



EĞİTİMİN İÇERİĞİ

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2021



EĞİTİMİN İÇERİĞİ

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2021

ERG HAKKINDA



Eğitim Reformu Girişimi (ERG), çocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal dönüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı yapan bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir girişimdir. Yapısal dönüşümün ana unsurları, eğitimde karar süreçlerinin veriye dayalı olması, paydaşların katılımıyla gerçekleşmesi, her çocuğun kaliteli eğitime erişiminin güvence altına alınmasıdır.

2003 yılında kurulan ERG, Türkiye'nin önde gelen vakıflarının bir arada desteklediği bir girişim olmasıyla Türkiye sivil toplumu için iyi bir örnek oluşturur. ERG çalışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

ERG, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Borusan Kocabıyık Vakfı, Elginkan Vakfı, ENKA Vakfı, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Kadir Has Vakfı, Mehmet Zorlu Vakfı, MV Holding, Sabancı Üniversitesi, Tekfen Vakfı, Türkiye Vodafone Vakfı, Vehbi Koç Vakfı ve Yapı Merkezi tarafından desteklenmektedir.

KURUMSAL DESTEKÇİLERİMİZ



İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER	4
KISALTMALAR	5
YAZARLAR HAKKINDA	7
SUNUŞ	8
KRİZLER ÇAĞINDA EĞİTİM	9
Son Yüzyılda Gezegelimizde Neler Oldu?	10
Son Yüzyılda Eğitimde Neler Oldu?	12
2020-21 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILINDA EĞİTİMİN İÇERİĞİNDE ÖNE ÇIKANLAR	16
Öğretim ve Destek Materyalleri	16
Öğretim Programları Değerlendirme Araştırması	19
Uzaktan Eğitim	24
Çevrimiçi Öğrenme	24
Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Eğitim	27
Eğitim Bilişim Ağı ve Etkileşim	29
Temel Eğitimde Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi	35
MEB'in İklim Krizine İlişkin Yürüttüğü Çalışmalar ve Ders Kitaplarında İklim Krizi	37
Okuma Kültürüne Yönelik Çalışmalar	38
Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeşil Dönüşüm	40
SİSTEM DÜŞÜNCESİ	42
SOSYAL VE DUYGUSAL ÖĞRENME	46
DAYANIKLILIK	50
OYUN	51
SONUÇ	55
KAYNAKÇA	57

ŞEKİLLER

Şekil 1:	Uzaktan öğrenme ortamında etkileşim sağlamak için kullanılacak içerikler	25
Şekil 2:	Sistem dinamikleri araçları	43

KISALTMALAR

A.g.e.:	Adı geçen eser
ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
AÇEV:	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
BİLSEM:	Bilim ve Sanat Eğitim Merkezi
BM ÇHS:	Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme
CASEL:	<i>Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning</i> (Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği)
CEC:	<i>Commission on Education and Communication</i> (Eğitim ve İletişim Komisyonu)
COVID-19:	Yeni Koronavirüs Hastalığı
DEHB:	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu
DHGM:	Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü
DÖGM:	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
DSM:	<i>Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders</i> (Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı)
EBA:	Eğitim Bilişim Ağı
HBÖGM:	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
IDMC:	<i>Internal Displacement Monitoring Centre</i> (Ülke İçinde Yerinden Edilme İzleme Merkezi)
ILO:	<i>International Labour Organization</i> (Uluslararası Çalışma Örgütü)
ILRI:	<i>The International Livestock Research Institute</i> (Uluslararası Hayvancılık Araştırma Enstitüsü)
IUCN:	<i>International Union for Conservation of Nature</i> (Uluslararası Doğayı Koruma Birliği)
LGS:	Liselere Geçiş Sistemi
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEM:	Mesleki Eğitim Merkezleri
MTE:	Mesleki ve Teknik Eğitim
MTEGM:	Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
NEPC:	<i>National Education Policy Center</i> (Eğitim Politikaları Merkezleri Ağı)
ODTÜ:	Ortadoğu Teknik Üniversitesi
OECD:	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
OKUYAY:	Okuma Kültürünü Yaygınlaştırma Platformu
OSB:	Otizm spektrum bozukluğu
ÖRGM:	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
PISA:	<i>Programme for International Student Assessment</i> (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)

