemelerdir. Her ne kadar teknolojinin ciddi olumsuzlukları varsa da gençlerin hiçbir şekilde vazgeçemeyeceği bir olgudur. Bu yüzden ‘Technology’ başlıklı temanın dönemin başlarında verilmesi gerekmektedir.

## UYGULAMADA KARŞILAŞILABİLECEK OLASI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

MEB’in de taslakta ifade ettiği gibi öğretimde materyal büyük öneme sahiptir. Bu yüzden okutulacak kitapları görmeden yapılacak bir değerlendirme her zaman eksik kalacaktır. Öncelikle



okutulacak olan kitapların basılmadan önce örneklerinin gönderilmesi ve öğretmenlerden kitaplara dair görüşlerinin alınması gerekmektedir.

Ülkemizde İngilizce ve diğer yabancı dillerin öğretiminde ciddi sorunlar bulunmaktadır. Benzer bir sorun İngilizce konuşma konusu açısından da söz konusudur. İngilizce müfredatının bugüne kadar Gramer ağırlıklı olmasının bunda payını göz ardı edilemez. Ancak ders saatlerinin az olması ya da sınıfların kalabalık olmasının da bu sorunda önemli bir rolü olduğu açıktır. Çünkü konuşma aktivitelerinin tam anlamıyla yapılabilmesi için her öğrenciye söz hakkı verilmesi gerekir. Bunun zaman açısından bir sıkıntı yaratacağı açıktır. Bu sorunu kalıcı olarak çözmek için yabancı dil öğrenimi ciddiyle ele alınmalı ve sınıf mevcutları ideal oranlara çekilmelidir. Öğrencilerin İngilizceyi yalnızca sınıfın içinde değil, dışında da kullanabileceği ortamlar hazırlanmalıdır.

## ORTAÖĞRETİM BİYOLOJİ TASLAK PROGRAMI

Bugünkü haliyle ülkemizde biyoloji öğretimi en önemli kuramından ve tarihsellikten yoksun kuru bilgi yığını haline bir gecede gelmedi. 1980 öncesinde evrim biyoloji derslerinde daha ayrıntılı anlatılırken, 12 Eylül darbesi sonrası biyoloji dersleri haftada iki saate düşürülmüştür. Mevcut müfredatta zaten eksik ve yüzeysel olarak öğretilen “Hayatın Başlangıcı ve Evrim” konusu, ideolojik önyargılar nedeniyle siyasal bir müdahale ile lise müfredatından çıkarıldı. İktidarı boyunca bilimsel bir gerçek olduğu genetik kıyaslamalar ve analizlerle kanıtlanmış olan evrimin öğretilmesinden büyük rahatsızlık duyan bakanlık, bilimsel gerçeklere gözlerini kapatarak hareket ederek bilim ile arasında net bir mesafe koymayı tercih etmiştir.

2007 yılında oluşturulan ve bilimin doğasının daha doğru bir anlatımını içeren ortaöğretim biyoloji müfredatı ise pek çok değişikliğin yanı sıra evrimden “teori” olarak bahsetmekten vazgeçmiş, sadece “evrim görüşü” olarak atıfta bulunulmuştur. 12. sınıfın son ünitesi olarak öğrencilerin okul yerine üniversiteye giriş sınavlarına çalıştığı döneme yerleştirilen “Hayatın Başlangıcı ve Evrim” ünitesi içerisinde ikinci ve son bölümdür.

Yeni müfredat taslağında ise ünitenin adı “Canlılar ve Çevre” olarak öneriliyor ve evrim kelimesi hiç geçmemekte, ancak evrimle doğrudan ilişkili olan “varyasyon, adaptasyon, mutasyon vb. kavramlar üzerinde durulması” ve antibiyotik direncinin işlenmesi önerilmektedir. Ünite için belirlenen eski düşük “kazanım sayısı” 5 daha da düşürülerek 2 olarak önerilmiştir. Dahası mevcut müfredatta hemen önce işlenen ve evrimi kavramakta faydalı olan “Komünite ve Popülasyon Ekolojisi” ünitesinin 11. sınıfa alınması önerilmiştir. MEB, eğitim ve bilim ile ilgili hemen her konuya inanç merkezli olarak yaklaştığı için başından itibaren evrim teorisinden rahatsızlık duydu ve geçtiğimiz yıllarda yapılan değişikliklerle ünite ve kazanım sayısı sürekli azaltılmıştır.

