



MAARİF  
PLATFORMU



TOBB TÜRKİYE  
EĞİTİM MECLİSİ

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle

# Dil ve Düşünce Derinleşme Kongresi

Değerlendirme Raporu: Güçlü Yönler, Sahadaki Engeller ve Öneriler

RAPOR NO: 08 · İSTANBUL · EKİM 2026

## KATKI SUNANLAR

**Metin Özer**

TOBB Türkiye Eğitim Meclisi Başkanı

**Osman Çakmak**

Prof. Dr., İstanbul Rumeli Üniversitesi Sanat, Tasarım ve  
Mimarlık Fakültesi

**Mehmet Nur Tuğluk**

Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi

**Gürkan Ergen**

Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim  
Fakültesi

**İlyas Acet**

Dr., Fen Bilimleri Öğretmeni, Kastamonu Merkez Atabey  
İmam Hatip Ortaokulu

**Adem Duran**

Eğitim Uzmanı ve Yazar; Eski Okul Müdürü ve İlçe Millî  
Eğitim Müdürü

**Ethem Erdoğan**

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni, Kütahya Fatih Anadolu  
Lisesi

**Tahsin Gülhan**

Davranış Bilimci, İstanbul

**Fatih Çelikel**

Dr., Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Kayseri  
Mehmet Soysaraç Ortaokulu

**İdris Aydın**

Dr., Sınıf Öğretmeni, Adapazarı Atatürk İlkokulu, Sakarya

**Osman Koçak**

Dr., Eğitim Personeli, Sivas Millî Eğitim Akademisi

*Maarif Platformu, maarif meselesini yalnız bir müfredat konusu olarak değil, insan yetiştirme ve medeniyet meselesi olarak görür. Doğru soruları sormayı, istişareyi, çözüm odaklılığı ve ortak aklı esas alır. Elinizdeki rapor, Platform ile TOBB Türkiye Eğitim Meclisinin iş birliğiyle hazırlanmıştır.*

# İçindekiler

|           |                                                              |           |
|-----------|--------------------------------------------------------------|-----------|
|           | <b>Yönetici Özeti</b>                                        | <b>4</b>  |
| <b>01</b> | <b>Kongrenin Künyesi</b>                                     | <b>5</b>  |
| <b>02</b> | <b>Kongrenin Önemi ve Güçlü Yönleri</b>                      | <b>6</b>  |
|           | Öğretmenin sesine yer vermesi                                | 6         |
|           | Dil becerileri ile düşünmeyi modelin merkezine yerleştirmesi | 6         |
|           | İş dünyası ile eğitimi aynı masada buluşturması              | 7         |
|           | Sunum biçimi                                                 | 7         |
| <b>03</b> | <b>Bildirilerden Öne Çıkanlar</b>                            | <b>8</b>  |
| <b>04</b> | <b>Kongrenin Eksikleri</b>                                   | <b>10</b> |
|           | Düzenleme bakımından                                         | 10        |
|           | Gündem bakımından                                            | 10        |
| <b>05</b> | <b>Sahadaki Temel Engeller</b>                               | <b>12</b> |
|           | Öğretmen yeterliği                                           | 12        |
|           | Öğrenme anlayışı                                             | 13        |
|           | Sınav sistemi                                                | 14        |
| <b>06</b> | <b>Tartışmaya Açık İki Öneri</b>                             | <b>15</b> |
|           | Çekirdek müfredatın yüzde 50 ile sınırlandırılması           | 15        |
|           | Osmanlı Türkçesinin çekirdek dersler arasında yer alması     | 16        |
| <b>07</b> | <b>Öneriler</b>                                              | <b>17</b> |
|           | Millî Eğitim Bakanlığına                                     | 17        |
|           | Üniversitelere ve eğitim fakültelerine                       | 18        |
|           | TOBB'a ve sivil topluma                                      | 18        |
|           | Maarif Platformu olarak                                      | 19        |
| <b>08</b> | <b>Sonuç</b>                                                 | <b>19</b> |
|           | <b>Kaynakça</b>                                              | <b>20</b> |

## Yönetici Özeti

### Beş temel tespit

- **Doğru yön:** Okuma, yazma, konuşma, dinleme ve bunların üzerinde yükselen düşünme yeterliği TYMM'nin temelindedir. Türkçe ve yabancı dil derslerindeki konuşma ve dinleme sınavları çok yerinde kararlardır.
- **Öğretmenin sesi:** Kongre, sahadaki öğretmen tecrübesini kürsüye taşımış; kamu, iş dünyası ve sivil toplumu aynı masada buluşturmuştur.
- **İhtiyat payı:** Bildiriler modelin başarıya ulaştığını değil, doğru yönde umut verici işaretler bulunduğunu göstermektedir.
- **Gündem boşlukları:** Ölçme-değerlendirme, mesleki eğitim, sanat, öğrenci ve veli sesi yeterince yer bulamamıştır.
- **Asıl engel:** Program metni değil, programı anlamlandırıp uygulayacak öğretmen yeterliği, öğretmeni inisiyatiften alıkoyan denetim kültürü ve öğrenmeye dair yerleşik anlayıştır.

Raporun amacı kongreyi övmek ya da yermek değil; kongrenin ortaya koyduklarını kayda geçirmek, güçlü yönlerini teslim etmek, eksiklerini yapıcı bir dille belirtmek ve modelin sahada yerleşmesine katkı sunacak öneriler geliştirmektir. Raporda kongrede dile getirilenler ile heyetimizin kanaatleri özenle birbirinden ayrılmıştır.

TYMM uygulamaya girili henüz iki yıl olmuştur. Bu nedenle burada yer alan tespitler kesin hüküm değil, kapsamlı saha araştırmalarıyla sınanması gereken ön tespitlerdir.

