

# 4+4+4 EĞİTİM REFORMUNU İZLEME RAPORU



ARAŞTIRMA DİZİSİ: 4 / TEMMUZ 2013

# 4+4+4 EĞİTİM REFORMUNU İZLEME RAPORU



## EBSAM STRATEJİK ARAŞTIRMALAR MERKEZİ

ARAŞTIRMA DİZİSİ: 4 / TEMMUZ 2013

Sahibi	:	Eğitim-Bir-Sen Adına Ahmet GÜNDOĞDU Genel Başkan
Sorumlu Yazı İşleri Müdürü	:	Ali YALÇIN Genel Başkan Yardımcısı
Akademik Danışman ve Editör	:	Doç. Dr. Mustafa Orçan
Yazarlar	:	Zafer Çelik / Nevfel Boz / Sedat Gümüş / Fatih Taştan
Yayın Kurulu	:	Ahmet ÖZER Esat TEKTAŞ Murat BİLGİN Ali YALÇIN Teyfik YAĞCI Ramazan ÇAKIRCI
Grafik Tasarım	:	Selim Aytekin
Baskı	:	Sistem Ofset
Baskı Tarihi	:	27 Temmuz 2013 / 18 Mayıs 2021
Adeti	:	1.500 / 3.000
ISBN	:	978-975-6153-43-7
Adres	:	Zübeyde Hanım Mahallesi Sebze Bahçeleri Caddesi No: 86 Kat: 14-15-16 Altındağ-Ankara/TÜRKİYE
Tel	:	(0312) 231 23 06
Faks	:	(0312) 230 65 28
Web Sitesi	:	<a href="http://www.ebs.org.tr">www.ebs.org.tr</a>
E-posta	:	<a href="mailto:ebs@ebs.org.tr">ebs@ebs.org.tr</a>

Eğitim-Bir-Sen'in ücretsiz yayınıdır. Para ile satılamaz.

Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir-Sen), Türkiye’de eğitimin kalitesinin artırılmasına katkı sunmak için çeşitli araştırmalar yapmakta, sempozyum ve konferanslar düzenlemektedir. Eğitim-Bir-Sen bu çalışmalarını ile Türkiye eğitim sisteminin kalitesinin artmasına ve eğitim sorunlarının çözülmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir. Bu çerçevede, Türkiye eğitim sisteminin sorun alanlarının tespiti ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi konusunda daha etkin çalışmalar yürütmek ve eğitim sistemine yönelik düzenli araştırmalar yapmak üzere, Eğitim-Bir-Sen bünyesinde bir araştırma merkezi (EBSAM) kurulmuştur. Merkez’de eğitim sisteminin sorun alanlarına yönelik araştırmalara ilaveten, öğretmen alışkanlıkları ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin araştırmalar da yapılmaktadır. Eğitim-Bir-Sen, en son olarak Ocak 2013’te *Türkiye’de ve Dünyada Öğretmenlik* çalışmasını yayımlamış ve uluslararası kıyaslamalar temelinde Türkiye’de öğretmenliğe ilişkin tartışmalara katkı sunmayı hedeflemiştir.

Eğitim sistemindeki gelişmeleri yakından takip eden, sistemin gelişmesi ve daha iyi hale gelmesi için çalışmalar yürüten Eğitim-Bir-Sen, 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile birlikte gerçekleştirilen yeni eğitim sisteminin en önemli aktif paydaşlarından biridir. Eğitim-Bir-Sen, 18. Milli Eğitim Şurasında eğitim sisteminin 4+4+4 olarak yeniden yapılanmasını önermiştir. Kanun sonrasında yeni sistemin daha etkin ve verimli bir şekilde uygulanması için çeşitli çalışmalar yapmış ve öneriler geliştirmiştir. Buna ilaveten, Eğitim-Bir-Sen, Mayıs 2012’de *4+4+4 Yeni Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen ve Veli Algısı Araştırması*’nı yapmıştır. Söz konusu araştırma, 12 ilde 1200 ilk ve ortaöğretim öğretmeni ile 1200 veliye uygulanmıştır. Araştırmada, öğretmenler ve velilerin yeni sistemi nasıl algıladığı, sistemde nelerin olması ve olmaması gerektiği incelenmiştir.



4+4+4 düzenlemesi, şimdiye kadar daha ziyade askerler ve yargıçlar tarafından oluşturulan eğitim sisteminin toplumsal talepler çerçevesinde yeniden yapılandırılması yolunda oldukça önemli bir sivil eğitim reformudur. Bu eğitim reformu, okulların, öğretmenlerin ve yöneticilerin 4+4+4 eğitim reformuna ne ölçüde uyum sağladıklarını ve değişiklikleri nasıl değerlendirdiklerini tespit etmek oldukça önemlidir. Dahası, 4+4+4 eğitim reformunun bir yıllık uygulamasının sonucunu görmek, sistemin nasıl işlediğini izlemek ve değerlendirmek, yeni sisteme ilişkin memnuniyet ve sorun alanlarını tespit etmek ve sistemin daha etkin ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlamak için sistemin aksayan yönlerine ilişkin çözüm önerileri geliştirmek gereklidir. Elinizdeki 4+4+4 izleme ve değerlendirme çalışması, süreç hakkında hem karar alıcıları hem de kamuoyunu bilgilendirmek için yapılmıştır. Bu kapsamda, 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte meydana gelen yeni durum değerlendirilmiş, yeni sistemin olumlu yönleri ortaya konulmuş, sorunlu alanları belirlenmiş ve sistemin geliştirilmesi için öneriler sunulmuştur.

Farklı yedi bölgede ve şehirde, okul yöneticileri, öğretmen ve velilerle yüz yüze görüşülerek bu araştırmanın ortaya çıkmasında emeği geçen Zafer Çelik, Nevfel Boz, Sedat Gümüş ve Fatih Taştan'a, ayrıca yardımcılara ve araştırmaya katılımcı olarak zaman ayıran eğitim araştırmalarına duyarlı başta okul yöneticileri olmak üzere, öğretmen ve öğrenci velilerimize teşekkür ederim.

Dileriz bu rapor, başta "4+4+4 eğitim reformu"nun uygulayıcı konumunda bulunan Millî Eğitim Bakanlığı ve bünyesinde yer alan ilgili Genel Müdürlükler, ayrıca YÖK'e bağlı ilgili fakülteler olmak üzere; diğer kurumlara, okullara, yöneticilere, öğretmenlerimize ve eğitimle doğrudan yada dolaylı olarak ilgilenen sivil toplum örgütlerine sağlıklı bilgi zemininde önemli yararlar sağlar. Eğitim Bir Sendikası olarak yeni dönemde "*akademik sendikacılık*" ekseninde Türkiye'de uygulanan eğitim politikalarıyla ilgili daha fazla araştırmalar yaparak bilimsel raporlarla eğitimin kalitesine katkı sağlamayı ve bunları ilgili kurum ve tüm kamuoyuyla paylaşmayı sürdürmeye devam edeceğiz.

# İÇİNDEKİLER

---

<b>Tablo Listesi</b>	<b>7</b>
<b>Kısaltmalar Listesi</b>	<b>8</b>
<b>TAKDİM</b>	<b>3</b>
<b>YÖNETİCİ ÖZETİ</b>	<b>9</b>
I- İlköğretim Okullarının Ayrışması	11
II- Norm Fazlası Öğretmen Sorunu	12
III- 66 Aylık Çocukların Okula Başlaması	12
IV- Haftalık Ders Saatinin Artırılması	13
V- Seçmeli Derslere İlişkin Değerlendirme	13
VI- Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması	14
<b>GİRİŞ</b>	<b>15</b>
1.1 Çalışmanın Kapsamı	18
1.2. Çalışmanın Amacı	19
1.3 Yöntem	19
1.3.1 Çalışmanın Örneklemi	20
1.3.2 Derinlemesine Görüşme Formları	22
1.3.3 Verilerin Analizi	22
<b>4+4+4 DÜZENLEMESİNE GENEL BİR BAKIŞ</b>	<b>25</b>
2.1 Düzenlemenin Yasalaşma Süreci ve Kamuoyunda Yapılan Tartışmalar	28
2.2 İlköğretimin 4+4 Olarak Kademelendirilmesi	30
2.3. İmam Hatip Ortaokullarının Yeniden Açılması	33
2.4 Norm Fazlası Öğretmen Sorunu	35
2.5 Zorunlu Okula Başlama Yaşının Düşürülmesi	36

2.6 Yeni Seçmeli Derslerin Müfredata Eklenmesi ve Haftalık Ders Saatlerinin Artırılması	39
2.7 Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması	44
2.8. Sonuç	44
<b>UYGULAMANIN DEĞERLENDİRİLMESİ</b>	<b>47</b>
3.1. İlk ve Orta Okulların Ayrışması	50
3.1.1. Okul Dönüşüm Süreçlerinde Yaşananlar	51
3.1.2. Kademeli Geçiş	55
3.2. Norm Kadroların Düzenlenmesi ve Alan Değişikliği	57
3.3. Okula Başlama Yaşı	59
3.3.1. Okula Başlama Yaşının Öne Alınması	60
3.3.2. Çocukların Uyumu	63
3.3.3. Çocukların Akademik Performansları	65
3.3.4 Yeniden Düzenlenen Birinci Sınıf Eğitim Programı ve Materyalleri	67
3.4. Ders Saatlerinin Artırılması	70
3.5. Seçmeli Dersler	73
3.5.1. Tercih Edilen Seçmeli Dersler	74
3.5.2. Seçmeli Derslerin Belirlenmesi	75
3.5.3. Seçmeli Derslerin Uygulaması	78
3.6. Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması	82
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER</b>	<b>87</b>
<b>KAYNAKLAR</b>	<b>97</b>

## Tablo Listesi

<b>Tablo 1.</b>	Okul türüne göre derinlemesine görüşme yapılan yönetici ve öğretmen sayıları.	21
<b>Tablo 2.</b>	İllere göre odak grup görüşmesi yapılan veli sayıları.	22
<b>Tablo 3.</b>	2011-2012 ve 2012-2013 okul, öğrenci ve öğretmen sayıları.	35
<b>Tablo 4.</b>	4+4+4 eğitim reformu öncesi ve sonrası ilköğretimde sunulan seçmeli dersler.	40
<b>Tablo 5.</b>	TTK'nın 10.07.2012 tarih ve 98 sayılı kararları ile imam-hatip ortaokullarında okutulması öngörülen seçmeli dersler.	41
<b>Tablo 6.</b>	Liselerde okutulan seçmeli derslere ilişkin çizelge	42

## Kısaltmalar Listesi

<b>AK Parti</b>	Adalet ve Kalkınma Partisi
<b>BDP</b>	Barış ve Demokrasi Partisi
<b>CHP</b>	Cumhuriyet Halk Partisi
<b>EBSAM</b>	Eğitim-Bir-Sen Araştırma Merkezi
<b>Eğitim-Bir-Sen</b>	Eğitimciler Birliği Sendikası
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MHP</b>	Milliyetçi Hareket Partisi
<b>STK</b>	Sivil Toplum Kuruluşu
<b>TBMM</b>	Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>YÖK</b>	Yükseköğretim Kurulu
<b>TTK</b>	Talim Terbiye Kurulu

# YÖNETİCİ ÖZETİ

---



Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen 6287 sayılı yasa ile birlikte gerçekleşen düzenlemeler ve yasa sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan düzenlemeler, eğitim sisteminde oldukça kapsamlı değişikliklere neden olmuştur. Elinizdeki çalışma, ilk defa 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya konan bu kapsamlı eğitim düzenlemelerinin uygulamadaki durumunu ve sonuçlarını tespit etmek üzere yapılmıştır. Çalışmanın amacı, gerek yasalaşma sürecinde gerekse de uygulama aşamasında kamuoyunda çeşitli tartışmalara yol açan 4+4+4 eğitim düzenlemesinin hem başarılı yönlerini ortaya koymak hem de sorun alanlarını tespit ederek, mevcut sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmektir. Çalışma, şu ana kadar 4+4+4'ün izleme ve değerlendirilmesine yönelik yapılan en kapsamlı araştırmadır. Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı bu çalışma kapsamında 7 bölgeden birer il seçilmiş ve bu illerde farklı yapı (ikili, tekli, taşınmalı, büyük veya küçük), kademe (ilkokul, ortaokul ve lise) ve tür (genel ortaokul, imam hatip ortaokulu, genel lise ve meslek lisesi gibi) okullarda derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Çalışma kapsamında, reformlardan doğrudan etkilenen kitle olan birinci, beşinci ve dokuzuncu sınıf öğretmenleri ve ilgili okul yöneticileri ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede 46 okulda, 52 idareci ve 104 öğretmen ile görüşülmüştür. Buna ilaveten altı ilde toplam 53 veli ile odak görüşmesi yapılmıştır. Derinlemesine görüşme bulgularıyla, 4+4+4 eğitim düzenlemesinin uygulamasına ilişkin oldukça kapsamlı veriler ortaya konmuştur. Ayrıca ortaya çıkan taslak raporun verilerini ve önerilerini tartışmak amacıyla öğretmenlerden oluşan bir sağlama çalışmayı yapılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda, rapora nihai hali verilmiştir. Çalışma kapsamında öne çıkan temel bulgular, altı temel başlık altında aşağıda özet olarak sunulmuştur:

## I- İlköğretim Okullarının Ayrışması

Çalışma kapsamında görüşülen idareci, öğretmen ve veliler, ilköğretim okullarının ilk ve ortaokul olarak ayrışmasını, benzer yaş gruplarının aynı okula devam etmesini ve fiziki ortamı kullanmasını genel olarak oldukça olumlu karşılamışlardır. Yasanın getirdiği en önemli düzenlemelerden biri, ilk ve ortaokulların ayrışması olmasına rağmen, çalışmanın uygulandığı tüm illerde ilk ve ortaokulların tamamen ayrılmadığı görülmüştür. Bazı ilk ve ortaokul öğrencileri halen aynı bina ve mekânları kullanmaya devam etmektedir. Birçok ilde okullar kademeli bir şekilde ayrışmaya; bu tür okullardaki ilkokul ve ortaokul öğrencileri halen birlikte bulunmaya devam etmektedir. Bununla birlikte, aynı mahallede ya da benzer sosyoekonomik yapıya sahip çevrelerdeki okulların ayrışmasında herhangi bir ciddi sorun yaşanmamıştır. Bir başka ifadeyle, ayrılmış iki okul arasındaki mesafenin çok az olması, okulların fiziki imkânlarının ve çevresinin sosyoekonomik yapısının benzer olması nedeniyle, idareci, öğretmen ve veliler okulların ayrışmasından memnun olmuşlardır. İki okul arası mesafenin az olması nedeniyle, okullar arasında branş ve sınıf öğretmenleri rahatlıkla yer değiştirmiş ve norm fazlalığı sorunu yaşanmamıştır. Yine, birden fazla binaya sahip ve fiziki mekânları uygun olan okulların ayrışmasında herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Bu tür ilköğretim okulları ayrışırken, fiili olarak zaten ilkokul öğrencilerinin kullandığı binalar ilkokul; ortaokul öğrencilerinin kullandığı binalar ise ortaokul olmuştur. Öte yandan, okulların ayrışmasından sonra öğrencilerin farklı sosyoekonomik bölgedeki okullara gitmeleri, bazı idareci, öğretmen ve veliler tarafından sorunlu görülmüştür. Bu sorun, bizzat 4+4+4 düzenlemesinden kaynaklanmamış; daha ziyade, toplumda var olan eşitsizliklerin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Okulların ayrışması sürecinde öne çıkan sorunların başında, dönüşüm kaynaklı sorunları azaltmak için uygulamaya konan kademeli geçiş gelmektedir. Çalışmada, kademeli geçişin varsayılandan farklı olarak önemli sorunlara neden olduğu ve 4+4+4 eğitim sistemine geçişten kaynak-



lanan sorunları canlı tuttuğu görülmüştür. Bu okullar, üç yıl içinde kapanacağından, öğretmenler bu okullarda kalmayı tercih etmemekte ve tayin istemektedir. Bunun sonucu olarak okullarda ciddi öğretmen açığı ortaya çıkmaktadır. Bu açık ise genellikle ücretli öğretmenler ile kapatılmakta ve haliyle bazı veliler de bu durumdan rahatsızlık duymaktadırlar. Önümüzdeki yıl, kademeli dönüşen okullardaki normların azalması ile birlikte bu sorun gündemde olmaya devam edecektir. 4+4+4'e geçişten kaynaklanan bir diğer sorun, beşinci sınıfın ortaokula dahil edilmesi ile birlikte birçok okulda branş öğretmeni sıkıntısının yaşanmasıdır.

Aynı binada ya da okul ortamında birden fazla okulun bulunmasının önemli bir sorun olduğu, birçok katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Bazı yerlerde, ilkokul, ortaokul ve imam-hatip ortaokulu aynı bina ya da ortamda bulunmaktadır. Bu okulların, amaçlarının, giriş çıkış saatlerinin ve haftalık ders saatlerinin farklı olması, düzen ve disiplini sağlamada sorunlara neden olmuştur. Buna ilaveten, okulların ayrışması sonrasında okul müdür ve müdür yardımcılarının kadro durumunda oluşan belirsizlikler, okul yöneticilerinde huzursuzluk oluşturmuştur. Ayrıca, nadir rastlansa da kardeşlerin farklı okula gitmesi (örneğin 1. ve 3. sınıfa devam eden iki kardeşin devam ettiği ilköğretim okulunun sadece ortaokula dönüşmesi sonucu küçük kardeşin başka okula gitmek zorunda kalması) bazı ailelerin memnuniyetlerini olumsuz etkilemiştir.

## II- Norm Fazlası Öğretmen Sorunu

Yasalaşma sürecinde ve sonrasında, ilkokulun beş yıldan dört yıla inmesi ile birlikte sınıf öğretmenlerinin norm fazlası duruma düşeceği sıklıkla ifade edilmiştir. Gerçekten de, uygulamanın başlaması ile birlikte norm fazlalığı önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri bu sorunu çözmek için okullarının tüm fiziki imkânlarını kullanarak yeni sınıflar açmıştır. Bu sayede öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmesini engellemişlerdir. Yeni sınıfların açılması ile birlikte öğretmenler norm içinde kalmış; buna ilaveten, eğitim yılı başlamadan önce kamuoyunu meşgul eden karamsar senaryoların aksine sınıfların ortalama mevcutları azalmıştır. MEB, norm fazlalığı sorununu aşmak için alan değişikliği kararını uygulamıştır. Bu karardan faydalanan bazı öğretmenler yeni alanlarında öğretmenlik yapmaktan oldukça memnun iken, bazı öğretmenlerin sınıf öğretmenliğine tekrar geçmek istedikleri görülmüştür. Alan değişikliği yapan öğretmenlerin yeterliliği konusunda sorunlar olduğu ifade edilmiştir.

## III- 66 Aylık Çocukların Okula Başlaması

Yasanın en çok tartışılan konusu olan zorunlu okula başlama yaşının 66 ay olarak düzenlenerek erkene çekilmesi, genel olarak okul idarecileri, öğretmenler ve veliler tarafından olumsuz karşılanmıştır. Katılımcılar, çocukların uyum konusunda başlangıçta birçok sorunla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Okulun açıldığı dönemde, çocukların henüz oyun çağında oldukları, okula gelmek istemedikleri, sınıf ve okul kurallarını kavramakta zorlandıkları, öz bakım becerileri ve tuvalet alışkanlıkları konusunda eksiklikleri olduğu belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler ve yöneticiler, 66 ay ve daha küçük çocukların, oyun ve etkinlikler süresince büyük yaş grubu öğrencilerle birlikte hareket ettiklerini; ancak okuma yazma etkinliklerinde motivasyonlarının düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin büyük yaş grubu çocuklara göre daha fazla sıkıldıkları belirtilmiştir. Bu yaş grubundakilerin kalem tutmakta daha fazla zorlandıkları, diğerlerine göre daha yavaş gelişim gösterdikleri ve geride kaldıkları ifade edilmiştir.

Çalışmaya katılan bazı veliler, çocuklarını okula gönderdikleri için pişman olduklarını ve "keşke göndermeseydik" diye düşündüklerini dile getirmişlerdir. Buna ek olarak veliler, 66-69 aylık çocuklarını okula göndermek istemeyenler için rapor alma zorunluluğunun olmaması ve bu konuda

veliye esneklik tanınması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı veliler ise sınıf tekrarının önemi üzerinde durmuş ve gerektiği takdirde çocuklarının sınıf tekrarı yapmasını istediklerini ifade etmişlerdir.

4+4+4 düzenlemesinin hayata konması sürecinde, 66 aylık çocuklar için mevcut programın çok ağır olacağı, bu çocukların okula hazır olmadığı eleştirileri yapılmıştır. Bu eleştiriler sonrasında Bakanlık tarafından, birinci sınıf müfredatında değişiklik yapılmış, 14 haftalık bir oryantasyon programı tanımlanmıştır. Buna ilaveten, oyun ve fiziki etkinlikler dersi müfredata eklenmiştir. Çalışmanın en ilginç bulgularından biri de 14 haftaya kadar oryantasyon süreci tanımlanmasına rağmen, öğretmenlerin okuma yazma öğretme konusundaki yaklaşımlarında bir değişiklik olmamasıdır. Katılımcıların birçoğu oryantasyon çalışmalarından memnun kalmamış ve oryantasyonu gereksiz görmüştür. Bundan dolayı da programı uygulamamış, okuma yazma çalışmalarına uyum sürecini dikkate almadan başlamıştır. Özellikle, velilerin baskısı ve öğretmenler arasındaki çocukları erken okumaya başlatma rekabeti nedeniyle oryantasyon programı kısa sürede tamamlanmış ve okuma öğretmeye başlanmıştır. Çalışma kapsamındaki okulların çoğunda öğrencilerin ilk dönem bitmeden okumaya başladığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu, oyun ve fiziki etkinlikler dersinde oyun oynamadıklarını, okuma, yazma ve matematik gibi dersler yaptıklarını belirtmişlerdir.

#### IV- Haftalık Ders Saatinin Artırılması

4+4+4 düzenlemesini olumlu bulup destek verenler de dâhil olmak üzere katılımcıların çoğu ders saatlerinin artırılmasını eleştirmişlerdir. Özellikle beşinci sınıf öğrencilerinin günde yedi veya sekiz saat ders almaya hazır olmadıkları ve öğleden sonraki son saatlerde çok sıkıldıkları, öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı ve derslerin veriminin düştüğü vurgulanmıştır. Ders saatlerinin artırılması, yeterli altyapı eksikliği dolayısıyla ikili öğretimde ve taşınmalı eğitimde daha fazla soruna neden olmuştur. İkili eğitim veren okullarda sabahçı grupların çok erken saatlerde okula başlamaları, öğlenci grupların ise oldukça geç saatlerde okuldan ayrılmaları ciddi sorunları beraberinde getirmiştir. Taşınmalı eğitimde, öğrencilerin farklı saatlerde dersten çıkması ve aynı servisi kullanması soruna neden olmakta ve dersi biten öğrenciler, dersleri devam eden diğer öğrencileri beklemek zorunda kalmaktadır. Bu bekleme sürecinde de bazı sorunların yaşandığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

#### V- Seçmeli Derslere İlişkin Değerlendirme

Çalışmaya katılan yönetici, öğretmen ve velilerin çoğu seçmeli ders uygulamasını olumlu karşılamışlardır. Özellikle en fazla seçmeli derslerden olan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve temel dini bilgiler derslerinin konulması, veliler tarafından olumlu karşılanmış ve bu derslerin seçilmesinde veliler aktif rol oynamışlardır. Eğitimde demokratik taleplerin karşılanması adına seçmeli dersler önemli bir adım olmuştur. Buna ilaveten, matematik uygulamaları ve yabancı dil dersleri en çok seçilen ve talep edilen dersler olmuştur. Öte yandan, din eğitimi dışındaki seçmeli dersler, genellikle veli ve öğrencinin tercihinden ziyade, öğretmen ve altyapı eksiklikleri dolayısıyla okulun yönlendirmesi ile belirlenmiştir. Ayrıca okullar, derslik oluşturmak için tüm imkânlarını kullanmışlardır. Kimi okullar önceden derslik olarak kullanılmayan yerleri (koridor, kantin, depo, müdür ve müdür yardımcısı odası vb.) dersliğe çevirmiştir.

Seçmeli derslerle ilgili en önemli problemin öğretmen açığı olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen açığı, genellikle ücretli öğretmenler ile karşılanmıştır. Katılımcıların çoğu, seçmeli derslerde not

verilmemesi uygulamasını önemli bir sorun olarak tanımlamışlardır. Bu uygulamanın, öğrencilerin seçmeli derslere önem vermemesine, dersleri ciddiye almamasına neden olduğu belirtilmiştir. Bazı katılımcılar ise, seçmeli dersleri not ile değerlendirmenin uygun olmadığını ve seçmeli ders mantığına aykırı olduğunu belirtmişlerdir.

## VI- Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması

Katılımcılar, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının, Anadolu liseleri ve imam hatip liselerinde herhangi bir yapısal değişime neden olmadığını belirtmişlerdir. Ancak, özellikle genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi ve Anadolu liselerine sınırlı sayıda öğrenci alınması nedeniyle meslek liseleri bu süreçten oldukça olumsuz etkilenmiştir. Meslek liselerinin öğrenci sayısında çok ciddi artışların olduğu, sınıf mevcutlarının çok kalabalıklaştığı belirtilmiştir. Bu, 4+4+4 ile ilgili olmayan 2010 yılında başlayan ortaöğretim kurumlarının dönüşümünden kaynaklı bir sorundur. Ayrıca, çalışmaya katılan tüm meslek lisesi yönetici ve öğretmenleri; öğrencilerin okula gelmek istemediklerini, öğrencilerin motivasyonlarının ve hazır bulunuşluk düzeylerinin oldukça yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Dahası, bu öğrencilerin çok fazla devamsızlık yaptıkları ve okul terk oranlarının yüksek olduğu ifade edilmiştir.

### Öneriler

1. Yasanın en temel hedeflerinden biri olan ve ciddi pedagojik gerekçeleri olan ilköğretim okullarının ilk ve ortaokul olarak ayrışması hızlı bir şekilde sonuçlandırılmalıdır. Özellikle kademeli geçiş uygulamasından kaynaklanan sorunlar dikkate alınarak, fiziki imkânı uygun olan okulların bir an önce ayrışması uygun olacaktır.
2. Zorunlu okula başlama yaşının 66 ay olarak tanımlanması, ancak, okula başlaması uygun görülmeyen çocuklar için sağlık raporu istenmesi uygulamasından vazgeçilmelidir. Veli ve okul işbirliği ile çocuğun okula başlayıp başlamamasına karar verilmesi uygulamadaki birçok sorunu çözecek ve memnuniyetsizliği azaltacaktır.
3. Ortaokul ve liselerdeki haftalık ders saatinin daha aşağıya çekilmesi gerekmektedir. Zaten Talim ve Terbiye Kurulu (TTK)'nın, 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararla ortaokullarda haftalık ders yükünü 35 saate indirmesi çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.
4. Benzer şekilde, seçmeli derslerin fazlalığı çeşitli sorunlara (öğretmen ve derslik bulma vb.) neden olduğundan seçmeli ders saatinin azaltılması gerekmektedir. Yine, TTK tarafından 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararla ortaokullarda seçmeli ders saatinin altıya ve üç seçmeli derse indirilmesi çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.
5. Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinden, tekrar sınıf öğretmenliğine dönmek isteyenlere değişiklik yapma imkânı verilmelidir.
6. Zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması dolayısıyla hazır bulunuşluk düzeyi lise eğitimi için yeterli olmayan öğrencilerin eksikliklerini kapatmaya yönelik telafi eğitimi programları düzenlenmelidir.
7. Seçmeli dersler ve alan öğretmenliğindeki ihtiyacın karşılanması için bütçe imkânlarıyla, 2013-2014 öğretim dönemi başlamadan önce 100 bin yeni öğretmen alınmalıdır.

# GİRİŞ

---



Dünyanın pek çok ülkesi son yirmi yılda, küreselleşme, uluslararası alanda rekabetçi olma, bilgi ekonomisi ve bilgi toplumuna dâhil olma, nitelikli bir beşeri sermayeye ve işgücüne sahip olma gerekçeleri ile eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmıştır. Bu reformlar, eğitimin yönetimi ve finansmanı, öğretim programları ve yöntemleri gibi sistemin pek çok alanında gerçekleştirilmiştir. Birçok ülkenin eğitim sistemlerinde yaşanan bu değişim ve dönüşüm Türkiye'nin eğitim sistemini de etkilemiştir. Özellikle son on yılda eğitim sisteminin sorunlarını çözmek, daha kaliteli bir eğitim sistemi kurmak ve öğrencilerin performanslarını geliştirmek için pek çok eğitim reformu gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde uygulanan eğitim reformları okullaşma oranlarını ve sürelerini artırmaya, okulların fiziksel ve teknolojik imkânlarını geliştirmeye, öğretim programları ve yöntemlerini güncellemeye odaklanmıştır.

Bu çalışmalar sonrasında okullaşma oranlarında -özellikle bölgesel ve cinsiyet temelli okullaşma oranlarında- oldukça önemli gelişmeler sağlanmıştır. Sınıf mevcutları ortalaması ve öğretmen-öğrenci oranları ciddi oranda azalmıştır. 2000 yılında sınıf mevcutları ortalaması ve öğretmen-öğrenci oranları yaklaşık 30 iken, 2011 yılında sınıf büyüklüğü 25'e; öğretmen-öğrenci oranları ise 21'e inmiştir. Buna ilaveten sınıfların teknolojik imkânları oldukça gelişmiştir. Son on yılda okullara yaklaşık bir milyon bilgisayar gönderilmiştir. Tüm bu çalışmalara rağmen öğrenci başarılarında önemli bir gelişme sağlanamamıştır (bkz. Çelik, 2012). Buna ilaveten, tüm bu reformların toplumsal talepleri tamamen karşıladığını ifade etmek de hayli güçtür. Özellikle 28 Şubat döneminde uygulamaya konulan kesintisiz sekiz yıllık eğitim, pedagojik olarak birçok soruna neden olmuş ve toplumsal talepleri karşılayamamıştır. Dahası, eğitim sisteminin daha sivil bir yapıya kavuşması için güçlü bir toplumsal talep ortaya çıkmıştır. Bu toplumsal talep 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile birlikte önemli ölçüde karşılanmıştır. Bu kanun ile birlikte kesintisiz sekiz yıllık eğitim uygulaması sona erdirilmiş; eğitim sistemi 4+4+4 olarak yeniden kademelendirilmiş ve ciddi bir toplumsal talep olan imam hatip ortaokulları yeniden açılmıştır. Eğitim sisteminde köklü değişime neden olan bu düzenlemeye okulların, öğretmenlerin ve yöneticilerin ne ölçüde uyum sağladıklarını ve değişiklikleri nasıl değerlendirdiklerini tespit etmek oldukça önemlidir. Buna ilaveten, 4+4+4 eğitim reformunun bir yıllık uygulamasının sonucunu görmek, sistemin nasıl işlediğini izlemek ve değerlendirmek, yeni sisteme ilişkin memnuniyet ve sorun alanlarını tespit etmek gerekmektedir. Dahası, sistemin daha etkin ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlamak için sistemin aksayan yönlerine ilişkin çözüm önerileri geliştirilmelidir.

## 1.1 Çalışmanın Kapsamı

30 Mart 2012 tarihinde 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)'nce kabulü Türkiye eğitim sisteminde çok önemli yapısal değişimlere neden olmuştur. Kanun ile birlikte şu dönüşümler gerçekleşmiştir:

- Zorunlu eğitim sekiz yıldan 12 yıla çıkarılmıştır.
- Kesintisiz sekiz yıllık ilköğretim dört yıl ilkokul, dört yıl ortaokul olarak kademelenendirilmiştir.
- İmam-hatip ortaokulları tekrar açılmıştır.
- Aynı bina/binalarda bulunan ilkokul ve ortaokulların ayrıştırılması kararlaştırılmıştır.
- Ortaokul ve liselere seçmeli ders olarak Hz. Muhammed'in Hayatı ve Kur'an-ı Kerim dersi konulmuştur.

Kanunun uygulamaya konması sonrasında MEB de bazı ek düzenlemeler yaparak eğitim sisteminde başlayan köklü dönüşümlere bazı yeni hususlar eklemiştir. Bu süreçte Bakanlıkça yapılan temel düzenlemeler şu şekildedir:

- Zorunlu okula başlama yaşı 66 aya çekilmiştir. 60 aydan büyük çocuklar için okula başlama ailelerin isteğine bırakılmıştır.
- İlkokula başlama yaşının erkene çekilmesi ile birlikte birinci sınıf müfredatı güncellenmiştir.
- Kanunun belirttiği derslere ilaveten yeni seçmeli dersler (Yaşayan Diller ve Lehçeler, Temel Dini Bilgiler, Matematik Uygulamaları vb.) eklenmiş ve ortaokullarda seçmeli ders saati haftada sekiz saat olarak belirlenmiştir.
- Haftalık ders çizelgeleri değişmiş, beş ve altıncı sınıflar için haftada 36 saat, yedi ve sekizinci sınıflar için haftada 37 saat ders tanımlanmıştır.
- Özellikle ilkokulun beş sınıftan dört sınıfa indirilmesi ile birlikte, sınıf öğretmenlerinin bir kısmı norm fazlası durumuna düşmüş, ortaokullarda ise daha fazla branş öğretmenine ihtiyaç duyulmuştur.
- Norm fazlası öğretmen sorununu çözmek için sınıf öğretmenlerine yan alana atama hakkı verilmiş ve böylece birçok sınıf öğretmeni, farklı branşlarda öğretim vermeye başlamıştır.

Görüldüğü üzere, 4+4+4 olarak bilinen eğitim düzenlemelerinin önemli bir kısmı (okula başlama ayı, haftalık ders saati sayısı vb) doğrudan 6287 sayılı kanun tarafından getirilmemiş, Bakanlığın 6287 sayılı kanunu uygulamaya koyarken yaptığı değişiklikler dolayısıyla uygulamaya konmuştur. Tüm bu değişiklikler eğitim sisteminde oldukça kapsamlı bir yeniden yapılanmanın ve dönüşümün yaşandığını göstermektedir. Bu kadar kapsamlı ve nispeten kısa sürede hayata geçirilen bir dönüşüm sonrasında, eğitim sisteminin bu sürece nasıl ayak uydurduğunun ve memnuniyet ve sorun alanlarının tespitinin yapılması bir gerekliliktir.