Evrım teorisi, canlıların zaman içerisinde değiştiği gerçeğini bilimsel olarak açıklayan, içerisinde milyonlarca hipotezi barındıran, insanlık tarihinin gördüğü gelmiş geçmiş en güçlü bilgi bütünü olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle evrimi içermeyen bir eğitim sisteminin başta biyoloji olmak üzere, canlıları konu edinen hiçbir alanda neden ve nasıl sorularına doğru yanıtlar verebilmesi mümkün değildir.

MEB böylesine tehlikeli bir adım atarak, eğitim müfredatının bilimle, bilimsel bilgi ile gerçeklerle en somut bağı koparmış, eğitim sisteminde her türlü bilim dışı akım ve düşüncenin gelişmesi için geniş bir alan açmıştır. Evrim Teorisi sadece biyolojide değil, tüm doğa ve insan bilimlerinde, bilimi ve akli yok sayan “yaratılışçı eğilimler”in akıl dışı safsatalarına karşı, bilimlerin kendilerini geliştirme ve ilerletmenin temel dayanak noktalarından birisi olan bir teoridir. Evrimsiz bir biyoloji dersi mümkün değildir.

## 9. SINIF ÜNİTE, KONU, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

### 9.1. Yaşam Bilimi Biyoloji

#### 9.1.1.3. Biyolojinin tarihsel gelişim sürecine katkı sağlayan bilim insanlarını tanıtır.

a. Aristo, İbn-i Heysem, ez-Zehrâvî, İbn-i Sina, İbn-i Nefs, Robert Hooke, CarolusLinnaeus, Louis Pasteur, GregorMendel, Rosalind Franklin, James Watson, Francis Crick, IanWilmut, Mahmut Gazi Yaşargil, Aziz Sancar'ın biyolojiyle ilgili çalışmalarına değinilir.

#### Yok sayılanlar;

**Charles Darwin;** Türlerin Kökeni isimli kitabını yayımlayarak evrimle ilgili görüşler ortaya atmıştır.

**Galileo;** 1610 yılında mikroskobun yapımını başarmıştır.

**Wilhelm Röntgen;** 1895 yılında teşhis ve tedavi amaçlı Röntgen ışınlarını bulmuştur.

**Otto Mayerhof;** 1992 yılında kaslarda enerji dönüşümü ve ısı akımını incelemiştir. Nobel tıp ödülünü almıştır.

**Dr. Wilmut;** Genetik ikiz elde etme çalışmasını yapmıştır.

## 10. SINIF ÜNİTE, KONU, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

### 10.1. Hücre Bölünmeleri

#### 10.1.1.2. Mitozu açıklar.

a. İnterfaz temel düzeyde işlenir, **alt evrelere (G1, S, G2) girilmez.**

#### G1, S, G2 EVRELERİNİN ÖNEMİ

##### İnterfaz Evresi

Hücrenin bölünmeye hazırlandığı süredir. G1, S ve G2 olmak üzere üç evreden oluşur.

##### G1 evresi;

Organellerin sayısı iki katına çıkar.

Enzimler ve proteinler sentezlenir.

ATP sentezi hızlanır.

Metabolizma hızı en yüksek seviyeye çıkar.

Hücrede büyüme ve hacim artışı gözlenir.

Sentezlenen proteinlerden bazıları sentrozom organelinde mikrotübülleri oluşturur. Bu mikrotübüller iğ ipliklerini oluşturur.

Sentrozom eşlenmesi gözlenir.

G1 evresinin kilit noktasında hücreye bölünme emri verilir.

##### S evresi;

DNA'nın kendini eşlemesi ( replikasyon ) gözlenir.

DNA molekülü ince uzun iplikler halinde olduğu için ışık mikroskobu altında ayırt edilemez.

Büyüme devam eder.

##### G2 evresi;

Son hazırlıklar tamamlanır.

Protein sentezi artar.

Bölünmeler için gerekli yapılar oluşur.

Hücre daha çok büyür ve mitozu hazır hale gelir.