SKA:	Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları
t.y.:	Tarih yok
TEGM:	Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
TEMA:	Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TRT:	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TRT EBA TV:	Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu
TTKB:	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÜSİAD:	Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği
TYB:	Türkiye Yayıncılar Birliği
UN:	<i>United Nations</i> (Birleşmiş Milletler)
UN DESA:	<i>United Nations Department of Economic and Social Affairs</i> (Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Departmanı)
UN OCHA:	<i>United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs</i> (Birleşmiş Milletler İnsani Yardım Koordinasyon Ofisi)
UNDP:	<i>United Nations Development Programme</i> (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)
UNESCO:	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
UNEP:	<i>United Nations Environment Programme</i> (Birleşmiş Milletler Çevre Programı)
UNFPA:	<i>United Nations Population Fund</i> (Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu)
UNHRC:	<i>United Nations Human Rights Council</i> (Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Konseyi)
UNICEF:	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i> (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)
vb.:	Ve benzeri
vd.:	Ve diğerleri
YEĞİTEK:	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

YAZARLAR HAKKINDA

Şebnem Feriver, Boğaziçi Üniversitesi'nde Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler bölümünde okudu. 2000'li yıllarda sürdürülebilirlik için eğitimle tanıştı. Yüksek lisans ve doktorasını ODTÜ'de sürdürülebilirlik için eğitim konularına odaklanarak tamamladı. Yeşil Kutu Projesi'nde proje koordinatörü oldu. Öğretmen Akademisi Vakfı'nın kurucu ekibinde yer aldı. UNICEF, ILO olmak üzere birçok kuruluş için bağımsız danışmanlık yaptı. Erken çocukluk döneminde sistem düşüncesi alanına odaklanan doktora araştırmasının bir bölümünü Lüneburg Almanya'da bulunan Leuphana Üniversitesi Sürdürülebilirlik Fakültesi'nde yürüttü. Sistem düşüncesini erken çocukluk eğitimiyle uygulamalı bir şekilde bütünleştiren araştırma projesi, 2019 yılında Koç Üniversitesi UNESCO Kürsüsü Prof. Dr. Çiğdem Kağıtçıbaşı İnsan Gelişimi Araştırma Ödülü olarak fonlandı. Bu araştırmasıyla 2021 yılında OMEP Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Organizasyonu tarafından Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim küresel ödülüne layık görüldü. Halen bir Avrupa Birliği projesinde görev yapıyor, sürdürülebilirlik için eğitim alanındaki araştırma çalışmalarını bağımsız araştırmacı olarak yürütüyor, Sistem Düşüncesi Derneği'ndeki meslektaşlarıyla gönüllü çalışmalar gerçekleştiriyor.

Burcu Meltem Arık, lisans eğitimini ODTÜ Kimya bölümünde, yüksek lisansını İstanbul Bilgi Üniversitesi Kültürel İncelemeler bölümünde iklim değişikliği eğitimi alanında yaptı. Doğa, kültür ve eğitim odaklı sivil toplum ve düşünce kuruluşlarında eğitim politikaları, çevre/doğa eğitimi, sürdürülebilirlik eğitimi, iklim değişikliği eğitimi, doğa oyunları, ekolojik okuryazarlık ve biyomimikri konularında çalıştı. Avrupa Konseyi'nin Mozaik Eğitim Kiti ile Gençler için Sürdürülebilirlik Eğitim Kiti yazarları arasında yer aldı. 2015-2020 yılları arasında İstanbul Bilgi Üniversitesi Ekolojik Okuryazarlık ve Sürdürülebilirlik ile Biyomimikri derslerini verdi. Common Worlds Research Collective ve Uluslararası Doğayı Koruma Birliği (IUCN) Eğitim ve İletişim Komisyonu (CEC) üyesi, Eğitim Politikaları Merkezleri Ağı (NEPC) ile Roots & Shoots Türkiye yönetim kurulu üyesidir. 2017 yılından bu yana Eğitim Reformu Girişimi'nde Eğitim Gözlemevi Koordinatörü olarak çalışıyor.