## 1.2. Çalışmanın Amacı

Türkiye eğitim sistemini yeniden düzenleyen bu reformların, eğitim sisteminin kalitesini artırması ve öğrenci başarısını geliştirmesi hedeflenmiştir. Eğitim sisteminin kalitesini geliştirmeye yönelik bu reformlara, okulların, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin ne ölçüde uyum sağladıklarını ve değişiklikleri nasıl değerlendirdiklerini tespit etmek önemlidir. Buna ilaveten, tüm bu aktörlerin reformlardan memnuniyeti ve karşılaşılan sorunların tespiti demokratik bir eğitim sisteminin kurulması için oldukça kritik öneme sahiptir. Ayrıca, karşılaşılan ve halen var olan sorunları tespit etmek, bu sorunlara çözüm önerilerinin getirilmesi, etkin bir eğitim sistemin kurulması için temel şarttır. Bu nedenle, 4+4+4 izleme ve değerlendirme çalışması kapsamında, sistemin başarılı olduğu yönlerin ve sorun alanlarının tespit edilmesi, sorun alanlarına yönelik yapıcı öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır.

## 1.3 Yöntem

Bu çalışmada öğretmenlerin ve yöneticilerin tecrübeleri ekseninde, yeni eğitim düzenlemelerinin nasıl işlediğinin görülmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede, düzenlemeleri uygulama sürecindeki etkinliğini ve verimliliğini değerlendirmek, memnuniyet ve sorun alanlarını tespit etmek gerekmektedir. Nitel araştırma yöntemleri ile politikaların nasıl işlediğine dair etkili bir şekilde veri toplanabilmektedir. Bu sayede politikaların başarılı ve başarısız yönleri, katkıları, öğretmen, öğrenci ve yöneticileri nasıl etkilediği görülebilir. Bu tür değerlendirme araştırmaları ile politikada yaşanan değişim, gelişim ve sorun alanları tespit edilmektedir (Marvasti, 2004).

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan hızlı değerlendirme (*rapid appraisal*) yöntemi kullanılmıştır. Hızlı değerlendirme yöntemi, bir alan/bölgedeki temsil gücü yüksek insanlardan kısa süre içerisinde nitel bilgi toplamak ve insanları etkile-



mesi muhtemel kararların alınmasına yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır (Kumar, 1993). Hızlı ve etkili veri toplamak için hedef grup (öğretmen ve idareci) içinden bir örneklem seçilerek derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşmeler sırasında okullarda yönetici ve öğretmenlerin, reformları nasıl değerlendirdikleri, reformları uygulama sırasında karşılaştıkları ve halen devam eden memnuniyet ve sorun alanları ortaya çıkarılmıştır. Mülakatlar sonrasında taslak rapor hazırlanmış ve bu rapor, bir sağlama çalıştayında (*validation workshop*) derinlemesine görüşme yapılan hedef kitle içinden seçilen katılımcılarla paylaşılmıştır. Sağlama çalıştayında ortaya çıkan görüş, öneri ve eleştirilerle final raporuna son hali verilmiştir.

### 1.3.1 Çalışmanın Örnekleme

Nitel çalışmalarda asıl amaç, araştırma konusu hakkında mümkün olduğu kadar geniş bilgiyi sağlayacak olan katılımcıya ulaşmak olduğundan, amaçlı örneklem ile katılımcılar belirlenebilmektedir (Creswell, 2007; Marvasti, 2004). Hedef kitlenin özelliklerini en iyi yansıtan, araştırmacıya en etkin ve verimli veriyi sağlayacak olan örneklem seçilmelidir. Nitel bir çalışmada, katılımcıların bütün hedef kitleyi istatistiksel olarak temsil etmesi söz konusu değildir. Asıl önemli olan, örneklemin çalışılan nüfusun özelliklerini taşıması ve katılımcıların araştırılan konu hakkında gerekli tecrübeye sahip olmasıdır. Bu çalışmada, amaçlı örneklem içinden “maksimum çeşitlilik örnekleme” tekniği ile örneklem belirlenmiştir. Bu örneklem belirleme tekniğinin amacı, çeşitlilik gösteren özelliklere göre ortak ya da paylaşılan olgunun olup olmadığını bulmak ve bu çeşitliliğe göre konunun farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada, reformların uygulanma sürecine ilişkin zengin veri elde etmek için farklı özelliklere sahip yedi ilde (İstanbul, Eskişehir, Adana, Trabzon, Denizli, Diyarbakır ve Ağrı) çeşitli yapı ve kademedeki okullardan veri toplanmıştır. Düzenlemeler, bir bütün olarak tüm eğitim sistemini kapsadığından, ilkokul, ortaokul (genel ortaokul ve imam hatip ortaokulu) ve lise (akademik lise ve meslek lisesi) öğretmen ve yöneticileri ile görüşülmüştür. Buna ilaveten, il ve okulların imkân ve koşulları Türkiye’de çok farklılaştığından, farklı özelliklere sahip okulların düzenlemelerden nasıl etkilendiğini, karşılaşılan ve halen var olan sorunlar ve memnuniyetleri görmek önemlidir. Böylece düzenlemelerin etkinliği ve verimliliğini tespit etmek kolaylaşacaktır. Bundan dolayı, çalışma kapsamında, küçük ve büyük ölçekli okullar ile tekli, ikili ve taşınmalı eğitim yapan okullardaki öğretmen ve yöneticilerle görüşülmüştür. Buna ilaveten her ilde reformların aileleri nasıl etkilediğini ve ailelerin reform süreçlerini nasıl değerlendirdiğini görmek için velilerle odak görüşme yapılmıştır.

Derinlemesine mülakat yöntemi ile veri toplarken örneklem sayısının kaç kişiden oluşması gerektiği önemli bir sorundur. Nitel çalışma üzerine yazılmış temel yöntem kaynakları, kaç kişi ile mülakat yapılması gerektiğine dair bir sayı vermekten kaçınmaktadır (örn. Creswell, 2007; Marshall ve Rossman, 1999). Çünkü kullanılan nitel araştırma yöntemine göre kaç kişi ile mülakat yapılacağı, mülakatın ne kadar süreceği ve kaç kez aynı kişi ile mülakat yapılacağı değişiklik göstermektedir. Nitel araştırmalarda asıl önemli olan, kaç kişi ile görüşüldüğünden ziyade, görüşmelerin etkinliği, niteliği ve görüşmelerde elde edilen verilerin ne kadar zengin olduğudur (Creswell, 2007). Derinlemesine mülakatlarda, her yeni mülakatta daha az yeni veri elde edilmektedir. Dolayısıyla, yeterince zengin veri toplamaya yönelik bir hedef belirlenmelidir. Dahası, örneklem sayısının büyümesi, analizi zorlaştırmakta ve çalışmanın kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Örneklemin boyutunu etkileyen en temel husus, çalışma yapılan nüfusun yapısıdır. Eğer çalışılan nüfus heterojen bir yapıya sahip ise; örnekleme çok sayıda kriter kullanılacaksa örneklem sayısının büyük olması daha uygundur. Eğer homojen yapıya sahip bir nüfus ile çalışma yapılacaksa, örneklemin büyümesi uygun değildir (Richie, 2003). Bu çalışma tüm Türkiye'yi kapsadığından farklı özelliklere sahip yedi şehirde, farklı yapı (ikili, tekli, taşınmalı nüfusu büyük veya küçük) ve kademedeki (ilkokul, genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve akademik lise ve meslek lisesi) okullarda uygulanmıştır. Dahası, bu çalışmada birçok çeşitliliğe sahip okullardaki, reformlardan doğrudan etkilenen kitle olan birinci sınıf öğretmenleri ile beşinci ve dokuzuncu sınıf derslerine giren öğretmenler ve okul yöneticileri ile görüşülmüştür. Bu hususlar dikkate alınarak çalışma kapsamında farklı özelliklere sahip okullarda çalışan 104 öğretmen ve 52 yönetici ile derinlemesine mülakat yapılmıştır. Okul türüne göre öğretmen ve yöneticilerle yapılan mülakat sayıları Tablo 1'de gösterilmiştir. Altı ilde ve lilelerle odak görüşmeler yapılmış, bu görüşmelere 53 veli katılmıştır (Tablo 2). Ayrıca, taslak raporun verilerini ve önerilerini tartışmak amacıyla yapılan sağlama çalışmaya 4 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda, rapora nihai hali verilmiştir.

**Tablo 1.** Okul türüne göre derinlemesine görüşme yapılan yönetici ve öğretmen sayıları.

Derinlemesine görüşme yapılan okul ve kişi sayısı	İlkokul	Ortaokul	Lise	Toplam
Ziyaret edilen okul sayısı	18	17	11	46
Görüşme yapılan yönetici sayısı	19	21	12	52
Görüşme yapılan öğretmen sayısı	44	45	15	104

**Tablo 2.** İllere göre odak grup görüşmesi yapılan veli sayıları.

Derinlemesine görüşme yapılan okul ve kişi sayısı	İlkokul	Ortaokul	Lise	Toplam
Ziyaret edilen okul sayısı	18	17	11	46
Görüşme yapılan yönetici sayısı	19	21	12	52
Görüşme yapılan öğretmen sayısı	44	45	15	104

### 1.3.2 Derinlemesine Görüşme Formları

İyi mülakat sorularının keşfedici, açık uçlu, esnek, yönlendirmesiz bir niteliğe sahip olması gerekmektedir (Marshall ve Rossman, 1999). Bu çalışmada mülakat sorularının öğretmen ve yöneticiler için açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Sorular, belirli temalar ekseninde örgütlenmiş; kişiyi yönlendiren kısa cevaplı sorular yerine, açık uçlu ve daha ayrıntılı konuşmalarına imkân veren “nasıl”, “neden” ve “ne” eksenli sorular hazırlanmış ve daha ayrıntılı bilgi toplamak için ipuçları kullanılmıştır. Ayrıca, farklı okul kademeleri ile öğretmen ve yöneticilere yönelik farklı görüşme formları hazırlanmıştır. Buna ilaveten, öğretmen ve yöneticilerin kendilerini daha rahat bir şekilde ifade etmesi amacı ve zaman kısıtlaması dolayısıyla ses kaydı alınmamış; bunun yerine, derinlemesine mülakatlar sırasında araştırmacılar tarafından not tutulmuştur. Derinlemesine mülakatların uygulama ve raporlama sürecinde aynı kişiler görev aldıklarından, bu süreçte çeşitli çapraz kontroller (*cross check*) gerçekleştirilmiştir.

### 1.3.3 Verilerin Analizi

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin reformları nasıl değerlendirdikleri ve reformları uygulamak için yaptığı çalışmalara ilişkin mülakat verileri, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, mülakat verilerini açıklayıcı kategoriler halinde özetlemek olarak tanımlanmaktadır (Marvasti, 2004). İçerik analizi yaparken, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak asıl hedeftir. Bunun için, toplanan verilerin kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan unsurların bir araya getirilmesi ve temalar halinde sunulması gerekmektedir. İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler, belirli kodlar, kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve yorumlanır. Böylece, nitel verilere ilişkin analiz tamamlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırma süresince oldukça büyük bir veri seti elde edildiğinden, tüm bu verileri anlamlı bir metin haline getirmek için veri setinin kodlanması gerekmektedir. Bu sayede geniş veri seti azaltılmaktadır. Kodlama işlemine başlamadan önce elde geçici bir kod seti ile çalışılmaktadır. Daha sonra görüşme notları birkaç kez okunarak, önemli noktalar ve temalar daha sonra raporda kullanılmak üzere belirlenmektedir. Verileri kodlamak (verileri anlamlı parçalar haline getirmek ve bu parçaları adlandırmak), kodları daha geniş kategoriler ve temalar haline getirmek, veri grafiğinde ve tablosunda kodları karşılaştırmak, nitel veri analizinin temel unsurlarıdır (Creswell, 2007). Tanımlama, sınıflama ve yorumlama sürecinde nitel araştırmacı, kod veya kategoriler geliştirir ve metinleri kategorilere göre sıralar. Burada dikkat edilmesi gereken husus, kod ve kategori sayısını uygun bir şekilde sınırlamaktır. Çünkü çok fazla kod ve kategori kullanıldığı zaman bu kodları bir tema altında birleştirmek zorlaşmaktadır. Böylece iyi bir rapor yazmak da güçleşmektedir (Creswell, 2007). Bu husus dikkate alınarak çalışmada, kod ve tema sayısı sınırlandırılmıştır.

Bu çalışmanın görüşme verileri okul dönüşümleri, norm kadro sorunları ve alan değişikliği, zorunlu okula başlama yaşının erkene alınması, haftalık ders saatlerinin artması, seçmeli ders uygulamaları ve zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması olmak üzere altı ana tema halinde analiz edilmiştir. Farklı okul kademelerinde öğretmen ve yöneticilere farklı soru formları yöneltilmiştir. Bu sorulardan elde edilen cevaplar kodlanmış ve kategorilere ayrılmıştır. Sonrasında ise bu kod ve kategoriler ilgili temalar altında birleştirilmiştir. Tüm bu çalışmalar sonrasında rapor nihai halini almıştır.



# 4+4+4 DÜZENLEMESİNE GENEL BİR BAKIŞ

---



Dünyanın birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkesinde, eğitim alanındaki uluslararası rekabete cevap verebilmek veya sistemin bazı temel sorunlarını çözebilmek amacıyla büyük ölçekli eğitim reformlarının gerçekleştirilmesi olağan bir durum haline gelmiştir. Türkiye’de de eğitim sisteminin bütün kademelerinde ve farklı alanlarında birçok sorun olduğu ve bu sorunlara bağlı olarak öğrencilerin başarı düzeylerinin gelişmiş ülkelerin oldukça gerisinde kaldığı bilinen ve kamuoyunda sıkça tartışılan bir konudur (EARGED, 2010; Gümüş ve Atalmış, 2013; OECD, 2007, 2010; World Bank, 2005, 2011). Dolayısıyla, eğitim sisteminin birçok farklı alanda ciddi reformlara ve iyileştirmelere ihtiyaç duyduğu açıktır. Ancak 4+4+4 eğitim reformuna kadar yakın zamanlarda gerçekleştirilen kapsamlı eğitim düzenlemelerinin en önemlileri, doğrudan askeri darbelerin ürünü olarak ya da askeri veya yargı vesayetinin müdahalesi ile yapılmıştır. Örneğin, mevcut eğitim sisteminin temel hususlarını belirlemede 12 Eylül 1980 ve 28 Şubat 1997 askeri müdahaleleri sonrası yapılan düzenlemeler oldukça önemlidir. 12 Eylül sonrasında özellikle Yükseköğretim Kurulu (YÖK)’nun kurulması ve yükseköğretim alanındaki düzenlemeler eğitim sistemini şekillendirmiştir.

Eğitim sisteminde köklü değişikliklere sebep olan bir diğer müdahale ise 28 Şubat sürecinde yürürlüğe giren sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamasıdır. Bu uygulama, dönemin askeri vesayet yapısının seçilmişlere dayattığı, bazı sivil toplum kuruluşları (STK)’nın ve medyanın da sorgulamadan destek verdiği, toplumun önemli bir kısmının karşı olduğu ve topluma dayatılan bir uygulama olarak hafızalara kazınmıştır. 28 Şubat sonrasında ortaya çıkan ve eğitim sistemimizi derinden etkileyen bir başka dayatma ise katsayı kararı olarak bilinen ve imam hatip lisesi mezunlarının üniversiteye gitmelerini engellemeye yönelik karardır.

Askeri vesayetlin sivillere dayattığı ve eğitim sisteminde köklü değişikliklere sebep olan düzenlemeler ve yargının verdiği kararların ortak noktası, kamuoyunda özgürce ve açıkça tartışılmamış olmalarıdır. Bu düzenlemelere toplumun belli kesimlerince yapılan eleştiriler ise görmezden gelinmiş ve hiçbir şekilde dikkate alınmamıştır. Askeri vesayetlin baskısı ile gündeme gelen düzenlemeler, verilen emirlerin yerine getirilmesi veya Milli Güvenlik Kurulu kararlarının uygulanması kapsamında değerlendirildiğinden genellikle teklif edildikleri şekilde yasalaşmış, yargı ise bu uygulamalara hiçbir şekilde müdahale etmemiştir. Verilen örneklerin dışında sivil iradenin eğitim konusunda yaptığı birçok değişiklik tabii ki mevcuttur; ancak bu değişiklikler eğitim sistemini yapısal anlamda değiştiren kapsamlı düzenlemeler olmaktan uzaktır. Örneğin, yakın geçmişte MEB, müfredat değişiklikleri, mesleki eğitimi geliştirme projeleri veya liselerin dört yıla çıkarılması gibi birçok proje geliştirmiş ve uygulamıştır. Ancak bu düzenlemelerin sistemi temelden etkileyecek ve dönüştürecek düzenlemeler olmadıkları bilinmektedir.



Askeri vesayete ilaveten, yargı kararları da özellikle Türkiye’de yükseköğretim sisteminin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Örneğin, 411 milletvekilinin desteğiyle TBMM tarafından çıkarılan ve başörtüsüne serbestiyet getiren kanun, Cumhuriyet Halk Partisi (CHP)’nin başvurusu üzerine 2008 yılı Haziran ayında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir. Ayrıca, 28 Şubat sürecinin bir sonucu olan katsayı kuralı konusunda meslek lisesi mezunlarının yaşadıkları mağduriyet ve mağdurların haklı talepleri üzerine YÖK’ün 2009-2011 yıllarında almış olduğu ve yükseköğretim sistemini demokratikleştirmeye yönelik birçok karar, Danıştay tarafından iptal edilmiştir. Özet olarak, eğitim sisteminin yapılandırılmasında yıllar boyunca askerler ve yargı kararları ciddi roller oynamışlar, seçilmişler ise genelde arka planda kalarak toplumun demokratik taleplerini yeterince yansıtamamışlardır. 4+4+4 düzenlemesinden önce yapılan ve Türkiye’nin 2000’li yıllarda izlediği eğitim politikalarını değerlendiren bir çalışmada, Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) dönemi de dâhil olmak üzere yapılan çalışmaların, milli eğitim sisteminin ideolojik konfigürasyonunu değiştirmekten uzak olduğu vurgulanmıştır (Gür, 2011). Bir başka ifadeyle, 2004 müfredat reformu ve mesleki eğitimin modernizasyonu gibi çalışmalar, on yıldır iktidarda olan AK Partinin kendi tabanının din eğitimi ve anadilde eğitim gibi taleplerini karşılamaktan uzak kalmıştır. Dolayısıyla 4+4+4 eğitim reformu, sivil irade tarafından ortaya konulmuş, kamuoyunda şeffaf ve ciddi tartışmalar sonrasında yeniden gözden geçirilmiş ve bazı değişiklikler yapılarak yasalaştırılmış önemli bir eğitim reformu olarak öne çıkmaktadır. Daha önemlisi, 4+4+4 ile Türkiye Cumhuriyeti tarihinde ilk defa imam hatip okulları dışındaki resmi okullarda din eğitimi içeren dersler mümkün kılınmış ayrıca müfredata yaşayan diller adı altında seçmeli Kürtçe dersi konulmuştur. Milli eğitim sisteminin demokratikleşmesi ve eğitim sisteminin toplumsal taleplere karşılık verebilmesi açısından oldukça önemli olan bu düzenlemeler, genel olarak kamuoyu tarafından olumlu karşılanmıştır.

## 2.1 Düzenlemenin Yasalaşma Süreci ve Kamuoyunda Yapılan Tartışmalar

Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen düzenleme, eğitim sistemi içerisinde kronikleşmiş bazı sorunların ve toplumsal talebin bir sonucu olarak gündeme gelmiştir. Bu düzenleme ile eğitim sistemindeki birçok sorunun çözümü için adım atılmış ve Türkiye eğitim sisteminde çok önemli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimler içerisinde zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, imam hatip ortaokullarının yeniden açılması, okula başlama yaşının erkene alınması ve kesintisiz sekiz yıllık ilköğretimin dört yıl ilkokul ve dört yıl ortaokul olarak yeniden düzenlenmesi gibi yapısal değişikliklerin yanı sıra ortaokul ve liselerde Hz. Muhammed’in Hayatı, Kur’an-ı

Kerim ve Yaşayan Diller ve Lehçeler gibi seçmeli derslerinin müfredata eklenmesi gibi demokratikleşmeyi geliştiren adımlar da vardır. Ayrıca, bu kapsamlı değişikliklerin uygulanabilmesi ve ortaya çıkan bazı olumsuzlukların giderilebilmesi amacı ile MEB tarafından birinci sınıf müfredatlarının yenilenmesi, sınıf öğretmenlerine yan alana atama hakkı verilmesi ve haftalık ders saatlerinin artırılması gibi bazı ek tedbirler alınmıştır.

Yapılan bu kapsamlı değişikliklerin en temel gerekçesi, eğitim sistemini pedagojik gerekçeler çerçevesinde normalleştirmek ve başta 28 Şubat süreci olmak üzere anti-demokratik müdahalelerin eğitim sisteminde neden olduğu tahribatları ortadan kaldırmaktır. Gerçekten de, 28 Şubat'tan sonra alınan sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim ve imam hatip okullarının kapatılması kararları hem pedagojik olarak hem de toplumsal talepleri karşılama konusunda oldukça sorunludur. Başbakan Recep Tayyip Erdoğan ve 4+4+4 eğitim reformu sürecindeki Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer de bu düzenlemenin 28 Şubat dönemi uygulamalarının ortadan kaldırılmasının bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Başbakan Erdoğan, 4+4+4'e ilişkin olarak, 28 Şubat döneminin baskıcı ortamında yürürlüğe konulan uygulamayı milli irade ile değiştirdiklerini söylemiştir. Benzer bir şekilde Dinçer, sekiz yıllık kesintisiz eğitimi imam hatiplerin önünü kapatmak için ortaya çıkarılmış 28 Şubat sürecinin bir ürünü olarak nitelmiştir ("Kesintisiz", 2012). Dinçer, 4+4+4 düzenlemesinin hedeflerinin yalnızca 28 Şubat döneminin sorunlu uygulamalarını ortadan kaldırmak olmadığını, asıl hedefin, küresel dünya ile rekabet edebilecek bilgi birikimine sahip, ulusal düzeyde toplumun ve piyasanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek, toplumsal ve ahlaki değerlerin farkında olan kişiler yetiştirmek olduğunu belirtmiştir ("Ömer Dinçer'den", 2012). Dinçer ayrıca, eski uygulamanın çok katı bir yapıya sahip olduğunu belirterek yeni düzenlemenin dünyada da yaygın olan daha esnek bir eğitim yapısı oluşturacağını ifade etmiştir ("Çocuklar", 2012). 4+4+4'ün toplumun çeşitliliğini ve farklı taleplerini dikkate alarak, seçmeli Kürtçe ve din eğitimi derslerini getirmesi, eğitim sisteminin en çok eleştirilen tektip insan yetiştirme handikabını ortadan kaldırma potansiyeli taşımaktadır (Gür, 2012a).

MEB tarafından 4+4+4 düzenlemesi ile ilgili olarak kamuoyunu bilgilendirmek amacı ile hazırlanan kitapçıkta da bu düzenlemenin temel amacı aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

Düzenlemenin en önemli amaçlarından biri de eğitim sistemimizi demokratikleştirme ve esnekleştirme arzusudur. Değişik kademelerde oluşturulacak seçimlik derslerle tüm vatandaşlarımızın ve öğrencilerimizin eğitimden beklentileri, sosyal ve kültürel talepleri karşılanmaya çalışılacaktır. Öğrenciler sporda, sanatta veya başka bir alanda yetenek sahibi ise veya bu alanların birinde kendini geliştirmek istiyorsa 5. sınıftan itibaren kendisine bu imkân tanınmış olacaktır (MEB, 2012, s. 9).

Kesintisiz zorunlu eğitimin neden olduğu sorunlar toplumun çeşitli kesimleri tarafından yıllardır dile getirilmiştir. Genel olarak, aralarında 7-8 yaş farkı bulunan çocukların aynı binalarda eğitim almak zorunda kalmaları, köy okullarının kapanması, çocukların çok erken yaşlarda Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına yönlendirilmesi ve çocuklarına dini eğitim vermek isteyen ailelerin taleplerinin karşılıksız kalması kesintisiz eğitimin getirdiği en temel sorunlardır (Çelik, 2011; Demirtaş, 2011; Eğitim-Bir-Sen, 2012; Gümüş, 2012; Gür ve Çelik, 2009; Kaya, 2011; Töremen, 2011). Ayrıca, tek tipçi bir düşüncenin ürünü olan kesintisiz zorunlu eğitimin toplumsal farklılıkları ve çeşitliliği göz ardı ettiği bilinen bir gerçektir (Töremen, 2011). Bu eleştiriler sonrasında, ilköğretimin kademelendirilmesi, kesintisiz zorunlu eğitimin sona erdirilmesi ve ilköğretim 4+4 olarak yeniden yapılandırılması 1-5 Kasım 2010 tarihinde düzenlenen 18. Milli Eğitim Şurası'nda Eğitim-Bir-Sen tarafından önerilmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010). Daha sonra bazı AK Parti milletvekilleri bir yasa tasarısı hazırlayarak 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM Başkanlığına sunmuştur. Bu yasa tasarısı, TBMM Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonunda yapılan şiddetli tartışmalar sonunda, üzerinde bazı değişiklikler yapılarak 11 Mart 2012'de Komisyon'dan geçmiş ve genel kurula sevk edilmiştir. Yasa teklifi, 30 Mart 2012'de TBMM Genel Kurulunda kabul edilmiş ve Cumhurbaşkanı'nın onayının ardından 11 Nisan 2012'de Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. TBMM'de CHP yasaya yönelik yoğun bir muhalefet yaparken, Milliyetçi Hareket Partisi (MHP) ve Barış ve Demokrasi Partisi (BDP) milletvekilleri, Kur'an-ı Kerim ve Peygamberimizin Hayatı derslerinin yasaya eklenmesine destek vermişlerdir. CHP ise tüm bu süreç boyunca yasaya şiddetle karşı çıkmış; yasanın kabulünden sonra "iptal edilmesi ve yürürlüğünün durdurulması" talebiyle Anayasa Mahkemesine dava açmıştır. Ancak Anayasa Mahkemesi ana muhalefet partisinin bu talebini 20 Eylül 2012 tarihinde aldığı kararla reddetmiştir.

4+4+4'e ilişkin olarak hükümet kanadından yapılan açıklamaların aksine, düzenlemelere kamuoyunda belli kesimlerce çok ciddi eleştirilerde bulunulmuş ve hükümet tarafından yapılan değişiklikler ideolojik olmakla eleştirilmiştir. Diğer taraftan özellikle yetkili sendika olarak Eğitim-Bir-Sen ve birçok STK'da yasaya çok ciddi destek vermiştir. Buna ilaveten, uygulama sürecinde önemli sorunların ortaya çıkacağı ve büyük bir kaos oluşacağı sıklıkla belirtilmiştir. Aşağıda, kamuoyunda bu düzenlemelere yönelik yapılan tartışmalar kısaca incelenmiştir.

## 2.2 İlköğretimin 4+4 Olarak Kademelendirilmesi

4+4+4 düzenlemesi ile getirilen en köklü değişikliklerden birisi kesintisiz sekiz yıllık ilköğretimin dört yıl ilköğretim ve dört yıl ortaokul olarak kademelendirilmesidir. Temelde ilköğretim ve ortaokul yaş grubu öğrencilerin ayrı binalarda eğitim görmesini sağlayan

bu değişiklik eğitimciler tarafından ve toplumun çeşitli kesimlerince kabul görmüştür. Pedagojik açıdan ilkokul ve ortaokulun ayrışması gerektiği konusunda büyük bir uzlaşma vardır. Örneğin, Eğitim-Bir-Sen (2012), ilkokul ve ortaokulun ayrışması ile akran baskısı, okul içi şiddet ve taciz gibi olayların azalacağını belirtmiştir. Benzer şekilde, Pedagoji Derneği (2012), kanunun hazırlandığı dönemde yaptığı açıklamada, farklı yaş grubundaki çocukların aynı binada eğitim görmelerinin birçok sakıncasının olduğunu açıklamış, bu nedenle ilkokul ve ortaokulların 4+4 şeklinde yapılandırılmasının pedagojik olarak uygun bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. MEB ise bu düzenlemeyi benzer argümanlarla savunmuştur:

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimde 1. sınıf öğrencisi ile 8. sınıf öğrencisi aynı bahçede oyun oynuyor, aynı tuvaleti kullanıyor ve aynı kantinde alışveriş yapmak için sıraya giriyordu. Yetişkin öğrencilerin bedensel üstünlükleri karşısında alt sınıf öğrencileri ezilebiliyor, ortak mekânlardan yeterince yararlanamıyordu. Yeni sistem, yaş aralığını düşürerek ilkokulların ayrı binalarda, diğer okullara (ortaokul ve lise) devam eden öğrencilerin ise farklı binalarda eğitim yapmasına imkân tanımıştır. (MEB, 2012, s. 10)

İlköğretimin kademeli olarak gerçekleşmesine karşı çıkan bir grup ise, kendi pozisyonlarını dünya örnekleri ve bilimsellik ile açıklamaya çalışmıştır. Örneğin, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu (2012) yaptığı açıklamada, sekiz yıllık kesintisiz eğitimin ve küçük ve büyük yaş grubundan çocukların aynı mekânda bulunmalarının eğitim sisteminde önemli bir soruna neden olduğuna dair bilimsel verilerin olmadığını iddia etmiştir. Eğitim Reformu Girişimi “4+4<8” başlıklı bilgi notunda ilköğretimin iki kademe olarak ayrışmasının sakıncalı olduğunu, dünyanın gelişmiş ülkelerinde ilköğretimin bütünlük tek program olduğunu ve kademeli bir uygulamanın olmadığı şeklinde iddiasını sürdürmüştür (ERG, 2012a). Ancak, uluslararası karşılaştırmalı çalışmalara bakıldığında, bu iddiaların aksine, dünyanın birçok gelişmiş ülkesinde sürelerin farklılaşmasına rağmen ilkokulun müstakil olarak yapılandırıldığı görülmüştür. Örneğin, Almanya, Avusturya, Belçika, Fransa, İngiltere, İtalya ve Portekiz gibi birçok gelişmiş Avrupa ülkesinde süreleri dört ile altı yıl arasında değişen ilkokullar ortaokul ve liselerden bağımsız olarak yapılandırılmışlardır (Eurydice, 2013). İlköğretimin, ilk ve ortaokul olarak ayrışması genelde olumlu karşılanmıştır. Fakat ilköğretimin dört yıl ilkokul ve dört yıl ortaokul olarak ayrıştırılması ise çeşitli kesimlerce eleştirilmiştir. Bakanlık, ilköğretimin 4+4 olarak ayrıştırılmasını Milli Eğitim Şura kararına dayandırmış ve farklı ülke örneklerinde farklı modellerin olduğunu ifade etmiştir (MEB, 2012). Buna ilaveten, bazı kesimler, 11 ve 12 yaş arasında önemli farklılıklar olduğu, çocukların fiziksel ve bilişsel olarak 11 yaşından sonra farklılaştığı ifade edilmiştir (Demirtaş, 2012). Hatta ilköğretimin 5+3 yerine 4+4 olarak ayrışmasının pedagojik ve çocukların gelişimi açısından çok daha uygun olduğu ifade edilmiştir (Pedagoji Derneği, 2012). İlköğretimin 4+4 olarak ayrıştırılması yasayı

destekleyen bazı eğitimciler tarafından eleştirilmiş, bir gelenek olarak var olan 5+3 modeli yerine 4+4 uygulandığı takdirde daha fazla kaynak ihtiyacı söz konusu olacağı ifade edilmiştir. Söz gelimi, ilkokul beş yıldan dörde indiğinde sınıf öğretmenliğinde ciddi bir norm fazlalığı ve ortaokulda da önemli bir öğretmen ihtiyacı sorunu ile karşılaşılacağı ifade edilmiştir (Gür 2012b; Gümüş, 2012). Uygulama sonrasında norm fazlası durumuna düşecek öğretmenler konusunda da birçok farklı senaryo üretilmiş; hatta norm fazlası olan sınıf öğretmenlerinin zorunlu olarak başka illere ya da köylere tayin edilecekleri iddia edilmiştir (Kaya, 2012; “Sınıf öğretmenleri”, 2012). Ancak MEB bu sorunu sınıf öğretmenlerine yan alana atama hakkı vererek çözüme yoluna gitmiştir. Böylelikle hem norm fazlası durumuna düşen sınıf öğretmenlerinin sayısı azaltılmaya hem de branş derslerinde oluşan öğretmen açığı bir nebze olsun giderilmeye çalışılmıştır.

6287 sayılı Kanunun en önemli hedeflerinden biri ilköğretim okullarının ayrışmasıdır. Kanunun üç ve sekizinci maddelerinde yer alan hususlar ile İlköğretim ve Eğitim Kanununun 9. Temel Eğitim Kanununun 24. Maddesinde değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklik ile kanuna “İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.” hükmü konulmuştur. Bu ifadenin ilkesel olarak okulların ilk ve ortaokul olarak ayrışması gerektiğini hükme bağlamasına rağmen, imkân ve şartların uygun olmadığı durumlarda ilkokul ile ortaokulların birlikte kurulabileceği belirtilmiştir. Kanunun kabulünden hemen sonra Nisan 2012 tarihinde MEB 81 il valiliğine bir yazı yazarak ilköğretim okullarını dönüştürme çalışmalarını başlatmıştır. Bu yazıda yeni açılacak okulların ilkokul ve ortaokul şeklinde müstakil olarak kurulması; öğrenci ve öğretmen yer değiştirmesinde sıkıntı yaşanmayan durumlarda kademesiz bir şekilde okulların müstakil olarak dönüştürülmesi; bu anlamda şartları uygun olmayan okulların ise kademeli olarak geçişlerinin tamamlanması gerektiği belirtilmiştir (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü 2012a). Okulların ayrışmasında uygulamada yaşanan bazı aksaklıklar nedeniyle Bakanlık, bu sorunların aşılması konusunda 3 Temmuz 2012 tarihinde tekrar tüm illere yazı yazarak ilköğretim kurumlarının dönüşümünde yedi ayrı kategorinin ortaya çıktığını belirtmiştir.