Embriyonik hücre döngüsünde S evresi gözlenirken G1 veya G2 gözlenmez. Erişkin hayvanlarda ise sinir hücrelerinde ve kas hücrelerinde bölünme tamamen durmuştur. Bu hücreler G1 evresinden çıkıp

G0 denilen durgun evreye girmiştir. G0 evresinde hücreler metabolik olarak aktif olmalarına rağmen hücre uygun sinyaller alamadığı için bölünemez.

10.1.1.2. Mitozu açıklar.

c. Hücre bölünmesinin kontrolü ve bunun canlılar için önemi üzerinde durulur. **Hücre bölünmesini kontrol eden moleküllerin isimleri verilmez.**

ç. Hücre bölünmesinin kanserle ilişkisi kurulur.

Hücre döngüsünün doğru işleyebilmesi için kontrol noktalarında işlevsel bazı moleküller vardır. Bunlar siklin ve siklin bağımlı kinazlardır. Bu moleküllerin miktarındaki ve aktivitelerindeki değişim hücre döngüsündeki olayların hızını belirler. Siklin bağımlı kinazlar çoğu zaman inaktif olan sabit derişimli moleküllerdir. İnaktif olan siklin bağımlı kinazlar siklinlerle bağlanarak aktifleşir. Böylece oluşan sinyallerle döngünün başlaması ve sürdürülmesi sağlanır. Hücrenin bölünebilmesi için ortamda yeterli büyüme faktörü olması gerekir.

Büyüme faktörü : Belirli hücreler tarafından sentezlenen ve diğer hücreleri bölünmeye sevk eden bir proteindir. Her hücre belirgin bir ya da bir kaç çeşit büyüme faktörüne özgül olarak cevap verir. Bölünme faktörünün etkisiyle bölünen hücreler belirli bir yoğunluğa ulaştınca bölünme durur.

Bazen büyüme faktörü yeterli düzeyde olmayan hücre 'DUR' sinyaline cevap veremez. Böylece hücre döngüsü kontrolden çıkar.

Hücre döngüsünün kontrolden çıkma nedenlerinden bir başkası da DNA hasarının onarılmamasıdır. G2 kontrol noktası ile S evresi sırasındaki hatalar belirlenir ve onarılır. Bu genlerde mutasyon gerçekleşirse hücre döngüsü bozulur. Hücre döngüsünün bozulması kansere yol açar.

**c.'de Hücre bölünmesini kontrol eden moleküllerin isimleri verilmez olarak belirtiliyor, ç'de ise kanserle ilişkisi kurulur deniliyor. Kanserle ilişkisini bu moleküller üzerinden açıkladığı yukarıda da belirtilen metinde görmek mümkündür.**

10.1.2.2. Eşeyli üremeyi örneklerle açıklar.

**a. Dış dölleme ve iç dölleme konusu verilmez.**

*Dış dölleme, dış ortamda gerçekleşen döllemedir. Suda yaşayan hayvanların çoğunda çiftleşme için herhangi bir kopulasyon organı genellikle bulunmadığından, sperm hücreleri dış ortama serbestçe bırakılır. Su ortamı güvenilir değildir. Suyun sıcaklığı, pH, av olma durumu döllemede etkilidir. Bu yüzden gamet sayısı fazladır. Ayrıca kur davranışları ve gametlerin aynı anda bırakılması dölleme olasılığını artırır. İç dölleme, bazı hayvanlarında kopulasyon organı ile spermlerin dışıye iletilmesi. Dölleme, çoğu defa dölleme kanalı içersinde gerçekleşir. Özellikle iç dölleme yapan hayvanlarda eşlerin birbirlerini çekici kılması için birçok iletişim ve davranış biçimi gelişmiştir. Yavrunun en iyi gelişebileceği mevsimlerde bu davranışlar artar. Hayvanlarda dış döllemenin özellikleri: \* Dölleme olayı suda olur. \* Suda yaşayan hayvanlarda görülür. \* Çiftleşme olayı yoktur. \* Çiftleşme organı yoktur. \* Dölleme ihtimali düşüktür. \* Dölleme ihtimalini arttırmak için gamet sayısı fazladır. Hayvanlarda iç döllemenin özellikleri: \* Dölleme olayı dışı bireyin içinde olmaz erkek bireyin içinde olur. \* Karada yaşayan hayvanlarda görülür. \* Çiftleşme olayı vardır. \* Çiftleşme organı yoktur. \* Dölleme ihtimali yüksektir. \* Dölleme ihtimali yüksek olduğu için gamet sayısı azdır. \* Memelilerde embriyo anne karnında gelişir. \* Sürüngen, kuş, memeli, balina, yunus ve böceklerde görülür.*