01

## Kongrenin Künyesi

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AD              | Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle Dil ve Düşünce Derinleşme Kongresi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| TARİH VE YER    | 9-10 Haziran 2026, Ankara, TOBB İkiz Kuleler Konferans Salonu (MEB, 2026a)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| DÜZENLEYENLER   | MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| BAŞKANLIK       | Onursal Başkan: Millî Eğitim Bakanı Prof. Dr. Yusuf Tekin · Kongre Başkanı: Bakan Yardımcısı Dr. Ömer Faruk Yelkenci                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| ANA TEMA        | Dil, Düşünce ve Değer                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| ALT TEMALAR     | <ul style="list-style-type: none"><li>Sosyal-duygusal öğrenme</li><li>Okuryazarlık becerileri ve sistem düşüncesi</li><li>Erdem-Değer-Eylem (EDE) çerçevesi</li><li>Disiplinler arası yaklaşım ve Harezmi Eğitim Modeli</li><li>Sanat ve düşünme</li><li>Dil ve düşünmede öğretmenin rolü</li><li>Bilim dili olarak Türkçe</li><li>Mesleki ve teknik eğitim</li><li>Beceri odaklı ölçme ve değerlendirme</li></ul> |
| SUNUM BİÇİMLERİ | Paneller, “canlı sınıf” uygulamaları, “öğrenme tiyatroları” ve sözlü bildiri sunumları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| BİLDİRİLER      | Başvurular arasından kör hakem değerlendirmesiyle seçilen 45 bildiri sunulmuştur (MEB, 2026c). Bildirilerin büyük çoğunluğu sahada görev yapan öğretmenlere aittir (MEB, 2026b).                                                                                                                                                                                                                                   |

## 02

## Kongrenin Önemi ve Güçlü Yönleri

Kongre, TYMM'nin ilk iki yılına dair saha deneyimlerini bir araya getiren önemli bir buluşma olmuştur. Heyetimizin değerlendirmesine göre dört yönü öne çıkmaktadır.

### ■ Öğretmenin sesine yer vermesi

Bir eğitim reformunun başarısı, büyük ölçüde onu sınıfta uygulayan öğretmenin değişimi nasıl anladığına ve benimsediğine bağlıdır (Fullan, 2016). Program metni ne kadar iyi yazılmış olursa olsun, sınıfa ancak öğretmenin yorumundan geçerek ulaşır. Bu yüzden bildirilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerden gelmesi önemlidir. Hem modelin sahada nasıl anlaşıldığını ve uygulandığını gösterir hem de aşağıdan yukarıya katılımın mümkün olduğunu ortaya koyar.

### ■ Dil becerileri ile düşünmeyi modelin merkezine yerleştirmesi

TYMM'nin temelinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin, en önemlisi de bunların üzerinde yükselen **düşünme yeterliğinin** geliştirilmesi vardır. Kongrede bu husus açıkça dile getirilmiştir. Kongre Başkanı Bakan Yardımcısı Ömer Faruk Yelkenci, programların dil referansları üzerinden şekillendirildiğini; yabancı dil öğretiminin dört temel beceri, Türkçe derslerinin de okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri üzerinden yürütüldüğünü vurgulamıştır (DHA, 2026).

Bu tercihin gerekçesi dil ile düşünce arasındaki bağlıdır. İnsan düşüncesini ancak dil aracılığıyla netleştirir ve sınar. Okuduğunu anlamayan, dinlediğini süzemeyen, düşüncesini söze ve yazıya dökemeyen bir öğrencinin diğer derslerde de derinleşmesi beklenemez.

Bakanlığın bu yöndeki uygulamaları, özellikle Türkçe ile İngilizce, Arapça gibi yabancı dil derslerinde yazılı

sınavın yanında **konuşma ve dinleme sınavlarının** yapılması (MEB, 2023, 2024b), heyetimizce çok yerinde kararlar olarak görülmektedir. Gerekçesi açıktır: Okulda ölçülen beceri öğretilir, ölçülmeyen ise ihmal edilir. Uzun yıllar yalnız yazılı ve çoktan seçmeli sınavlarla değerlendirilen dil derslerinde konuşma ve dinleme ikinci plana itilmiş; dil bilgisi kurallarını bilen ama kendini ifade etmekte zorlanan öğrenciler yetişmiştir. Türkçe ve yabancı dil derslerinde sınav puanının yarısını yazılı sınav, dörtte birini dinleme sınavı, kalan dörtte birini ise konuşma sınavı oluşturmaktadır. Konuşma ve dinleme sınavları, sınavın öğretim üzerindeki belirleyici etkisini (bkz. Bölüm 5) bu kez öğrenmenin lehine çe-

#### DÖRT BECERİ, TEK HEDEF

Okuma

Yazma

Konuşma

Dinleme

#### → Düşünme

Dört becerinin üzerinde yükselen asıl yeterlik.

50 / 25 / 25

Yüzde olarak; Türkçe ve yabancı dil derslerinde yazılı, dinleme ve konuşma sınavlarının not ağırlığı

virilmektedir. Bu uygulamaya ilişkin ilk araştırmalarda uygulamalı sınav puanlarının yükseldiği görülmektedir (Kasımoğlu ve Karakuş, 2025).

#### Kısa, orta ve uzun vadede beklenen kazanımlar

- **Kısa vadede:** Sınıf içinde konuşma, dinleme ve tartışma etkinliklerinin artması
- **Orta vadede:** Kendini doğru, anlaşılır ve özgüvenle ifade edebilen öğrenciler
- **Uzun vadede:** Dinlemeyi, konuşmayı, tartışmayı ve ikna etmeyi bilen bir toplum

*Bu kazanımlar için sınavların biçimsel bir zorunluluğa dönüşmemesi, öğretmenlerin ölçme ölçütleri ve sınav ortamı konusunda desteklenmesi, iş yükünün de makul tutulması gerekir.*

#### ■ İş dünyası ile eğitimi aynı masada buluşturması

TOBB Türkiye Eğitim Meclisinin ev sahipliği ve desteği, eğitimin yalnız devletin değil toplumun ortak meselesi olduğu anlayışına uygun bir adımdır. Mezunlarını istihdam edecek kesimin programın hedeflerini tartışmaya katılması, okul ile hayat arasındaki mesafeyi kısaltır. Kongre fikrinin olgunlaşmasında Maarif Platformu bünyesindeki “Maarif Davamız” grubunda yürütülen istişarelerin de payı olduğu, TOBB Türkiye Eğitim Meclisi Başkanı **Metin Özer** tarafından açılıшта ifade edilmiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü yönetiminin bu iş birliğine açık tutumu da sürece önemli katkı sağlamıştır.