1. Müstakil ilkokul (Tüm öğrencileri 1-4 olacak ve 5-8. sınıfları tamamen ortaokula aktarılacak okullar ve birleştirilmiş sınıflı okulların tamamı)
2. Müstakil ortaokul (Tüm öğrencileri 5-8 olacak ve 1-4. sınıfların tamamı ilkokula aktarılacak)
3. İmam hatip ortaokulu (Tüm öğrencileri imam hatip ortaokulu olacak sadece 5. sınıf öğrencilerinin bulunacağı okul),
4. İlkokul ve ortaokul bir arada (3 yıl sonra ilkokul olacak), (1. sınıfa öğrenci alınacak, 1-4’ü ve 6-8. sınıfları bulunan ve 5. sınıfları ortaokula gidecek okullar),

5. İlkokul ve ortaokul bir arada (3 yıl sonra ortaokul olacak), (5. sınıfa öğrenci alınacak, 2-4'ü ve 5-8. sınıfları bulunan ve 1. sınıfları ilkokula gidecek okullar),
6. Ortaokul sabahçı, ilkokul öğlenci olarak ayrılacak (Kurumun iki ayrı kodu olacak), (Yakın çevresine ek bir okul yapılma durumu olmayan okullar olup, bu okulların hem birinci sınıfına hem de 5. sınıfına öğrenci alınacak okullar)
7. İlkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokulu bir arada (üç yıl sonra imam hatip ortaokulu olacak), (1 ve 5. sınıflara öğrenci alınmayacak, 2-4 ve 6-8. sınıfları mezun olduktan sonra tamamen imam hatip ortaokulu olacak okullar) (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2012b).

Bakanlık bu yazı ile okul dönüşümlerinde yaşanması muhtemel sorunları daha aza indirmeye çalışmış ve farklı yaş gruplarında öğrencilerin bir arada olmamasına dikkat etmiştir. Bakanlık okulların ayrışmadığı ve aynı bina içerisinde ilkokul ve ortaokulun veya ortaokul ile lisenin birlikte bulunduğu durumlarda, okul giriş ve çıkışlarının öğrencilerin yaş ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak düzenleneceğini 9 Mayıs 2012 tarihli Genelge'de belirtmiştir.

Okulların ayrışmasına ilişkin bir diğer tartışma noktası, okulların ne zaman ve nasıl ayrışacağı olmuştur. Bakanlık, ilköğretim okullarını ilkokul ve ortaokul şeklinde ayrıştırırken, velilere ek yük oluşturmamak ve velilerden gelen tepkileri en aza indirmek için kademeli geçişi önermiştir. Kademeli geçiş uygulaması ile bazı okullar ilkokul ve ortaokul olarak ayrışmamıştır. Okulların ayrışmamasını bazı veliler, kanunun ruhuna aykırı bir durum olarak tanımlamışlardır. Çünkü kademeli geçiş sürecinde halen 6 yaş çocuğu ile 14 yaş çocuğu aynı fiziki mekânları kullanmaya devam etmektedir. ("Tam gün", 2012) Ayrıca, yeni ilkokul ve ortaokulların oluşturulması sonucunda bazı öğrencilerin evlerinden uzak okullara yönlendirilebileceği veya aynı okula devam eden kardeşlerin farklı okullara gitmek zorunda kalabileceği bu durumun ise aileler için ciddi sorunlara neden olacağı şeklinde eleştiriler yapılmıştır.

### 2.3. İmam Hatip Ortaokullarının Yeniden Açılması

4+4+4 düzenlemesi ile yapılan en önemli değişikliklerden biri de imam hatip okullarının orta kısımların yeniden açılmasıdır. 28 Şubat sürecinde kapatılan imam hatiplerin orta kısımlarının tekrar açılması konusunda ciddi bir toplumsal talep olduğu kamuoyunca bilinmektedir. 4+4+4 düzenlemesi TBMM de görüşülürken AK Parti ve MHP parti olarak hitap ettikleri kesimlerden gelen bu talepleri dikkate alarak imam hatip ortaokullarının tekrar açılması konusunda adım atmışlardır. Ancak baştan beri bu toplumsal talebi dikkate almayan ve imam hatip okullarına karşı duran bazı kesimler bu adımla beraber 4+4+4'ün aslında dindar gençlik

yetiştirme projesinin bir ayağı olduğunun ortaya çıktığı yönünde eleştiriler getirmişlerdir. Bu kapsamda, başta sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerden gelenler olmak üzere, ortaokula geçen öğrencilerin büyük bir bölümünün imam hatip ortaokullarına yönlendirileceği ve bu okulların zamanla normal ortaokulların yerini alacağı şeklinde iddialar ortaya atılmıştır (Okçabol, 2012). MEB bu düzenlemenin asıl amacının imam hatip ortaokullarının yeniden açılması olduğu şeklindeki eleştirilere şu şekilde cevap vermiştir:

Kanunla imam hatip okullarının orta kısmının açılmasına imkân sağlanması, düzenlemenin sadece bu amaçla yapıldığı şeklinde haksız değerlendirmelere sebebiyet vermektedir. Zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması, çocukların ilgi ve tercihlerine göre seçimsiz dersler alması imkânının getirilmesi, okul binalarının çocukların gelişim evrelerine göre ayrı mekânlarda olması, farklı programlar arasında tercihe imkân verecek şekilde ortaokulların kurulması gibi düzenlemeler görmezden geliniyor (MEB, 2012, s. 34).

2012-2013 MEB istatistik verilerine göre 2012-2013 öğretim yılında toplam 1099 imam hatip ortaokulu açılmıştır. İmam hatip ortaokullarının 730'u bağımsız olarak; 369'u ise bir imam hatip lisesi bünyesinde faaliyetlerini yürütmektedir. İmam hatip ortaokulları beşinci sınıfına 2012-2013 öğretim yılında toplam 94.467 öğrenci kayıt yaptırmıştır. Ortaokula yeni kayıt yapan toplam öğrenci içinde imam hatip ortaokulu öğrencilerinin oranı %7,7'dir. MEB verilerine göre, 2012-2013 öğretim yılında 708 imam hatip lisesi ve Anadolu imam hatip lisesi dokuzuncu sınıfında toplam 167.471 öğrenci bulunmaktadır. İmam hatip ve Anadolu imam hatip liselerine devam eden toplam öğrenci sayısı ise 380.771'dir. Ortaöğretim 9. sınıf öğrencileri içinde imam hatip ve Anadolu imam hatip liselerine devam eden öğrenci oranı %11,6 iken tüm ortaöğretim sistemi içinde imam hatip ve Anadolu imam hatip liselerine devam eden öğrencilerin oranı %7,6'dır (MEB, 2013). Bu veriler, imam hatip ortaokullarına yönelik ciddi bir toplumsal talebin olduğunu göstermektedir. Bu anlamda kanun önemli bir toplumsal talebi karşılamıştır.

**Tablo 3.** 2011-2012 ve 2012-2013 okul, öğrenci ve öğretmen sayıları.

	2011 - 2012			
	İlköğretim	Genel Ortaöğretim	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	İmam Hatip Lisesi
<b>Okul Sayısı</b>	32.108	4.171	4.964	537
<b>Öğrenci Sayısı</b>	10.979.301	2.666.066	1.821.975	268.245
<b>Öğretmen Sayısı</b>	515.852	122.716	98.049	15.049

  

	2012 - 2013					
	İlkokul	Ortaokul	İmam Hatip Ortaokul	Lise	Mesleki ve Teknik Lise	İmam Hatip Lisesi
<b>Okul Sayısı</b>	29.169	16.987	1.099	10.418	5.316	708
<b>Öğrenci Sayısı</b>	5.593.910	5.472.519	94.467	2.725.972	1.888.880	380.771
<b>Öğretmen Sayısı</b>	282.043	264.275	5.484	119.393	114.459	21.043

Kaynak: (MEB, 2013).

## 2.4 Norm Fazlası Öğretmen Sorunu

4+4+4 eğitim sisteminin kanunlaşması ve ilkokulların 5 yıldan 4 yıla inmesi ile birlikte, ciddi bir sınıf öğretmeni fazlalığının ortaya çıkacağı ve bunun sistemin en önemli sorunlarından biri olacağı kamuoyunca sıklıkla tartışılmıştır. Bakanlık, zaman zaman yaptığı açıklamalarda, norm fazlası sınıf öğretmeni sorununun yaşanmayacağını ifade etmiştir. Bu sorunu aşmak için Eğitim-Bir-Sen (2012) kanunun çıkmasının hemen ardından Nisan ayında bazı öneriler sunmuştur:



1. 5. sınıflarda geçici süreyle, ihtiyaç olması durumunda bazı derslerin sınıf öğretmenleri tarafından okutulması.
2. Olası bir norm kadro değişikliği ile öğretmenlerin okullarından ayrılmasına imkân vermemek için öğretmenlerin istekleri dışında üç yıl süre ile yer değiştirme zorunda kalmasını engelleyecek geçici madde ile bir düzenleme yapılması.
3. Mevcut sınıf öğretmenlerinden, mezun oldukları yükseköğretim programları itibariyle branş öğretmenliğiyle ilişkilendirilmesi mümkün olanların istekleri çerçevesinde branş değişikliği kararının bir an önce alınması.
4. Yeni sınıf açma imkânı olan okullarda 30 ve üzeri öğrencisi olan sınıfların bölünmesi.

Kanunun kabulü sonrasında Bakanlık yukarıdaki önerileri dikkate almamış ve ilkokulun beş sınıftan dört sınıfa indirilmesi ile birlikte, sınıf öğretmenlerinin bir kısmı norm fazlası duruma düşmüştür. Norm fazlası sınıf öğretmeni sorununu aşmak için Bakanlık okullar başlamadan önce gerekli önlemleri almamıştır. Bakanlık, ancak Eylül ayında norm fazlası öğretmen sorununu aşmak için alan değişikliği kararı almıştır. TTK'nın 12.9.2012 ve 5110 sayılı mütalaası doğrultusunda isteğe bağlı olarak, sınıf öğretmenlerinin mezuniyetleri sınıf öğretmenliğinden farklı olanlarının mezuniyet alanlarına, diplomalarında yazılı olan yan alana ya da öğretmen yetiştiren iki yıllık yükseköğretim kurumu mezunları lisans tamamladıkları alana isteğe bağlı olarak atanmasına imkân verilmiştir. Buna ilaveten, sınıf öğretmenlerinin Zihin Engelliler Sınıfı Öğretmenliği ile Teknoloji ve Tasarım alanına geçiş hakkı verilmiştir (İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, 2012). Bu karar sonrasında 40 binden fazla sınıf öğretmeni isteğe bağlı olarak sınıf öğretmenliğini bırakmış ve alan değişikliği yapmıştır. Bu karar, özellikle eş durumu tayini konusunda sorun yaşayan binlerce öğretmen tarafından olumlu karşılanmıştır. Bununla birlikte, karardaki bazı hususların sorunlu olduğu sıklıkla ifade edilmiştir. Öncelikli olarak, okulların başlamasına çok kısa bir süre önce bu kararın alınması nedeniyle, birçok öğretmen yer ve alan değiştirmiş ve bazı okullarda sınıf öğretmeni açığı ortaya çıkmıştır. Buna ilaveten, yan alana ataması yapılan öğretmenlerin atandıkları alanda ne derece yeterli ve mutlu oldukları sıklıkla tartışılmıştır.

## 2.5 Zorunlu Okula Başlama Yaşının Düşürülmesi

Kanunun kabul edilmesi sonrası en çok tartışılan konu, zorunlu eğitime başlama yaşıdır. Aslında kanunda zorunlu eğitime başlama yaşına ilişkin herhangi bir değişiklik yapılmamıştır: 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun üçüncü maddesinde “Mecburi ilköğretim çağı 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın Eylül ayı sonunda başlar” ifadesi “Mecburi ilköğretim çağı 6-13

yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar” olarak değiştirilmiştir. Ancak Bakanlık herhangi bir toplumsal talep olmadan altı yaşın okula başlamak için oldukça geç olduğunu belirterek, zorunlu eğitimi 60 aya çekmeye çalışmıştır. Bakan Dinçer yaptığı açıklamada bu durumu şu şekilde gerekçelendirmiştir:

Avrupa Birliği'ndeki 27 ülkenin uygulamalarına bakıldığında; bazı ülkeler 48 aydan sonra, bazı ülkeler 60 bazı ülkeler 72 aydan sonra eğitime tabi tutuyorlar. Türkiye'deki uygulamada ise 72 ay üst sınır olarak kabul edip 60-72 ay arası çocukları okullara kabul edeceğiz. Peki, buna niçin ihtiyaç duyduk, ülkemizde nüfusumuz çok genç, çok sayıda çocuğumuz var, çocuklarımıza hayatlarında bir yıl kazandırmak ülkemiz açısından da çok ciddi anlamda bir kazanç (“Çocuklar”, 2012).

Zorunlu eğitime başlama yaşının daha erkene çekilmesi hususu toplumun çeşitli kesimleri tarafından eleştirilmiş ve pedagojik olarak da uygun görülmemiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2012; Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu, 2012; ODTÜ Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu, 2012 ). Okula başlama yaşına yönelik herhangi bir talep olmadan, okula başlama yaşını 60 aya çekme çabası, yasayı genel olarak destekleyen kesimler tarafından da sorgulanmıştır (Gür vd., 2012). 4+4+4 sistemini öneren ve kanunun hazırlanma sürecinde önemli destek veren Eğitim-Bir-Sen de yaşın öne çekilmesinin birçok sorunu içereceğini açıkça ifade etmiştir:

6 yaş altı grupta bulunan çocuklar arasındaki bedensel ve zihinsel gelişim farklılığının, daha üst yaş grupları arasındaki bedensel ve zihinsel gelişim farklılığından daha belirgin olması, 60 ayını tamamlamış çocukların öz bakım becerilerinin henüz tam anlamıyla gelişmediği, 60 ve 72 aylık çocukların aynı sınıf ortamında bulunmasının özellikle 60-66 aralığındaki çocuklar için telafi edilemez zararlara neden olabileceği, mevcut sınıf öğretmenlerinin pedagojik donanımlarının 6 yaş grubu esasıyla oluştuğu, 60 aydan itibaren ilkokula kayıt hakkı tanınması halinde okul öncesi eğitim evresinde bulunması gereken çocukların ilkokulda öğrenim görmesine neden ve okul öncesi eğitimle kazanılacak becerilerin ve ilgilerin kazanılmasına engel olunacağı, 66 aydan önce ilkokula başlayacak çocuklar üzerinde okul fobisinin oluşacağı gibi hususlar dikkate alınarak, ilkokul birinci sınıfa kaydolma hak ve zorunluluğunun ilgili yönetmelikte, eğitim-öğretim yılının başladığı yılın Aralık ayı itibarıyla,

a) 66-72 ay aralığındaki çocukların velilerinin isteğine bağlı olarak,

b) 72 ayını tamamlayan çocukların zorunlu olarak ilkokul birinci sınıfa kaydolmasının öngörülmesi uygun olacaktır. (Eğitim-Bir-Sen, 2012, s. 23-24)

Kamuoyundan gelen tepkiler ve talepler sonrasında okula başlama yaşı Bakanlık tarafından yeniden düzenlenmiş ve 9 Mayıs 2012 tarihinde yayımlanan bir genelge ile okula başlama yaşı Eylül ayı sonu itibarıyla 66 aya çekilmiştir. Genelgede 30 Eylül tarihi itibarıyla 66 ayını tamamlayan tüm çocukların okula kayıtlarının yapılacağı; 60-66 ay arasındaki çocuklardan gelişim yönünden hazır olduğu anlaşılanların kayıtlarının ise velilerin yazılı isteği ile yapılacağı ifade edilmiştir. 66 aydan büyük olan çocukların ise daha önce veli talebi ile okula başlamasının ertelenmesi mümkün iken İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde değişiklik yapılarak çocuğun okula başlamasının ertelen-

mesi sağlık raporuna bağlı hale getirilmiştir. Yönetmeliğin 15. maddesinde değişiklik yapılarak şu hüküm konulmuştur:

Yaşça kayıt hakkını elde eden, ancak bedenlen veya zihnen yeterince gelişmemiş olup okula uyum sağlayamayan 66 ay ve üzeri çocuklar da kasım ayı sonuna kadar sağlık kurumlarından verilen bedenlen veya zihnen gelişmemiş tıbbi tanıli rapor üzerine okul öncesi eğitime yönlendirilebilir veya kayıtları bir yıl ertelenebilir.

Çocuğun okula başlaması için istenen sağlık raporu kamuoyunca çok ciddi şekilde eleştirilmiş; çocuğun okula bir yıl geç başlaması için velinin talebinin yeterli olması gerektiği ifade edilmiştir. Sonuçta, zorunlu eğitime başlama yaşı fiilen 69 aydan 66 aya çekilmiş ve uygulamada üç ay erkene alınmıştır. Zorunlu eğitim yaşının fiili olarak 69 aydan 66 aya çekilmesi kararı sonrasında, kamuoyunda 66 aylık çocukların fiziksel ve ruhsal olarak okula başlamak için hazır olmadıkları, dolayısı ile bu çocukların okula başlamalarının pedagojik olarak doğru olmadığı, mevcut birinci sınıf müfredatının bu yaş grubu çocuklar için uygun olmadığı ve okula başlama yaşının erkene alınmasının bu anlamda da sorunlara neden olacağı iddia edilmiştir. Buna ilaveten, 66 ay sonrası çocukların okula başlaması için raporun zorunlu olması eleştirilmiş, çocukların fişleneceği ifade edilmiştir (İnan, 2012).

Bakanlık, birinci sınıf ders çizelgesi ve müfredatının 66 aylık çocuklara uygun hale getirmek için birinci sınıf haftalık ders çizelgesinde ve müfredatında değişikliğe gitmiştir. Hatta Bakanlık okula başlama yaşının öne çekilmesi ile birlikte okuma yazma çalışmalarına daha geç başlanması gerektiğini belirtmiş ve 14 haftalık bir uyum programı tanımlamıştır. Dahası, haftada beş saat oyun ve fiziki etkinlikler dersi konularak çocuklar için daha uygun olduğu öngörülen bir ders çizelgesi hazırlanmıştır. Bütün bu düzenlemeler ile okula başlama yaşına ilişkin pedagojik gerekçeli tartışmalar azalmıştır. Bakanlığın bu konudaki açıklaması aşağıdaki gibidir:

Yeni düzenleme ile ilköğretim birinci sınıfa o eğitim öğretim yılı için 30 Eylül itibarıyla 66. ayını dolduranlar kayıt olacaktır. Daha önceki uygulamada ise o yılın 31 Aralık tarihi itibarıyla 72. ayını dolduranlar kayıt olmaktadır. Dolayısıyla okulların eğitime başladığı Eylül itibarıyla bu çocuklar 68-69 aylık oluyorlardı. Bakıldığında yeni uygulama ile eski uygulama arasında fark sadece 2-3 aylık bir süreyi kapsamaktadır. Yani 2-3 ay daha erken ilköğretim birinci sınıfa başlayacaklardır. Bu fark çocukların fizikî ve ruhî gelişiminde olumsuzluk yaratmayacaktır. Ayrıca birinci sınıfta uygulanacak programlar yeni durum nedeniyle yaş grubuna uygun olarak revize edilmektedir (MEB, 2012, s. 15).

Bu pedagojik gerekçeli tartışmalar azaldıktan sonra okulların başlamasına kısa bir süre kala, okula başlama yaşının erkene alınması ile birlikte ilköğretim birinci sınıf mevcutlarının çok kalabalık olacağı yönünde haberler görülmüştür. Birinci sınıfların 60-70 öğrenci ile eğitime başlayacağı (Butakin, 2012) hatta sınıfların 90 kişilik olacağı iddia edilmiştir (Aktaş Salman, 2012). Kalabalık sınıflar, özellikle göç alan yerleşim

birimlerinde önemli bir sorundur. Okula başlama yaşının öne çekilmesi ile birlikte bu sorunun büyümesi muhtemel bir durumdu. Ancak okullar açıldıktan sonra, sınıfların aşırı kalabalık olduğuna dair pek bir haber ortaya çıkmamıştır. Bunun temel nedeni ise, ilkokullarda norm fazlası durumuna düşen öğretmenlerin mağdur edilmemesi için yeni şubeler açılmasıdır. Yeni şubeler açılınca, fazladan gelen birinci sınıf öğrencilerinin yol açtığı kalabalık ciddi bir sorun teşkil etmemiş görünmektedir (Gür, vd., 2012).

## 2.6 Yeni Seçmeli Derslerin Müfredata Eklenmesi ve Haftalık Ders Saatlerinin Artırılması

4+4+4 düzenlemesi ile birlikte ortaokul ve liselere Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersinin konulması AK Partili, MHP'li ve bazı BDP'li milletvekillerinin desteği ile yasalaşmıştır. Eğitim-Sen ve CHP, bu dersleri laikliğe aykırı olduğu gerekçesiyle eleştirmişlerdir. Düzenlemenin yasalaşması sonrasında ise, daha önce işaret edildiği üzere, CHP aynı gerekçe ile Anayasa Mahkemesine başvurmuş; ancak Mahkeme bu başvuruyu reddetmiştir. Ayrıca CHP Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu zorunlu eğitim sırasında seçmeli ders olamayacağı şeklinde, aslında dünya örnekleri ve hatta 4+4+4 öncesi Türkiye'deki durum ile bağdaşmayan bir iddiada bulunmuştur ("Kılıçdaroğlu", 2012). Ayrıca, din derslerinin sunulmasının öğrencileri bu dersleri seçmeye zorlayabileceği, çocukların okul, aile veya akran baskısına maruz kalabileceği ve bu durumun öğrenciler arasında ayrımcılığa neden olabileceği ifade edilmiştir (ERG, 2012b; Mutluer, 2012).

Kanunun kabulünden sonra MEB, kanunca konulan derslerin haftalık ders çizelgelerine eklenmesi ve daha esnek bir eğitim sistemi oluşturulması için çalışmalar başlatmıştır. Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı derslerine ilaveten birçok seçmeli ders daha haftalık ders çizelgesine eklenmiştir. TTK'nın 25/06/2012 tarih 69 sayılı kararı ile ortaokullarda 6 alanda 21 seçmeli ders tanımlanmıştır.

TTK tarafından alınan 14.08.2012 tarih ve 124 sayılı karara ek olarak kanun ile eklenen dersler olan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersleri liselerin ders çizelgesine eklenmiştir. Her türden lise öğrencilerinin tercih edebileceği derslerde yapılan değişiklikler Tablo 6'teki gibidir:

**Tablo 4.** 4+4+4 eğitim reformu öncesi ve sonrası ilköğretimde sunulan seçmeli dersler.

4+4+4 Eğitim Reformu Öncesi İlköğretimde Sunulan Seçmeli Dersler	4+4+4 Eğitim Reformu Sonrası Ortaokullarda Sunulan Seçmeli Dersler
1. Yabancı Dil	1. Yabancı Dil
2. Sanat Etkinlikleri	2. Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.)
3. Spor Etkinlikleri	3. Spor ve Fiziki Etkinlikler
4. Düşünme Eğitimi	4. Düşünme Eğitimi
5. Halk Kültürü	5. Halk Kültürü
6. Medya Okuryazarlığı	6. Medya Okuryazarlığı
7. Bilişim Teknolojileri	7. Bilişim Teknolojileri ve Yazılım
8. Satranç	8. Zekâ Oyunları
9. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi (sadece 8. sınıflarda)	9. Kura'n-ı Kerim
10. Tarım	10. Hz. Muhammed'in Hayatı
	11. Temel Dini Bilgiler
	12. Okuma Becerileri
	13. Yazılık ve Yazma Becerileri
	14. Yaşayan Diller ve Lehçeler
	15. İletişim ve Sunum Becerileri
	16. Bilim Uygulamaları
	17. Matematik Uygulamaları
	18. Çevre ve Bilim
	19. Müzik
	20. Drama
	21. Hukuk ve Adalet

Kaynak: (TTKB, 2012a)

İmam hatip ortaokullarında ise aşağıdaki dersler seçmeli olarak tanımlanmıştır.

TTK tarafından alınan kararlarla birlikte 2012-2013 eğitim-öğretim yılında seçmeli dersler uygulanmaya başlanmıştır. Bu kararlar ile 4+4+4 öncesinde ortaokullarda tanımlı olan seçmeli ders uygulaması, seçenekleri artırılarak beşinci sınıfta başlamıştır. Zorunlu eğitimin 3 kademeye ayrılması ile birlikte, daha önce ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarında okutulması öngörülen seçmeli derslerin hem sayısı artırılmış (10'dan 21'e çıkarılmış) hem de içerikleri büyük oranda değiştirilmiştir ve zenginleştirilmiştir. Daha önce ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarında okutulan derslerden yabancı dil, bilişim teknolojileri, düşünme eğitimi, halk kültürü ve medya okuryazarlığı dersleri aynen korunmuş; sanat etkinlikleri dersinin adı görsel sanatlar, spor etkinlikleri dersinin adı spor ve fiziki etkinlikler ve satranç dersinin adı zekâ oyunları olarak değiştirilmiştir;

vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ile tarım dersleri müfredattan kaldırılmış; Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dinî Bilgiler dersleri ise müfredata eklenmiştir. Seçmeli dersler oldukça kapsamlı ve öğrencilerin farklı ilgilerini öne çıkarmaya yönelik olarak hazırlanmıştır.

**Tablo 5.** TTK'nın 10.07.2012 tarih ve 98 sayılı kararları ile imam-hatip ortaokullarında okutulması öngörülen seçmeli dersler.

1. Okuma Becerileri	10. Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.)
2. Yazarlık ve Yazma Becerileri	11. Müzik
3. Yaşayan Diller ve Lehçeler	12. Spor ve Fiziki Etkinlikler
4. İletişim Sunum ve Becerileri	13. Drama
5. Yabancı Dil	14. Zekâ Oyunları
6. Bilim Uygulamaları	15. Halk Kültürü
7. Matematik Uygulamaları	16. Medya Okuryazarlığı
8. Çevre ve Bilim	17. Hukuk ve Adalet
9. Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	18. Düşünme Eğitimi

Kaynak: (TTKB, 2012b)

Kademeli geçişle birlikte imam hatip ortaokulları yeniden açılmış ve bu okulların 5. sınıfında öğrenim gören öğrencilere de seçmeli dersleri tercih etme imkânı getirilmiştir. İmam hatip ortaokullarının 5. sınıflarına konulan seçmeli derslerin sayısı diğer ortaokullarda okutulan seçmeli derslerden daha azdır. Diğer ortaokullarda seçmeli ders sayısı 21 iken bu sayı imam hatip ortaokullarında 18 olarak belirlenmiştir. Ortaokullarda seçmeli ders olarak okutulan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dinî Bilgiler dersleri imam hatip ortaokullarının müfredatında hâlihazırda zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Zorunlu eğitimin 3. kademesinde (liselerde) okutulması öngörülen seçmeli derslerin sayısı ise 15'ten 18'e çıkarılmıştır. TTK'nın 20.07.2010 tarihli kararıyla liselerde okutulması öngörülen derslerin isim ve içerikleri aynen korunmuş buna karşın müfredata Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dinî Bilgiler dersleri eklenmiştir. Başka bir deyişle, lise seçmeli derslerindeki tek değişiklik bu üç dersin eklenmesinden ibarettir. TTK bu üç derse ilişkin öğretim programlarını ve öğretim materyallerini hazırlamıştır. Hazırlanan bu programlar, daha sonra alan uzmanları tarafından değerlendirilmiş ve çeşitli eleştiriler almıştır. Örneğin, Kaymakcan vd. (2013) bu üç dersin öğretim programlarını ve materyallerini değerlendiren ve muhtemel bir program revizyonu için öneriler içeren kapsamlı bir rapor hazırlamışlardır. Raporda, bu derslerin içeriği, yaklaşımları, metotları, ölçme değerlendirme yaklaşımı analiz edilmiştir. Rapor, öğretim programları ve materyallerinde eksik olan bazı hususları tespit etmiş ve bu alanlara yönelik öneriler geliştirmiştir. Örneğin, Hz. Muhammed'in Hayatı dersinde kronolojik anlatım yerine tematik

anlatım benimsenmiştir. Raporda, tematik anlatımın daha iyi pekişebilmesi ve neden sonuç ilişkilerinin daha iyi kurulabilmesi için kısa bir kronolojik anlatıma daha fazla önem verilmesi önerilmiştir. Ayrıca, Kur'an-ı Kerim dersinde ise Kur'an-ı Kerim'i okumaya giriş kısımlarına daha fazla önem verilmesinin uygun olacağı belirtilmiştir.

**Tablo 6.** Liselerde okutulan seçmeli derslere ilişkin çizelge

4+4+4 Eğitim Reformu Öncesi Liselerde Sunulan Seçmeli Dersler	4+4+4 Eğitim Reformu Sonrası Liselerde Sunulan Seçmeli Dersler
1. Bilgi Kuramı	1. Bilgi Kuramı
2. Demokrasi ve İnsan Hakları	2. Demokrasi ve İnsan Hakları
3. Sosyal Etkinlik	3. Sosyal Etkinlik
4. Proje Hazırlama	4. Proje Hazırlama
5. Bilgi ve İletişim Teknolojisi	5. Bilgi ve İletişim Teknolojisi
6. İşletme	6. İşletme
7. Ekonomi	7. Ekonomi
8. Girişimcilik	8. Girişimcilik
9. Astronomi ve Uzay Bilimleri	9. Astronomi ve Uzay Bilimleri
10. Uluslararası İlişkiler	10. Uluslararası İlişkiler
11. Yönetim Bilimi	11. Yönetim Bilimi
12. Diksiyon ve Hitabet	12. Diksiyon ve Hitabet
13. Sanat Tarihi	13. Sanat Tarihi
14. Alman Edebiyatı	14. Alman Edebiyatı
15. İngiliz Edebiyatı	15. İngiliz Edebiyatı
	16. Kur'an-ı Kerim
	17. Hz. Muhammed'in Hayatı
	18. Temel Dinî Bilgiler

Kaynak: (TTKB, 2012c)

Seçmeli derslerle ilgili eleştirilerden bir diğeri ise özellikle Kürtçenin okullarda seçmeli ders olarak okutulabilmesi ile ilgilidir. Muhalefet partilerinden MHP ve BDP, yaşayan diller ve lehçeler dersi adı altında Kürtçenin de seçmeli ders olarak müfredata eklenmesini eleştirmişlerdir. MHP, Türkçeden başka bir dilde eğitim verilemeyeceğini ve bu değişikliğin anadilde eğitime altyapı hazırlama girişimi olduğu şeklinde eleştiriler getirmiştir. BDP ise Kürtçenin seçmeli oluşunu yeterli görmemiş, eğitimin anadilde olması gerektiğini savunmuş, daha da ileri giderek seçmeli Kürtçe dersinin asimilasyon politikasının bir devamı olduğunu iddia etmiştir ("Kışanak", 2012).

4+4+4'ün uygulanması açısından en önemli değişikliklerden biri, haftalık ders saatlerinin değiştirilmesidir. TTK'nın 25.6.2012 tarih ve 69 sayılı kararı ile ortaokul 5 ve 6. sınıflarda 30'dan 36'ya, 7 ve 8. sınıflarda ise 37'ye çıkarılmıştır. İmam hatip ortaokullarında ise 10.7.2012 tarih ve 98 sayılı kararı ile haftalık ders saati 40 olarak tanımlanmıştır. Buna ilaveten, haftalık ders saatlerinde değişiklik yapılmıştır. Matematik ve

fen bilimleri dersinde haftalık bir saat artış yapılmış, buna ilaveten, fen bilimleri dersi üçüncü sınıftan başlatılmıştır. Buna ilaveten, yabancı dil öğretimi dördüncü sınıf yerine ikinci sınıftan başlatılmış, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi ilkokul 4. sınıfa konulmuş, ilkokulda günde bir saat olmak üzere haftada beş saat oyun ve fiziki etkinlikler dersi konulmuş, bu ders ilk üç yıl haftada beş saat; dördüncü sınıfta ise haftada iki saat olarak tanımlanmıştır. Ayrıca, seçmeli ders saati 6 ve 7. sınıflarda haftada bir, sekizinci sınıflarda ise haftada iki saatten, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda haftada sekiz saate çıkarılmıştır.

Muhalefet partileri dışında diğer bazı kurumlar ve eğitimciler seçmeli derslerin içeriklerinin yanı sıra bu dersler sonucunda ortaya çıkan müfredat yoğunluğu ve ders saatlerinin artması durumunu eleştirmişlerdir. Haftalık ders saati 5 ve 6. sınıflarda 30'dan 36'ya, 7. ve 8. sınıflarda ise 37'ye çıkarılmıştır. Ders saatlerinin artırılmasının nedenlerinden biri müfredata yeni seçmeli derslerin eklenmesidir. Bakanlığın açıkladığı bir diğer neden ise, Türkiye'de ilk sekiz yılda okutulan toplam ders saatinin batılı ülkelerin birçoğundan çok daha düşük düzeyde olmasıdır (MEB, 2012). Haftalık ders saatlerinin artırılması ile ilgili olarak Dinçer, AB ve Kuzey Avrupa ülkeleri de dâhil olmak üzere birçok gelişmiş ülke incelendiğinde Türkiye'de 8 yıl içerisinde alınan toplam ders saatinin çok düşük seviyede olduğunu belirtmiş; ders sayılarının artırılmasının küresel düzeyde rekabet için bir sorumluluk olduğunu dile getirmiştir ("Ömer Dinçer'den" , 2012).

Haftalık ders saati sayısının artırılmasının uygulamada birçok soruna neden olacağı belirtilmiştir. Özellikle ikili eğitim yapan okullarda öğrencilerin çok erken saatlerde okula başlayacağı ve çok geç saatte okuldan çıkacağı iddia edilmiştir. Hatta zamanı daha iyi kullanabilmek için teneffüslerin ve öğle aralarının süresinin azalacağı, derslerin blok olarak işleneceği eleştirileri yapılmıştır. Bu durumdan öğrenci, veli ve öğretmenler memnun olmamıştır ("Bu müfredat", 2012). Taşımali eğitimde ise beşinci sınıfların derslerinin diğer sınıflardan, haftanın dört günü bir ders saati; haftanın bir günü iki ders saati daha uzun sürmesinin sorunlara neden olacağı belirtilmiştir. Kamuoyunda ortaokulların haftalık ders saatinin 36 ve 37 olması konusundaki eleştirilerin, öğretmen, yönetici ve veliler tarafından da benimsendiği görülmüştür. Beşinci sınıflar için 36 saatin çok olduğu ve çocukların çok yorulduğu belirtilmiş, buna ilaveten, ikili ve taşımali eğitimde daha farklı pratik sorunların ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Artırılan ders saatleri bir yılı doldurur doldurmaz TTK, haftalık ders saatlerini yeniden belirlemiştir. TTK, 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararla ortaokullarda haftalık ders yükünü 35 saate indirmiştir. Benzer şekilde, TTK'nın 7.6.2013 tarih ve 51 sayılı kararı ile imam hatip ortaokulları ders saati 40'dan 36'ya indirilmiştir.