**Canlıların nasıl çoğaldıklarını açıklayan ve öğrencilerin eşeyli üremenin gerçekte nasıl olduğunu kavraması açısından önemlidir.**

## 10.2. Kalıtımın Genel İlkeleri

### 10.2.1. Kalıtım ve Biyolojik Çeşitlilik

#### 10.2.1.1. Kalıtımın genel esaslarını açıklar.

b. Monohibrit, dihibrit ve kontrol çaprazlamaları, eş baskınlık, çok alellilik (Kan gruplarıyla ilişkilendirilir.) örnekler üzerinden işlenir. **Eksik baskınlık ve pleiotropizme girilmez.**

*Eksik baskınlık (ekivalentlik):*

*Eksik baskınlıkta allel genler birbirine tam baskınlık göstermezler.*

*Heterozigot bireylerde, her iki karakterin karışımı bir özellik ortaya çıkar.*

*Aslan ağız ve akşam sefası bitkilerindeki çiçek rengi genleri, eksik baskınlığa örnek olarak verilebilir.*

*Eş baskınlık (ko-dominant):*

*Eş baskınlıkta allel genler birbirine baskınlık göstermezler.*

*Heterozigot bireylerde her iki karakter de ortaya çıkar.*

*İnsanlardaki AB ve MN kan grupları eş baskınlığa örnek olarak verilebilir.*

**Doğada birebir karşılaşma olasılığı fazlasıyla mümkün olan bu gerçeği öğrencilerin öğrenmesinden yoksun bırakmak doğru değildir.**

#### 10.2.1.2. Genetik varyasyonların biyolojik çeşitliliği açıklamadaki rolünü sorgular.

Varyasyonların nedenlerinin (mutasyon, kromozomların bağımsız dağılımı ve krossingover) tartışılması sağlanır. **Mutasyon çeşitlerine girilmez.**

## MUTASYON ÇEŞİTLERİ

1) Nokta Mutasyonlar: DNA molekülünün çeşitli kısımlarında, yer yer nükleotit değişimleri veya kaybolmaları şeklinde gerçekleşir. Örneğin: Adenin yerine Timin gelmesi gibi...

2) Kromozom Mutasyonları: Kromozom yapısında oluşan mutasyonlardır. Kromozom seviyesindeki mutasyonlar: Kromozom parçalarının başka bir kromozoma eklenmesi, kaybolması, mayoz sırasında homolog kromozom çiftlerinin ayrılmaması şeklinde gerçekleşir.

**Mutasyon en çok merak ve ilgi uyandıran konulardır. Gerçekleşme basamaklarının anlaşılması açısından çeşitlerinin kavratılması gerekmektedir.**

#### 10.3.1.2. Canlılardaki beslenme şekillerini örneklerle açıklar.

### Simbiyotik yaşama girilmez

#### Komünitede Simbiyotik İlişkiler

Komünitede farklı türler arasında değişik şekilde etkileşimler olabilir. Türler birbirini olumlu ve olumsuz etkileyebilir ya da birbirinden etkilenmeyebilir. İki farklı türe ait bireyin ya da popülasyonun yarar ve zarar gözetilmeden birlikte yaşamasına simbiyoz (birlikte yaşam) denir. Simbiyotik ilişkiler mutualizm, parazitizm, kommensalizm gibi farklı biçimlerde gerçekleşebilir.

1. Mutualizm; iki ya da daha fazla türün karşılıklı yarar sağladıkları bir yaşam şeklidir.

2. Kommensalizm; birlikte yaşayan iki türden biri bu birliktelikten yararlanırken (konuk) diğer tür (konak) etkilenmez.

3. Parazitizm; organizmalardan biri bu etkileşimden zarar görürken diğeri yarar sağlar. Zarar gören konak, yararlanan ise parazit olarak adlandırılır. Parazit, üzerinde veya içinde yaşadığı konağın

besinlerine ortak olarak ona zarar verir. Dolayısıyla konağın hastalanmasına hatta ölmesine neden olur.