#### ■ Sunum biçimi

Canlı sınıf ve öğrenme tiyatrosu gibi uygulamalar, dil, düşünce ve değeri ayrı ayrı değil birbirine bağlı olarak ele almış; bu üçünün ediniminde bağlamın önemini kâğıt üzerinde anlatmak yerine göstermeyi denemiştir. Değer ve düşünme becerileri anlatılarak değil, yaşanan olaylar ve durumlar içinde kazanıldığı için bu tercih kongrenin temasıyla da tutarlıdır.

## 03

## Bildirilerden Öne Çıkanlar

Bildirilerde doküman analizi, eylem araştırması ve karma yöntemli uygulama çalışmaları ağırlıktadır. İçerik bakımından en belirgin alan, TYMM'nin hazırlanmasında en çok emek verilen alanlardan biri olan **Erdem-Değer-Eylem çerçevesidir** (MEB, 2024a).

1. sınıf okuma serisindeki 64 hikâye ve şiiri inceleyen çalışma, metinlerde vatanseverlik ve kültürel miras, yardımseverlik, sorumluluk ve adalet değerlerinin öne çıktığını; soyut ve felsefi kavramların da ilk okuma metinlerinde yer bulduğunu göstermiştir (Şengür, 2026). 5. sınıf İngilizce öğretim programını Schwartz'ın Temel İnsan Değerleri Kuramı üzerinden inceleyen çalışma ise değer vurgusunun özellikle konuşma ve yazma gibi üretici becerilerde yoğunlaştığını ortaya koymuş; değer odaklı yaklaşımın yabancı dil öğretimine kadar uzandığına işaret etmiştir (Eroğlu, 2026).

**Okuryazarlık ve düşünme becerileri** alanında yapay zekâ destekli dil öğrenimi, çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarında küçürek öyküler, lise matematik ders kitaplarında olasılık konusu ve “normatif matematikçi kimliği” gibi başlıklar ele alınmıştır. Bu çalışmalar, yeni kitapların öğrenciyi yalnız bilgi alan değil, düşünce sürecine katılan bir özne olarak konumlandırma çabasını tartışmaya açmıştır.

**Disiplinler arası yaklaşım** başlığında din öğretiminde “Din, Çevre ve Teknoloji” teması, fen dersinde kuvvet ve hareket konusu üzerinden adalet, hak ve sorumluluk değerlerinin öğretimi, Harezmi Eğitim Modeli öğretmen eğitimlerinin etkililiği ve argümantasyon temelli öğrenmenin dil ve düşünme gelişimine etkisi gibi çalışmalar sunulmuştur. Birleştirilmiş sınıflarda söz varlığı gelişimini inceleyen çalışma, modelin dezavantajlı ortamlardaki karşılığına dair dikkat çekici bir örnektir. Aile boyutunda ise klasik düşünce mirasından beslenen bir değer aktarımı modeli, 240 ebeveynle yapılan anket ve pilot uygulamayla sınanmıştır (Unsu, 2026).

## RAKAMLARLA BİLDİRİLER

45 sözlü sunuma davet edilen bildiri

9 alt tema

3 sanat ve düşünme bildirisi

10 mesleki eğitim bildirisi

### İhtiyat payı: Bulgular nasıl okunmalı?

- **Doküman analizleri** programın ve kitapların ne amaçladığını gösterir; sınıfta ne olduğunu göstermez. İyi tasarlanmış bir metin, öğretmenin onu nasıl kullandığına bağlı olarak çok farklı sonuçlar doğurabilir.
- **Eylem araştırmaları** çoğunlukla tek okul ya da tek sınıf ölçeğindedir ve genellikle uygulamayı yürüten öğretmenin kendisi tarafından yapılır. Değerli birer tecrübe paylaşımıdır, ancak genelleme için yeterli değildir.

Dolayısıyla bildiriler modelin “başarıya ulaştığının” değil, “doğru yönde umut verici işaretler bulunduğunun” kanıtıdır. Modelin sahadaki etkisini ölçecek, farklı bölge ve okul türlerini kapsayan, zaman içinde izleme yapan bağımsız araştırmalara ihtiyaç vardır.

## 04

## Kongrenin Eksikleri

Aşağıdaki hususlar, gelecek kongrelerin daha verimli olması için iyi niyetle dile getirilmektedir. Bir kısmı kongrenin düzenlenişine, bir kısmı ise gündemine ilişkindir.

### ■ Düzenleme bakımından

En belirgin eksiklik, tartışmaya ayrılan sürenin azlığıdır. Bazı oturumlarda zamanın büyük kısmı sunumlara gitmiş, bildiriler soru ve itirazlarla sinanamamıştır. Oysa bir kongreyi bildiri okumadan ayıran, bulguların tartışma yoluyla olgunlaşmasıdır. Oturum başkanlıklarında alanın akademisyenlerine ve programların hazırlanmasında görev almış uzmanlara daha fazla yer verilmesi, bu tartışmanın niteliğini artırabilir.

Aynı sebeple kongre sonunda bir sentez oturumunun yapılmaması önemli bir eksiklik olmuştur. Kırk beş bildiri, birbirine bağlanmadıkça kırk beş ayrı tecrübe olarak kalır; ortak sonuçlara ve politika önerilerine dönüşemez.