## 2.7 Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması

Yasanın bir diğer düzenlemesi ise zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıdır. Bu kararın temel nedeni, Türkiye'deki ortalama eğitime katılım süresinin OECD ve AB ülkeleri ile kıyaslandığında oldukça düşük olmasıdır. OECD (2012) *Bir Bakışta Eğitim 2012* raporuna göre, Türkiye'de nüfusun yüzde 90'ının eğitime katılım süresi ortalaması 7 yıl iken, OECD ve AB ülkeleri ortalaması 13 yıldır. Türkiye ile AB ve OECD ülkeleri arasındaki eğitime katılma arasındaki bu açık fark, buna ilaveten, eğitim süresi ile beşeri sermaye ve nitelikli iş gücü arasında kurulan doğrusal ilişki zorunlu eğitim süresinin artırılmasının temel gerekçeleridir. Bu kapsamda MEB zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının temel nedenini aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere baktığımızda, hemen hepsi ortalama eğitim sürelerini artırmak suretiyle nüfuslarının büyük bir bölümünü lise mezunu ya da üniversite mezunu yapmak üzere hedefler koymuşlar ve bunu gerçekleştirmek için tedbirler almaktadırlar. Avrupa Birliği ülkeleri 2020 yılına kadar nüfuslarının en az yüzde 90'ını lise mezunu yapmak üzere hedeflerini revize ettiler. Japonya ve Güney Kore çağ nüfusunun yüzde 100'ünü üniversite mezunu yapmayı tartışıyor. Daha birçok ülkeden veya bölgeden bu tür örnekleri artırmak mümkündür. Ülkemizde ise nüfusun sadece yüzde 28'inin lise mezunu olduğu dikkate alınırsa, bu değişikliğe ihtiyacın ne kadar büyük olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2012, s. 9).

Türkiye'de son yıllarda liseye katılım oranlarında hızlı bir artış yaşanmaya başlamıştır. Ortaöğretimdeki okullaşma oranı yaklaşık %70'e yükselmiştir. Bu oran, Türkiye'nin orta ve batı bölgelerinde %70-90 arasında iken, Türkiye'nin doğusunda %30-50 arasındadır. Zorunlu eğitimin 12 yıla yükseltilmesi, 4+4+4 tartışmalarında en az tartışılan konulardan biridir. Ancak, bu karar ile birlikte ortaöğretim sisteminin fiziki ve pedagojik olarak bir hayli zorlanması beklenmektedir (Gür vd., 2012). Diğer önemli bir sorun ise ortaöğretimdeki devamsızlık ve okul terki sorunudur. Bu karar sonrasında, liselerde geçen bir yılda ne gibi sorunların yaşandığını tespit etmek önemli bir husustur.

## 2.8. Sonuç

4+4+4 düzenlemesinin Türkiye eğitim tarihinde oldukça ayrıcalıklı bir yeri vardır. Mevcut düzenleme Türkiye'nin yakın tarihi içinde doğrudan sivililer tarafından gerçekleştirilen en kapsamlı eğitim reformudur. Türkiye'nin yakın tarihinde eğitime ilişkin kritik kararların seçimle işbaşına gelen siyasi iktidarlardan ziyade, askerlerin ve yargının kararları olduğu görülmektedir. Daha önce özellikle askeri vesayetin baskısı sonucunda çıkarılan yasaların aksine, 4+4+4 yasının ilk taslak olarak sunulduğu günden yasalastığı sürece kadarki dönemde, kamuoyundaki tartışmalar ile birlikte belirli bir değişim yaşadığı ve yasanın ilk halinde bazı değişikliklere gidildiği ve yeni

hususlar eklendiği görülmüştür. Örneğin, zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkmış, yeni seçmeli dersler eklenmiştir. Dahası, Bakanlık da kamuoyundaki eleştirileri dikkate alarak bazı kararlarını gözden geçirmiş ve toplumsal talebi karşılayacak düzenlemeler yapmıştır. Örneğin, okula zorunlu başlama yaşı 60 aydan 66 aya çekilmiştir. Kısaca ifade etmek gerekirse, bu kanun kimi teknik eksiklikleri olmasına rağmen, toplumsal talepleri dikkate alan ve sivil irade tarafından gündeme getirilen yine sivil aktörlerin eleştirileri ile yeniden şekillenen bir yasadır. Bu ise eğitim sistemindeki normalleşmenin ve sivilleşmenin başladığını göstermektedir (Gür, 2012a).

4+4+4 düzenlemesine TBMM’de gündeme geldiği ilk andan itibaren, çok sert ve yoğun eleştirilerde bulunulmuştur. Özellikle mecliste yapılan tartışmaların büyük oranda ideolojik kaygılara odaklanmış, yapılan değişikliklerin muhtemel eğitimsel sonuçlarının ise çok ön plana çıkmamıştır. Özellikle CHP, ısrarlı bir şekilde mevcut durumun korunması konusunda sert eleştirilerde bulunmuştur. Kamuoyundaki tartışmalar ise ilk başlarda bu ideolojik kaygıların etkisinde kalmış; ancak tasarının yasalacağıının anlaşılması ile yeni düzenlemenin getirmesi muhtemel eğitimsel sorunlar gündeme gelmeye başlamıştır. Yapılan eleştiriler ise genellikle kanun sonrasında uygulamada yaşanacak muhtemel aksaklıkları dile getirmek ve çözüm önerileri sunmaktan uzak kalmıştır. Zaman zaman sistemin ciddi bir kriz içinde olacağı ifade edilmiş, basit sorunlar dahi ciddi bir skandal olarak sunulmaya çalışılmıştır. Buna ilaveten, kanun sonrası MEB tarafından yapılan değişimlerden bazıları da herhangi bir toplumsal talep olmadan gerçekleştirilmiştir. Toplumsal bir talep olmadan gerçekleşen düzenlemeleri, muhalif kesimler ne toplumun talebini ne de pedagojik gerekçeleri dikkate alarak eleştirmişlerdir. Diğer yandan bu tür büyük çaplı bir reform sonucunda bazı sorunların yaşanması ve muhtemel sorunlar konusunda bazı endişelerin dile getirilmesi beklenen bir durumdur. İdeolojik tartışmaların ötesine geçerek rasyonel bir şekilde bu aksaklıkları belirlemek, reformları uygulama sürecinde yaşanan sorunları tespit etmek, buna ilaveten çözüm önerileri getirmek bu çalışmanın asıl amacıdır.



# UYGULAMANIN DEĞERLENDİRİLMESİ

---



Bu bölümde, 4+4+4 eğitim reformuna, okulların, öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin ne ölçüde uyum sağladıkları, reformların uygulanması sürecinde yaşanan ve devam eden sorunların neler olduğu analiz edilmiştir. Bu çerçevede, reformların nasıl uygulandığı, bir yıllık uygulama sürecinin sonuçlarının ve reformlara yönelik memnuniyet ile sorun alanlarının ne olduğu ortaya konulmuştur. Derinlemesine görüşmelerin analizi, altı ana başlık altında yapılmıştır. Bu başlıklar, 4+4+4 eğitim reformları sonrasında gerçekleşen dönüşümler ve tartışmalar ekseninde oluşturulmuştur. Farklı okul kademelerinde öğretmen ve yöneticilere farklı soru formları yöneltilmesine rağmen, ortak temalar aynı başlık altında tartışılmıştır. Örneğin, okulların ayrışmasından kaynaklanan sorunlar ve memnuniyet alanları, hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenleri ve yöneticilerine sorulmuştur. Seçmeli derslerin değerlendirilmesi ve karşılaşılan güçlükler ise hem ortaokul hem de lise öğretmen ve yöneticilerine yöneltilmiştir. Okulların ayrışmasının etkileri analiz edilirken, sorular bir bütün olarak belirli kodlar ve kategorilere ayrıştırılarak değerlendirilmiştir.

Görüşmelerin analizinde **ilk olarak**, kanunun getirdiği en temel uygulama olan ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak ayrışmasının etkilerinin neler olduğu, okulların ayrışması sürecinde ne tür olumlu ve olumsuz gelişmeler yaşandığı, halen devam eden sorunların neler olduğu sorularına cevap aranmıştır. Bu çerçevede ayrışmanın, idareciler, öğretmenler ve veliler tarafından nasıl değerlendirildiği, kademeli ayrışmanın neden olduğu sorunlar ve memnuniyet alanları ele alınmıştır. **İkinci olarak** norm fazlası öğretmen sorunu ve alan değişikliği hususu tartışılmıştır. Bu bölümde, ilkokulun beş yıldan dört yıla inmesi ile birlikte norm fazlası duruma düşen öğretmen sorunu çözmek için okul yönetimlerinin yürüttükleri çalışmalar ele alınmıştır. Buna ilaveten, alan değişikliği kararını öğretmen ve yöneticilerin nasıl değerlendirdiği incelenmiştir. **Üçüncü olarak** okula başlama yaşının erkene çekilmesi uygulaması değerlendirilmiştir. Bu bölümde, 60-66 aylık, 66 aylık ve sonrası çocukların okula başlama sürecinde yaşadıkları deneyimlerin ne olduğu, bu farklı yaş gruplarının uyumunda ve akademik performanslarında bir farklılaşmanın olup olmadığı, yaşanan en temel sorunların neler olduğu tartışılmıştır. Ayrıca, veli, öğretmen ve yöneticilerin okula başlama yaşının erkene alınmasını nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Buna ilaveten, öğretmenlerin, revize edilen eğitim programları, öğretim materyalleri ve haftalık ders çizelgelerini nasıl değerlendirdiği ele alınmıştır. Burada öğretmenlerin, okula başlama yaşının erkene alınması sonrasında, Bakanlığın ders programlarını ve haftalık ders çizelgesini güncellemesi ile gerçekleşen, oryantasyon programının ne kadar uygulandığı, oyun ve fiziki etkinlikler dersinin verimliliği incelenmiştir. **Dördüncü olarak** ders saatlerinin artırılmasının etkileri analiz edilmiştir. Haftalık ders saatlerinin artırılmasının, ortaokul, imam hatip ortaokulu ve liselerde öğrenci ve okulu nasıl etkilediği değerlendirilmiştir. Buna ilaveten, ders saati sayıla-

rının artmasının özellikle ikili öğretim ve taşınmalı eğitim yapan okulları nasıl etkilediği tartışılmıştır. **Beşinci olarak**, kanun ile birlikte konulan Kur'an-ı Kerim ve Hz Muhammed'in Hayatı dersleri ile Bakanlığın müfredata eklediği diğer seçmeli derslerin uygulanma süreci değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme yapılırken, hem kanunla hem de Bakanlıkça eklenen seçmeli derslerin öğretmen, yönetici ve veliler tarafından nasıl değerlendirildiği ve en çok tercih edilen derslerin neler olduğu tartışılmıştır. Sonrasında, seçmeli derslerin uygulama sürecinde karşılaşılan temel sorunlar analiz edilmiştir. **Altıncı ve son tema** ise zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının liseleri nasıl etkilediğidir. Bu alt bölümde, zorunlu 12 yıllık eğitimin genel/Anadolu liselerini, imam hatip liseleri ve meslek liselerini nasıl etkilediği ayrı ayrı ele alınmıştır. Zorunlu 12 yıllık eğitimin devamsızlık ve okul terklerini nasıl etkilediği, okulların altyapılarının bu düzenlemeyi ne kadar karşılayabildiği tartışılmıştır.

### 3.1. İlk ve Orta Okulların Ayırışması

4+4+4 düzenlemesinin en temel hedeflerinden biri, kesintisiz sekiz yıllık ilköğretimin dört yıl ilkokul ve dört yıl ortaokul olarak ayrıştırılmasıdır. Bakanlık, kesintisiz eğitimde küçük yaş grubu çocuklar ile büyük yaş grubu çocukların aynı fiziki mekânları kullanmasından küçük çocukların olumsuz etkilendiğini ve mekânların kullanımından yeteri kadar faydalanmadığını belirtmiştir. Bakanlık, kanun ile birlikte farklı kademedeki çocukların farklı bina ya da okulda öğrenim görmesinin mümkün olacağını ifade etmiştir (MEB, 2012). Bakanlığın bu açıklaması hemen hemen tüm kesimler tarafından kabul görmüştür. Farklı yaş grubundaki çocukların farklı okullarda öğrenim görmesinin pedagojik olarak da doğru olduğu, toplumun çeşitli kesimleri tarafından ifade edilmiştir (örn. Pedagoji Derneği, 2012). Çok küçük bir kesim okulların ayrışması ve ilköğretimin kesintili hale gelmesine pedagojik olarak değil ideolojik olarak karşı çıkmıştır.

Daha önce işaret edildiği üzere, kanunun kabulünden sonra Bakanlık 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilk ve ortaokulları ayrıştırma çalışmalarına başlamıştır. Bakanlık, tüm illere gönderdiği bir yazıda yeni açılacak okulların ilkokul ve ortaokul şeklinde müstakil olarak kurulmasını; öğrenci ve öğretmen yer değiştirmesinde sıkıntı yaşanmayan durumlarda kademesiz bir şekilde okulların müstakil olarak dönüştürülmesini; bu anlamda şartları uygun olmayan okulların ise kademeli olarak geçişlerinin tamamlanmasını istemiştir (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü 2012a). Bakanlık, okul dönüşüm süreçlerinde yaşanan sorunları en aza indirmek için okulların farklı yapılarda oluşmasına imkân vermiştir. Dahası, Bakanlık bir önlem olarak, aynı bina içerisinde ilkokul ve ortaokulun veya ortaokul ile lisenin birlikte bulunduğu durumlar-

da okul giriş ve çıkışlarının öğrencilerin yaş ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak düzenlenmesini istemiştir.

Okul dönüşümleri çalışmaları başladıktan sonra kamuoyundaki eleştiriler birkaç noktaya odaklanmıştır.

1. Kademeli geçiş uygulamasında yaşları büyük çocuklar ile küçük çocukların aynı okulda bulunmaya devam etmesi: Kademeli geçiş nedeniyle okullar üç yıl sonra ayrışacaktır. Bu durumda 6 ile 14 yaş öğrencileri halen aynı okulda bulunmaya devam edecektir. Bu ise, bazı veliler tarafından kanunun ruhuna aykırı bir durum olarak tanımlanmış ve eleştirilmiştir. Çünkü kademeli geçiş sürecinde halen 6 yaş çocuğu ile 14 yaş çocuğu aynı fiziki mekânları kullanmaya devam etmektedir ("Tam gün", 2012). Diğer yandan kademeli geçiş, daha önce ifade edildiği üzere en uygun ve sorunsuz uygulama olarak tanımlanmıştır. Bu sayede, çocuklar alıştıkları okulda ve öğretmenleri ile öğrenim görmeye devam edeceği için sorunların azalacağı ifade edilmiştir;

2. Okulların ayrışması sonrası norm fazlası öğretmen sorunu: Birçok sınıf öğretmeni norm fazlası duruma düşmüş ve alan değişikliği yapmıştır. Alan değişikliği yapan öğretmenlerin memnun olmadığı ve yetersiz olduğu sıklıkla ifade edilmiştir.

3. Okul dönüşümleri sürecinde ilkokul veya ortaokul olarak tanımlanan okulun öğretim yılı tamamlanmadan değiştirilmesi: İlkokul olarak tanımlanan bir okul, yılın sonunda ortaokula dönüştürülmüştür. Bu olaylar basına yansımış hatta soru önergesi olarak TBMM'ye taşınmıştır (örn. Çakmakçı, 2013).

4. Okulların ayrışması ile birlikte aynı kademedeki kardeşlerin farklı okula gitmesi sorunu: Ortaokula dönüşen bir ilköğretim okulunda ikinci sınıfa devam eden bir çocuğun kardeşi, ilkokula başladığında ilkokula dönüştürülen bir okula gitmek durumunda kalmaktadır. Bu durumda aynı kademedeki öğrenim gören iki kardeşin farklı okullarda öğrenim göreceği ve bunun da önemli bir sorun olacağı varsayılmıştır. Aşağıda sahada elde edilen veriler ışığında okul dönüşümlerinin nasıl değerlendirildiği ve yapılan çalışmalar ve sorunların neler olduğu tartışılmıştır.

### 3.1.1. Okul Dönüşüm Süreçlerinde Yaşananlar

Okul idarecileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, her iki grubun da ilköğretim okullarının ilk ve ortaokul olarak ayrışmasını ve benzer yaş gruplarının aynı okula devam etmesini oldukça olumlu buldukları görülmüştür. Yönetici ve öğretmenler, altı ve on dört yaş grubu çocukların aynı fiziki ortamı paylaşmasının psikolojik ve pedagojik olarak uygun olmadığını; küçük yaş grubu çocukların, büyük yaş grubu çocukların



davranışlarından olumsuz olarak etkilendiğini ifade etmişlerdir: Ağrı'da bir okul müdürü, ilk ve ortaokulların ayrışmasının önemini şu şekilde açıklamıştır:

Sonuna kadar destekliyorum. Çok faydalı bir uygulama. Daha düne kadar 8. sınıf öğrencilerimizle 1. sınıf öğrencilerimiz aynı lavaboyu kullanmak zorunda kalıyordu. Sadece bunun ayrılması bile tek başına çok önemli bir fayda getirmiştir. Bilimsel olarak da doğru olduğuna inanıyorum. Öğrencilerin fizyolojik ve psikolojik gelişimleri bakımından bu değişiklik yararlıdır... Şu anda fiziki yönden yetersiz sistem olarak. Bununla birlikte, çocuklar kendi akranlarıyla aynı ortamda bulunacağı için fiziki ve psikolojik gelişimleri açısından olumlu bir etkiye maruz kalamazlar. (Ağrı, ortaokul, yönetici)

Çalışmaya katılan yönetici ve veliler, küçük ve büyük yaş grubundan çocukların aynı tuvalet ve lavaboyu kullanmasının ciddi bir sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, küçük yaş grubunun tuvalet ve lavaboyu kullanmadığını, hatta kantine girmekten bile çekindiklerini belirtmişlerdir. Okulların ilk ve ortaokul olarak ayrışması ile birlikte küçük yaş grubundaki çocukların çok daha geniş hareket alanı elde ettiği, okul bahçesi ve lavaboları daha rahat kullandığı, hatta kantinde güçlük yaşamadığı ifade edilmiştir. Kısacası, kanunun en temel hedefi olan ilköğretim okulların ilkokul ve ortaokul olarak ayrışması, öğretmen, yönetici ve veliler tarafından oldukça olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Okulların ayrışma sürecinde neler yaşandığına bakıldığında, birden fazla binaya sahip ve fiziki mekânları uygun olan okulların ayrışmasında herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Bu tür ilköğretim okulları ayrışırken, fiili olarak zaten ilkokul öğrencilerinin kullandığı binalar ilkokul; ortaokul öğrencilerinin kullandığı binalar ise ortaokul olarak kullanılmaya başlanmıştır. Aynı mahallede ya da benzer sosyoekonomik yapıya sahip çevrelerdeki okulların ayrışmasında herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Ayrışmış iki okul arasındaki mesafenin çok az olması, okulların fiziki imkânlarının ve çevresinin sosyoekonomik yapısının benzer olması nedeniyle, yönetici ve öğretmenler okulların ayrışmasından memnun olmuşlardır. Örneğin Eskişehir'deki bir ilköğretim okulu doğrudan ortaokul, yakındaki ilköğretim okulu ise ilkokula dönüşmüştür. İki okul arası mesafenin az olması, okullar arasında branş ve sınıf öğretmenlerinin rahatlıkla yer değiştirmesi, norm fazlalığı gibi sorunlar olmaması nedeniyle, yönetici ve öğretmenler okulların ayrışmasından memnun kalmışlardır. Veliler de benzer sebeplerden dolayı ayrışmayı olumlu karşılamışlardır.

Yeni açılan okullarda ise okul ilk kez öğrenime açıldığından derslik eksikliği, norm fazlası öğretmen, öğrencilerin yer değiştirmesi gibi sorunlar yaşanmamıştır. Örneğin Ağrı'da yeni açılan bir imam hatip ortaokulunun çalışanları, eksiksiz bir şekilde eğitime başladıklarını, tüm öğretmenlerin kadrolu ve okulun fiziksel imkânlarının yerinde olduğunu, mesafeye ilişkin herhangi bir sorunun yaşanmadığını ifade etmişlerdir. Bazı bölgelerde ise okulların ilk ve ortaokul olarak ayrışması, bölgenin coğrafi ve

demografik özellikleri nedeniyle mümkün olmamıştır. Örneğin, çalışanlarıyla görüşme yapılan Trabzon'daki bir taşınmalı ilköğretim okulu, yakın çevresinde ikinci bir okul olmaması ve ilk ya da ortaokulu başka bir yere taşımamanın zor olması nedeniyle bünyesinde ilkokul ve ortaokulu birlikte bulundurmaktadır. Buna ilaveten, okulun öğrenci sayısı az olduğundan (ortaokul kısmında 75 öğrenci) yeni bir okul yapmak da çok makul görünmemektedir. Benzer şekilde, Adana'da bir okul, tek ve büyük bir binaya sahip olması ve yakınında başka bir okul olmaması nedeniyle ilkokul ve ortaokul olarak ayrışamamıştır.

Okulların ayrışmasına yönelik yapılan en önemli eleştiri, fiziki altyapıdaki hazırlıkların yetersizliğine rağmen ayrışma çalışmalarının başlamasına yöneliktir. Özellikle göç alan, yoksul arka mahalle okullarında, fiziki altyapı ciddi anlamda yetersiz olduğundan ilk ve ortaokulların ayrışmasında güçlük yaşanmıştır. Örneğin, 4000'den fazla öğrencisi olan Adana'daki bir okul, yakın çevresinde başka bir okul bulunmadığı için ayrışmaya gidememiştir. Bahsedilen bu sorun, yasal düzenleme ile birlikte ortaya çıkan bir problem olmaktan ziyade, eğitim sisteminde, özellikle büyükşehirlerin göç alan gecekondü mahallerinde öteden beri var olan bir sorundur. Dolayısıyla bu bölgeler, daha kaliteli ve eşit eğitim için daha fazla yatırım yapılmasına; yeni okul ve derslik inşa edilmesine ihtiyaç duymaktadır.

İlköğretim okulunun ortaokula dönüştürüldüğü durumda ilkokul bire başlayan çocuklar, yakın bölgedeki bir ilkokula; ilkokula dönüştürüldüğü durumlarda ise, ortaokul beşe giden öğrenciler yakındaki ortaokula yönlendirilmişlerdir. Özellikle beşinci sınıfa başlayan çocukların okullarını değiştirmeleri sonrasında başlangıçta bir uyum sorunu yaşandığı ifade edilmiştir. Zaman içerisinde bu uyum sorununun aşıldığı, çocukların yeni okullarına alıştıkları belirtilmiştir. Ayrıca, kademeli geçiş sürecinde okulların tam ayrışmaması nedeniyle aynı kademede iki kardeş farklı okullara gitmek durumunda kalmışlardır. Çalışmada ziyaret edilen okullarda bu sorun çok nadir ifade edilmiştir. Sağlama çalıştayında ise kardeşlerin farklı okullara gitme sorunu katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcılar bu sorunun çok nadir de olsa yaşandığını belirtmişlerdir. Daha somut ifade etmek gerekirse, ikinci sınıf öğrencisi olan bir çocuğun bulunduğu okul ortaokula dönüştürüldüğü zaman, birinci sınıfa başlayacak olan küçük kardeşin büyük kardeş ile aynı okula devam edememesi bir sorun olarak çok nadirde olsa yaşanmıştır.

Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenler, okulların ayrışmasından sonra öğrencilerinin düşük sosyoekonomik bölgedeki bir okula gitmesi ya da düşük sosyoekonomik düzeyden öğrencinin çalıştıkları okula gelmesinden rahatsızlık duyduklarını ifade etmişlerdir. Farklı sosyoekonomik düzeyden öğrencilerin okullarına gelmesini okulların ayrışmasının olumsuz yanı olarak tanımlamışlardır. Okul yöneticileri ve öğretmenler,

velilerin çocuklarının daha alt sosyoekonomik düzeydeki okula gönderilmesinden çok rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, daha düşük sosyoekonomik bölgeden çocukların okullarına gelmesiyle okuldaki eğitimin kalitesinin düştüğünü iddia etmişlerdir:

Bizim okulumuzda kısmen bir değişiklik oldu. Kısmen oldu çünkü diğer okullardan bizim okulumuza gelen öğrenciler oldu. Bu öğrencilerin önceden öğrenim gördükleri binalar başka okullara dönüştürüldü. Söz konusu okullardan gelen öğrencilerimizin belirgin bir özelliği var ki nitelikleri çok düşük. Bu nedenle bir problem yaşadık. Binamız taşınmadı fakat binası başka okula devredilen öğrenciler bize geldiği için mevcudumuz arttığı gibi öğrenci kalitemiz de düştü. (Ağrı, ortaokul, öğretmen)

Buranın ortamı ile taşınacak okulun ortamı çok farklı. Kültür farkı var. Orası daha varoş bir mahalle. Oradan buraya gelen öğrenciler bile okulun profilini değiştirdiler. O mahalleden gelen çocukları yerine oturtamıyorum. Dinlemiyorlar beni. Derslerde en ilgisizler onlar. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Bu okulun genel profilinden kaynaklı bir memnuniyet var. Genelde... personelin çocukları buraya geliyor. Ve bizim okulumuzun profili gerçekten çok iyi ilk %2'nin içindeyiz. ... %75 oranında başarımız var. Şimdi haliyle veli buradan almak istemiyor çocuğunu. Göndereceği okul daha varoş bir mahallede ve alt yapısı iyi değil. Bu durumdan çok şikâyet ediyorlar. Telefonlarımız susmuyor hiç. (Trabzon, ortaokul, yönetici)

Çalışma kapsamında da okullar arası fiziki altyapı, öğretmen niteliği ve öğrenci sayısı açısından illere hatta aynı il içinde okullara göre farklılaşma olduğu görülmüştür. Aileler doğal olarak çocuklarının daha kaliteli eğitim alması için, onları fiziki ve beşeri imkânları daha geniş okullara göndermek istemekte; fiziki ve beşeri imkânları zayıf olan okullara ise çocuklarını göndermek istememektedirler. Buna ilaveten, öğretmenlerde fiziki imkânları uygun olan, sosyoekonomik ve kültürel açıdan daha gelişmiş bölgelerdeki okullarda çalışmak istemektedirler. Dahası öğretmenlerin, okula ve çocuklarına yeterli ilgiyi göstermeyen velilerin çocuklarıyla çalışmayı tercih etmekte isteksiz davrandıkları gözlenmiştir.

Genel olarak değerlendirildiği zaman, yasanın en temel hedefi olan okulların ayrışması sürecinin tam olarak tamamlanamadığı görülmüştür. Bazı ilk ve ortaokul öğrencileri halen aynı bina ve mekânları kullanmaya devam etmektedir. Buna ilaveten, bazı yerlerde dönüşüm kararlarından geri adım atıldığı yönünde iddialar vardır. Daha açık ifade etmek gerekirse 2012-2013 öğretim yılının başında ilkokul olarak tanımlanan okul, öğretim yılında alınan yeni bir kararla ortaokula dönüştürülmüştür (örn. Çakmakçı, 2013). Mülakatlar süresince bu durum ile karşılaşılmamıştır. Ancak, sağlama çalıştayında, bu sorun ile istisnai de olsa karşılaşıldığından bahsedilmiştir. Bazı yerlerde ilkokul olarak kurulan okullar daha sonra ortaokula çevrilmiştir. Bu durumlarda öncelikli olarak veliler bu durumdan rahatsızlıklarını belirtmiştir. Çünkü çocuklar artık farklı bir okula gitmeye başlamıştır. Dahası, ilkokuldan ortaokula dönüştürüldüğü du-

rumlarda öğretmenler açısından önemli bir sorun ortaya çıkmıştır. Öğretmenler norm fazlası duruma düşmüş ve kendilerine yeni bir okul bulmaları gerekmiştir.

### 3.1.2. Kademeli Geçiş

İlköğretim okulların ilkokul ve ortaokul olarak ayrışma sürecinin kademeli olarak gerçekleşmesinin daha uygun olacağı kamuoyunda ifade edilmiştir. Kademeli dönüşüm ile velilerin süreçte çok zorlanmayacağı öngörülmüştür. Bakanlık da okul dönüşümleri sürecinde kademeli geçişi benimsemiştir. Kamuoyunda bazı kesimler ise, kademeli geçişin kanunun ruhuna aykırı olduğunu, kanunun en temel hedefi olan 6 ile 14 yaş çocuklarının ayrı okullarda öğrenim görmelerinin gerçekleşmediği ifade etmişlerdir.

Fakat yapılan görüşmelerde, kademeli okul dönüşümü uygulamasının daha farklı bir soruna neden olduğu görülmüştür. Kademeli okul dönüşümünde, ilkokula dönüştürülen okullarda, ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri devam etmesine rağmen, branş öğretmenlerinin bir çoğunun, ortaokul kısmı üç yıl sonra kapanacağı için başka okullara tayin istedikleri katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Benzer şekilde ortaokula dönüştürülen okullardaki sınıf öğretmenlerinin bir kısmı da 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri öğrenimine devam etmesine rağmen tayinlerini istemişlerdir. Bu öğretmenler, sonraki yıllarda kendilerine uygun okul bulma konusunda sıkıntı yaşamamak için şimdiden okullarını değiştirmişlerdir. Bundan dolayı kademeli dönüştürülen okullardan ilkokulu kapanacak okullarda sınıf öğretmenlerini, ortaokulu kapanacak okullarda ise branş öğretmenlerini tutmak güçleşmiştir. Buna ilaveten, bu okulların kapanacak kısımlarına kadrolu öğretmenler tayin istemediği için ciddi öğretmen sıkıntısı yaşandığı belirtilmiştir. Öğretmen açığı ise ücretli öğretmenler ile kapatılmaya çalışılmaktadır. Çalışmaya katılan bazı okul yöneticileri, önümüzdeki öğretim yılında ortaokula dönüştürülen okullarda 3 ve 4. sınıflar, ilkokula dönüştürülen okullarda 7 ve 8. sınıflar olacağından norm içindeki öğretmen sayısı azalacağını ve bundan dolayı, bu okullarda önümüzdeki yıl daha fazla kadrolu öğretmen sorununun yaşanacağını belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan bazı okul yöneticileri, kademeli okul dönüşümleri nedeniyle öğretmenlerin okullarından ayrılmasının bu okullarda verilen eğitimin kalitesini düşürdüğünü ve bu durumda velileri tedirgin ettiğini ifade etmişlerdir. Çünkü “iyi” ve tecrübeli öğretmenler başka okullara gitmiş ve öğretmen açığı ücretli öğretmenlerle kapatılmıştır. Bu durumun çocuklarının eğitimini olumsuz etkileyeceği konusunda tedirgin olan veliler, çocuklarını kademeli dönüşüm yapan okuldan almış ve başka okula göndermeye başlamıştır. Örneğin, Eskişehir’de kademeli dönüşüm yapan bir okulda birçok aile çocuğunun okulunu değiştirmiştir. Okul dönüşümünden önce

ortaokulda altı şube ile öğretim yapılırken, okul dönüşümünden sonra öğrenciler okuldan ayrıldığından dört şube ile öğretim yapılmıştır. Katılımcılar, öğrencilerin okuldan ayrılma oranının önümüzdeki öğretim yılında daha fazla olacağını belirtmişlerdir. Kademeli okul dönüşümü nedeniyle sorunların bitmeyeceği ve okulların dönüşümü tamamlanıncaya kadar devam edeceği ifade edilmiştir.

Kademeli okul dönüşümü uygulamaları ile aynı binada ya da okul ortamında birden fazla okul türünün bulunmasının çeşitli sorunlara neden olduğu bazı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Çalışmaya katılan bazı okul yöneticileri, her bir okul türünün kendisine has bir amacı, işleyişi ve etkinliklerinin olduğunu, bundan dolayı aynı ortamda üç okul türünü birlikte idare etmenin zor olduğunu belirtmişlerdir.

Okul dönüşümleri sonrası ortaya çıkan bir diğer sorun yöneticilerin durumuna ilişkindir. Çalışmaya katılan bazı okul yöneticileri, okul dönüşümleri sonrasında kendi durumlarında bir belirsizlik olduğunu belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Okul dönüşümü sonrasında okul müdür ve müdür yardımcılarının durumunu düzenleyen genelge ile yönetici atama yönetmeliği çelişiyor. Bu çelişmenin giderilmesi gerekiyor. Tamamen okul ilkokul olduğunda ben hala bu okulda kalabilecek miyim? Kafada soru işaretleri oluşturuyor. Bu soru işaretlerinin çözülmesi gerekiyor. (İstanbul, ilkokul yönetici)

Söz konusu 9 Mayıs 2012 tarihli 20 sayılı Genelge'de şu hüküm yer almaktadır:

Ortaokulların ilkokul veya liselerle birlikte aynı binada kurulması halinde okulun bir müdürü bulunacaktır. Bunun için binada daha önce görev yapan okul müdürü yeni uygulamaya göre iş ve işlemleri yürütecektir. Örneğin ilkokul ve ortaokulun aynı binada bulunması durumunda mevcut okul müdürü ilkokul ve ortaokulun yönetiminden sorumlu olacaktır. Ortaokulun lise ile birlikte kurulması durumunda ise lise müdürü ortaokulun iş ve işlemlerini de yürütecektir.

Genelge'deki bu hüküm, dönüştürülen okulların yöneticilerinin durumlarını tanımlamaktan ziyade, ilkokul ve ortaokul veya ortaokul ve lisenin birlikte kurulması durumuna dair bir hükmü içermektedir. Okul yöneticilerinin yer değiştirme durumunu düzenleyen 28.2.2013 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin beşinci maddesinin b fıkrasında yer alan "Atanmak üzere başvurulacak eğitim kurumuna alanı itibariyle öğretmen olarak atanabilmek veya bu eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak" hükmüne göre, ilköğretim okulunun ilkokula dönüştüğü durumda alan öğretmeni; ilkokulda ya da ortaokula dönüşen ilköğretim okullarında sınıf öğretmeni kaynaklı müdür yardımcı ve müdürün görev yapması sorunludur. Buna ilaveten önceki yönetmelikte okulu dönüştürülen ya da kapatılan okul yöneticilerine ilişkin bir hüküm bulunmakta iken, halen uygulamada olan yönetmelikte bu yönde bir ifade bulunma-

maktadır. Açıkçası dönüştürülen okul yöneticilerinin durumunun ne olduğunu net olarak ifade eden bir husus bulunmamaktadır.