**Simbiyotik yaşam doğadaki canlıların yaşam alanlarında birbirleri ile olan etkileşimlerinin görülmesi açısından önemlidir.**

10.3.1.4. Madde döngüleri ve hayatın sürdürülebilirliği arasında ilişki kurar.

b. Azot döngüsünde yer alan mikroorganizmaların isimleri verilmez.

**Latince kelimelerden kaçınmak adına Azot döngüsünde önemli role sahip bakterilerin isimlerinin verilmemesi büyük bir eksikliktir.**

## 12. SINIF ÜNİTE, KONU, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

12.2. Canlılarda Enerji Dönüşümleri

12.2.2.2. Fotosentez sürecini şema üzerinde açıklar.

**a. Klorofil a ve klorofil b'nin yapısı verilmez.**

c. Işığa bağımlı ve ışıktan bağımsız reaksiyonlar ürün açısından karşılaştırılır. **Reaksiyonların basamaklarına girilmez ve matematiksel hesaplamalara yer verilmez.**

**ç. CAM ve C4 bitkileri verilmez.**

**Klorofil a ve Klorofil b fotosentez reaksiyonlarında üstlendikleri rol açısından görev alanları öğretilmeli. Fotosentez reaksiyonları, ATP eldesi ve onun nerelerde ne şekilde kullanıldığı, organik madde eldesi matematiksel hesaplamalarla gösterilmelidir.**

**Sonuç:**

Biyoloji dersi ve evrim üzerinden yaratılan tüm tartışmalara bakınca bu tartışmaların hiç bir zaman sonlanmayacağı ortada. İnsanın nasıl ortaya çıktığı fikri etrafında yapılan tartışmalar da ağırlık dini görüşler ekseninde bir değişim sözkonusu olsada bu durum varolan bilimsel gerçekliği ortadan kaldırmıyor. Evrim meselesi Darwin ile başlamadı. Darwinin konulara yaklaşımı canlıların birbirleri ile olan akrabalıklarına ışık tutmuştur. Bugünün Türkiye'si BİYOLOJİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ yenilenmesi üzerinden Biyoloji dersinin "yeni" bir sürece evrildiği görülmektedir.

## BİYOLOJİ MÜFREDATINDA ÇIKARILAN KONULAR

- ✓ İnsanlardaki sistemler hariç kaldırıldı
- ✓ Devirli ve devirsiz fotofosforilasyon kaldırıldı
- ✓ C3 C4 cam bitkileri kaldırıldı
- ✓ Calvin döngüsündeki ara basamaklar kaldırıldı
- ✓ Fotosentezdeki matematiksel hesaplamalar kaldırıldı
- ✓ Glikoliz evresinden pirüvata kadar olan basamakların isimleri kaldırıldı
- ✓ Krebs çemberi ve ETS elemanlarının isimleri kaldırıldı (Sadece karbon sayıları bilinecek)
- ✓ Solunum ile ilgili matematiksel işlemler kaldırıldı
- ✓ Nükleik asitler konusundaki problemler kaldırıldı
- ✓ Arke bakteri protista alemlerindeki sınıflandırma kaldırıldı (Sadece genel özellikleri bilinecek)
- ✓ Bölünmelerdeki G1 S G2 evreleri kaldırıldı
- ✓ Embriyonik tabakalar ve bunlardan meydana gelen organlar ile embriyonik indüksiyon kaldırıldı
- ✓ Dolaşım sisteminde bulunan immunoglobulinler kaldırıldı

## EKLENENLER

- ✓ Güncel yaşam ve hastalıklar ünitelerin çoğunda yer verildi
- ✓ İnsanlardaki hastalıklar eklendi
- ✓ Bilimsel bilgilerin doğası eklendi
- ✓ Hardy weinberg kuralı eklendi (Populasyon genetiği)