Kılavuza göre bildiri kitabının Ekim 2026'da basılmasının planlanması olumludur (MEB, 2026c). Buna oturum kayıtlarının ve bir sonuç raporunun eklenmesi, kongrenin etkisini toplantı günlerinin ötesine taşıyacaktır.

Açılış oturumlarının dili de ayrıca değerlendirilmelidir. Kongrenin başlığı “dil ve düşüncede derinleşme” iken bazı açılış sunumlarında yabancı dilde ve teknik ağırlıklı içeriklerin öne çıkması, başlıkla içerik arasında bir mesafe hissi uyandırmıştır. Bu bir yabancı dil karşıtlığı değildir; yukarıda belirtildiği gibi yabancı dil derslerindeki konuşma ve dinleme uygulamalarını heyetimiz yerinde bulmaktadır. Mesele, ana dilde derinleşmeyi konu edinen bir kongrenin bu ilkeyi kendi açılışında da örneklemesi gerektiğidir. Biçim de bir mesaj taşır.

### ■ Gündem bakımından

Dokuz alt tema geniş bir çerçeve çizmiş, ancak bildirilerin bu temalara dağılımı dengeli olmamıştır (MEB, 2026b).

- **Ölçme ve değerlendirme:** Modelin geleceği bakımından belki de en kritik başlıktır, ancak bu konuyu doğrudan ele alan bir bildiri sunulmamıştır. Süreç odaklı değerlendirmenin sınıfta nasıl uygulandığı ve merkezî sınavlarla nasıl bağdaştırılacağı sorusu cevapsız kalmıştır. Kongrede açıklanan, Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde geçme şartının 70 puana bağlanması kararı (DHA, 2026) da tartışılmamıştır. Ana dile verilen önem yerindedir; ne var ki bu eşğin öğrenmeyi

#### DÜZENLEMEDE ÜÇ EKSİK

- Tartışmaya ayrılan sürenin azlığı
- Kapanışta sentez oturumu yapılmaması
- Oturum kayıtları ve sonuç raporunun henüz kamuoyuyla paylaşılmaması

güçlendirmesi ancak destekleyici okuma-yazma programları ve öğretmen desteğiyle mümkündür. Aksi hâlde yeni bir not kaygısına dönüşme riski taşır.

- **Mesleki ve teknik eğitim:** 10 bildiriyle temsil edilmiştir. TOBB'un ev sahipliğinde yapılan bir kongrede bu durum dikkat çekicidir. Dil ve düşünme yalnız akademik derslerin değil, işletmede beceri eğitiminin, usta-çırak ilişkisinin ve mesleki iletişimin de konusudur.
- **Sanat:** Ayrı bir tema olarak belirlenmesine rağmen üç bildiriyle sınırlı kalmıştır. Bu derslerin sahadaki durumu Bölüm 5'te ayrıca ele alınmıştır.
- **Öğrenci ve veli sesi:** Öğretmenin sesi güçlü biçimde duyulmuş, ancak öğrencinin ve velinin tecrübesi neredeyse hiç yer almamıştır. Modelin "öğrenen merkezli" iddiası, öğrenenin kendi ifadesiyle de sınanmalıdır.
- **Temsil:** Bildirilerin hangi bölgelerden ve okul türlerinden geldiği raporlanmamıştır. Bu bilgi olmadan bulguların ne ölçüde genellenebileceği değerlendirilemez. Modelin en zorlanacağı köy okulları, birleştirilmiş sınıflar, meslek liseleri ve imkânı kısıtlı okullar ayrıca görünür kılınmalıdır.
- **Ders kitapları ve eğitim fakülteleri:** Modelin sahaya ulaştığı başlıca araçlar ile öğretmeni yetiştiren kurumların programa uyumu gündem dışında kalmıştır. Oysa aşağıda görüleceği üzere sahadaki temel sorun tam da burasıdır.

## 05

## Sahadaki Temel Engeller

Kongre bildirileri ve heyetimizin saha gözlemleri aynı noktada birleşmektedir: TYMM'nin önündeki en büyük engel program metni değil, **programı anlamlandırıp uygulayacak öğretmen yeterliğidir**. Buna öğrenmeye dair yerleşik anlayış ve sınav sisteminin baskısı da eşlik etmektedir. Bu tespit, yükü öğretmenin omzuna bırakmak anlamına gelmez; öğretmeni inisiyatif almaktan alıkoyan idari ve kültürel şartlar da aynı tablonun parçasıdır.

### ■ Öğretmen yeterliği

Sahada öğretmenlerin önemli bir kısmı, yeni ders kitaplarını “yetersiz” bulmakta ve doğrudan yönerge beklemektedir. Oysa programlar ve kitaplar, okul temelli planlama ilkesi gereği öğretmene ve okula bilinçli olarak boşluklar bırakmaktadır (MEB, 2024a). Bu boşluklar, öğretmenin kendi sınıfını ve çevresini dikkate alarak etkinlik tasarlaması için açılmış alanlardır. Ancak bu alanları anlamlı etkinliklerle doldurabilecek donanım, bugünkü eğitim fakültelerinde yeterince kazandırılmamaktadır. Böylece programın en güçlü yanı olan esneklik, hazırlıksız öğretmen için bir belirsizliğe dönüşmektedir.

**Donanım kadar güvence:** Öğretmenin yönerge beklemesinin tek sebebi hazırlık eksikliği değildir. Heyetimizin saha gözlemlerine göre öğretmeni edilgenliğe iten başlıca etkenlerden biri, inisiyatif almanın bedel doğurabileceği kaygısıdır. İdari ve teftiş baskısı, hukuki sorumluluk endişesi ve şikâyet mekanizmalarının (CİMER başvuruları gibi) kimi zaman öğretmenin aleyhine işletilmesi gibi durumlar da öğretmeni edilgen bir konuma itebilmektedir. Ayrıca programın bıraktığı boşluğu özgün bir etkinliklerle dolduran öğretmen, takdir görmek yerine “programın dışına çıkmak” ya da “standartı bozmak” eleştirisiyle karşılaşabilmektedir. Öğretmenin inisiyatif alabilmesi bireysel yeterliği kadar çalıştığı ortama da bağlıdır (Priestley vd., 2015). Riski cezalandıran bir ortamda esneklik, öğretmen için bir imkân olmaktan çıkıp tehlikeye dönüşebilir.