SUNUŞ

İçinden geçtiğimiz krizler çağı yaşamın her alanını olduğu gibi eğitim süreçlerini de farklı boyutlarda ve şekillerde etkiliyor. COVID-19 salgını, iklim krizi, biyolojik çeşitlilik krizi ve beraberindeki birçok kriz insanlığın kurduğu sistemlerin dayanıksız ve sürdürülemez olduğunu gözler önünde serdi. ERG olarak eğitimi izlerken ele aldığımız başlıkları ve başvurduğumuz kaynakları koşulların gerekliliğine uygun olarak güncellemeyi önemsiyoruz.

Eğitim İzleme Raporu 2021'in son dosyası olan Eğitimin İçeriği'nde gezegenimizde yaşanan çoklu krizler göz önünde bulundurularak eğitimin amacı ve içeriği irdeleniyor. Öğrenciler mevcut ve öngörülen krizlere çözüm önerileri geliştirebilmeye ve belirsizlikle baş edebilmeye ne kadar hazırlıklı sorularına yanıt aranıyor. Ayrıca, güncel veriler ile ulusal ve uluslararası araştırma bulguları doğrultusunda 2020-21 eğitim-öğretim yılında eğitimin içeriğine dair gelişmeler değerlendiriliyor. Dosyada sistem düşüncesi yaklaşımından faydalanılarak eğitimi yeniden düşünmek için alan açılıyor. Bu doğrultuda sosyal ve duygusal beceriler, dayanıklılık ve oyun odağı alınıyor.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği'nin hazırlık sürecinde birçok kişi bize destek verdi. Raporun hazırlık aşamasındaki kapsamlı geribildirimleri ve bilgi paylaşımları için Dr. Aysel Madra, Emre Göktepe, Gökhan Atik, İsmail Örnek, Kıvılcım Pınar Kocabıyık, Melda Akbaş, Meltem Ceylan Alibeyoğlu, Meriç Dönmez, Prof. Dr. Ülkem Yararbaş, Doç. Dr. Yelkin Diker Coşkun'a teşekkürlerimizi sunarız. Bu dosyayı kaleme alan Dr. Şebnem Feriver'e ve ERG Eğitim Gözlemevi Koordinatörü Burcu Meltem Arık'a müteşekkirimiz.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği dosyasının eğitim sisteminin kanıt temelli ve katılımcı politika yapım süreçleriyle krizlere dayanıklı ve krizleri önleyici hâle getirilmesine katkı sağlamasını umuyoruz.

Prof. Dr. Üstün Ergüder

Yönetim Kurulu Başkanı

Eğitim Reformu Girişimi

KRİZLER ÇAĞINDA EĞİTİM

Bilim insanları, birbirini etkileyen ve tetikleyen çoklu krizlerin içinde olduğumuzu açıklıyor.¹ Tüm diğer sistemler gibi eğitim sistemi de bu krizlerden olumsuz etkileniyor ve krizleri etkiliyor. Krizlerin çeşitleneceği, sıklığı ve etkisinin artacağı tahmini, eğitim sisteminin mevcut krizlere dayanıklı, krizlerin etkilerini azaltıcı ve hafifletici, aynı zamanda ileride oluşabilecek krizleri önleyici hâle gelmesinin önemine işaret ediyor. Bunun için öncelikle krizlerin neler olduğunu, ana nedenlerini, bölgeden bölgeye farklılaşan etkilerini iyi bilmek gerekiyor. *Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitim Ortamları* dosyasında eğitimin sunulduğu okul, dijital ve okul dışı mekânların krizlere dayanıklı hâle getirilmesinin önemi ve nedenleri detaylı olarak ele alındı.² Eğitimin içeriği için de acil dönüşüm ihtiyacı bulunuyor. Bu kapsamda, sadece öğretim programları ve ders materyalleri değil, öncelikle eğitimin amacı ve felsefesi, eşzamanlı olarak da eğitimin uygulama yöntemleri tartışılmalı; bu sürece öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticisi tüm paydaşların etkin katılımı sağlanmalıdır.