## ORTAÖĞRETİM FİZİK PROGRAM TASLAĞI

- ✓ Yayınlanan taslak müfredat kapsamında en dikkat çekici konu “Matematiksel işlemlere girilmez” sözcüğünün birçok konu sonunda (özellikle 9. ve 10. Sınıflarda) sıklıkla kullanılmasıdır. Matematiksel işlemler problem çözme becerisi edinmek anlamına gelir ki, öğrencinin gördüğü matematik derslerini uygulama alanına inmesi demektir. Soyuttan somuta dönüşmedir. Matematik fizik öğrenimini kolaylaştırır.
- ✓ 9.sınıf enerji konusunda bilimsel araştırma merkezleri çeşitliliği sınırlıdır. NASA-CERN-ASELSAN ve TÜBİTAK ile sınırlandırılmış olup ayrıca başka bilim merkezleri tanıtılmayacaktır vurgusu özellikle yapılmıştır. Bilim kimsenin tekelinde olamaz çeşitlilik artırılmalıdır. Bu durum öğrencinin bilime olan yönelimini artırır. Yenilenebilir enerji kaynakları ülkemizin vazgeçemeyeceği ve geliştirilmesi gereken bir alandır. Enerji savaşının tavan yaptığı dünyada geniş olanaklara sahip ülkemizin fosil yakıt alanından hızla uzaklaşılması gerekmektedir. Bu nedenle müfredat kapsamında projelendirme çalışmaları konmalıdır.
- ✓ 9.sınıf madde ve özellikleri konusunda madde ve mol sayısı kavramı açılmalıdır. “Kütle maddenin eylemsizliğinin ölçütüdür, değişmeyen madde miktarı mol sayısıdır” biçiminde belirtilmelidir. Ancak öğrenci ilköğretimden yanlış kütle tanımı ile gelmektedir. Bu konu Einstein’ın görelilik konusunda işlenmeli, kütle tanımı netleşmelidir.
- ✓ En güncel ve en popüler konularda ışık ve uzay konuları daraltılmıştır. Oysa gelecek (bilimin ve ülkenin) bu konularla son derece ilgilidir örneğin, momentum konusunda uzay-yaşam ilişkisi örneklenmelidir. Yıldızlar ve gök cisimleri daha ayrıntılı ele alınmalıdır. Keplerin yasaları zamanından bağımsız anlatılmamalıdır. Gök bilimi incelenmesinin tarihsel olarak merkezi olan Anadolu ve Mezopotamya hak ettiği değeri görmelidir. Evrenin oluşumu ile ilgili olarak farklı evren oluşum maddeleri müfredata eklenmelidir.
- ✓ 9.sınıf vektörel büyüklükler konusunda vektörel işlemler verilmelidir. 11.sınıfta verilmesi geçtir.
- ✓ Bilimsel alanda temel asgari yetenekleri geliştirici herhangi bir faaliyet programda yoktur. Örneğin en basit 10.sınıf elektrik konusunda öğrencilere priz ve fiş değişimi dahi öğretilmemektedir.
- ✓ Fen Bilimleri (fizik) laboratuarsız öğrenilemez. Denemeden, sonuçları görmeden öğrenme, ezbere dayalı ve sadece sınav odaklı çalışma ülkemiz bilimine herhangi bir katkı sunmaz. Son 30 yılın geldiği nokta ortadadır. Dışa bağımlılık had safhadadır.
- ✓ Müfredat ile kitaplar, kitaplar ile akıllı tahta uygulamaları arasında ciddi bir uyumsuzluk vardır. Ranta dayalı akıllı tahta ve kitap yazımı, basımı, dağıtımı terk edilmelidir. Kitaplarda örnek sorular ve problem sayısı artmalı, bir dönem uygulanan “Fizik uygulamaları” dersi geri getirilmelidir.
- ✓ Okullarda fen kulüplerinin kurulması teşvik edilmelidir.
- ✓ Her müfredat programının bir ruhu vardır. Taslak müfredat programının giriş bölümü oldukça güzel ve iyi niyetli hazırlanmış ancak altı boş-kopuk-diğer bölümlerden bağımsızdır. Fen bilimleri matematik sanatsız bir hiçtir. Resim-müzik, felsefe ve matematik ile bağlantısız fen bilimleri müfredatı ülkemiz ve insanlarına fazla bir şey kazandırmaz. Kazandırmadığı gibi ülkemiz bilimsel ve teknolojik açıdan gelişmez. Bilim ve teknoloji ithal eden ülkeler sınıfından kurtulamayız.