Beden eğitimi ve müzik dersleri bu durumun açık örnekleridir. Bu dersler, sağlıklı yaşam bilinci ve estetik duyarlılık kazandırmak için programda yer almaktadır. Buna rağmen birçok okulda erkekler için futbol, kızlar için voleybol saatine indirgenmekte ya da sınava hazırlık için kullanılan boş saatler olarak harcanmaktadır. Oysa çocuklukta edinilen hareket, nefes ve beslenme alışkanlıkları yetişkinliğe taşınır; bir neslin sağlık bilincine yapılan yatırım, uzun vadede hem bireyin hayat kalitesine hem de kamu sağlık harcamalarına yansır. Mesele yalnız faydayla da sınırlı değildir. Maarif geleneğimizde beden bir emanet sayılır; onu korumak ve fitratına uygun geliştirmek ahlaki bir sorumluluktur. Beden eğitimi disiplin, sabır ve nefesine hâkim olma alışkanlığı kazandırır. Müzik ise ritim, ahenk ve duyguların terbiyesi yoluyla ruhun dengesine hizmet eder. Bu derslerin ihmali, ruh ile beden bütünlüğünü hedefleyen bir modelin en görünür boşluklarından biridir.

Kısacası eksik olan program değil, programın amaçlarını sınıfta hayata geçirecek şartlardır. Müfredat ne kadar esnek ve yenilikçi tasarlanırsa tasarlansın, onu ruhuyla yaşatacak iradeli ve yetkin öğretmenler yetiştirilmedikçe kâğıt üzerinde kalır. Öğretmenin iradesi de bürokratik yüklerin ve sınav

baskısının kuşattığı bir ortamda bir noktadan sonra kırılır. Programın felsefesi ile öğretmenin niteliği bir bütünün iki yarısıdır; birini öbüründen ayırarak yapılan teşhis eksik kalır. Aynı tespit okul zamanının yeniden düzenlenmesi için de geçerlidir: Zaman düzeni değiştirilebilir, ancak bu düzeni anlamla dolduracak öğretmen yoksa değişiklik kâğıt üzerinde kalır.

Hizmet içi eğitim bu açığı kapatmakta yetersiz kalmaktadır. Araştırmalar, öğretmen gelişiminin tek seferlik seminerlerle değil; içerik odaklı, öğretmeni etkin kılan, zamana yayılmış ve meslektaşlarla birlikte yürütülen çalışmalarla sağlandığını göstermektedir (Desimone, 2009). Bu nedenle okul ve ilçe temelinde sürekli işleyen **“tecrübe paylaşım atölyeleri”** önerilmektedir. Bu atölyelerin zamanla sıradan bir toplantıya dönüşmesi için ölçü kıdem değil liyakat olmalıdır. Ahilik geleneğindeki usta-çırak ilişkisini örnek alan bir akran rehberliği modelinde rehberlik görevi, sınıfını meslektaşlarına açabilen, örnek uygulamalarıyla tanınan, ihlaslı ve yetkin öğretmenlere verilmelidir. Bu öğretmenler kıdem listesinden değil, meslektaşlarının önerisiyle belirlenmelidir. Öğretmen Akademileri gibi yeni yapılar için ise etkileri ölçülmeden hüküm vermek erkendir.

Bu dönüşüm, öğretmenin rolüne bakışı da değiştirmeyi gerektirir. “Öğretmen” kelimesi işi “öğretmek” üzerine kurar; oysa esas olan öğrenmedir. Son yıllarda yaygınlaşan “öğrenme rehberi” anlayışı bu bakımdan değerli bir düzeltmedir: Öğrenciyi edilgen bir alıcı olmaktan çıkarır, öğretmeni öğrenmeye yön veren kişi olarak görür. Ne var ki bu profil, maarif geleneğimizdeki muallim anlayışının yalnızca zihnî ve yönetsel boyutunu karşılar. Muallim, bilgiyi kolaylaştırmanın ötesinde ilimle ahlaki birleştiren, talebesine edep ve şahsiyet kazandıran bir mürebbidir (yetiştirici). Talebe ondan yalnız bilgi değil, bir duruş ve hâl de öğrenir. Rehber yol gösterir; muallim ise yürüdüğü yolla örnek olur.

## ■ Öğrenme anlayışı

Merkeziyetçilik, özellikle önceki müfredatların temel sorunlarından biridir. Ancak bugünkü durumun kökünde merkeziyetçilikten çok, öğreneni yok sayan bir öğrenme anlayışı vardır. Bu anlayış merkezde olduğu kadar sahada, okulda, ailede ve öğrencinin kendisinde de yerleşiktir. Bakanlığın ya da TYMM'nin öğreneni yok saymaya yönelik bir tercihi bulunmamaktadır. Aksine TYMM; beceri ve eğitimleri esas alan çerçevesi, okul temelli planlamaya açtığı alan ve öğretmene bıraktığı esneklikle bugüne kadarki programlar içinde öğrenen merkezliliğe en çok yaklaşan modeldir. Maarif Platformu'nun “Fıtrata Dönüş” raporunda da vurgulandığı gibi (Maarif Platformu, 2026), sorun öğrenmenin ne olduğunun yanlış anlaşılmasıdır; merkeziyetçilik bu yanlış anlamayı besleyen ikincil bir engeldir.