### 3.2. Norm Kadroların Düzenlenmesi ve Alan Değişikliği

Kanun sonrasında ilkokulun beş yıldan dört yıla inmesi ile birlikte bir yandan sınıf öğretmenleri norm fazlası duruma düşerken, diğer yandan da branş öğretmeni açığı sorunu ortaya çıkmıştır. Norm fazlası duruma düşen öğretmenler tayin istemişler ya da başka okula görevlendirilmişlerdir. Bu durumda olan öğretmenler, süreçten memnun olmadıklarını belirtmişlerdir:

Norm fazlası öğretmenler ortaya çıktı. İl içi ve il dışı atamalarla bu sorun halledildi. Bir kısmını da Millî Eğitim Müdürlüğü boş olan okullara resen gönderdi (görevlendirdi). Din kültürü ve bağlantılı derslerle alakalı olarak ise çok fazla öğretmen açığı oluştu. Mesela bizim okulda Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersine başka branştan öğretmenler giriyor. Bu da ne kadar doğru ve verimlidir tartışılır. İleriki yıllarda bu öğretmen sorununun büyüyerek devam etmesinden endişe ediyoruz. (Ağrı, ortaokul, öğretmen)

Norm fazlalığı sorunu yaşayan öğretmenler, okul değiştirmekten memnun kalmadıklarını ifade etmişlerdir. Bir müzik öğretmeni bu durumu şu şekilde izah etmiştir:

Norm fazlası durumuna düştüm. Daha sonra bu okula gelmek zorunda kaldım ve bu durumdan hiç memnun değilim. Bu durum pek çok branşta yaşandı ve öğretmenler bu durumdan çok rahatsız. En çok rahatsızlık veren norm fazlası duruma düşmem ve eski okulumu bırakmak zorunda kalmamdır... Planladığımız faaliyetler vardı ancak eski okulumdan ayrılmak zorunda kalınca her şey bitti. (İstanbul, lise, öğretmen)

Daha önce ele alındığı üzere, norm fazlalığı sorununu aşmak için hem okul yöneticileri hem de Bakanlık bazı önlemler almıştır. Sınıf öğretmenliğinde norm fazlalığı sorununu aşmak için okul yöneticileri yeni sınıflar/şubeler açarak, bu sorunu azaltmışlardır. Buna ilaveten, Bakanlık alan değişikliği kararı ile sınıf öğretmenlerini kendi alanlarına veya Zihin Engelliler Sınıfı Öğretmenliği ile Teknoloji ve Tasarım öğretmenliğine geçme hakkı tanımıştır. Ayrıca, çalışmaya katılan birçok öğretmen ve okul yöneticisi, norm fazlalığı sorununu aşmak için yeni sınıf bulma konusunda okul yöneticilerinin çok gayret sarf ettiğini, daha önce kullanılmayan ya da az kullanılan mekânların sınıfa dönüştürüldüğünü ifade etmişlerdir. Böylece, bu öğretmenler, norm fazlası duruma düşmeden buldukları okulda görevlerine devam etmişlerdir. Adana'da bir okul müdürü bu durumu şu şekilde açıklamıştır: "Benim okulumda 4+4+4'den dolayı 18 öğretmen norm fazlası oldu. Okulda aklınıza gelebilecek her yeri sınıf yaptık [Müdür odası okulun eski deposu]. Bu şekilde tutabildik." (Adana, ilköğretim, yönetici).

Benzer uygulama diğer illerde de görülmüştür. Örneğin, Eskişehir’de bir okul yöneticisi norm fazlası sorununu aşmak için üç şube; Denizli’de bir okul müdürü ise yedi yeni şube açtığını belirtmiştir. Bu sayede, fiziki altyapısı uygun olan okullar yeni sınıflar açarak ve sınıf mevcutlarını azaltarak, ilkokulun beş yıldan dört yıla inmesi ile birlikte oluşan norm fazlalığı sorununu kısmen çözmüştür. Ayrıca, yeni şubelerin açılması ile birlikte okula başlama yaşının öne çekilmesi ile artması öngörülen sınıf mevcutları daha da azalmıştır. Katılımcı öğretmenler, okul yöneticilerinin imkânlarını zorlayarak ve yeni sınıflar açarak norm fazlası öğretmen sorununu çözmelerinden memnun olmuşlardır. Bir öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Okulumuzda ayrılma oldu ve ben norma düştüm. Geçen sene 4. sınıf öğretmeniydim çünkü. O dönem bize hizmetiçi anasınıfı öğretmenliği eğitimi verildi. Ne eğitim ne eğitim sormayın. Sonunda da sınav yaptılar geçenler anasınıfına yönlendirilecekti. Sınavı geçtik. Eylül’de geldik idaremez sağ olsun sınıf potansiyeli olan her yeri sınıf yaptılar. İkili eğitime geçtik 4. sınıflar sa-bahçı yapılıncaya bize de sınıf açıldı, kaldık şükür. (Adana, ilkokul, öğretmen)

Öğretmen açığı olan okullarda ise norm fazlalığı sorunu yaşanmamıştır. Hatta bu okullar ilkokulun beş yıldan dört yıla inmesiyle birlikte sınıf öğretmeni eksikliğini tamamlamışlardır. Özellikle, Ağrı’daki çalışmaya katılan okul yöneticileri, öğretmen fazlalığı ile birlikte öğretmen ihtiyaçlarını giderdiklerini ve ilk kez ücretli öğretmen görevlendirmeden, sadece kadrolu öğretmenlerle çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bir okul yöneticisi bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “70 öğretmenimiz var. Her yıl 14-15, bazen 20’ye yakın ücretli öğretmenle kadromuzu takviye ediyoruz. Hali hazırda öğretmen eksikliğimiz olduğu için de norm sorunu yaşamadık.” (Ağrı, ilkokul, yönetici).

Alan değişikliği yapan öğretmenlerin niteliklerinin yeterli olmadığı ve bulunduğu yeni alanda mutsuz olduğu kamuoyunda sıklıkla dile getirilmiştir. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde de bazı okul müdürleri, alan değişikliği uygulamasının yanlış olduğunu, yetersiz kişilerin branş öğretmeni olarak çalışmaya başladığını belirtmiştir (İstanbul, ilkokul, yönetici; Eskişehir, ortaokul, yönetici; Diyarbakır, ortaokul, yönetici). Sınıf öğretmenlerinin branşa geçmesinin eğitim sistemi için oldukça olumsuz bir durum oluşturduğu bazı katılımcılar tarafından şöyle ifade edilmiştir:

Sınıf öğretmenlerinin yan alanlara geçmiş olması eğitim öğretimi baltalamıştır. 25 yıl sınıf öğretmenliği yapmış öğretmen fen bilgisi branşına geçti ve hiç verimli değil. Bundan dolayı öğrencisini okuldan alan birçok veli oldu. (Denizli, ortaokul, yönetici)

Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenliğine geçmesi facia oldu. Mesela bir sınıf öğretmeni beden eğitimi öğretmeni oldu ama beden eğitimi hakkında turnuvalar hakkında vs bir bilgisi yok. (Eskişehir, ortaokul, yönetici)

Sağlama çalıştayında bu husus katılımcılarla tartışılmıştır. Katılımcılardan ikisi sınıf öğretmenliğinden alan değişikliği yolu ile Türkçe öğretmenliğine geçmiş öğretmen-



di. Katılımcılar, geçtikleri alanda memnun olduklarını, derslerde zorlanmadıklarını ve tekrar sınıf öğretmenliğine dönmeyi düşünmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, memnuniyetlerini ve derslerdeki yeterliliklerini şu şekilde açıklamışlardır: 1. Zaten katılımcılar geçtikleri alanda ya özel ilgileri olduğundan ya da bu alanda ek eğitim aldığından (örneğin ikinci üniversite) dolayı herhangi bir zorluk yaşamamışlardır. 2. Okul yöneticileri alan değişikliği yapan öğretmenlere alışma süresi tanılarak beşinci ve altıncı sınıf derslerini vermiştir. Zaten önceden bu öğretmenler beşinci sınıf derslerini anlattığından zorlanmamıştır. Çalıştay katılımcıları, geçtikleri alanda zorlanan birçok öğretmenin olduğunu da ifade etmişlerdir. Bunun temel nedenlerinden biri de sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçen öğretmene, okul yöneticileri tarafından 5, 6, 7 ve 8. sınıfların hepsinden dersler verilmesi olarak gösterilmiştir. Bu tür durum ile karşılaşan öğretmenler çok zorlanmışlar ve yetersiz durumda kalmışlardır. Buna ilaveten çalıştay katılımcıları, sınıf öğretmenliğine geri dönüş taleplerinin en önemli gerekçelerinden birinin ekonomik olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ek ders ücretini tam ya da tama yakın alırken, branş öğretmenleri ise girdikleri ders sayısına göre ek ders ücreti almaktadır. Ek dersin branş öğretmenliğinde az olması nedeniyle alan değişikliği yapan bir kısım öğretmenler, gelir kaybı yaşamışlardır ve dolayısıyla tekrar sınıf öğretmenliğine dönmek istemektedir. Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin önemli bir kısmının alan değişikliği hususunda bir görüş bildirmemiştir. Yalnızca bazı okul müdürleri alan değişikliği yapan öğretmenlerin yetersiz olduğunu ya da mutsuz olduğunu belirtmiştir. Buna ilaveten sağlama çalıştayında da bazı alan değişikliği yapan öğretmenlerin yeni alanlarından memnun olmadığı ve sınıf öğretmenliğine geri dönmek istedikleri belirtilmiştir. Diğer yandan bazı alan değişikliği yapan öğretmenlerin ise yeni alanlarından memnun oldukları ve sınıf öğretmenliğine dönmek istemedikleri ifade edilmiştir. Bu veriler, alan değişikliğinin olumlu ya da olumsuzluğuna ilişkin net bir tablo sunmamaktadır. Bundan dolayı bu konuda daha ayrıntılı bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

### 3.3. Okula Başlama Yaşı

Daha önce genişçe ele alındığı üzere, 4+4+4 kanununun kabul edilmesi sürecinde ve sonrasında kamuoyunda en çok tartışılan hususlardan biri okula başlama yaşının erkene alınmasıdır. Kanunda herhangi bir düzenleme yapılmamasına rağmen, uygulamada zorunlu eğitime başlama yaşı Bakanlık tarafından, Eylül ayı itibarıyla 69 aylık çocuklardan 66 aylık çocukları kapsayacak şekilde düşürülmüştür. Okula başlama yaşının 66 aya çekilmesi ve 66 aydan büyük çocukların okula başlamasının ertelenmesi için sağlık raporunun zorunlu kılınması kamuoyunca sıklıkla eleştirilmiştir. Bu eleştirilere ilaveten, okulların açılmasına kısa süre kala sınıf mevcutlarının aşırı kala-



balık olacağı şeklinde oldukça olumsuz haberler görülmüştür. Okulların açılmasıyla birlikte daha önce tanımlanmış felaket senaryolarının gerçekleşmediği, sınıf mevcudu ortalamasında önemli bir değişim olmadığı görülmüştür. Bu bölümde, okula başlama yaşının erkene çekilmesi ve buna ilişkin tartışmalar ışığında derinlemesine görüşmeler analiz edilmiştir.

### 3.3.1. Okula Başlama Yaşının Öne Alınması

4+4+4 düzenlemesi ile birlikte okula başlama yaşının 66 aya çekilmesine çalışmaya katılan okul yöneticisi, öğretmen ve veliler genellikle olumsuz bakmışlardır. Odak çalışmasına katılan veliler, çocuklar arasındaki yaş farkının önemli olduğunu belirtmiştir. Birçok veli, çocuklarını okula gönderdikleri için pişman olduğunu ve “keşke göndermeseydik” diye düşündüklerini ifade etmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, 66 aylık çocukların fiziksel ve duygusal olarak yeterince gelişmedikleri için okula başlamasını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, 66 aylık çocukların fiziksel ve duygusal olarak yeterince gelişmediğinden, anneden ayrılmakta güçlük yaşadığını, bu çocukların anneleri ile sınıfta birlikte beklediklerini, teneffüslerde okul bahçesine çıkmaya çekindiklerini, öğretmenlerden anne baba şefkati beklediklerini ve tuvalet alışkanlıklarının tamamen gelişmediklerini ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan bir öğretmenler ve veliler bu durumu aşağıdaki şekilde özetlemişlerdir:

Her şeyden önce çok büyük dikkat eksiklikleri var. Öğrenme istekleri yok çünkü oyun oynama dönemindeler ve oyun oynamak istiyorlar; bu durum onları güdüleme konusunda büyük sıkıntı yaşamamıza neden oluyor. Oyuna dayalı derslerde çok başarılılar ve sürekli oyun istiyorlar. Ayrıca; davranışları büyük oranda taklide dayalıdır. Diyelim ki bir soru sordum ve bu yaş grubundaki öğrenci soruyu duymadı ya da duydu fakat cevabı bilmiyor; buna rağmen diğer öğrenciler parmak kaldırdığında o da parmak kaldırabiliyor. Bunu pedagojik gelişim açısından yeterli düzeyde bulunmamalarına yoruyorum. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Çok büyük uyumsuzluklar yaşadık hem de sadece diğer arkadaşları ile değil bizlerle de uyum sorunu yaşadılar. Oyunlara bile katılmıyorlar. Yani her yaş grubunun ayrı oyunları var çocuk bu oyunlara bile uyum sağlayamıyor. (Adana, ilkokul, öğretmen)

66 aylıklarda uyum sorunları görüldü. Çocuklar okul kültürü, davranışları ve bilincine sahip değiller. Çocuklar hep oyun oynayacağımızı düşündüler. Bilhassa ödevler konusunda zorlandılar. 60-66 olanlar daha yavaş ilerlediler ve diğerlerinden geri kaldılar. (Denizli, ilkokul, öğretmen)

Uyum konusunda ilk başta epey sorun yaşadık. Çocukların annelerinden ayrı kalmaya alışmaları epey uzun sürdü. Arkadaşlarıyla iletişim kurmaları ancak okula alışmalarıyla birlikte oldu. Bununla birlikte, arkadaşları ile aralarındaki ilişki hep abi/abla ve küçük kardeş arasındaki ilişki şeklinde cereyan ediyor. Kimi zaman fiziksel yönden yetersiz kaldıkları durumlar da olmuyor değil; örneğin yaşça büyük olan çocuklar tarafından hırpalanabiliyorlar. Esasen bu durumlar da kaçınılmaz. Çünkü bu çocuklar diğerlerine göre gerek fizik gerekse psikolojik gelişim açısından

geriden geliyorlar. Oyun oynandığı sürece aradaki fark kapanıyor fakat akademik becerilere dayalı içeriğe geçildiğinde bu farkın tekrar açıldığını gözlemliyoruz. Bu çocukların hiçbiri anaokuluna gitmemiş. Örneğin el kasları yeterince gelişmemiş. Bu nedenle 72 aylık öğrencilerle aralarında önemli bir seviye farkı var. Sürekli oyun oynamak istiyorlar. Dolayısıyla ben ders anlatırken onlar ya sürekli konuşuyorlar ya da sınıf içerisinde dolaşıyorlar. Sürekli hareketliler ve oturmak istemiyorlar. Dönem sonuna yaklaşmamıza rağmen hala bu moddan çıktıklarını söylemek zor. Çok önemli bazı temel becerilere sahip değil; örneğin renkleri bilmiyorlar; hatta aralarında sayı saymayı bilmeyenler dahi var. (İstanbul, ilkököl, öğretmen)

66 aylıklarda dikkate değer bir sorun yaşamıyoruz fakat 60 aylıklar çok pasif, sessiz, genelde konuşmayan çocuklar. Sanki ana kucağından zorla koparılıp getirilmişler gibi. İlk başlarda sınıfta uyuyanlar olmuştuk. Öz bakım konusunda sıkıntı olmadı. Sıkıntı daha ziyade akademik yönle ilgili. Fiziksel açıdan öğrenciler arasında uçurum var. Bir kısmı sanki okulu bitirecek gibi gözüküyor diğerleri ise daha ana kucağından gelmiş gibi. Tabii bu fark akademik alanda da gözleniyor. (Ağrı, ilkököl, öğretmen)

Bence çok yanlış oldu. Çocuklar henüz oyun çağında. Dışarıda oynamak istiyorlar. (İstanbul, 1. sınıf velisi)

66 ayda başlaması olumsuz oldu. Çok geç anlıyorlar bazı şeyleri, ben velisi olarak zorlandım. (Denizli, 1. sınıf velisi)

Çocukların arasında ciddi farklar oluyor yaş dolayısıyla. O yaştaki bir çocuğun istekleri daha farklı. Örneğin daha ziyade oyun oynamak istiyorlar. Bunları sınıftaki gözlemlerime dayanarak söylüyorum. Sınıf annesiyim aynı zamanda. Sürekli gelip gittiğim için çocuklar arasındaki farkı çok rahat bir şekilde gözlemleyebiliyorum. (Ağrı, 1. sınıf velisi)

Çocuk ödevi algılamıyor. Ödevin yapılması gereken bir şey olduğunu anlayamıyor. Ödev yaptırmakta zorlanıyorum. (İstanbul, 1. sınıf velisi)

Çalışmaya katılan öğretmenler ve veliler, okula erken başlayan çocukların 69 aydan büyük çocuklara göre daha geç öğrendiklerini, derslerde çok zorlandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar, bu durumun çocukların okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine ve özgüven kaybına neden olacağını ifade etmişlerdir:

Okumaya geç başladılar ve kendilerine güvenleri zedelendi. İlerde bu güven sorunu daha başka derin sorunlara sebep olabilir. Farklı yaştakilerin aynı sınıfta olması çok olumsuz. (Diyarbakır, ilkököl, öğretmen)

Ben olumlu bir yanını göremiyorum bu değişikliğin. Olan fakir çocuklarına oldu, zengin çocukları özel eğitim olarak yine yetişecek bir şekilde ama fakir çocukları hep geriden gelecek. 17 yıllık öğretmenim hiçbir zaman bu kadar zorlandığımı hatırlamıyorum. Bence eğitimin köküne dinamit koyduk ve bir nesli yok ettik bu şekilde. (Adana, ilkököl, öğretmen)

66 aylıklar anasınıfına gitmişse ve anne babaları tarafından destek görüyorlarsa bu durumda olumlu bakıyorum erken başlamaya. Diğer durumda olumsuz bakıyorum, kas gelişimi olmamış çocuklarda sorunlar oluyor, başarısız olan çocuklar ağlıyorlar ve motivasyonları düşüyor. (Diyarbakır, ilkököl, öğretmen)

Çocuklar ilk başta çok ürktü. Uyum sağlayamadılar sınıfa. Henüz oyun çağındalar çocuklar. Halen ağır okuyorlar ve yazmakta çok zorlanıyorlar. Derse katılım gösteremiyorlar. Özgüven

eksiklikleri var, soru sorulduğunda cevap vermiyorlar, konuşmak istemiyorlar. ( İstanbul, ilkokul, öğretmen)

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, başlama yaşındaki değişikliğe bazen 66 aylık ya da daha küçük çocukların fiziksel ve duygusal gelişimleri açısından yetersiz olmaları nedeniyle olumsuz bakmaktadır. Çalışmaya katılan bazı öğretmenler ise okula başlama yaşının öne çekilmesinin önemli bir sorun olmadığını belirtmişlerdir. Bu katılımcılar, okulların fiziki altyapı hazır olduğu takdirde okula başlama yaşının 66 ay olarak tanımlanmasının bir sorun olmadığını ifade etmişlerdir.

Çocuklar erken yaşta okula başlayabilirler buna herhangi bir itirazım yok; fakat buna uygun bir ortamın yaratılması gerekiyor. Daha açığı şu: 72 aylık çocukla 60 aylık çocuk aynı ortamda öğrenim görmemeli. Farklı yaş seviyesindeki çocuklara aynı şeyi öğretme durumunda kalmak istemiyoruz. En azından farklı sınıflarda olmalılar ve müfredatları da farklı olmalı. Şu anda herkese aynı şeyi veriyorum ve aynı şeyi bekliyorum. Şu anda büyük bir açmaz içerisinde hissediyorum kendimi. Ya çocuğun seviyesine uygun etkinlikleri gerçekleştirerek onun gelişimini destekleyeceğim; ya da TTKB'nin belirlediği müfredatı uygulayacağım ki bu da çocuğun hazır bulunulduğunu, beklentilerini, ilgisini bütünüyle dışarıda bırakmak demektir. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Esasında sorun çocukların yaşı ile ilgili değil, alt yapı ve öğretmenler hazır oldukça her yaş için uygundur. Çocukların okula erken başlaması bizim işimizi zorlaştıran bir şeydir elbette. Daha fazla çaba sarf etmemiz ve daha uygun materyaller bulmamız gerekmektedir. Çocukların pedagojik durumu açısından çok olumsuz bir durum olduğunu düşünmüyorum. Ancak hayata erken başlama ilerde zorluk yaşamalarına sebep olabilir. (Eskişehir, ilkokul, öğretmen)

Mesele yaş değil bence fiziki şartlar müsait değil, lavabolar, merdivenler hiç uygun değil. Bunlar yaşa göre düzenlense hiç sorun kalmaz. (Eskişehir, 1. sınıf velisi)

Çalışmaya katılan bazı öğretmenler altyapı ve materyal eksikliği, erken başlayan çocuklara yönelik programın olmaması gibi doğrudan çocukların fiziksel ve duygusal gelişimi ile ilişkili olmayan nedenler dolayısıyla 66 aylık çocukların okula başlamasını olumsuz olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak öğretmenler, yöneticiler ve velilerle yapılan görüşmelerde katılımcıların genel itibari ile 66 aylık çocukların okula başlaması konusunda olumsuz düşündükleri görülmüştür. Öğretmenler bunun en önemli nedenini çocuğun fiziksel ve duygusal gelişiminin yetersizliği ile açıklamışlardır. Ancak, birçok öğretmenin açıklamasında, çocukların hazır olarak geldiği altyapı ve öğretmenin yaşı küçük olan çocuğa hazır olduğu takdirde önemli bir sorun olmayacağı belirtilmiştir. Her ne kadar altyapının 66 aylık çocukların okula başlaması için uygun olmadığı ifade edilse de, birçok okulda ortalama sınıf mevcutları bir önceki yıla göre azalmıştır. Norm fazlası duruma düşen öğretmenleri okulda tutmak için yeni sınıfların açılması ya da bazı okulların tekli eğitimden ikili eğitime geçmesi nedeniyle sınıf mevcutları azalmıştır. Ziyaret edilen okulların çok azında sınıf mevcutları 3-4 öğrenci kadar artmıştır. Dolayısıyla bu gelişmeler, okulların açılmasından önce tasarlanan felaket senaryolarının (bkz. Aktaş

Salman, 2012) gerçekleşmediğini göstermiştir. Fakat okulların ayrışması nedeniyle öğretmenlerin okullarından ayrılıp başka okullara gitmesi, norm fazlası duruma düşmesi gibi nedenlerle 66 aylık çocukların okula erken başlamasının eleştirilmesini etkilemiştir. Ancak, öğretmenlerin, 66 aylık çocukların okula başlamasını sadece pedagojik gerekçelerle eleştirmemişlerdir. Çünkü öğretim programı yeni yaş grubuna göre düzenlenmiş; ancak, bu program dikkate alınmamıştır. Altyapıda da ilkokullar için genel olarak olumsuz bir durum söz konusu değildir. Hatta bu süreçten ilkokullar daha olumlu etkilenmiş, ilkokulların beşten dört sınıfa inmesi ile okulların fiziki imkânları daha da gelişmiştir. Görüşmelerde açıkça görüldüğü üzere öğretmenler, çocukların oturmasını, kalkmasını ve kalem tutmasını öğrendikten, tüm gelişim düzeylerini tamamladıktan sonra yani öğrenci her şeyi ile hazır olduktan sonra çocuklarla karşılaşmak istemektedirler. Öğretmenlerin, çocuklara davranış geliştirme vb. süreçlerle uğraşmayıp sadece okuma yazma ve akademik performansları ile meşgul olmak istedikleri görülmüştür.

### 3.3.2. Çocukların Uyum

Yasanın en çok tartışılan konusu olan zorunlu okula başlama yaşının erkene çekilmesi ve zorunlu okula başlama yaşının 66 ay olarak düzenlenmesinin genel olarak okul idarecileri, öğretmenler ve veliler tarafından olumlu karşılanmadığı görülmüştür. Katılımcılar, ilk başlarda çocukların uyum konusunda birçok sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okulların açıldığı dönemde, çocukların okula gelmek istemedikleri, sınıf ve okul kurallarını kavramakta zorlandıkları, 66 ay ve daha küçük olanların oyun çağında oldukları, öz bakım ve tuvalet alışkanlıkları konusunda eksiklikleri olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar, 66 ay ve daha küçük çocukların, oyun ve etkinlikler süresince yaşça büyük öğrencilerle birlikte hareket ettiklerini; ancak okuma yazma etkinliklerinde motivasyonlarının daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, yaşça küçük öğrencilerin 69 aydan büyük öğrencilerle kıyaslandığında 40 dakika sınıfta tutmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Örneğin bir katılımcı durumu şöyle özetlemiştir:

Uyum konusunda ilk başta epey sorun yaşadık. Çocukların annelerinden ayrı kalmaya alışmaları epey uzun sürdü. Arkadaşlarıyla iletişim kurmaları ancak okula alışmalarıyla birlikte oldu. Bununla birlikte, arkadaşları ile aralarındaki ilişki hep abi/abla ve küçük kardeş arasındaki ilişki şeklinde cereyan ediyor. Kimi zaman fiziksel yönden yetersiz kaldıkları durumlar da olmuyor değil; örneğin yaşça büyük olan çocuklar tarafından hırpalanabiliyorlar. Esasen bu durumlar da kaçınılmaz. Çünkü bu çocuklar diğerlerine göre gerek fizik gerekse psikolojik gelişim açısından geriden geliyorlar. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Uyum konusunda daha çok problem yaşayan yaş grubunun 60-66 ay aralığında okula başlayan çocukların olduğu belirtilmiştir. 60-66 aylık çocukların, fiziksel ve

psikolojik gelişimleri daha geri olduğundan, sınıftaki yaşça büyük çocuklar tarafından hırpalandığı veya çeşitli zorbalıklara maruz kaldığı belirtilmiştir. Bazı katılımcılar, 60-66 yaş grubu çocukların 66 ay ve sonrası çocuklardan daha fazla uyum sorunu yaşadığını ifade etmiştir. 60-66 yaş grubundakilerin daha fazla fiziksel eksiklik gösterdikleri, kalem tutmakta zorlandıkları, okul kültürü, davranışları ve bilincine sahip olmadıkları ve diğerlerine göre daha yavaş ilerledikleri ve geride kaldıkları bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir:

Çocukların birbirleri ile uyum sorunu olmadı ancak çocuklar ders olduğunu kavrayamıyorlar. Okul bilinci yok. Anasınıfına gidenler diğerlerinden daha başarılı oluyor. (Denizli, ilkokul, öğretmen)

Bu çocukların el kasları yeterince gelişmemiş. Bu nedenle 72 aylık öğrencilerle aralarında önemli bir seviye farkı var. Sürekli oyun oynamak istiyorlar. Dolayısıyla ben ders anlatırken onlar ya sürekli konuşuyorlar ya da sınıf içerisinde dolaşıyorlar. Sürekli hareketliler ve oturmak istemiyorlar. Dönem sonuna yaklaşmamıza rağmen hala bu moddan çıktıklarını söylemek zor. Çok önemli bazı temel becerilere sahip değiller; örneğin renkleri bilmiyorlar; hatta aralarında sayı saymayı bilmeyenler dahi var. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Çalışmaya katılan öğretmenler, çocukların okula uyumunu belirleyen iki temel faktör olarak okul öncesi eğitim ve ana baba desteğini tanımlamışlardır. Okul öncesi eğitim almış olmak, yaştan bağımsız olarak çocuğun okula uyumunu belirleyen, okul bilinci ve kültürüne sahip olmasını etkileyen faktör olarak tanımlanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, okul öncesi eğitim almış çocuğun 60-66 aylık dönemde olsa dahi okula uyumunun daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Buna ilaveten ailelerin destek verdiği çocukların, yaşça daha küçük olsalar da daha az uyum sorunu yaşadığı belirtilmiştir. Uyum sorunu yaşayan 60-66 aylık çocukların başarılarının düşük olması ve diğer öğrencilerden daha geride kalması nedeniyle, motivasyonlarının düştüğü ve okula gelmek istemedikleri belirtilmiştir:

Bu çocukların akranları ile iletişim sorunları oldu. Kavramaları düşük kalıyor, öğretmenleri algılamıyorlar, okul ve ödev algıları gelişmemiş ve öğretmenlerden anne-baba ilgisi bekliyorlar. Bu durumda olan çocuklardan bazıları sıkıldı ve okula gelmek istemiyorlar, ilk dört ay oyun dönemi bittikten sonra, diğer öğrenciler ile aralarındaki fark daha belirginleşmeye başladı. (Diyarbakır, ilkokul, öğretmen)

Uyum sorunu yaşayan çocuklar ya okuldan ayrılmış ya da okul öncesi eğitime yönlendirilmiştir:

Yani çok sıkıntı yaşadık tabii uyum konusunda kendini yerlere atıp çırpınan öğrencilerimiz oldu. Sene başında benim sınıfım 40 kişiydi, sayı her geçen gün düştü ve şu an 22 öğrencimiz kaldı sınıfta". (Adana, ilkokul, öğretmen)

Yapılan görüşme ve gözlemlerde, bu konuda öğretmen ve okul idarecileri tarafından bazı çözümler üretildiği de görülmüştür. Sınıflar oluşturulurken benzer yaş/ay grubu

çocukların aynı sınıfa yerleştirilmesine özen gösterilmiştir. Bu ayrışmanın öğretmenler ve öğrenciler için daha faydalı sonuçlar verdiği belirtilmiştir. Bir öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Şubeleri aylara göre düzenlediğimiz ve ayırdığımız için sorun yaşamadık ancak 60-66 aylık öğrenciler için öğretmenler daha fazla emek vermek zorunda kaldılar.” (Denizli, ilkokul, öğretmen).

Katılımcılar, 66-69 aylık çocukların –özellikle 60-66 aylık çocukların- okula başlamasını genel olarak olumsuz bulmuşlardır. Bu çocukların okulun başladığı ilk günlerde ve ilk aylarda çok zorlandıkları, akademik olarak geride kalmasalar dahi duygusal olarak hazır olmadıkları için okula gelmek istemedikleri belirtilmiştir. Buna ilaveten, çocukların gelişimleri farklılık gösterdiğinden dolayı, 66 sonrası bazı çocuklarında okula başlamaya hazır olmadıkları ifade edilmiştir. Bundan dolayı, çalışmaya katılan, veli, öğretmen ve yöneticiler, 66 aydan küçük çocukların okula başlaması konusunda bir zorlama olmaması, okula başlamayı ertelemek isteyenlerin sağlık raporu almadan kararın veli, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından verilmesinin uygun olacağını ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan birçok veli çocuklarını okula erken gönderdikleri için pişman olduklarını, kendilerinin çok yorulduklarını belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan bazı öğretmenler, okula başlama yaşının erkene çekilmesi ile birlikte gelen 66 ay ve daha küçüklerinin okula uyumlarında çok zorluk yaşadıklarını, bu durumdan dolayı kendilerinin çok fazla meşgul olduklarını ifade etmişlerdir. Sağlıkla çalıştayında bu husus sınıf öğretmenleri ile özellikle tartışılmıştır. Daha önceki yıllarda da birçok birinci sınıf öğrencisinin okula uyumunda sorunlar yaşadığı, bu çocukların birkaç hafta hatta daha uzun süre anneleri ile birlikte sınıfa girdikleri, okul kültürünün oluşması konusunda güçlük çektikleri ifade edilmiştir. Daha önceki yıllarla kıyaslandığında bu öğretim yılında çocukların okula uyum sürecinin biraz daha fazla uzun sürdüğü belirtilmiştir. Zaten Bakanlıkta bunu öngörmüş ve 14 haftalık bir uyum programının uygulanmasını istemiştir. Ancak, aşağıda tartışılacağı üzere öğretmenler bu uyum sürecini takip etmemişlerdir. Hem mülakatlara hem de çalışmaya katılan bazı öğretmenler, sınıf anneleri uygulaması ile çocukların uyum sürecinin daha hızlı gerçekleştiğini ifade etmiştir. Tüm katılımcıların okula başlama yaşı ile ilgili ortak kanaati ise bu kararın, aile, öğretmen ve okul yöneticisinin ortak iradesi ile gerçekleşmesi yönündedir.