## SONUÇ

### **Toptancı Bir Müfredat Reformunun 20 Günlük Askı Sürecine Bağlanması Bilimsel Bir Yaklaşımına Dayanmamakta ve Programlama İlkeleriyle Örtüşmemektedir**

Tüm müfredatın (mevcut haliyle elliden fazla ders programının) böyle 20 günlük bir askı süreci ile sağlıklı değerlendirilemeyeceği açıktır. Bu kısa süre içinde sağlıklı öneriler de geliştirilmesi mümkün değildir. Kaldı ki düşünsel olarak tasarlananla pratik de her zaman birebir örtüşmeyecektir.

Sağlıklı bir reform yapılabilmesi için tüm taraflarla sağlıklı tartışma ve öneriler geliştirilebilecekleri sürelerin tanınması, uygulamaya geçmeden önce de pilot çalışmalar yapılması gerekmektedir. Sağlıklı reformlar uzun yıllar alan çok zahmetli bir süreç olup eğitimde başarı da bunun ciddiyetle yapılmasına bağlı bulunmaktadır.

**Genel önerimiz insan hak ve özgürlükleri ile bazı temel ilke ve ölçütlerin dikkate alınmasıdır. Bu kadar sınırlı bir süre içinde tek tek değerlendirme yapmaya imkân olmadığı açık olup, Eğitim Sen olarak tüm derslerde dikkate alınması gereken bazı temel ilke ve ölçütleri hatırlatmanın yerinde olacağı kanaatindeyiz.**

Günümüzde gelinen en ileri somut evre yani işin nitelik yanı, insan hak ve özgürlüklerine yönelik temel beyannamelerdir, bunlar tüm diğer ilişkilerimize ilke oluşturmak durumundadır. Müfredat değişiklikleri için genel bir ilke ve ölçüt sayılacaksa en başında temel insan hak ve özgürlükleri ile daha özgül olarak çocuk hakları konvensiyonları gelir.

Tüm müfredat reformunda, her bir ders programında dikkate alınacak temel ilke ve ölçütler üç grup altında toplanabilir:

**1. Temel İnsan Hak ve Özgürlükleri (Hakkın, özgürlüğün, hukukun üstünlüğüne yönelik ilkesel duyarlılık tüm müfredatlar için ana “değer” sayılmalıdır).**

#### **2. Negatif Ölçüler (Yapılmaması gerekenler)**

- Bilgi yanlışlığı olmaması,
- Eskimiş, aşılımış bilgiler olmaması,
- Özcü olmaması,
- Otorite figürleri içermemesi,
- Normatif olmaması,
- Telkin, empoze içermemesi,
- Ezberci olmaması,
- Ayrımcılık ve düşmanlık içermemesi,
- Din, mezhep, inanç, dil, cins odaklı veya ayrımcı olmaması (laik eğitim),
- Ezim, baskı, korku, şiddet, mobbing içermemesi,
- Kötü alışkanlıklar, kötü huylar aşılabilmesi,
- Paralı olmaması,
- Kâr-para odaklı olmaması,
- Rekabetçi-çıkarıcı olmaması...

#### **3. Pozitif Ölçüler (Yapılması gerekenler)**

- İnsan, toplum ve doğa yararına olması,
- Hakları esas alması, eşitlikçi ve adaletçi bir kültür inşa etmesi,

- Özgürlükleri esas alması, özgürlükçü olması,
- Demokratik, katılımcı olması,
- Bilimsel olması,
- Tarihi sürekliliği gözetmesi,
- Eleştirel olması,
- Yaratıcı olması,
- Üretici olması,
- Estetik olması,
- Sorun ve çatışma çözme becerileri geliştirmesi,
- Öğrenci odaklı olması.
- Özgüveni-inisiyatif almayı geliştirici, cesaretlendirici olması,
- Süreç odaklı olması,
- Etik olması, sorumluluğa-açıklığa-dürüstlüğe dayalı olması,
- İletişim, empati geliştirmesi,
- Dayanışmacı, saygı ve sevgi esaslı olması,
- Çağdaş olması, güncel bilgileri içermesi,
- Dünyaya, evrene, yeni gelişmelere açık olması,
- Bilişsel (sorunlaştırma, analiz, sentez, değerlendirme-yorum, karar alma becerileri), duyuşsal ve davranışsal sürekliliği gözetmesi,
- Gelişim evrelerine, çocukların potansiyellerine uygun olması...

Milli Eğitim Bakanlığı, sağlıklı bir reform yönetimi gösterememektedir. En azından bu ilkelere dikkat etmeleri hata paylarını azaltacaktır.