Bu yanlış anlama tek bir katmanda değil, birbirini besleyen katmanlarda yaşamaktadır: siyasi ve ekonomik sistemin, eğitim sisteminin, öğretmenin, toplumun ve öğrenenin zihninde. Bu katmanlardan programın zihni TYMM ile önemli ölçüde değişmiştir. Ancak uluslararası ölçütlere göre şekillenen sınav anlayışı ile öğretmenin, toplumun ve öğrencinin öğrenmeye bakışı henüz aynı ölçüde değişme-

### ETKİLİ MESLEKİ GELİŞİM

- İçerik odaklı
- Öğretmeni etkin kılan
- Programla tutarlı
- Zamana yayılmış
- Meslektaşlarla birlikte

Kaynak: Desimone (2009)

miştir. Program bu katmanlardan yalnızca biri olduğu için, diğerleri değişmedikçe programdaki yenilikler sahada beklenen karşılığı bulmakta zorlanacaktır.

### ■ Sınav sistemi

Merkezî sınavların okul hayatı üzerindeki baskısı, kongrede en çok dile getirilen şikâyetlerden biridir. Bu baskının üç sonucu sahada açıkça görülmektedir:

- Öğretim sınavda ölçülen konularla daralmaktadır.
- Ahlak, sanat ve beden gibi ölçülmeyen alanlar geri plana itilmektedir.
- Aileler ağır bir dersane ve test kitabı yüküne katlanmaktadır.

#### SEBEP VE SONUÇ

**Sebep:** Kalabalık öğrenci kitlesi, sınırlı kontenjan, uluslararası karşılaştırmaların etkisi

**Sonuç:** Test, kitap ve kurs piyasası

**Rant sebep değil, sonuçtur.**

Ancak meseleyi “sınav rantı” üzerinden tartışmak, sorunun köküne inmeyi zorlaştırır. Türkiye’de merkezî sınavlar rant amacıyla kurulmamıştır. Bu sınavlar, kalabalık öğrenci kitlesini sınırlı kontenjanlara yerleştirme ihtiyacından ve uluslararası karşılaştırmaların (PISA, TIMSS vb.) etkisinden doğmuştur. Sınavlar yerleştikçe bir test, kitap ve kurs piyasası oluşmuştur; uluslararası araştırmalar da gölge eğitimin yüksek riskli sınavların bir sonucu olarak büyüdüğünü göstermektedir (Bray, 2009). Meseleyi rant üzerinden tartışmak, bu sınavları hazırlayan ve uygulayan herkesi haksız yere zan altında bırakır ve asıl tartışmanın önünü keser.

Merkezî sınavların yeniden düşünülmesi gerekiyorsa, bu gereklilik kök sebepler üzerinden savunulmalıdır: Yüksek riskli sınavların öğretimi daralttığı uluslararası literatürde iyi bilinmektedir (Koretz, 2017). Konuşma ve dinleme sınavları örneğinin gösterdiği gibi, ölçmenin öğretimi biçimlendiren gücü doğru kullanıldığında öğrenmenin lehine de çalışabilir. Maarif Platformu, bu anlayışla süreç odaklı ve çok boyutlu bir değerlendirme sistemine kademeli geçişi daha önce de önermiştir (Maarif Platformu, 2025).

## 06

## Tartışmaya Açık İki Öneri

Heyetimizde iki öneri üzerinde görüş birliği sağlanamamıştır. Her iki öneri, karşı görüşleriyle ve heyetin ortak kanaatiyle birlikte kamuoyunun ve Bakanlığın değerlendirmesine sunulmaktadır.

### ■ Çekirdek müfredatın yüzde 50 ile sınırlandırılması

#### ÖNERİ

Devlet çekirdek programı kurucu derslerle sınırlayarak yaklaşık yüzde 50 düzeyine çekmeli; geri kalan kısmın tasarımını okul yönetimlerine, öğretmen kurullarına ve yerel paydaşlara bırakmalı, bu yetkiyi kullanabilecekleri bütçeyi de vermelidir. Böylece tarım havzasındaki okul toprakla, sanayi bölgesindeki okul üretimle bağ kurabilir; öğrenme, öğrencinin yaşadığı çevreyle anlam kazanır.

#### KARŞI GÖRÜŞ

Hedef yerindedir; ancak yetki devri, yetkiyi kullanacak kapasite oluşmadan yapılırsa boşluk doğar. Bugün öğretmenlerin önemli bir kısmı programın bıraktığı sınırlı boşlukları bile doldurmakta zorlanmaktadır. Öğretmenin inisiyatif alabilmesi hem bireysel yeterliğine hem de okul ortamına bağlıdır (Priestley vd., 2015). Finlandiya gibi ülkelerde bu yapı, öğretmenlerin uzun ve nitelikli bir mesleki hazırlıktan geçmesine dayanmaktadır (Finnish National Agency for Education, 2016). Ayrıca yetki devri, okullar arasındaki imkân farklarını büyütme riski taşır.

#### ORTAK KANAAT

Okul temelli program geliştirme uzun vadeli bir hedef olarak benimsenmelidir. Bir oran belirlemeden önce uygulama gönüllü pilot okullarda kademeli olarak denenmeli, öğretmen yeterliği ve okul imkânları birlikte geliştirilmeli, sonuçlar bağımsız biçimde izlenmelidir.

## ■ Osmanlı Türkçesinin çekirdek dersler arasında yer alması

### ÖNERİ

Çekirdek program Türkçe, Matematik, Tarih ve Osmanlı Türkçesi gibi kurucu derslere dayanmalıdır. Osmanlı Türkçesi, yeni nesillerin kendi yazılı mirasına doğrudan ulaşabilmesi ve dil ile düşünce sürekliliğinin korunması için gereklidir. Yakın geçmişin arşivine, edebiyatına ve düşünce birikimine aracısız ulaşamayan bir nesil, bu mirası ancak başkalarının yorumu üzerinden tanıyabilir.