### 3.3.3. Çocukların Akademik Performansları

Okula başlama yaşının erkene alınmasının çocukların akademik performanslarına etkisi çalışma kapsamında tartışılan bir diğer temadır. Çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri velilerin isteği ile okula erken başlayan 60-66 aylık çocuklar ile 66 aylık

çocukların akademik performanslarının 69 aydan büyük çocuklara göre daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bir karşılaştırma yapıldığında, 66-69 aylık çocukların akademik performanslarının 60-66 aylık çocuklara göre daha iyi olduğu ifade edilmiştir. Bunun en temel nedenlerinden biri yaşça küçük olan çocukların sınıf düzenine uyumda sorun yaşamalarıdır:

Çocuklar daha ders dinlemeyi bilmiyorlar. Akademik becerileri çok düşük durumdadır. Mayıs ayında okuma yazmaya geçebildiler. Okuduklarını anlamıyorlar. Çocuklara da, bize de büyük işkence bu, bu ısrar niye anlamıyorum. (Adana, ilkokul, öğretmen)

Anasınınına gitmeyen ve 66 ay altı olanlarda ciddi sorunlar var. Kalem tutamama sorunu, tuvalet sorunu ve temizlik alışkanlığı sorunu var. 66 aydan küçük olunca olumlu bulmuyorum. 66-69 arasına nispeten olumlu bakıyorum. Sınıfların aya göre düzenlenmesi çok önemli. (Denizli, ilkokul, öğretmen)

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu, 60-66 ve 66-69 aylık çocukların akademik performanslarının düşük olmasının bir diğer nedenini, bu çocukların fiziksel gelişimlerini tamamlamadan okula başlamasına bağlamışlardır. Bu çocukların kas gelişimlerinin yetersiz olmasının kalem tutmakta zorlanmalarına neden olduğu ifade edilmiştir. Bundan dolayı bu çocuklarla ilk aylarda kas gelişim çalışmaları yapmışlardır. Bundan dolayı 69 aydan küçük çocuklar 69 aydan büyük çocuklardan geri kalmışlardır:

Çocuklar ellerine kalem almak istemiyor ve kalem tutmakta zorlanıyorlar, yeni yeni kalem tutmaya başladılar. Bu çocuklar verilen ödevleri yerine getiremediler. Akademik becerileri çok düşük, özellikle matematikte ve Türkçe derslerinde çok zorlanıyorlar. Küçüklerden 2'si okuma yazmaya geçemediler hala.(Adana, ilkokul, öğretmen)

Örneğin 61 aylık iken okula başlayan öğrencilerimden birisi şu anda dakikada maksimum 15 kelime okuyabilirken büyük olanlar (72 aylıklar) arasında dakikada 90 kelime okuyabilenler var. Okuma hızlarını ölçtüğüm metin/metinler her iki grubun da ilk defa gördüğü metin/metinlerden oluşuyordu. 60-66 ay arasındaki öğrenciler bitişik el yazısını okuyabiliyorlar fakat kitap alfabesindeki harfleri karıştırıyorlar ve okuma hızları bazen dakikada 8-9 kelimeye düşüyor.(Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Okuma-yazma performansları bakımından şunu söyleyebilirim: Bu çocuklar kesinlikle okuma-yazmayı daha geç öğrendiler. Bugün [Mayıs 2013] itibarıyla sınıfımda hâlâ okuma-yazmaya geçemeyen 6 öğrencim var. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

66-69 ay arası olan ve velileri ilgili olan çocuklar oldukça başarılı. Sadece 66 aydan küçük olanlar ciddi anlamda sorun yaşadılar, geç başladılar okumaya, 4 tanesi şimdi bile okuyamıyor. Anasınınına gitmeyen ve 66 ay altı olanlarda ciddi sorunlar var. Kalem tutamama sorunu, tuvalet sorunu ve temizlik alışkanlığı sorunu var. (Diyarbakır, ilkokul, öğretmen)

Yaşça küçük olan çocukların fiziksel ve duygusal gelişimlerinin yetersizliğinin akademik performanslarını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri, bu çocukların akademik olarak düşük performans sergilemelerinin, çocukları olumsuz etkilediğini ve okul motivasyonlarını düşürdüğünü ifade etmişler-



dir. Genel olarak sınıfların yaş farkına göre düzenlenmemiş olmasının, çocuklar arasında önemli performans farkına neden olduğu ve akademik olarak geride kalan çocukların, pasif, sessiz ve genelde konuşmayan çocuklar haline geldiği belirtilmiştir. Buna ilaveten, bu çocukların, okula uyum gösterme konusunda zorlandıkları, okuma yazmaya geç başladıkları için derslere ilgilerinin düştüğü ve okula gelmek istemedikleri ifade edilmiştir. Bundan dolayı, bu yaş gruplarında yer alan bazı çocukların okulu bıraktığı veya öğretmen ve okul yönetimi tarafından okul öncesi eğitime yönlendirildiği belirtilmiştir.

Burada dikkat edilmesi gereken bir husus, öngörülen uyum ve oryantasyon programına ilişkindir. 60-66 ve 66-69 aylık çocukların okuma yazma çalışmalarına daha geç başlaması ve bu çocuklara yönelik oryantasyon çalışmalarının yapılması gerektiği Bakanlık tarafından ifade edilmiştir. Bunun için zaten Bakanlık bir uyum sürecini öngörmüş ve oryantasyon programı hazırlamıştır. Ancak öğretmenler genel olarak bu uyum sürecini dikkate almamışlardır. Çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri, sınıfların karışık olması ve öğrencilerinin çoğunun 69 aydan büyük çocuklar olması nedeniyle, 69 aydan büyük çocukların sıkılmaması ve motivasyonlarının düşmemesi için oryantasyon programını takip etmeden okuma yazma çalışmalarına başladıklarını belirtmişlerdir. Aslında öğretmenler, aşağıda tartışılacağı üzere, öğretmenler arası rekabet ve ailelerin baskısı ile okuma yazma çalışmalarına oryantasyon programını takip etmeden başlamışlardır. Ayrıca yeni bir programı takip etmeye zaman ayırmak yerine bildikleri programı izlemeyi tercih etmiş görünmektedirler.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ifadelerinden birinci sınıfa yeni başlayan çocuklardan beklentilerinin yüksek olduğu görülmektedir. Oysa bu beklentilerin pedagojik olarak uygunluğu tartışılmalıdır. Örneğin, katılımcı öğretmenlerin yeni başlayan çocuklardan sınıf düzenine uymalarını beklemeleri şaşırtıcıdır. Okula yeni başlayan bir çocuğun, sınıftaki davranışlarının sınıf öğretmenin yönlendirmeleri ile gerçekleşmesi beklenir. Sınıf öğretmenin, çocukların sınıf ve okul ortamına uyum sağlaması konusunda öğrencilerine yardımcı olması gerekmektedir.

### 3.3.4 Yeniden Düzenlenen Birinci Sınıf Eğitim Programı ve Materyalleri

Çalışmaya katılan öğretmenlere, birinci sınıf haftalık ders çizelgesi, öğretim programları ve ders materyalleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Genel olarak katılımcılar, öğretim programları ve ders materyallerine ilişkin bazı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. En temel eleştirilerden biri ders kitaplarının geç gelmesi ya da hiç gelmemesidir. Bakanlık, ücretsiz ders kitabı uygulaması çerçevesinde tüm öğrencilere ders kitaplarını ücretsiz olarak dağıtmaktadır. Ücretsiz ders kitabı uygulaması mer-



kezi olarak gerçekleştirilmektedir. Ücretsiz ders kitabı dağıtımı için okulların ve illerin kitap talepleri Ocak ve Şubat aylarında MEBBIS üzerinden gerçekleştirilmektedir. Geçtiğimiz öğretim yılında kitap sayılarının belirtilmesi, öğrenci sayılarının 66 aydan küçük olanlardan ne kadarının okula başlayacağını geç belirlenmesi gibi nedenler dolayısıyla birinci sınıf öğrenci sayısı çok geç belirlenmiştir. Öğrenci sayıları 2012 Ocak ve Şubat aylarında belirtilenlerden daha fazla olmuştur. Bundan dolayı, kimi okullarda bazı sınıflara ders kitapları ya geç gelmiş ya da hiç gelmemiştir. Sağlama çalıştayına katılan bir öğretmen, diğer sınıflara ders kitaplarının dağıtıldığını; ancak kendi sınıfına yetmediği için kitap dağıtılmadığını belirtmiştir.

Daha önce ifade edildiği üzere, okula başlama yaşının erkene alınması sonrasında öğretim programlarında da bir değişiklik yapılmış ve 14 haftalık bir oryantasyon programı tanımlanmıştır. Çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinden bazıları bu oryantasyon programından memnun iken; birçoğu oryantasyon programının uzun olduğunu, çocukların bu süreçte sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, bir katılımcı konuya ilişkin yaşadıklarını şöyle aktarmıştır:

İki ay uyum süreci çok uzun geldi bize. Çocuklar çok sıkıldılar. İnanın bazen ne yaptıracağımı bilemedim. İki ay kes kopyala ve boyama alıştırmaları yaptık. Sadece A ve E sesini öğrettik. İlginç bir şekilde bu kadar hafif başlayan bir program bir anda ağırlaşmaya başladı. Bir geçiş yaşamadan Türkçe kitaplarında uzun okuma parçalarından devam etmek zorunda kaldık. Mart ayına kadar her şey fazlasıyla hafif, Mart ayıyla birlikte öyle bir yoğun programla karşı karşıya kalıyoruz ki çocuklara nefes aldırılmıyor. İki ay kes yapıştır yapan çocuklar da tabi bunu yadırgıyor. (Eskişehir, ilkokul, öğretmen)

Çalışmaya katılan öğretmenler, 14 haftaya kadar oryantasyon süreci tanımlanmasına ve okuma yazma çalışmalarına belirli bir süre sonra başlanması gerektiği ifade edilmesine rağmen, okuma yazma çalışmalarına çocukların yaş grupları dikkate alınmadan başlanmıştır. Katılımcıların birçoğu oryantasyon programından memnun kalmamış, programı gereksiz görmüş ve uygulamamıştır. Öğretmenler arasında çocukları erken okumaya başlatma rekabeti ve veli baskıları olması nedeniyle, öğretmenler oryantasyon programını kısa sürede tamamlamış; ardından okuma yazma çalışmalarına başlamışlardır. Bu durumu bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir: “Uyum için ben kitabı takip ettim ama çoğu arkadaş takip etmedi, bu da haksızlık oldu bize yani. Birinci dönemde hiç eğitim vermedik, hep oyunlarla etkinliklerle geçti.” (Adana, ilkokul, öğretmen).

Yukarıdaki alıntıda açıkça görüldüğü üzere öğretmen, okuma yazma çalışmalarına geç başlaması nedeniyle bir “haksızlığa” maruz kaldığını belirtmiştir. Çünkü hem diğer öğretmenler hem de veliler nezdinde okuma yazma çalışmalarına geç başladığı için eleştirilmiştir. Bu husus sağlama çalıştayında tartışılmıştır. Bir katılımcı, kendisinin okuma yazma çalışmalarına diğer öğretmenlerden daha geç başladığı

için velilerin kendisine şikâyetle bulunduğunu belirtmiştir. Velilerin kendisine diğer sınıfların okuma yazma çalışmalarına başladığını, kendi çocuklarının başlamadığını, çocuklarının diğer çocuklardan geri kaldığını ifade ettiklerini anlatmıştır.

Çalışmaya katılan birinci sınıf öğretmenleri genel olarak birinci sınıf ders çizelgesindeki değişimi olumlu karşılamışlardır. Fakat öğretmenlerin oyun ve fiziki etkinlikler dersini pek uygulamadıkları görülmüştür. Oyun ve fiziki etkinlikler dersini uygulamama gerekçesi olarak sınıfların kalabalık olması ve fiziki imkânların yetersizliği ifade edilmiştir. Ancak bu dersin uygulanmamasının en temel gerekçesinin çocuklara okuma yazmayı bir an önce öğretme çabasının olduğu görülmüştür:

Gayet güzel aslında fakat ben onları yapamıyorum. Onları yapacak olursam matematik ve Türkçe derslerinde öğrencilere kazandırmam gereken şeyleri kazandıramam. Buna yetecek kadar vakit kalmıyor çünkü. Vaktim çok kısıtlı; kısıtlı bu süre içerisinde vermem gereken dünya kadar şey var. Bana göre, doğru olan şudur: Matematik ve Türkçe müfredatının azaltılması, oyun ve görsel sanatlar derslerine daha fazla zaman zaman ayrılması. Çünkü çocukları oyunda daha iyi tanıyorum. Birbirleriyle olan ilişkilerini bu şekilde geliştirmek mümkün. Fakat mevcut durumda bunu yapamıyoruz çünkü matematik ve Türkçe müfredatı çok yoğun ve ağır. (İstanbul, ilkokul, öğretmen)

Yıllık planımdaki kazanımları yetiştiremiyorum. O kadar çok oyun oynatacak alanımız da yok zaten. Burada 7 ay kış. Oyun etkinliklerini nerede yaptıracağım? Her gün sınıfta olabilir mi? Olamaz. 9 saat oyun ve etkinlik saatimiz var. Bu çok fazla bana göre. Müzik ve görsel sanatları da katarsak haftada 11 saati bu tür etkinliklere ayırmam gerekiyor. Haftalık 30 saat dersimiz olduğu göz önünde bulundurulursa matematik ve okuma çalışmalarına yeterli vakit ayıramayacağımız kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Okuma-yazma becerilerini geliştirebilmek için öğrenciyle birebir çalışmak zorundayız. 45 kişi az değil, her biriyle ilgilenecek vakit bulamıyoruz. Ben şahsen oyun ve fiziki etkinlikleri aralara sıkıştırmak zorunda kalıyorum çünkü bunlara zaman ayırdığımda plana göre ilerleyemiyorum. (Ağrı, ilkokul, öğretmen)

Alıntılarda da açıkça görüldüğü üzere, öğretmenler oyun ve fiziki etkinlikler dersini okuma, yazma ve matematik çalışmaları için kullanmaktadırlar. Sağlama çalıştayında da öğretmenler, bu dersin okuma yazma ve matematiğe ayrıldığını ifade etmişlerdir. Veriler toplu olarak değerlendirildiğinde, çocukları bir an önce okumaya geçirme konusunda öğretmenler arasındaki rekabet ve veli baskısı gibi nedenler dolayısıyla, öğretmenlerin çocuklara öngörülen oyun ve fiziki etkinlikler derslerinde de okuma yazma çalışmaları yaptırdıkları anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle, her ne kadar Bakanlık okuma yazma çalışmalarının daha geç başlamasını önermiş olsa da öğretmenler, öğretmen alışkanlıkları, öğretmenler arası rekabet ve veli baskısı nedeniyle oyundan çok akademik çalışmalara ağırlık vermişlerdir.

### 3.4. Ders Saatlerinin Artırılması

İkinci bölümde tartışıldığı üzere, 4+4+4 eğitim reformunun yasalaşması sonrasında haftalık ders çizelgelerinde değişikliğe gidilmiştir. Ortaokulda matematik ve fen bilimleri ders yükü bir saat artırılmıştır. Buna ilaveten sekiz saat seçmeli ders eklenmiş ve haftalık ders saati ortaokul 5 ve 6. sınıflarda 30'dan 36'ya, 7 ve 8. sınıflarda ise 37'ye çıkarılmış, imam hatip ortaokullarında ise haftalık ders saati 40 saat olarak tanımlanmıştır. Ders saatlerinin artırılmasının okulları nasıl etkilediği önemli bir husustur. Aşağıda ders saatlerinin artırılmasının ortaokul, imam hatip ortaokulu ve liseleri nasıl etkilediği sahada elde edilen veriler ışığında analiz edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmen, yönetici ve veliler ortaokullarda haftalık ders saatinin beşinci sınıflarda 36 saate çıkarılmasını genel olarak olumsuz bulduklarını ifade etmişlerdir. Beşinci sınıf öğrencilerinin günde yedi veya sekiz saat ders almaya hazır olmadıkları ve bu programın çocuklara çok ağır geldiği ve öğleden sonraki saatlerde öğrencilerin çok sıkıldıkları sıklıkla vurgulanmıştır. Bu konudaki bazı yönetici ve öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Hem benim hem öğretmenlerin dikkatini çeken en büyük problem beşinci sınıf öğrencilerinin ders yükünün çok olması. Günde yedi saati çocuk kaldıramıyor. Haftanın bir günü de sekiz saat. Çocukluk çağında 8 saat çok ağır geliyor ki lisedeki çocuğa bile zor geliyor sekiz saat. Sürekli bu son saat mi diye sorup duruyorlar. (Eskişehir, ortaokul, yönetici)

Ders saatini artırmak konusunda Bakanlığın iyi niyetli olduğunu düşünüyorum ama sahayı bilmeden iş yapıyorlar. Sabah sekizden akşam dörde kadar çocuklar okulda. Günde 7-8 ders çok fazla. 4+2 şeklinde düzenlenmeliydi. 5 dk. Teneffüs var. Çocuk tuvaletini yapamadan geliyor sınıfa sonra ders için de elli kere öğretmenim tuvalete gidebilir miyim diyor. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Ders saatleri kesinlikle azaltılmalı. Hem öğrenciler hem öğretmen arkadaşlar çok yıprandı bu sene. Sınıf sıkıntısı yaşandı. Blok dersler yapmak zorunda kaldık. Toplantı odalarında dersler yaptık. (Adana, ortaokul, öğretmen)

Bu ders saatleri çok fazla. Eve gelince hiçbir şey yaptırılmıyor. Ödev yapmak istemiyor. Zaten çok geç geliyor. O saatten sonra da hali kalmıyor. (Eskişehir, 5. sınıf velisi)

Çok geç bitiyor. Çok sıkılıyor. Seçmeli derslere kalmak istemiyor. Kışın özellikle çok zorlandı. Ders saatlerinin azaltılması lazım. (Ağrı, 5. sınıf velisi)

Çocuğumu servise yazdırmak istedim ama şoför çocuğum 5. sınıf olduğu için kabul etmedi. Çünkü diğerlerinden daha geç çıkıyor. Servis şoförü de onun için geri dönemem dedi (Adana, 5. sınıf velisi)

Ders saatlerinin beşinci sınıf öğrencileri için çok fazla olduğu eleştirisi yapılırsa da normal eğitim veren okullarda ders saatlerindeki değişim, daha az soruna neden olmuştur. Ancak, ikili öğretim yapan okullar ile birlikte taşınmalı öğrencilere eğitim veren okullarda ders saatlerinin artırılması ve programın çocuklara ağır gelmesi, ço-

cukların sıkılmasına ek başka sorunlara da neden olmuştur. Çalışmaya katılan ikili eğitim veren okullarda çalışan okul yöneticileri ve öğretmenleri sabahçı grupların çok erken saatlerde okula başladıklarını, öğlenci grupların ise oldukça geç saatlerde okuldan ayrıldıklarını ifade etmişlerdir. İkili eğitim veren bazı okullarda dersler sabah 06.40'da başlamış ve dersler akşam saat 19.00'a kadar devam etmiştir. Özellikle, kışın bu sorun daha da belirgin hale gelmiştir. Çocukların çok erken ya da çok geç saatte okulda olmasının çocukları ve velileri zorladığı belirtilmiştir. İkili eğitim veren okullarda görev yapan bazı öğretmen, yönetici ve velilerin görüşleri şu şekildedir:

Öğrenciler derslere çok erken başlıyorlar. Ayrıca belirli bir saatten sonra acıkıyorlar. Karnımız aç dersi alamıyoruz diye şikâyetinde bulunuyorlar. Sabah 6.40'ta başlıyor derslerimiz. Birçoğu doğru dürüst kahvaltı bile yapamadan geliyor. Bir yetişkin olarak ben bile o kadar erken bir saatte bazen kahvaltı yapamıyorum. Öğrencilerin aç bir şekilde dersi dinlemeleri elbette mümkün değil. Ders sayısının çok olmasının bunda büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. (Ağrı, ortaokul, öğretmen)

İkili eğitim ve ders saatlerinin uzaması öğleden sonra gelen öğrenciler için temizlik konusunu gündeme getirdi. Öğle arasında zaman kalmadığı için ve sabahçı olan çocuklar sınıfları çok dağıttığından öğleden sonra gelenler için temizlik sorunu çıkıyor. Temizlik yaptırmak için hiç zaman kalmıyor. (İstanbul, ortaokul, öğretmen)

İdarecilerde ikili öğretimden dolayı çok fazla çalışıyorlar. Kimse ders saatinin 36 saat olmasından memnun değil. Seçmeli derslerin 30 saat içerisinde olması lazım. İkili öğretimde 36 saat mümkün değil. (Denizli, ortaokul, yönetici)

İkili eğitim çok sorunlu, eğitim tekli olmalı. Kışın çocuklar okuldan çıktığında hava kararmış oluyor her zaman okula gidip almak zorunda kalıyoruz. İkili eğitim sorunlu, eğitim tam gün olmalı. (Denizli, 5. sınıf velisi)

İmam hatip ortaokullarında ise durumun daha farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu okullarda haftalık ders saati 40 olarak belirlenmiştir. İmam hatip okullarındaki ders saatlerinin normal ortaokullardan daha fazla olmasına rağmen diğer okulların aksine bu okullarda ders saatleri ile ilgili görüşler daha çeşitlidir. Diğer okullara benzer olarak ders saatlerinin çok fazla olduğu ve bundan kaynaklanan sorunların olduğunu söyleyenler kadar, bu durumun İmam hatip okulları için normal olduğunu, öğrencilerin bu durumu bilerek bu okula geldikleri için çok büyük bir sorun yaşanmadığını söyleyenler de mevcuttur. Konu ile ilgili bazı görüşler aşağıdaki gibidir:

Ortaokul yaş grubu için 40 saatin çok fazla olduğu kanaatindeyim. Haftada 40 saat demek öğrencinin günde sekiz saat derse girmesi demektir. Bu durumun öğrencinin bedensel hareketleri yoğun olarak kullandığı bir yaş dönemi için yorucu ve olumsuz bir etken olduğu ortada. Bu nedenle, ders saatlerinin azaltılması gerektiğini düşünüyorum. (Ağrı, imam hatip ortaokulu, öğretmen)

İmam Hatip'e gelecek olan öğrenci zaten bunu bilerek geliyor. Yani diğer okullara ek olarak fazladan dersler göreceklarını biliyorlar. Yine fazla tabi ama bu normal ortaokullar için daha büyük sorun. (Eskişehir, imam hatip ortaokulu, yönetici)

Öğretmen ve yöneticiler ile yapılan görüşmelerde sıklıkla dile getirilen sorunlardan bir diğeri ise öğrencilerin farklı saatlerde okuldan çıkıyor olmalarıdır. Bazı öğrencilerin derslerinin diğerlerinden erken bitmesi karışıklığa sebep olmaktadır. Bu durum büyük ölçüde yeni sistemin kademeli olarak uygulanmasından kaynaklanmaktadır. Taşımali eğitim yapan okullarda ise bu sorun çok daha ciddi bir şekilde hissedilmektedir. Farklı sınıflardaki öğrenciler aynı servisleri kullanmaktadır. Doğal olarak dersi erken biten öğrenciler diğerlerini bir ya da iki saat beklemek zorunda kalmaktadırlar. Sonuç olarak bazı öğretmenler de öğrencilerle birlikte beklemekte ve bütün öğrencilerin dersleri bittikten sonra servislerine binmelerini sağlamaktadırlar. Bu konudaki bazı öğretmen ve yönetici görüşleri şu şekildedir:

Bizde taşımali eğitim olduğundan büyük sıkıntı oluyor. Öğrenciler ve öğretmenlerin farklı saatlerde çıkması esas sorun. Dersler bittiğinde öğrenciler de öğretmenler de birbirlerini beklemek zorunda kalıyorlar. (Diyarbakır, ortaokul, öğretmen)

6-7-8. sınıflar 1 saat beşinci sınıfları bekliyor. Nöbetçi öğretmenler eşliğinde sınıfta etkinlik yapıyorlar. Ancak bu öğretmenler ders ücreti almadıkları için şikâyetçiler. Çözüm ders saatlerinin eşitlenmesidir. (Denizli, ortaokul, yönetici)

Bu okula gelen öğrencilerin yüzde 90'ı taşımali olarak geliyor. Beşinci sınıflar her gün bir saat daha fazla ders yapıyorlar. Çarşamba günleri ise bu iki saate çıkıyor. Bu çocukların servis sorunu söz konusudur. Beşinci sınıfların okuldan ayrılma vaktinde bir arkadaşımız nöbetçi duruyor, hepsinin araçlarına bindiğinden emin olmak için. (Trabzon, ortaokul, yönetici)

Son olarak liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile yapılan görüşmeler incelendiğinde, ortaokullarda yaşanan sorunlara benzer sorunlarla karşılaşıldığı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin derslerden sıkıldığı aynı zamanda öğretmenlerin lise düzeyinde çok fazla derse girmelerinden dolayı performanslarının düştüğü şeklinde şikâyetler vardır. Ortaokullarda yaşanan sorunlara benzer olarak dokuzuncu sınıfların diğer sınıflardan daha fazla derse girmelerinden kaynaklanan sorunlar olduğu da görülmektedir.

Dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerimiz günlük 8 saat derse giriyorlar. Öğrenciler özellikle öğleden sonraki derslere çok fazla katılmıyorlar. Ders sayısının artması öğrencilerde bıkkınlık ve sıklıganlığa neden oldu. Üst üste sekiz ders çok fazla. İşin kötü tarafı, bu bıkkınlığı yalnızca öğrencilerde değil zaman zaman öğretmenlerde de gözlemliyoruz. (Ağrı, lise, yönetici)

Çok ders olması öğrenciyi çok sıkıyor. Derslerin verimi çok düşüyor son saatlerde. Derslerin çok ve uzun olması verimi düşürüyor. Ders saatlerinin artması veliyi ve öğrenciyi memnun etmez. (Denizli, lise, öğretmen)

Ders saatlerinin artması program sorunları ortaya çıkardı. Bunun sonucu olarak dokuzuncu sınıflar öğle aralarında da ders görmek zorunda kalıyorlar. (İstanbul, lise, yönetici)

Servis sorunu var, diğer sınıflar dokuzuncu sınıfları bekliyor. Bazen de onuncu sınıfa gidenlerle birlikte dokuzuncu sınıftakiler okuldan kaçıyor. Güvenlikçi fark edemiyor kimin dokuzuncu sınıf kimin onuncu sınıf olduğunu. (Diyarbakır, lise, yönetici)

Kamuoyunda ortaokulların haftalık ders saatinin 36 ve 37 saat olması konusundaki eleştirilere, çalışmaya katılan öğretmen, yönetici ve velilerde katılmışlardır. Katılımcılar beşinci sınıflar için 36 saatin çok olduğu ve çocukların çok yorulduğu belirtilmiş; buna ilaveten, ikili ve taşımali eğitimde daha farklı pratik sorunların ortaya çıktığı ifade edilmiştir.

### 3.5. Seçmeli Dersler

4+4+4 eğitim reformu kapsamında Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayati dersleri kanunlaşmıştır. Buna ilaveten, Tablo 4'de de görüldüğü üzere ortaokullarda 6 alanda 21; Tablo 5'de görüldüğü üzere imam hatip ortaokullarında beş alanda 18 farklı seçmeli ders tanımlanmıştır. Ortaokullarda haftalık sekiz saat; imam hatip ortaokullarında ise haftalık dört saat seçmeli dersler içinden derslerin öğrenci ve velilerince belirlenmesi öngörülmüştür.

Ak Parti'nin öncülüğünde, MHP ve BDP'nin dini içerikli seçmeli derslerin kanunlaşmasına destek vermeleri, dini öğretime yönelik toplumsal talebin olduğunu göstermiştir. Bundan dolayı bu derslerin seçmeli ders olarak tanımlanması genel olarak kamuoyunda olumlu karşılanmıştır. Ayrıca, Bakanlık ortaokulda sistemin daha esnek hale gelmesi için yukarıda belirtildiği üzere birçok yeni seçmeli ders tanımlamıştır. Seçmeli derslerin konulması ve sistemin esnekleşmesi kamuoyunca olumlu karşılanmıştır. 4+4+4 reformunun tartışıldığı dönemde seçmeli derslerin uygulamada birçok güçlüğe neden olacağı ifade edilmiştir. Özellikle seçmeli dersler için okulların fiziki imkânlarının yetersiz olacağı ve öğretmen bulmada sorun yaşanacağı belirtilmiştir. Buna ilaveten, kanunun ve seçmeli derslerin kabulü ile öğretim yılının başlaması arasında çok az bir zaman kalmıştır. İki buçuk üç aylık zamanda TTK yoğun bir çalışma ile yeni tüm derslerin öğretim programlarını hazırlamış, buna ilaveten okullar başlamadan önce seçmeli derslere ilişkin tanıtım videoları yayımlanmıştır. Öğretim materyalleri de okulların başlamasından kısa bir süre içinde hazırlanmış; öncelikli olarak web sitesinden yayımlanmıştır. Materyallerin basımı ve dağıtımı ise biraz daha zaman almıştır. Takvimdeki bu sıkışıklık dolayısıyla öğrencilerin seçmeli derslerin belirlenmesi, okul yönetiminin derslik ve öğretmen bulma ve ders programı hazırlaması için oldukça kısa bir süreleri olmuştur. Buna ilaveten, öğretim materyallerinin okullar başlamadan hazırlıklı olarak tamamlanmamıştır. Tüm bu nedenler dolayısıyla seçmeli ders uygulaması bazı sorunlarla başlamıştır. Açıkçası sürenin kısıtlılığı dolayısıyla bazı sorunların yaşanması da olağandır.

Seçmeli derslerin değerlendirilmesi, belirlenmesi, memnuniyet ve sorun alanları üç alt başlıkta yapılmıştır. İlk olarak, hangi seçmeli derslerin tercih edildiği tartışılmıştır.

İkinci olarak, seçmeli derslerin nasıl belirlendiği incelenmiştir. Üçüncü olarak, seçmeli derslerin uygulama sürecinde karşılaşılan temel sorunlar analiz edilmiştir.

### 3.5.1. Tercih Edilen Seçmeli Dersler

4+4+4 düzenlemesi ile birlikte Bakanlık tarafından çocukların akademik ve pedagojik gelişmelerine katkı sağlayacak yeni seçmeli dersler tanımlanmıştır. Bakanlık yaptığı açıklamalarda seçmeli derslerin öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre veli ve öğrenci tarafından yapılması gerektiğini belirtmiştir. Seçmeli derslerin uygulanmaya konması ile birlikte kamuoyunda en çok hangi derslerin seçildiği merak konusu olmuştur. Bakanlık tarafından yapılan açıklamada Türkiye genelinde en çok tercih edilen dersin matematik uygulamaları, yabancı dil, Kuran-ı Kerim, Hazreti Muhammed'in Hayatı ile spor ve fiziki etkinlikler olduğu ifade edilmiştir. Türkiye genelinde tüm öğrencilerin beşte ikisinden biraz fazlası (495 bin) matematik uygulamaları dersini, öğrencilerin yaklaşık üçte biri (413 bin) yabancı dil dersini, öğrencilerin yaklaşık üçte biri (402 bin) Kuran-ı Kerim dersini, öğrencilerin yaklaşık beşte biri (256 bin) Hazreti Muhammed'in Hayatı dersini seçmiştir (Özer, 2012).

Çalışmaya katılan yönetici, öğretmen ve veliler; seçmeli ders uygulamasını büyük oranda olumlu karşılamıştır. Çalışma kapsamında ziyaret edilen okullarda da Bakanlığın açıklamalarına benzer sonuçlar görülmüştür. Matematik uygulamaları ve yabancı dil ile birlikte Kur'anı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersleri en çok tercih edilen dersler olmuştur. Öyle ki, görüşme yapılan hemen her okulda veli ve öğrencilerin tercihleri doğrultusunda bu derslerin tamamı olmasa bile en az birinin (özellikle Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı derslerinin) seçmeli ders olarak okutulduğu gözlenmektedir. Yapılan görüşmelerden anlaşıldığı kadarıyla veliler, bu derslerin müfredata konulmuş olmasını son derece olumlu karşılamışlardır.

Yaşayan Diller ve Lehçeler adı altında Kürtçe dersi ise Türkiye çapında 20 bin civarında öğrenci seçmiştir. Çalışma kapsamında ise Diyarbakır'daki bir ortaokulda öğrenciler Kürtçe dersini seçmiştir. Veliler ve öğrenciler Kürtçe dersine ilgi göstermemişlerdir. Hatta okullar Kürtçe dersini açmak istemesine rağmen, bazı yerlerde veliler Kürtçe'yi seçmemişlerdir. Bir yönetici konuya ilişkin tecrübesini şöyle aktarmıştır: "Biz velilere [Kürtçe seçmeli ders açmayı] teklif ettik. Hatta dersi ben verecektim ben Zazaca biliyorum ve aslen de Kürdüm. Ama sıcak bakmadılar." (Adana, ortaokul, yönetici). Adana'daki başka bir okul yöneticisi de velilerin Kürtçe dersini tercih etmediğini belirtmiştir. Buna karşın, Ağrı'daki bir okulda seçmeli Kürtçe dersinin açılmasını talep eden öğrenci sayısının 10'un altında kalması dolayısıyla, dersin açılmadığını ifade edilmiştir. Buna ilaveten, 10'dan fazla öğrenci Kürtçe dersini



seçse de Kürtçe ders verecek öğretmen bulamayacakları ifade etmişlerdir. (Ağrı, ortaokul, yönetici) Aynı durum Diyarbakır'daki başka bir okul idarecisiyle yapılan görüşmede de gündeme gelmiştir. Çalışmaya katılan okul yöneticisi, Kürtçe seçmeli dersini tercih etmek isteyen velilerin, öğretmen bulunamayacağı gerekçesiyle başka dersleri tercih etmeye yönlendirildiğini belirtmiştir. (Diyarbakır, imam hatip ortaokulu, yönetici)

Kısaca ifade etmek gerekirse, veliler seçmeli derslerden memnun kalmışlardır. Çalışma kapsamında ziyaret edilen okullarda hemen hemen tüm seçmeli derslerin açıldığı tespit edilmiştir. Bu dersler arasından matematik uygulamaları, yabancı dil, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersleri en çok tercih edilen dersler olmuştur. Kürtçe ise tahmin edilenden daha az seçilmiştir. Çünkü bazı yerlerde veliler, BDP'nin anadilde eğitim talebi dolayısıyla seçimlik Kürtçe dersine itiraz etmesi nedeniyle Kürtçe dersini tercih etmezken, bazı yerlerde ise öğretmen bulamayacakları gerekçesi ile veliler başka derslere yönlendirilmiştir.

### 3.5.2. Seçmeli Derslerin Belirlenmesi

31.8.2012 tarih ve 22 sayılı Genelge'de öğrenci tercihleri dikkate alınarak en az on öğrenci tercih ettiği takdirde dersin açılması gerektiği belirtilmiştir. Ancak çalışmamızda seçmeli derslerin belirlenmesinde öğrenci ve veli tercihlerinin daha az dikkate alındığı görülmüştür. Çalışma kapsamında okullarda seçmeli derslerin nasıl seçildiği konusunda üç farklı yöntemin takip edildiği görülmüştür. 1. Çalışmaya katılan okulların birçoğunda seçmeli dersler doğrudan okul yönetimleri tarafından belirlenmiştir; 2. Çalışmaya katılan bazı okullarda okul yönetimi ve öğretmenler seçmeli derslerin belirlenme sürecinde velileri ve öğrencileri yönlendirmişlerdir; 3. Çalışmaya katılan okulların çok azında seçmeli dersler doğrudan öğrenciler tarafından belirlenmiştir. Aşağıda seçmeli derslerin nasıl belirlendiği daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

i. Okulların büyük bir kısmında seçmeli dersler doğrudan okul yönetimi tarafından belirlenmiştir. Çoğu okul yöneticisi ve öğretmen, seçmeli derslerin idari bir takdir neticesinde belirlendiğini açık bir şekilde dile getirmiştir:

Seçmeli ders diye bir şey olmadı ki. Zorunlu seçmeli oldu. Yani seçmeli dersi çocuğa zorla seçtirdik. Bunun neresi seçmeli? (Adana, ortaokul, öğretmen)

Maalesef seçmeli dersler genellikle zorunlu dersmiş gibi belirlenmektedir. Daha açık bir deyişle; sene başında idare öğrenciler adına düşünmekte ve hangi dersin alınmasının uygun olacağını belirlemektedir. Öğrenciler de idare tarafından kendileri adına belirlenen dersleri tercih etmektedirler. Kişisel görüşüm bunun çok önemli bir problem olduğudur. Öğretmen ya da idare öğrenci adına karar vermektedir. Öyle zannediyorum ki TTKB bu dersleri hem öğrencinin hem de velinin beklenti ve taleplerini düşünerek müfredata koymuştur. İdarenin ya da öğretmenin inisiyatifine



birakılmış bir dersin “seçmeli ders” adı altında okutulması çok da makul değildir (Ağrı, imam hatip ortaokulu, öğretmen).