### KARŞI GÖRÜŞ

Osmanlı Türkçesinin kültürel değeri tartışma dışıdır. 19. Millî Eğitim Şûrası dersin Anadolu imam hatip liselerinde zorunlu olmasını tavsiye etmiştir (MEB, 2014); diğer liselerde ise ders seçmeli olarak yer almaktadır. Bugün öncelik, Türkçe okuma, yazma ve anlama becerilerinin güçlendirilmesidir. Bu dersin bütün liselerde zorunlu çekirdek derse dönüştürülmesi, öğretmen arzı ve haf-talık ders yükü bakımından acil bir ihtiyaç olarak görülmemektedir.

### ORTAK KANAAT

Osmanlı Türkçesi seçmeli ders olarak güçlendirilmeli, ilgi duyan öğrenciler için nitelikli imkânlar artırılmalıdır. Zorunlu çekirdek ders olup olmaması daha geniş bir istişarede ele alınmalıdır.

## 07

## Öneriler

## MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA

**1 Kongre çıktıları paylaşılmalıdır.**

Bildiri kitabına ek olarak oturum kayıtları ve bir “Sonuç Raporu ve Eylem Planı” kamuoyuyla paylaşılmalı; gelecek kongrelerde tartışmaya yeterli süre ayrılmalı, oturum başkanlıklarında alan uzmanlarına yer verilmeli ve kapanışta bir sentez oturumu yapılmalıdır.

**2 Kongre modeli yaygınlaştırılmalıdır.**

İl millî eğitim müdürlükleri eliyle, her bölgenin kendi ihtiyacına göre şekillenen yerel kongre ve çalıştaylar düzenlenmelidir.

**3 Konuşma ve dinleme sınavları kararlılıkla sürdürülmelidir.**

Öğretmenlere ortak ölçütler, örnek ölçme araçları ve uygulamalı eğitim desteği sağlanmalı; sınav ortamı ve öğretmen iş yükü iyileştirilmelidir. Türkçe derslerindeki yeni geçme şartının etkisi de izlenmeli ve destekleyici okuma-yazma programlarıyla birlikte yürütülmelidir.

**4 Hizmet içi eğitim dönüştürülmelidir.**

Tek seferlik seminerler yerine okul ve ilçe temelli, süreklilik taşıyan tecrübe paylaşım atölyelerine geçilmelidir. Bu atölyeler, kıdeme göre değil liyakate göre seçilen; örnek uygulamalarıyla ve alanındaki çalışmalarıyla tanınan usta öğretmenlerce yürütülmelidir.

**5 Öğretmen inisiyatifi güvenceye alınmalıdır.**

Okul temelli planlama kapsamında tasarlanan özgün etkinliklerin “program dışı” sayılmayacağı açık bir düzenlemeyle belirtilmeli; denetim, hata arayan değil rehberlik eden bir anlayışla yürütülmeli; şikâyet süreçlerinde öğretmenin mesleki tercihleri ön incelemeyle korunmalıdır.

**6 Öğretmen kılavuzları yaygınlaştırılmalı ve örnek uygulama desteği sağlanmalıdır.**

İngilizce, okul öncesi ve beden eğitimi gibi bazı alanlar için hazırlanmış öğretmen kılavuz kitapları diğer derslere de yaygınlaştırılmalıdır. Programın bıraktığı boşlukların nasıl doldurulabileceğini gösteren, öğretmenlerin de katkı sunabileceği örnek etkinlik havuzları oluşturulmalıdır.

**7 Bağımsız izleme yapılmalıdır.**

Bölüm 3’te işaret edilen araştırma ihtiyacı karşılanmalı; TYMM’nin etkisi köy okullarından meslek liselerine kadar farklı okul türlerinde, birkaç yıla yayılan bağımsız çalışmalarla izlenmelidir.

## ÜNİVERSİTELERE VE EĞİTİM FAKÜLTELERİNE

8

**Öğretmen yetiştirme programları uyumlu hâle getirilmelidir.**

Öğretmen adaylarına program boşluklarını anlamlı etkinliklerle doldurma ve dört temel dil becerisini ölçme-değerlendirme yeterliği kazandırılmalıdır.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi, eğitim fakültelerinin kurulmasından pedagojik formasyon ve Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) uygulamalarına, Öğretmenlik Alan Bilgisi Tes-ti (ÖABT) ve Akademi Giriş Sınavı (AGS) süreçlerine kadar çeşitli değişikliklerden geçmiştir. Millî Eğitim Akademisinin kurulmasıyla öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasında yeni bir aşamaya geçilmiştir. Bu değişiklik, öğretmen yetiştirme sürecinin niteliği, süresi, uygulama imkânları ve mevcut eğitim fakültelerinde kazanılan yeterliklerle ilişkisi bakımından de-ğerlendirilmelidir.

Özellikle eğitim fakültelerinde dört yıllık lisans eğitimi boyunca pedagojik formasyon ve okul uygulaması dersleri alan öğretmen adaylarının Millî Eğitim Akademisinde yeniden eğitim al-malarının gerekliliği; buna karşılık öğretmenlik alanına kaynak teşkil eden diğer fakültelerden mezun olan adayların meslek bilgisi ve uygulama bakımından hangi yeterlikleri kazanmaları gerektiği ayrı ayrı ele alınmalıdır. Bu kapsamda öğretmen yetiştirme süresinin uzamasının mesleğe başlama, ekonomik bağımsızlık ve aile kurma süreçlerine etkileri de değerlendiril-melidir.

Amaç, öğretmen yetiştirme sürecinin yalnızca süresini tartışmak değil; mevcut yeterlikleri dikkate alan, gereksiz tekrarlardan kaçınan, uygulama becerisini geliştiren ve bütün öğret-men adayları için nitelikli bir mesleki hazırlık sağlayan bir modelin gerekliliğini ortaya koy-maktır.

9

**Akademik öncülük üstlenilmelidir.**

Bu tür kongrelerin bilimsel öncülüğü üniversiteler tarafından da üstlenilmeli, sahadaki uygu-lamalara akademik rehberlik sunulmalıdır.

## TOBB’A VE SİVİL TOPLUMA

10

**İş birliği kalıcı hâle getirilmelidir.**

Özellikle mesleki ve teknik eğitim alanında ayrı bir kongre düzenlenmelidir.

11

**Tamamlayıcı çalışmalar yürütülmelidir.**

Sivil toplum kuruluşları, öğretmen tecrübe paylaşımı ve veli bilgilendirmesi alanlarında Ba-kanlığı tamamlayıcı çalışmalar yapmalıdır.

## MAARİF PLATFORMU OLARAK

12

**Taahhüdümüz:**

Platformumuz, bu raporda ortaya konan başlıkları Öğretmen ve Mesleki Eğitim çalışma gruplarında derinleştirmeyi; ölçme-değerlendirme ve okul temelli program geliştirme konularında istişari fikir atölyeleri düzenlemeyi taahhüt eder.

## 08

**Sonuç**

Dil ve Düşüncede Derinleşme Kongresi, modelin sahadaki ilk izlenimlerini bir araya getirmesi bakımından değerli bir buluşma olmuştur. Öğretmenlerin sesi bu ölçüde ilk kez kürsüye taşınmış; kamu, iş dünyası ve sivil toplum aynı masada buluşmuştur. Okuma, yazma, konuşma, dinleme ve düşünme yeterliklerinin modelin temeline yerleştirilmesi ve bu becerilerin konuşma ve dinleme sınavlarıyla ölçülmesi, Türkiye'nin kısa, orta ve uzun vadede meyvelerini toplayacağı doğru adımlardır. Bildiriler de modelin doğru yönde umut verici işaretler taşıdığını göstermektedir.

Bununla birlikte modelin sahada kök salması için daha yolun başındayız. Önümüzdeki en büyük görev, programın öngördüğü öğrenme anlayışını sınıfa taşıyacak öğretmenleri yetiştirmek, desteklemek ve onlara inisiyatif alabilecekleri güvenli bir ortam sağlamaktır. Buna, sınav sisteminin öğrenmeyi daraltan etkisini kök sebeplerinden başlayarak ele almak ve toplumun bütün katmanlarında öğrenmeye bakışı dönüştürmek eşlik etmelidir.

*Nurettin Topçu'nun Türkiye'nin Maarif Davası'nda ortaya koyduğu gibi, maarif meselesi özünde bir ruh ve şahsiyet meselesidir (Topçu, 2015). Bu dava iyi yazılmış programlarla başlar, o programı yaşatan öğretmenle, okulla ve aileyle tamamlanır. Maarif Platformu, bu yolda yapıcı katkı sunmaya devam edecektir.*

## Kaynakça

- Bray, M. (2009). *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?* UNESCO International Institute for Educational Planning.
- DHA. (2026, 9 Haziran). Bakan Yardımcısı Yelkenci: Ana dilde güçlü bir akademik zemin oluşturduk. *Haberler.com*. <https://www.haberler.com/guncel/bakan-yardimcisi-maarif-modeli-dil-referanslariyla-sekillendi-19929488-haberi/>
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Eroğlu, K. (2026). TYMM 5. sınıf İngilizce öğretim programı'nda değerler ve Schwartz'a göre analizi. MEB (2026b) içinde.
- Finnish National Agency for Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*. Helsinki.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5. bs.). Teachers College Press.
- Kasımoğlu, M. ve Karakuş, M. (2025). Ana dili ve yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisini esas alan yazılı ve uygulamalı sınav sisteminin uygulamaya yansımaları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 87-103. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1561542>
- Koretz, D. (2017). *The testing charade: Pretending to make schools better*. University of Chicago Press.
- Maarif Platformu. (2025). *Yeni bir ölçme ve değerlendirme vizyonu çalıştay sonuç raporu*. Bursa.
- Maarif Platformu. (2026). *Fıtrata dönüş: Türkiye'nin maarif davası ve yeni bir öğrenme paradigması ihtiyacı – TYMM değerlendirmesi*. İstanbul.
- MEB. (2014). 19. Millî Eğitim Şûrası kararları (Antalya, 2-6 Aralık 2014). Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2023). Millî Eğitim Bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi (11 Ekim 2023). Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2024b). *Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dikkat edilecek hususlar* (4 Eylül 2024 tarihli ve 113321824 sayılı yazı). Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2026a, 26 Şubat). "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle Dil ve Düşünce Derinleşme Kongresi" düzenlenecek. <https://www.meb.gov.tr/turkiye-yuzyili-maarif-modeliyle-dil-ve-dusuncede-derinlesme-kongresi-duzenlenecek/haber/39913/tr>
- MEB. (2026b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle Dil ve Düşünce Derinleşme Kongresi: Bildiri özetleri*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. [https://egitimkongre.meb.gov.tr/bildiri\\_ozetleri.pdf](https://egitimkongre.meb.gov.tr/bildiri_ozetleri.pdf)
- MEB. (2026c). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle Dil ve Düşünce Derinleşme Kongresi: Başvuru kılavuzu*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Priestley, M., Biesta, G. ve Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781474219426>
- Şengür, E. (2026). TYMM bağlamında 1. sınıf hikâye kitaplarının değer, düşünme ve dil analizi. MEB (2026b) içinde.
- Topçu, N. (2015). *Türkiye'nin maarif davası*. Dergâh Yayınları.
- Unsu, H. (2026). *Ailede değer aktarımında öze dönüş modeli*. MEB (2026b) içinde.



**Maarif Platformu · TOBB Türkiye Eğitim Meclisi**

*Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle Dil ve Düşüncede Derinleşme Kongresi  
Değerlendirme Raporu: Güçlü Yönler, Sahadaki Engeller ve Öneriler*