Seçmeli dersleri paket olarak sunuyoruz. Öğrencilere seçtirmiyoruz dersleri. Bizde seçmeli derslerin yürütülmesinde birçok problem var. Planlamada ve öğretmen bulmakta zorlandık. Bundan dolayı paket olarak dersleri seçtirdik. (İstanbul, imam hatip ortaokulu, yönetici)

Seçmeli dersler idarenin ve öğretmenlerin ortak kararı neticesinde seçilmektedir. Öğrencilerin gelişimi için uygun görülen dersler idari takdirle belirlenmektedir. (Ağrı, lise, yönetici)

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü üzere, seçmeli derslerin belirlenmesinde esasın öğrenci tercihi olmasına rağmen, çalışma yapılan okulların çoğunda uygulamada dersler okul yönetimi tarafından belirlenmiştir. Dahası okul yöneticileri bunu kendilerinde doğal bir hak olarak görmüşler ve öğrenci gelişimi adına en uygun olan tercihi yaptıklarını ifade etmişlerdir.

ii. Bazı okullarda seçmeli dersler veli ve öğrenciler tarafından seçilmiş; ama okul yöneticileri ve öğretmenler velileri yönlendirmişlerdir. Okul yönetimi, yeterli öğretmen ve dersliğin olmaması gibi nedenlerle velileri yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir:

Öğrenciler velileriyle birlikte seçiyorlar. Ancak açılacak dersleri idare söylüyor. Onlar arasından tercih yapıyorlar. Seneye daha zor olacak. (Adana, imam hatip ortaokulu, öğretmen)

Dersler öğrenciler tarafından seçilmiştir ancak idarecilerin yönlendirmesi söz konusudur. Dini derslere idareciler tarafından yönlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin isteklerinden ziyade idareci ve ailelerin yönlendirmesi vardır. Bu da derslerin verimliliğini ve öğrencilerin ilgisinin düşmesine neden olmuştur. (İstanbul, lise, yönetici)

Öğrenciler istedikleri dersleri formlara yazdılar ancak biz sansür getirmek zorunda kaldık. Okulumuzun imkânları çerçevesinde en çok tercih edilen 9 dersi açabildik. Eğer çocukların bütün taleplerini yerine getirseydik akşam 23.00’da biterdi dersler. (Trabzon, ortaokul, yönetici)

Biz en çok tercih edilenler arasında sınırlandırmak zorunda kaldık. Sınıf ve öğretmen sayımıza göre ders seçeneklerini azalttık bunlar arasından seçmek zorundasınız dedik. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Veliler kendileri seçtiler seçmeli dersleri. Ama velileri bir şekilde yönlendirdik. Kürtçe dersi verecek öğretmen bulamadık, bunu velilere söyledik ve veliler de bu dersi seçmediler. (Diyarbakır, ortaokul, yönetici)

Öğrenci velilerine form gönderiyoruz. Aileler kendileri seçiyorlar seçmeli dersleri. Öğretmen yetersizliği olan dersler seçilmişse, idareci veliyi çağırarak sorunsuz olan derslere yönlendiriyor. (Denizli, ortaokul, yönetici)

Seçmeli dersler için veli ve öğrencilere yönlendirme yaptık önce. Türkçe, matematik ve fen derslerine yönlendirme yaptık. (Denizli, ortaokul, yönetici)

Biz istediğimiz dersleri okula söyledik. Ancak onlar şu dersleri alabilirsiniz dediler. Yeterli sınıf ve öğretmen yok dediler. Biz de o dersler arasından seçmek zorunda kaldık. (Ağrı 5. sınıf velisi)

Müdür bey bize açılacak dersleri gösterdi bizde onların arasından seçtik. (Eskişehir, 5. sınıf velisi)

Biz beden eğitimi istememiştik ama o ders açılacak dediler. Biz de onu seçtik. (Adana, 5. sınıf velisi)

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü üzere, okul yönetimleri seçmeli derslerin belirlenmesinde veli ve öğrenci tercihlerini kısmen dikkate almışlardır. Velilerin belirledikleri dersler, öğretmen ya da sınıf eksikliği nedeniyle farklı derslerle değiştirilmiştir. Bu yönlendirme bazen doğrudan seçmeli dersleri belirlemeden önce, bazen seçmeli ders formu doldurulduktan sonra gerçekleşmiştir.

iii. Seçmeli dersler doğrudan veli ve öğrenci tercihleri ile belirlenmiştir. Çok az sayıdaki okul seçmeli derslerin belirlenmesi tercihini öğrenci ve velilere bırakmışlardır:

Veliler bilinçli bir şekilde ders seçme işlemine katılıyorlar ve genel olarak bu durumdan memnundur. Bazı veliler özellikle dini dersleri çocuklarının almasını istiyor. (İstanbul, lise, yönetici)

[Seçmeli dersleri] Bakanlığın dediği şekilde belirledik. Yani öğrencilerin hangi dersi seçmek istediklerini, onlara dağıttığımız dilekçe/talep formlarına göre belirledik. Öğrencilerle ders içeriği ile ilgili toplantı yaptık. Velileri bilgilendirdik. Dilekçelere istinaden belirledik. Doğrudan idari bir takdir yok. (Ağrı, ortaokul, yönetici)

Öğrenciler seçmeli ders formunu evlerine götürdü. Veliler seçmeli dersleri kendileri belirlediler. (Eskişehir, lise, yönetici)

Bize okul başlamadan önce bir form verdiler. Orada istediğimiz dersleri seçtik. Ben din derslerini almasını istedim. Onları (din derslerini) seçtik (Eskişehir, 5. sınıf velisi)

Evet dersleri biz seçtik. Özellikle Kur'anı Kerim ve Hz. Muhammed'in hayatı dersleri çok faydalı oldu. (Adana, 5. sınıf velisi)

Çok az sayıdaki okul, seçmeli dersler doğrudan veli ve öğrenci tercihleri ile belirlenmiştir. Bu okullar velileri dersler hakkında bilgilendirmiş ve seçmeli ders formları veliler tarafından doldurulmuştur. Velilerin belirlediği dersler yeterli sayıda öğrenci olduğu takdirde açılmıştır.

Seçmeli derslerin belirlenme sürecine genel olarak bakıldığında okul yönetiminin asıl belirleyici olduğu görülmüştür. Okul yönetimleri bunu derslik ve öğretmen eksikliği ile açıklamışlardır. Uygulamada ciddi derslik ve öğretmen ihtiyacı sorunları ile karşılaşmıştır. Bu öğretim yılında ortaokullarda ders seçimi sonrasında okulların gerekli hazırlıkları yapmak için oldukça sınırlı zamanları vardı. Bu da seçmeli derslerin örgütlenmesini güçleştirmiştir. Bu sorunların farkında olan Bakanlık, 11.6.2013 tarihinde tüm valiliklere gönderdiği yazıda, seçmeli derslere ilişkin kimi sorunları çözmek için adımlar atmıştır. İlk olarak, seçilen derslere göre norm kadro durumlarının belirlenmesi ve okutulacak ders kitapları ve diğer materyallerin öğrencilere ulaşmasında sorun yaşanmaması için seçmeli derslerin Haziran ayı içinde belirlenmesini istemiş-

tir. Bu yazıda dikkat çeken iki husus daha vardır. İlki velilerin seçmek istedikleri 10 dersin adını öncelik sırasına göre tanımlamasıdır. Buna ilaveten ilgili yazıda Bakanlık, okul yönetimlerinin seçmeli dersler konusunda bir belirleme yapmaması ve öğrenci ve veliyi “kesinlikle” yönlendirmemesi gerektiğini açıkça vurgulamıştır. Buna ilaveten seçilen dersin öğretmeni okulda bulunmadığı takdirde diğer okullardan öğretmen görevlendirilmesi, bunun mümkün olmadığı durumlarda ücretli öğretmen temini yoluyla bu derslerin açılması gerektiği belirtilmiştir (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2013). Bu yazıda ortaya konan hususlar, çalışmada tespit edilen sorunların Bakanlıkça gözlemlendiğini ve bu sorunları çözmek için çalışmalar yürüttüğünü göstermektedir.

### 3.5.3. Seçmeli Derslerin Uygulaması

Seçmeli derslerin ders çizelgesine eklenmesi, programının hazırlanması ve onaylanması sonrasında öğretim materyallerinin hazırlanması çok kısıtlı sürede gerçekleşmiştir. Öğretim materyalleri bu kısıtlı sürede hazırlanmış; ancak okullar açıldıktan sonra basılmıştır. Buna ilaveten, ne kadar öğrenci için hangi ders kitabına ihtiyaç duyulduğu ise ancak ders seçim sürecinden sonra belirlenmiştir. Kısaca ifade etmek gerekirse öğretim, seçmeli derslerin uygulanmasına ilişkin birçok eksiklikle başlamıştır. Uygulamada da birçok sorunun yaşandığı okul yöneticisi ve öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu sıkıntılar en temelde seçmeli derslerin müfredatı ve öğretim materyalleri ile ilgilidir. Öğretmenler seçmeli derslerin öğretim programının olmadığını ve öğretim materyallerinin ya geç geldiğini ya da hiç gelmediğini belirtmişlerdir:

Seçmeli dersler için ders programı yok, materyal yok, kitap yok, müfredat yok hiçbir şey yok. Ben çok zorlanıyorum çocuklara ders anlatırken. Ben seçmeli İngilizce dersinde daha çok konuşma ve dinlemeye yönelik şeyler yaptırım. Videolar izletiyorum. Kendim bulup getiriyorum her hafta. (Eskişehir, ortaokul, öğretmen)

Seçmeli dersleri veriyorum ama amacına uygun değil. Müfredatımız yok. Çocuklar top oynamak için seçiyorlar bu dersi ve onun dışında bir şey yapmak istemiyorlar. (Eskişehir, ortaokul, öğretmen)

Henüz seçmeli derslerin bir programı yok. Müfredatı yok. Ders materyalleri yok. Bizler kendimiz oradan buradan bulduğumuz şeyleri uyguluyoruz çocuklara. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Seçmeli sistemi bu şekilde yürümez. Müfredat yok, ders programı yok, plan yok, hiçbir şey yok. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Seçmeli derslerin materyalleri eksik. Daha belirli bir müfredatları bile yok. Yani uygulanmak istenen iyi, güzel ama elinizde malzeme olmayınca hiçbir şey yapamazsınız. (Trabzon, ortaokul, öğretmen)

Takvimin sıkışıklığı dikkate alındığında, öğretim materyallerinin okullara ulaşmasında bir gecikme yaşanması beklenen bir durumdur. Ancak bazı yerlerde basılı öğretim materyalleri ya okullara hiç ulaşmamış ya da çok ikinci dönemin ortalarında ulaşmıştır. Bu konuda öğretmenlerin eleştirilerinde haklılığı açıktır. Ancak, öğretim materyallerinin dijital formatı, TTK Başkanlığının web sayfasından yayımlandığı halde, çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu TTK Başkanlığı'nın web sayfasından öğretim materyallerinin dijital formatına bakmadığı görülmüştür. Bu durum ise öğretmenlerin Bakanlık tarafından yapılan çalışmaları yeterince takip etmediğini ya da Bakanlığın öğretmenlerle yeterince güçlü bir iletişim kurmadığını göstermektedir. Dahası öğretmenler, seçmeli derslerin öğretim programının olmadığını iddia etmiş ve bu durumun kendilerini çok zorladığını belirtmişlerdir. Bundan dolayı da Bakanlığı açık bir dille suçlamışlardır. Ancak, Bakanlık seçmeli derslerin öğretim programlarını Ağustos 2012'de yayımlamıştır.

Diğer önemli bir sorun ise derslik eksikliğidir. Okul yönetimleri, derslik eksikliği nedeniyle seçmeli derslerin belirlenmesi sürecinde aktif rol aldıklarını ifade etmişlerdir. Derslik eksikliğinin planlamayı zorlaştırdığı sıklıkla dile getirilmiştir (İstanbul, ortaokul, yönetici; İstanbul, lise, yönetici; Trabzon, ortaokul, öğretmen; Denizli, ortaokul, yönetici). Derslik eksikliği sorununu aşmak için okul yönetimleri, okullarda ek derslik oluşturmak için fiziki imkânları zorlamışlardır. Kimi okullar önceden derslik olarak kullanılmayan yerleri (koridor, kantin, depo vb.) dersliğe çevirmiştir:

Öğrenci çok çok fazla olduğundan zaten dersler için sınıflar yetmiyor. Laboratuvar, arşiv odası bile sınıf yapıldı. (Diyarbakır, lise, öğretmen)

Derslik sorunu çok var. Beden eğitimi dersine çıkan sınıfların derslikleri seçmeli dersler için kullanılıyor. Bazı koridorları sınıf yaptık. (Denizli, lise, yönetici)

Okullarda ek derslik oluşturmak için yapılan çalışmalar sonrasında bu öğretim yılının ihtiyacı karşılanmıştır. Ancak çalışmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin, bir sonraki öğretim yılında derslik sorunun çok daha büyük olacağı konusunda endişeli oldukları görülmüştür.

Seçmeli derslerle ilgili en önemli problemin öğretmen eksikliği olduğu belirtilmiştir. Özellikle, Ağrı, İstanbul ve Diyarbakır'da seçmeli derslerdeki öğretmen açığı daha belirgin bir şekilde yaşanmıştır. Seçmeli derslerdeki öğretmen açığı öncelikle farklı branştan öğretmenler tarafından giderilmiştir:

Seçmeli dersleri verecek, alanında yeterli bilgisi olan öğretmenimiz maalesef yok. Farklı branştan öğretmenler seçmeli derse girmek durumunda kalıyor. (Ağrı, lise, yönetici)

Branş öğretmeni konusunda biraz sıkıntı çektik. Örneğin dini içerikli derslerle ilgili olarak başka branştan bazı öğretmenleri derse soktuk ve bir tane de ücretli öğretmen görevlendirdik. (Ağrı, ortaokul, öğretmen)

Birçok derste öğretmen bulmakta zorlanılmakta ve seçmeli dersler ile ilgisi olmayan öğretmenler ilgileri olmayan derslere giriyorlar. (İstanbul, lise, öğretmen)

Mevcut durumda öğretmenler branşları dışında derslere giriyorlar ve dersler verimsiz geçiyor. (Eskişehir, lise, öğretmen)

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü üzere öğretmen açığı nedeniyle seçmeli derslere alan dışı öğretmenler girmiştir. Bu öğretmenlerin alana ilişkin yeterli bilgi birikiminin olmamasının seçmeli derslerin verimsiz geçmesine neden olduğu ifade edilmiştir.

Çalışmaya katılan birçok okul yöneticisi seçmeli derslerdeki öğretmen açığını kapatmak için ücretli öğretmen kullandıklarını belirtmişlerdir. Ücretli öğretmenlerin genellikle eğitim fakültesi ya da üniversite mezunu olmasına rağmen, bazı örneklerde, özellikle Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler gibi dini içerikli dersleri verecek üniversite mezunu kişi bulma sorunu nedeniyle, öğretmen açığı sorunu ya farklı branşlardaki öğretmenler vasıtasıyla ya da henüz lisans öğrenimini sürdüren İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültesi öğrencilerini ücretli öğretmen olarak görevlendirmesiyle çözülmüştür:

Örneğin ben bir lisans öğrencisi olarak bu derslere giriyorum. Yine okulumuzdaki Tarih öğretmenimiz de dini içerikli bir seçmeli dersi yürütmek durumunda kalıyor. Sanırım 12 yıllık kesintisiz eğitimin en önemli sorunlarından biri bu: özellikle branş öğretmenliğinde ciddi bir açık yaşandığını görüyoruz. Üstelik önümüzdeki yıldan itibaren seçmeli derslerin 10. sınıflarda da okutulacağını düşünürsek gelecek yıl bu problemin katlanarak büyüyeceğini söylemek mümkün. (Ağrı, lise, öğretmen)

En çok sıkıntı din kültürü dersinde yaşanıyor. Zaten zorunlu olan din dersi var ve öğretmenimiz seçmeli dini derslere yetişemiyor. Ücretli öğretmenlerin bu dersi vermesi gerekiyor ancak bu öğretmenlerin derslerinde verimlilik sorunları had safhada. (İstanbul, ortaokul, yönetici)

Derslere açık ilahiyat öğrencileri giriyor. (Diyarbakır, lise, yönetici)

Öğretmenler yetmeyince dışarıdan ücretli din kültürü öğretmeni alındı. Alınan ücretli öğretmen 2 yıllık ilahiyat meslek lisesi mezunu ve deneyimsiz. Diğer derslerde mesela yönetim bilimi dersini sertifikası olan bir öğretmenimiz, astronomi dersine astronomi yan branşı olan matematik öğretmenimiz giriyor. (Eskişehir, lise, yönetici)

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü üzere öğretmen açığı ya farklı alanlardan mezun ücretli öğretmenlerce ya da lisans mezunu olmayan kişilerce kapatılmaktadır. Bazı okul yöneticileri, ücretli öğretmenlerin formasyon açısından yetersiz olduğunu, sınıfta düzen ve disiplin sağlamada yetersiz olduğunu belirtmişlerdir:

Ücretli öğretmenlerin formasyonsuz olması ve tecrübelerinin bulunmaması dolayısıyla sınıf idaresinde ve ders işlenmesinde problemler yaşıyoruz. (İstanbul, lise, yönetici)

Seçmeli derslerin bazıları için ücretli öğretmenler atandı ama bu öğretmenler yetersiz ve tecrübesiz olduğundan dersler verimli işlenmiyor. İletişim mezunu coğrafya dersine girebiliyor mesela. (İstanbul, lise, yönetici)

Seçmeli derslere ilişkin bir diğer sorun ise, bu derslerde öğrencilere not verilmemesi olarak tanımlanmıştır. Çalışma yapılan okulların büyük kısmında seçmeli derslere not verilmemesinin önemli bir sorun olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler ve okul yöneticileri, seçmeli derslerde not verilmemesi uygulamasının öğrencilerin seçmeli derslere önem vermemesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, bir okul yöneticisi bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Seçmeli derslerle ilgili bir diğer sorun ise seçmeli derslerin not ile değerlendirilmemesidir. Ne çocuklar ne de veliler bu dersleri pek ciddiye almıyorlar. Seçmeli derslerin olduğu gün ve saatlerde devamsızlık da çok oluyor bu yüzden. (Eskişehir, ortaokul, yönetici)

Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğu, seçmeli derslerin notlandırılmasını önermişlerdir. Zira notun olmaması, görüşme yapılan kişilere göre, öğrencilerin derslere önem vermemesine neden olmaktadır. Benzer şekilde, verilen ödevlerin de –not verilmeyeceğini bilen- öğrenciler tarafından ciddiye alınmadığı ifade edilmiştir (Ağrı, ortaokul, din kültür ve ahlak bilgisi öğretmeni). Bu nedenle, seçmeli derslerin mutlaka notlandırılması gerektiğini düşünen dikkate değer bir öğretmen kitlesi olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan birçok öğretmen ise, seçmeli dersleri not ile değerlendirmenin uygun olmadığını, notlandırmanın seçmeli ders mantığına aykırı olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan, az da olsa bazı katılımcılar seçmeli derslerin notla değerlendirilmemesini önermişlerdir.

Özetle, yukarıda ifade ettiğimiz üzere, seçmeli derslere ilişkin olası sorunların önemli bir kısmının gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Çünkü bu sorunların en temel nedeni, ne kadar öğrencinin hangi dersi alacağını ancak okulların açıldığı dönemde belirlenmesidir. Okul yönetimleri, seçmeli derslerin belirlenmesinden sonra süreci yönetmek için ek süreleri olmadığından güçlük çekmişlerdir. Seçilen dersler için hangi branştan kaç öğretmene ihtiyaç duyulduğu ancak okulların açıldığı günlerde belli olmuştur. Bakanlığın seçmeli derslere ilişkin bu öğretim yılında yaşanan sorunların farkında olduğu 11.6.2013 tarihinde tüm valiliklere gönderdiği yazıda görülmüştür. Bakanlık öğretim materyalleri ve ders kitaplarını öğrencilere zamanında ve yeterli sayıda dağıtmak ve öğretmen ihtiyacını belirlemek için seçmeli derslere ilişkin işlemlerin Haziran ayı içinde tamamlanmasını istemiştir. Haziran ayında öğrencilerin devam edeceği seçmeli dersler belirlendiği takdirde, önümüzdeki öğretim yılında öğretim materyalinin ulaştırılması konusunda önemli bir sıkıntı yaşanmayacağı öngörülebilir. Buna ilaveten, okulların öğretmen ihtiyacını belirlemek için zamanları olacaktır. Fakat öğretmen ihtiyacı olan okullarda yine ücretli öğretmenlerin görevlendirilmesi beklenmektedir. Derslik ihtiyacı sorunun çözülebilmesi için, yeni dersliklere olan ihtiyacın daha da artacağı beklenmektedir.

### 3.6. Zorunlu Eğitimin 12 Yıla Çıkarılması

4+4+4 yasal düzenlemesinin getirdiği en önemli yeniliklerden biri de zorunlu eğitim süresinin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasıdır. Bölüm 2.7’de de belirtildiği üzere 4+4+4 düzenlemesinin en az tartışılan bileşeni bu husus olmuştur. Okullaşma oranlarının ve sürelerinin artırılması ve AB ve OECD ülkeleri düzeyine çıkarılması konusunda toplumsal uzlaşma söz konusudur. Ancak zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması ortaöğretim sisteminin fiziki ve pedagojik olarak zorlanacağı tahmin edilmiştir (Gür vd., 2012). Buna ilaveten 12 yıllık zorunlu eğitim ile birlikte ortaöğretimdeki devamsızlık ve okul terki sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu karar sonrasında, liselerde geçen bir yılda ne gibi sorunların yaşandığını tespit etmek oldukça önemlidir. Bundan dolayı çalışma kapsamında, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasının, okul terk ve devamsızlık oranlarını ve genel olarak farklı lise türlerinin (akademik lise, imam hatip lisesi ve meslek lisesi) lise öğretimini nasıl etkilediği ayrı ayrı tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan Anadolu liselerinin yöneticileri ve öğretmenleri zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasının okullarında herhangi bir değişime neden olmadığını belirtmişlerdir. Buna ilaveten, bu katılımcılar, okullarında devamsızlık ve okul terki gibi bir sorun ile karşılaşmadıklarını ve öğrencilerin motivasyon sorunu olmadığını ifade etmişlerdir. Bunun en önemli nedeni ise Anadolu liselerinin, sınırlı sayıda öğrenciyi sınavla seçerek almasıdır. Bu öğrencilerin motivasyon, akademik beklenti ve nitelikleri sınavsız öğrenci alan okullardaki öğrencilere göre daha yüksektir.

Çalışmaya katılan imam hatip lisesi yöneticisi ve öğretmenleri ise, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ile okullarının daha olumlu etkileneceğini ifade etmişlerdir. Çünkü imam hatip ortaokullarının açılması ile daha nitelikli öğrencilerin imam hatip liselerine geleceği belirtilmiştir:

Bizi en çok etkileyen imam hatip lisesine genel ortaokullardan gelen öğrencilerin yetersizlikleridir. Sistem devam ettiğinde imam hatip ortaokullarından gelecek öğrencilerin kaliteyi arttıracığını düşünüyorum (İstanbul, imam hatip lisesi, yönetici).

İmam hatip liseleri çalışanları, okullarına çok nitelikli öğrencilerin gelmemesine rağmen, öğrencilerinin ilgi ve motivasyonlarından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bundan dolayı, devamsızlık ve okul terki sorunu ile karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmaya katılan tüm meslek lisesi yöneticisi ve öğretmenleri zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ile meslek liselerinin olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir. Meslek liselerinde sınıf mevcutlarında ciddi bir artış olduğu ifade edilmiştir. Bir diğer temel sorun ise öğrenci niteliğinin oldukça zayıf olması, öğrencilerin okula gelmek istememesi, hatta okula zorla gelmesi, motivasyonlarının ve hazır bulunuşluk düzeylerinin olduk-



ça düşük olmasıdır. Buna ilaveten, katılımcılar, motivasyonu düşük öğrencilerin okul ile olumlu bir ilişki kurmadığını, okula defter ve kitap bile getirmediğini, verilen ödevleri yapmadıklarını, sorumluluklarını yerlerine getirmediğini, bu öğrencilerin okulun genel düzenini bozduğunu ve disiplin sorunlarına neden olduğunu ifade etmişlerdir:

Zorunlu olduktan sonra başarı seviyesi çok çok düştü. İsteyen istemeyen herkes geliyor. Seviyesi çok düşük öğrenciler burada. İlk başlarda her sınıfta 75 kişi vardı. Daha sonra her sınıftan yaklaşık 20 öğrenci okulu bırakıp açık liseye gitti. Öğretmen sayısında, derslikler ve fiziksel imkânlarda sıkıntı çektik. Herhangi bir hazırlığımız yoktu. (Diyarbakır, lise, öğretmen)

12 yıl zorunlu olmalı ancak ilk kademedemden sonra açık öğretime gidilebilmeli. Okumak istemeyen öğrenciler var. Zoraki okula geliyorlar ve disiplini bozuyorlar. Zorunluluktan ziyade okulları cazip hale getirmek gerekiyor. (Denizli, lise, yönetici)

Öğrenci sayısında çok fazla artış oldu. Bu çok ciddi bir olumsuzluk. Binamız kesinlikle yetersiz. Öğrenci sayısı artınca sınıf ihtiyacı doğdu. Dolayısıyla da olumsuz yönde etkilendik. Fiziki yetersizliği aşmak üzere çeşitli girişimlerimiz oldu. Örneğin daha önce sınıf olarak kullanılmayan birimleri sınıfa çevirdik. Buna rağmen sınıf mevcutlarını dikkate değer oranda düşürmeyi başaramadık. 50 kişinin üzerinde sınıflarımız var. Özellikle dokuzuncu sınıfların mevcudu çok fazla. Okumak istemeyen öğrencilerin yanı sıra, okulu ve dersi sevmeyen öğrenciler de mecburen okula devam etmek zorunda kaldılar. Bu da eğitimin kalitesini düşürdü. Hem kendi motivasyonlarını hem de diğer arkadaşlarının motivasyonunu olumsuz yönde etkilediler. (Ağrı, meslek lisesi, yönetici)

4+4+4 konusunda son 4 mecburi olmamalı, zoraki öğrencileri okula bağlamak ne onlara ne de okula fayda sağlıyor. Çıraklık eğitimi ile entegre edilmeli meslek liseleri, burada başarısız olanlar çıraklığa geçebilmeli. Böylelikle sanayi ile en azından bir bağlantıları olacaktır. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, okula devam etmek istemeyen çocukların disiplinsizlik çıkarmasına neden olmaktadır. Bu durum okulun genel düzenini bozmaktadır ve başarının düşmesine sebep olmaktadır. Bu tür öğrencilerin oranı bizde %5-10 kadar az olmakla birlikte genel düzeni bozma durumundadır. Bu öğrencilerin önceden yönlendirme yapılarak mesleki eğitime veya çıraklık eğitimine yönlendirilmesi çok önemlidir. (İstanbul, meslek lisesi, yönetici)

En önemli sorun zorunlu eğitimin 12 yıla çıkmasıdır. Öğrencilerde kapasite olmuyor ve okumak istemiyorlar ama zorunlu olarak okulda kalmaları gerekiyor. Disiplinsizlik ve devamsızlığa yol açıyor bu durum. Aynı zamanda bu durum diğer öğrencilerin de motivasyonunu çok etkiliyor. Bu öğrenciler ders çalışmıyor, kitap defter getirmiyor okula. Veliler de istemiyor zorunlu olmasını 12 yılın. Ortaokulu bitirenlerin direkt açık liseye veya çıraklık eğitimine yönlendirilmesi çok önemli. Çocuklar ilk yılda örgün eğitim gitmek zorunda, eğer başarısız olurlarsa açık liseye devam edebiliyorlar. Ortaokuldan sonra zorunlu olmamalı bu durum (Eskişehir, lise, yönetici)

Meslek liselerinde yaşanan en önemli sorun ise devamsızlık ve okul terkidir. Okul motivasyonları düşük öğrencilerin çok sık devamsızlık yaptığı ve bir müddet sonra okulu bıraktığı ifade edilmiştir:

Zorunlu eğitimle birlikte okul terk oranlarında artış olmuştur. Zoraki gelen ve okumak istemeyen öğrencilerin hem motivasyonları düşük hem de hazır bulunurlukları eksik olduğundan sorunlar yaşanmakta ve bu sorunlar dolayısıyla diğer öğrencilerin eğitimi de olumsuz etkilenmektedir. Okulun insicamı bozulmakta ve genel gidişatı da sıkıntıya sokmaktadır bu durum. Bu öğrenci-



lerin başarı oranları düşük olduğundan terk oranları da artmıştır genel olarak. (İstanbul, meslek lisesi yönetici)

Üst sınıflarda terk oranı oldukça düşük olmakla birlikte bilhassa 9. sınıflarda terk oranı yüksek. 940 öğrenciden 200'ü devamsızlıktan kaldı bile. Açık liseye gidecekler. Zoraki olarak gelmeleri kendileri ve okul için fazla yük olmaktan başka bir işe yaramıyor. Bunun yerine öğrencilerin 9. sınıftan itibaren açık liseye ya da çıraklık eğitime gitmeleri sağlanabilir. (İstanbul, meslek lisesi, yönetici)

Veliler henüz 12 yılın zorunlu olduğunu bilmiyor. Henüz oturmadı halk arasında. 3017 öğrenciden 480'i devamsızlıktan kaldı şimdiden. Zorunlu olmamalıydı. Zorunluluk oturmadı burada, ilköğretimde bile oturmadı. (Diyarbakır, lise, öğretmen)

Meslek lisesi yöneticileri ve öğretmenleri, devamsızlığı ve okul terkinin azaltmak ve öğrencilerin okul motivasyonlarını artırmak için akademik yoğunluğu olan derslerin ve ders saatlerinin azaltılmasını önermişlerdir. Akademik olarak yoğun derslerin ve ders saatlerinin öğrencileri çok yorduğu ve bu durumun öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu ifade edilmiştir. Buna ilaveten, bu çocukların açık öğretim lisesine ve aynı anda çıraklık eğitimine yönlendirilmesi önerilmiştir.

12 yıllık zorunlu eğitim ile birlikte seçerek öğrenci alan okullarda herhangi bir sorun yaşanmadığı görülürken, meslek liselerinin bu süreçte oldukça sorun yaşadıkları görülmüştür. Bunun temel nedeni, 12 yıllık zorunlu eğitim kararı değil, 2010 yılından itibaren liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi kararıdır. 05.06.2010 tarihli genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesine ilişkin genelge ile bazı liselerin Anadolu liselerine; bazılarının ise meslek liselerine dönüştürülmesi planlanmış ve bu sürecin 2013 yılına kadar tamamlanması öngörülmüştür. 18 Haziran 2013 tarihinde MEB'den yapılan açıklama ile genel liselerin Anadolu lisesi ya da meslek lisesine dönüşümünün tamamlandığı belirtilmiştir (Aktaş, 2013). Bakanlığın bu kararı ile akademik eğitim alan öğrenci sayısı sınırlandırılmıştır. Anadolu liselerine yerleşemeyen öğrenciler, akademik eğitim almak isteseler dahi bu haktan mahrum bırakılmıştır. Bakanlık yaptığı açıklamada, öğrencilerin meslek lisesine, imam hatip lisesine veya çok programlı liselerin altında genel lise programına kayıt yaptırabileceğini ifade etmiştir. Ancak çok programlı lise sayısının çok sınırlı olması nedeniyle öğrenciler mesleki eğitim veren okullara devam etmek zorunda kalacaklardır. Bu karar doğrudan öğrenim özgürlüğünü sınırlamakta, öğrenci ve velinin talep, ilgi ve isteklerini dışlamaktadır. Dahası bu karar, bu haliyle hem Anayasa'ya aykırı hem de Anayasa tarafından garanti altına alınan ve uluslararası sözleşmelerde yer alan eğitim hakkına aykırıdır. Kararın pedagojik sakıncaları ise oldukça fazladır. Sınav sisteminin sorunlarının sürekli tartışılmasına rağmen, akademik eğitim alma sadece bir sınav performansına indirgenmiştir. Dünya eğilimlerinden tamamen farklı ve oldukça katı bir yönlendirme/zorunlu tutma sistemi ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu kararın uygulama-

daki etkisi de bu öğretim yılında meslek liselerinde görülmüştür. Çocukların zorunlu olarak mesleki eğitime yönlendirilmesi neticesinde meslek liselerindeki öğrenci sayısında çok ciddi artış yaşanmış, sınıflar aşırı kalabalıklaşmıştır. Meslek liselerinde düzen ve disiplini sağlamada güçlük yaşanmaya başlamıştır. Öğrenim özgürlüğünü sınırlayan, pedagojik ve pratik sakıncaları olan ve akademik eğitimi sadece seçme sınavı performansına indirgeyen bu yapının terk edilmesi ve öğrencilere daha esnek bir eğitim imkânının sunulması gerekmektedir.



## SONUÇ ve ÖNERİLER

---



4+4+4 eğitim reformu olarak bilinen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un 11 Nisan 2012 tarihinde yürürlüğe girmesiyle birlikte eğitim sisteminde köklü yapısal değişimler yaşanmıştır. Kanun ile birlikte 1998 yılından beri uygulanan sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulaması sona ermiş; sekiz yıllık ilköğretim kesintili olarak dört yıl ilköğretim ve dört yıl ortaokul olarak yeniden yapılandırılmıştır. Buna ilaveten, imam hatip ortaokulları tekrar açılmış ve zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. İlkokul ve ortaokulların ilkesel olarak ayrı okullarda kurulması kararı alınmıştır. Kanunun getirdiği en önemli yeniliklerden biri de seçmeli derslerin güncellenerek ve genişletilerek Hz. Muhammed'in Hayatı ve Kur'an-ı Kerim derslerinin ortaokul ve liselerde seçmeli ders olarak konulmasıdır. Kanunu uygulama sürecinde, Bakanlık bazı kararları alarak eğitim sisteminde daha köklü değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Bu kararlardan ilki, kanunda okula başlama yaşı ile ilgili herhangi bir değişiklik yapılmamasına rağmen, zorunlu okula başlama yaşının 66 aya çekilmesidir. 60 aydan büyük çocukların okula başlaması ise ailelerin isteğine bırakılmıştır. Okula başlama yaşı ile ilgili karar oldukça fazla eleştirilmiştir. İlkokula başlama yaşının erkene çekilmesi nedeniyle okula erken başlayan çocukların okula uyumlarını artırmak için birinci sınıf müfredatı güncellenmiş ve 14 haftalık bir oryantasyon programı hazırlanmıştır.

Bakanlık kanun ile konulan iki dini içerikli derse ilaveten, ortaokullar için 6 alanda toplam 21 seçmeli ders hazırlamıştır. Öğrencilerin bu 21 dersten haftada 8 saat olmak üzere seçmeli ders seçmesi zorunlu hale getirilmiştir. Seçmeli derslerin sisteme eklenmesi ve haftalık ders çizelgelerini dünya ile daha uyumlu hale getirilmesi için Bakanlık, beş ve altıncı sınıflar için haftada 36 saat, yedi ve sekizinci sınıflar için haftada 37 saat ders tanımlanmıştır. Haftalık ders saatlerinin artması ile taşınabilir ve ikili eğitim yapan okullarda sorun yaşanacağı farklı çevrelerce dile getirilmiştir. Buna ilaveten, ilköğretim beş yıldan dört yıla indirilmesi ile birlikte, sınıf öğretmenlerinin bir kısmı norm fazlası duruma düşmüş, ortaokullarda ise daha fazla branş öğretmenine ihtiyaç duyulmuştur. Özellikle norm fazlası sınıf öğretmeni sorununu çözmek için bakanlık alan dışı atama kararı almış, bu karar ile 40 bin civarında öğretmen, istekleri ile mezun oldukları alana, yan alana veya lisans tamamladıkları alana atanmışlardır. Alan dışına atanan öğretmenlerin atandıkları alanda yetersiz oldukları ve kendilerini yetersiz hissettikleri için bu karar eleştirilmiş ve alan değişikliği yapan öğretmenlerin mutsuz oldukları ve sınıf öğretmenliğine dönmek istedikleri ifade edilmiştir.

Öğrencilerin devam edeceği okulların ayrıştırıldığı, dolayısıyla öğretmenlerin görev yapacakları okulların değiştirildiği, ilköğretim beş yıldan dört yıla indirildiği ve ilköğretimin 4+4 olarak yapılandırıldığı, okula başlama yaşının öne alındığı, öğretim programlarında ve haftalık ders çizelgelerinde değişikliklerin yapıldığı, ortaokullarda haf-

talık ders saatlerinin 30'dan 36 ve 37 saate çıkarıldığı, kısacası bu kadar köklü ve kapsamlı değişimlerin yaşandığı ve tüm bu düzenlemelerin dört ay gibi kısa sürede tamamlandığı reform sürecinde kimi sorunların görülmesi beklenen bir durumdur. Bu çalışmada, 4+4+4 eğitim reformunun bir yıllık uygulamasının sonucunu görmek, sistemin nasıl işlediğini izlemek ve değerlendirmek, yeni sisteme ilişkin memnuniyet ve sorun alanlarını tespit etmek; sistemin daha etkin ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlamak için sistemin aksayan yönlerine ilişkin çözüm önerileri getirmek hedeflenmiştir. Bunun için, farklı özelliklere sahip 46 okulda, 52 idareci ve 104 öğretmen ile görüşülmüştür. Ayrıca altı ilde velilerle odak görüşmesi yapılmış, bu görüşmelere toplam 53 veli katılmıştır. Buna ilaveten 4 öğretmenin katıldığı bir sağlama çalıştay yapılmıştır. Çalışma kapsamında toplam 213 yönetici, öğretmen ve veliye ulaşılmış; farklı yöntemler kullanılarak katılımcıların 4+4+4 eğitim reformuna ilişkin görüşleri alınmıştır. Derinlemesine görüşme bulguları, 4+4+4 eğitim düzenlemesinin uygulamasına ilişkin oldukça kapsamlı veriler ortaya koymuştur. Bu veriler altı ana tema ekseninde analiz edilmiş, memnuniyet ve sorun alanları tespit edilerek, öneriler geliştirilmiştir.

4+4+4 eğitim reformu ile birlikte ilköğretimin ilkokul ve ortaokul olarak ayrışması ve farklı yaş grubundaki çocukların fiziki ortamlarının farklılaşması, okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler tarafından oldukça olumlu karşılanmıştır. Fakat çalışma kapsamında ziyaret edilen tüm illerde ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak ayrışmasının tamamlanmadığı, bazı yerlerde ilkokul ve ortaokulun birlikte devam ettiği, bazı yerlerde ise ilköğretim okullarının ilkokula veya ortaokula dönüştürülmesinde kademeli bir geçiş takip edildiği görülmüştür. Benzer sosyoekonomik yapıya sahip bölgelerdeki ilköğretim okulları ile fiziki imkânları uygun olan ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin farklı binaları kullandığı okulların ayrışmasında sorun yaşanmamış ve herkes bu ayrışmadan memnun kalmıştır.

Ailelerin ve çocukların okulların ayrıştırılması sürecinden daha az etkilenmesi için okulların kademeli olarak dönüştürülmesi benimsenmiştir. Fakat kademeli geçiş bazı sorunlara neden olmuştur. Kademeli geçişin uygulandığı okullarda 6 ile 14 yaş öğrencileri bir arada bulunmaya devam etmektedir. Bu ise, kanunun ruhuna aykırı olarak tanımlanmıştır. İkinci olarak kademeli geçiş nedeniyle ilköğretim okulu üç yıl içinde ya tamamen ilkokula yada tamamen ortaokula dönüşeceği için, ilkokula dönüşecek okullardaki branş öğretmenleri ve ortaokula dönüşecek okullardaki sınıf öğretmenleri, okul belirsizliğini ortadan kaldırmak ve kendileri için kalıcı olan bir okul bulmak için tayin istemişlerdir. Bundan dolayı kademeli geçiş yapan okullardaki kadrolu öğretmen sayısı azalmış ve öğretmen açığı ortaya çıkmıştır; bu açık ise ücretli öğretmenlerle kapatılmıştır. Velilerin bir kısmı öğretmen sorunu nedeniyle çocuklarını

kademeli geçiş yapan okullardan almışlardır. Buna ilaveten, çok nadirde olsa, aynı kademede öğrenim gören iki kardeşin iki farklı okula gittiği görülmüştür.

Farklı sosyoekonomik ve kültürel yapıya sahip olan ve okul imkânları farklılaşan yerlerde okulların ayrışması sürecinde memnuniyetsizlik görülmüştür. Aileler doğal olarak çocuklarının en kaliteli eğitimi almasını istemektedirler. Bundan dolayı çocuklarının sosyoekonomik düzeyi düşük ve imkânları sınırlı okullara göndermek istemişlerdir. Okul yönetimleri ve öğretmenler ise sosyoekonomik düzeyi düşük yerlerden öğrencilerin okullarına gelmesinin sorunlara neden olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenler ve okul yöneticileri, farklı sosyoekonomik seviyeden öğrencilerin okullarında bulunduğu durumda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bundan dolayı, okul yöneticileri ve öğretmenlerin farklı sosyoekonomik bölgeden gelen öğrencilerin uyumlarını ve başarılarını artırıcı çalışmalar yapmaları gerekmektedir.

İlkokulun beş yıldan dört yıla inmesi ile birlikte sınıf öğretmenlerinin bir kısmı norm fazlası duruma düşmüştür. Norm fazlalığı sorunu çözmek için okul yöneticileri, okulların tüm fiziki imkânlarını kullanarak yeni sınıflar açmıştır. Bu sayede öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmesine engel olmuşlardır. İlkokulun beş yıldan dört yıla inmesi önceden kestirilemeyen olumlu sonucu da olmuştur. Özellikle çalışma kapsamında Ağrı ve İstanbul'da öğretmen açığı olan okullar, ilkokulun beş sınıftan dört sınıfa inmesi ile birlikte bu sorunu yaşamamışlardır. Hatta bu okullar bu kararla birlikte öğretmen eksikliklerini tamamlamışlardır.

Bakanlık, norm fazlalığı sorununu aşmak için alan değişikliği kararlarını uygulamıştır. Yan alanına atanan bir kısım öğretmen alanında memnun olduğunu belirtirken, bazı öğretmenler ise atandıkları alanda yetersiz ve mutsuz olduğunu ve sınıf öğretmenliğine geri dönmek istediklerini belirtmiştir. Alan değişikliği yapan öğretmenlerin memnuniyetsizliğindeki bir diğer faktör de, atandıkları alanda az sayıda ek derse girdiklerinden dolayı gelir kaybı yaşamalarıdır. Yan alana atanan öğretmenlere ders dağıtımı yapılırken öncelikli olarak daha önce okuttukları 5. sınıf derslerinin verildiği takdirde bu öğretmenlerden daha fazla verim alınacaktır. Buna ilaveten, sınıf öğretmenliğine dönmek isteyenlere bu imkân verilmelidir.

Ayrışmanın ortaya çıkardığı bir diğer sorun ise beşinci sınıfların ortaokullara dâhil edilmesi sonucu birçok ortaokulda alan öğretmeni sıkıntısının ortaya çıkmasıdır. Bu durum, alan öğretmeni sıkıntısının yanı sıra, farklı tür ve kademede okulların bir arada olmaya devam etmesi dolayısıyla, farklı ders saatlerine sahip ve farklı giriş çıkış saatleri olan öğrencilerin aynı mekânı paylaşması sonucunu doğurmuştur. Bu durum da okullarda düzen ve disiplin sorununu beraberinde getirmiştir. Farklı okul tür ve kademelerinin bir arada olması, okul müdür ve müdür yardımcılarının durumunda belirsizliklere neden olmuş ve bu durum da idarecilerde huzursuzluklara yol açmış-



tır. Ayrışmanın ilk başlarda kademeli yapılmasının amacı sorunları aza indirmekken, kademeli geçişin kendisi bir sorun alanı olarak ortaya çıkmıştır. Yapılan görüşmeler ve gözlemlerde kademeli geçişten vazgeçilmesi ve hızlı bir ayrışmanın daha doğru olacağı görülmüştür.

Okula başlama yaşının öne çekilmesi ve okula başlamayı ertelemek için sağlık raporu uygulamasının getirilmesi, katılımcılar tarafından 4+4+4 eğitim reformunun en olumsuz tarafı olarak tanımlanmış ve ne sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri ne de veliler bu karardan memnun kalmıştır. Zaten kanunda bir düzenleme yapılmadan okula başlama yaşının öne çekilmesi, 4+4+4 eğitim reformunun destekçileri tarafından da eleştirilmiştir. Okula başlaması uygun görülmeyen çocuklar için sağlık raporu istenmesi uygulamasından ivedilikle vazgeçilmelidir. Veli ve okul işbirliği ile çocuğun okula başlayıp başlamamasına karar verilmesi uygulamadaki birçok sorunu çözecek ve memnuniyetsizliği azaltacaktır.

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri ve veliler, 60-66 ay ve 66-69 aylık çocukların daha büyük yaş grubu çocuklarına göre, hem duygusal hem de fiziksel olarak daha az gelişmiş olduğunu ve bu çocukların okula başlamaya hazır olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu iki yaş kategorisindeki çocukların okula uyum ve akademik performanslarının 69 aydan büyük çocuklara göre daha zayıf olduğu ifade edilmiştir. Çalışmaya katılan birçok veli, çocuklarını okula erken gönderdikleri için pişman olduklarını ve çocuklarının sınıf tekrarı yapmasının uygun olacağını ifade etmişlerdir.

Okula başlama yaşının öne çekilmesi ile birlikte Bakanlık, öğretim programlarını 66 aylık çocuklara göre düzenlemiş ve 14 haftalık bir oryantasyon programı hazırlamıştır. Buna ilaveten, çocukların oyun çağında olduğu dikkate alınarak haftada beş saat oyun ve fiziki etkinlikler dersi konulmuştur. Öğretmenler, genel olarak çocukların okula başlama yaşının öne çekilmesini dikkate almamış, ya oryantasyon programını hiç uygulamadan ya da çok az bir süre uygulayarak, okuma yazma çalışmalarına başlamışlardır. Ayrıca, çalışmaya katılan hemen hiç kimse oyun ve fiziki etkinlik dersinde çocuklara oyun oynatmamış, nerdeyse hepsi okuma yazma çalışmaları yaptırmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı bunun nedenini öğretim programını uygulamanın zorluğu ya da fiziki imkanların yetersizliği ile açıklamışlarsa da, oryantasyon programının takip edilmemesi ve oyun ve fiziki etkinlik dersinde okuma yazma ve matematik çalışmalarının yapılmasının temel nedeni öğretmenler arası çocukları erken okutma rekabeti ve bu konuda velilerin öğretmenlere yaptığı baskıların olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin 60-66 ay ve 66-69 ay çocuklarına yönelik farklılaşmış bir program uygulamamasında öğretmenlerin formasyonlarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitim ve hizmetiçi eğitim süreçlerinde farklı yaş grubundaki çocukların eğitimine yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Ortaokullarda ders saatlerinin 5 ve 6. sınıflar için 36 saate, 7 ve 8. sınıflar için 37 saate çıkarılmasının ikili ve taşınmalı eğitim yapan okulları çok zorlayacağı belirtilmiştir. Çalışmaya katılan, öğretmenler, okul yöneticileri ve veliler, günlük 7 veya 8 saat dersin 5. sınıf öğrencileri için çok ağır olduğunu ve çocukların çok yorulduğunu ifade etmişlerdir. Bundan dolayı, derslerin verimli geçmediği belirtilmiştir.

İkili öğretimde çocukların okula ya çok erken gelmek ya da okuldan çok geç gitmek durumunda kaldıkları özellikle kış döneminde çocukların okula gelmekte ve gitmekte çok zorlandıkları söylenmiştir. Buna ilaveten, ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin günlük 6 saat dersinin olması ve 5. sınıf öğrencilerinin ise günlük 7 veya 8 saat dersinin olması taşınmalı eğitimde soruna neden olmaktadır. Bu durumda bir grup öğrenci derste olan diğer öğrencileri beklemektedir. Öğrencilerin farklı saatlerde giriş ve çıkışının okul düzenini olumsuz etkilediği ve disiplin konusunda sorunlara neden olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla hem pedagojik hem de pratik gerekçelerle haftalık ders yükünün azaltılması gerekmektedir. TTK'nın 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararıyla ortaokullarda haftalık ders yükü 35 saate; 7.6.2013 tarih ve 51 sayılı karar ile imam hatip ortaokulları ders saati 40'dan 36 saate indirilmiştir. TTKB'nin bu kararları, çalışmamızın bulguları ile uyumludur.

AK Parti ile birlikte MHP ve BDP'nin desteği ile Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı dersinin ortaokul ve liselerde seçmeli ders olarak okutulması kanunlaşmıştır. Buna ilaveten Bakanlık birçok seçmeli ders daha ekleyerek haftada 8 saatlik seçmeli ders imkânı sunmuştur. Katılımcıların geneli seçmeli dersleri olumlu bulmuş ve özellikle veliler Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı gibi dersleri olumlu karşılamışlardır. Çalışma kapsamında ziyaret edilen okullarda hemen hemen tüm seçmeli derslerin açıldığı tespit edilmiştir. Bu dersler arasından matematik uygulamaları, yabancı dil, Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersleri en çok tercih edilen dersler olmuştur. Seçmeli derslerin uygulanmasında birçok sorun yaşanmıştır. Öğretmen ve derslik bulma, bu sorunların başında gelmektedir. Öğretmen açığı ücretli öğretmenlerle kapatılmıştır. Buna ilaveten birçok öğretmen alanı ile ilgisiz seçmeli dersleri okutmuşlardır. Seçmeli derslerde not verilmemesi ve derslerin son saatlere konulması seçmeli derslerin verimliliğini azaltmıştır.

Öğrencilerin seçmeli dersleri belirlemesi, okul yönetiminin derslik ve öğretmen bulması ve ders programı hazırlaması için oldukça kısa bir süresi olmuştur. Ayrıca, öğretim materyallerinin de okullar başlamadan hazırlıkları tamamlanmamıştır. Seçmeli derslerin belirlenme sürecine genel olarak bakıldığında okul yönetiminin asıl belirleyici olduğu görülmüştür. Okul yönetimleri bunu derslik ve öğretmen eksikliği ile açıklamışlardır. Uygulamada ciddi derslik ve öğretmen ihtiyacı sorunları ile karşılaşmıştır. Bu öğretim yılında ortaokullarda ders seçimi sonrasında okulların gerekli

hazırlıkları yapması için oldukça sınırlı zamanları vardı. Bu ise seçmeli derslerin örgütlenmesini güçleştirmiştir. Seçmeli derslerin amacına ulaşması için, dersler öğrenci ve öğretmen tercihi dikkate alınarak gerçekleştirilmelidir. Buna ilaveten, okulların seçmeli derslere ilişkin derslik ve öğretmen ihtiyacını karşılaması için gerekli zamanında tanınması gerekmektedir. Bu sorunların farkında olan Bakanlık seçmeli derslere ilişkin iş ve işlemlerin haziran ayında bitmesini istemiştir. Haziran ayında öğrencilerin devam edeceği seçmeli dersler belirlendiği takdirde, önümüzdeki öğretim yılında öğretim materyalinin ulaştırılması konusunda önemli bir sıkıntı yaşanmayacağı öngörülebilmektedir. Buna ilaveten, okulların öğretmen ihtiyacını belirlemek için zamanları olacaktır. Fakat öğretmen ihtiyacı olan okullarda yine ücretli öğretmenlerin görevlendirilmesi beklenmektedir. Derslik ihtiyacı sorununun ise çözülebilmesi için yeni dersliklere olan ihtiyacın daha da artması beklenmektedir.

Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması 4+4+4 eğitim reformunun en az tartışılan bileşenlerindedir. Yapılan en önemli eleştiri, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması kararının ortaöğretim sistemini fiziki ve pedagojik olarak bir hayli zorlayacağı yönündedir. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, sınavla öğrenci alan okullarda herhangi bir olumsuzluğa neden olmamıştır; bu okulların ne fiziki kapasitesi ne de öğrencilerin motivasyon ve ilgisinde bir değişim olmuştur. Benzer bir şekilde imam hatip liseleri de bu karardan olumsuz bir şekilde etkilenmemiştir. Bu süreçten, özellikle genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi ve Anadolu liselerine sınavla sınırlı sayıda öğrenci alınması nedeniyle, meslek liseleri oldukça olumsuz etkilenmiştir. Meslek liselerinin öğrenci sayısında çok ciddi artışlar yaşanmış ve sınıf mevcutları çok kalabalıklaşmıştır. Ayrıca, çalışmaya katılan tüm meslek lisesi yönetici ve öğretmenleri; öğrencilerin okula gelmek istemediklerini, motivasyonlarının ve hazır bulunuş düzeylerinin oldukça yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Buna ilaveten, bu öğrencilerin çok fazla devamsızlık yaptıkları ve okul terk oranlarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Meslek liselerinin yaşadığı bu sorunlar 12 yıllık zorunlu eğitim kararından ziyade, genel liselerin Anadolu lisesine dönüştürülmesi ve halen Anadolu liselerine sınırlı sayıda öğrenci almaya devam etme kararı ile ilgilidir. Açıkçası, pedagojik açıdan son derece sorunlu olan ve öğrenim özgürlüğünü açıkça kısıtlayan, öğrencileri zorunlu olarak mesleki eğitime yönlendiren bu kararın ivedilikle gözden geçirilmesi gerekmektedir.

## Öneriler

1. Yasanın en temel hedeflerinden biri olan ve ciddi pedagojik gerekçeleri olan ilköğretim okullarının ilk ve ortaokul olarak ayrışması hızlı bir şekilde sonuçlandırılmalıdır. Özellikle kademeli geçiş uygulamasından kaynaklanan sorunlar dikkate alınarak, fiziki imkânı uygun olan okulların bir an önce ayrışması uygun olacaktır.
2. Kademeli geçiş nedeniyle aynı kademede farklı okullara giden kardeşlerin aynı okula gitmesini sağlayacak düzenlemenin yapılması gerekmektedir.
3. Okul ayrışmasında yaşanan sorunların çoğu, okulların fiziki ve altyapı imkânları ile ilişkidir. Bundan dolayı, okulların fiziki imkânlarının geliştirilmesi ve yeni derslik yapılmasına öncelik verilmelidir. Özellikle, şehrin göç alan ve kalabalık sınıflarının olduğu yerlerde okul ve derslik yapımına öncelik verilmelidir.
4. Okulların ayrışması sonrasında sosyoekonomik düzeyi düşük bölgeden gelen öğrencilerin okula uyumunu ve başarılarını artırmak için okul yönetimleri çeşitli önlemler almalıdır.
5. Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinden, tekrar sınıf öğretmenliğine dönmek isteyenlere bu imkân verilmelidir. Sınıf öğretmenliğine geçme imkânı olmayan öğretmenlere ise, 5. sınıf derslerini okutma önceliği verilmelidir. Bu sayede, bu öğretmenlerden daha fazla verim alınacaktır.
6. Yönetici atama yönetmeliğinin tekrar gözden geçirilmesi ve dönüştürülen okullardaki yöneticilerin durumunun açık bir şekilde hükme bağlanmalıdır.
7. Zorunlu okula başlama yaşının 66 ay olarak tanımlanması ve okula başlaması uygun görülmeyen çocuklar için sağlık raporu istenmesi uygulamasından vazgeçilmelidir. Veli ve okul işbirliği ile çocuğun okula başlayıp başlamamasına karar verilmesi uygulamadaki birçok sorunu çözecek ve memnuniyetsizliği azaltacaktır.
8. Oryantasyon sürecinin müfredata uygun olarak ilk 14 hafta öğretmenler tarafından etkin bir şekilde uygulanması sağlanmalıdır.
9. Birinci sınıf okutacak öğretmenlere öğretim yılı başında farklı yaş grubundan gelen çocukların eğitimine yönelik hizmetiçi eğitim verilmelidir. Buna ilaveten, sınıf öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde okula başlama yaşının öne çekildiği dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

10. Ücretli öğretmenlere, sınıf yönetimi gibi çeşitli konularda hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir.
11. Ortaokul ve liselerdeki haftalık ders saatinin daha aşağıya çekilmesi gerekmektedir. Çalışmanın yürütüldüğü dönemde TTK'nın 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararıyla ortaokullarda haftalık ders saatini 35 saate indirilmiştir. Bu karar çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.
12. Benzer şekilde, seçmeli derslerin fazlalığı çeşitli sorunlara (öğretmen ve derslik bulma vb.) neden olduğundan seçmeli ders saatinin azaltılması gerekmektedir. Çalışmanın yürütüldüğü dönemde TTK'nın 28.5.2013 tarih ve 22 sayılı kararında ortaokullarda seçmeli ders saatini altıya ve üç seçmeli derse indirmesi çalışmanın bulguları örtüşmektedir.
13. Seçmeli derslerin amacına ulaşması için, dersler öğrenci ve öğretmen tercihi dikkate alınarak belirlenmelidir. Buna ilaveten, okulların seçmeli derslere ilişkin derslik, öğretmen ve öğretim materyali ihtiyacını karşılaması için gerekli zamanının tanınması gerekmektedir. Zaten Bakanlık da Haziran ayında tüm illere gönderdiği yazıda bu hususlara dikkat çekmiştir.
14. Zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması dolayısıyla hazır bulunuşluk düzeyi lise eğitimi için yeterli olmayan öğrencilerin eksiklikleri kapatmaya yönelik telafi eğitimi programları düzenlenmelidir.
15. Seçmeli dersler ve alan öğretmenliğindeki ihtiyacın karşılanması için bütçe imkanları zorlanarak, 2013-2014 öğretim dönemi başlamadan önce 100 bin yeni öğretmen alınmalıdır.

## KAYNAKLAR

---



- Aktaş Salman, U. (2012, 7 Ağustos). 45 m<sup>2</sup>'de 90 öğrenci. *Radikal*. [http://www.radikal.com.tr/turkiye/45\\_m2de\\_90\\_ogrenci-1096443](http://www.radikal.com.tr/turkiye/45_m2de_90_ogrenci-1096443)
- Butakin, K. (2012, 3 Mart). 'Ne devlet ne özel okullar 5 yaşa hazır değil'. *Vatan*. <http://haber.gazetevatan.com/ne-devlet-ne-ozel-okullar-5-yasa-hazir-degil/434546/9/siyaset>
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Çakmakçı, N (2013, 26 Mayıs). Kademeli geçiş. *Hürriyet*. <http://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/23368707.asp>
- Çelik, V. (2011). Kesintili-kesintisiz eğitim politikasının değerlendirilmesi. *Eğitime Bakış*, 7 (21), 47-50.
- Çelik, Z. (2012). *Politika ve uygulama bağlamında Türk eğitim sisteminde yaşanan dönüşümler: 2004 ilköğretim müfredat reformu örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirtaş, Z. (2011). Gelişim dönemleri ve özellikleri açısından 25 zorunlu eğitim. *Eğitime Bakış*, 7 (21), 25-30.
- EARGED. (2010). *PISA 2009 projesi ulusal ön raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Eğitim-Bir-Sen. (2012). 4+4+4 Yeni eğitim sistemi ne getiriyor? neler olmalı?. <http://www.egitimbirsen.org.tr/yayinlarimiz/121-egitimbirsen.org.tr-121.pdf>
- Eğitim Reformu Girişimi. (2012a). 4+4<8: Bilgi notu. Kesintisiz temel eğitim nedir? [http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG\\_KesintiliEgitim\\_BilgiNotu.pdf](http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG_KesintiliEgitim_BilgiNotu.pdf)
- Eğitim Reformu Girişimi (2012b). 18 soruda "4+4+4 yasa teklifi. [http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG\\_18](http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG_18)
- Eurydice. (2013). The structure of the European education systems 2012/13: schematic diagrams. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/education\\_structures\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf)
- Gümüş, S. (2012). Kesintili eğitim: 28 Şubat'ın rövanşı mı, yeni nesillerin geleceği mi? <http://www.haber10.com/makale/27447/#.UbOL8NJhhZh>
- Gümüş, S. ve Atılmış, E. H. (2012). Achievement gaps between different school types and, regions in Turkey: Have they changed over time? *Mevlana International Journal of Education*, 2(2), 48-64.
- Gür, B.S. (2011). Önsöz. B.S. Gür (Ed.) *Türkiye'de Eğitim: 2000'li yıllar içinde* (ss. 7-15). İstanbul: Meydan.



- Gür, B.S. (2012a, 10 Mart). Eğitimde “müesses nizam” yıkılıyor. *Sabah*. <http://www.sabah.com.tr/Perspektif/Yazarlar/gur/2012/03/10/egitimde-muesses-nizam-yikiliyor>
- Gür, B. S. (2012b, 15 Eylül). 4+4+4 üzerine erken bir bilanço denemesi. *Star*. <http://haber.stargazete.com/acikgorus/4-2b4-2b4-uzerine--erken-bir-bilanco-denemesi/haber-689227>
- Gür, B.S.ve Çelik. Z. (2009). *Türkiye’de millî eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler*. (Rapor no 1). Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Gür, B.S., Özoglu, M., Coşkun, İ. ve Görmez, M. (2012). *2012’de eğitim*. Ankara: Siyaset Ekonomi ve Toplumsal Araştırmalar Vakfı.
- Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fakülte Kurulu. (2012). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin Görüşü. <http://www.uzeyirhoca.net/2012/03/egitim-fakultelerinin-444-sistemi.html>
- İnan, M. (2012, 24 Ağustos). ‘O raporla çocuklar fişlenecek’. *Vatan*.<http://haber.gazetevatan.com/o-raporla-cocuklar-fislenecek/476489/1/gundem>
- İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2012). Öğretmenlerin il içi alan değişikliği kılavuzu. [http://ikgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_09/20090523\\_2012\\_ilici\\_alan\\_degisikligi\\_kilavuzu.pdf](http://ikgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/20090523_2012_ilici_alan_degisikligi_kilavuzu.pdf)
- Kaya, A. (2011). Kesintisiz eğitimin okul yönetimi, öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki sosyo-psikolojik etkilerine ilişkin bir değerlendirme. *Eğitime Bakış*, 7 (21), 11-18.
- Kaya, F. (2012, 29 Şubat). Sınıf öğretmenlerimizi zor günler bekliyor. *Eğitimajansı*. [http://www.abbasguclu.com.tr/egitim/sinif\\_ogretmenlerimizi\\_zor\\_gunler\\_bekliyor.html](http://www.abbasguclu.com.tr/egitim/sinif_ogretmenlerimizi_zor_gunler_bekliyor.html)
- Kaymakcan, R., Aşlamacı, İ., Yılmaz, M. ve Telli A. (2013). *Seçmeli din eğitimi dersleri inceleme ve değerlendirme raporu: Temel dini bilgiler, Hz. Muhammed’in hayatı, Kur’an-ı Kerim*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kumar, K. (1993). *Rapid appraisal methods, World Bank regional and sectoral studies*. Washington, DC: World Bank.
- Marshall, C. ve Rossman G.B.(1999). *Designing qualitative research*. London: Sage Publications.
- Marvasti, A.B. (2004). *Qualitative research in sociology, an introduction*. London: Sage Publications
- MEB. (2012). *12 yıl zorunlu eğitim: Sorular-Cevaplar*. Ankara: MEB.
- MEB. (2013). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2012-2013*. Ankara: MEB.

- Mutluer, N. (2013, 15 Ocak ). Türkiye’de Alevilik: ‘Seçmeli din dersi’nde dışlanacağım kaygısı’. *Milliyet*. <http://gundem.milliyet.com.tr/turkiye-de-alevilik-secmeli-din-dersi-nde-dislanacagim-kaygisi-/gundem/gundemdetay/15.01.2013/1655403/default.htm>
- OECD. (2007). *Basic education in Turkey*. Paris: OECD.
- OECD. (2010). *PISA 2009 results: What students know and can do–Student performance in reading, mathematics and science.(Volume I)*. Paris: OECD.
- OECD. (2012). *Education at a glance 2012: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Okçabol, R. (2012). Gericileşmenin ve piyasalaşmanın şifreleri 635, 651, 652, 653, 666, 4+4+4 ve ...*Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 20(39), 28-41.
- Özer, S. (2012, 24 Eylül). MEB, resmi olarak en çok seçilen dersi açıkladı. *Anadolu Ajansı*. <http://www.memurlar.net/haber/288182/>
- Özoğlu, M., B. Gür ve A. Altinoğlu, (2013). Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik, Ankara: Eğitim Bir Sen.
- Pedagoji Derneği. (2012). Pedagoglardan 4+4+4’e eleştirel bakış. <http://pedagojiderneği.com/2012/03/09/4-4-4-e-pedagojik-bakis/>
- Richie, J. (2003). The applications of qualitative methods to social research. J. Richie ve J. Lewis (Eds.) *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* içinde (ss. 24- 46). London: Sage Publications.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2010). 18. Milli eğitim şurası kararları. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/18-milli-egitim-surasi/icerik/20>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.(2012a). İlkokullar ve ortaokullar haftalık ders çizelgesi. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7/1/>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.(2012b).İmam hatip ortaokulları haftalık ders çizelgesi. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7/1/>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.(2012c). Millî eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgelerinde yapılan değişiklikler. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ortaogretim-kurumlari-haftalik-ders-cizelgelerinde-yapilan-degisiklikler-ve-iliskin-kurul-karari/icerik/89>
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2012a, 4 Nisan). Okul dönüşümleri. [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_04/08121751\\_2013okuldn...pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_04/08121751_2013okuldn...pdf)
- Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2012b, 3 Temmuz). Okul dönüşümleri. [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_08/28113239\\_okuldnmleri.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_08/28113239_okuldnmleri.pdf)
- Töremen, F. (2011). Kesintiye uğrayan eğitim sürecimiz üzerine. *Eğitime Bakış*, 7 (21), 19-24.

- World Bank. (2005). *Turkey: Education sector study*. (Report no 32450-TU). Washington, DC: The World Bank.
- World Bank. (2011). *Improving the quality and equity of basic education in Turkey: Challenges and options* (Report no 54131-TR). Washington, DC: The World Bank.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi* (6. Baskı).Ankara: Seçkin yayıncılık.

# İNTERNET KAYNAKLAR

---

- “Bu müfredat” (2012, 27 Haziran). *Habertürk*. <http://www.haberturk.com/gundem/haber/754286-bu-mufredat-gune-sigar-mi>
- “Çocuklar” (2012, 15 Mart). *Sabah*. <http://www.sabah.com.tr/Egitim/2012/03/15/cocuklar-4-yasinda-okula-baslayacak>
- “Kesintisiz” (2012, 24 Şubat). *Sabah*. <http://www.sabah.com.tr/Gundem/2012/02/24/kesintisiz-28-subat-urunu>
- “Kılıçdaroğlu” (2012, 31 Mart). *Ntvmsnbc*. <http://www.ntvmsnbc.com/id/25335607/>
- “Kışanak” (2012, 12 Haziran). *Radikal*. [http://www.radikal.com.tr/politika/kisanaksecmeli\\_kurtce\\_dersi\\_asimilasyondur-1090924](http://www.radikal.com.tr/politika/kisanaksecmeli_kurtce_dersi_asimilasyondur-1090924).
- “Ömer Dinçer’den” (2012, 28 Ağustos). *Star*. <http://www.stargazete.com/politika/omer-dincerden-cok-onemli-4-4-4-aciklamasi/haber-623739>
- “Sınıf Öğretmenleri” (2012). *Kamudanhaber*. <http://www.kamudanhaber.com/egitim/sinif-ogretmenleri-koylere-mi-gidecek-h90419.html>
- “Tam gün” (2012, 2 Mart). *Sabah*. <http://www.sabah.com.tr/Egitim/2013/03/02/tam-gun-egitimde-kademeli-gecis>



# 4+4+4 EĞİTİM REFORMUNU İZLEME RAPORU

Bu rapor, başta “4+4+4 eğitim reformu”nun uygulayıcı konumunda bulunan Milli Eğitim Bakanlığı ve bünyesinde yer alan ilgili Genel Müdürlükler, ayrıca YÖK’e bağlı ilgili fakülteler olmak üzere; diğer kurumlara, okullara, yöneticilere, öğretmenlerimize ve eğitimle doğrudan yada dolaylı olarak ilgilenen sivil toplum örgütlerine sağlıklı bilgi zemininde önemli yararlar sağlar. Eğitim Bir Sendikası olarak yeni dönemde “*akademik sendikacılık*” ekseninde Türkiye’de uygulanan eğitim politikalarıyla ilgili daha fazla araştırmalar yaparak bilimsel raporlarla eğitimin kalitesine katkı sağlamayı ve bunları ilgili kurum ve tüm kamuoyuyla paylaşmayı sürdürmeye devam edeceğiz.

**EĞİTİM-BİR-SEN (EĞİTİMCİLER BİRLİĞİ SENDİKASI) GENEL MERKEZİ**



[www.ebs.org.tr](http://www.ebs.org.tr)