COVID-19 salgınının oluşturduğu sağlık krizinin de gösterdiği üzere, eğitim sisteminin, “artan değişim ve ani kesintileri ön görebilme[si], bunlara hazırlık yapabilme[si], yanıt verebilme[si] ve uyum sağlayabilme[si]” önemlidir.³ Bunlara yönelik yapılacak tüm düzenlemeler de “bilimsel, geçerli ve uygulanabilir” olmalıdır.⁴

4,5 milyar yıldır var olduğu düşünülen⁵ Dünya’da canlı yaşamının yaklaşık 3,8 milyar yıldır sürdüğü tahmin ediliyor.⁶ Dünya’nın yaşam konusunda yetkin olduğu kolaylıkla söylenebilir. Işığın ulaşmadığı derin mağaralar, iklim koşullarının zorlu olduğu çöller ve buzullar, zehirli bileşenler barındıran asitli göller de dahil olmak üzere gezegenin her köşesi birçok türe ev sahipliği yapıyor. Uzun yıllara dayanan bu rafine birikimle kıyaslandığında insan, gezegenin acemi bir bileşeni sayılır. Buna karşın, insanların bir kısmının seçimleri ve kurduğu sistemler gezegeni ve gezegenin tüm öğelerini olumsuz etkiliyor. İnsan etkisinin neden olduğu ve üçlü kriz (iklim krizi, biyolojik çeşitlilik krizi, kirlilik ve atık krizi) olarak adlandırılan bir durum yaşanıyor.⁷ Birleşmiş Milletler İnsan

1 UNEP, 14 Temmuz 2021.

2 Kıyıcı, 2021.

3 Diker Coşkun, 2021, Önsöz, para. 1.

4 A.g.e., Önsöz, para. 1.

5 Patterson, 1956.

6 Betts vd., 2018.

7 UNEP, 14 Temmuz 2021.

Hakları Konseyi (UNHRC) Ekim 2021’de bu üçlü krize karşı mücadelenin güçlenmesi yönünde tarihi bir karar aldı.⁸ Temiz, sağlıklı ve sürdürülebilir çevre hakkını oybirliğiyle bir insan hakkı olarak tanıdı. Ancak krizler bunlarla sınırlı değil. “[D]eprem ve sel gibi doğal afetler, salgın hastalıklar, sosyal krizler” de var ve hepsi tüm diğer sistemleri olduğu gibi “eğitimi [de] çok yönlü” bir biçimde etkiliyor, eğitimden de etkileniyor.⁹ Bu durum, eğitimin tüm bileşenlerinin (amaç, felsefe, yönetim, finansman, erişim, içerik, ortamlar, çıktılar, vb.) radikal bir biçimde değişmesini gerektiriyor.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği dosyası, eğitimin yeniden ve çok boyutlu düşünülmesine yönelik tartışmalar doğrultusunda eğitimin amacını ve içeriğini inceliyor. Zira eğitime atfedilen anlam ve işlevle Dünya’daki durum arasında yakın bir ilişki bulunuyor. Dosyada eğitim, gezegenle uyumlu, sürdürülebilir yaşam alışkanlıkları benimseyen bireylerin ve toplulukların gelişim süreçlerine nasıl katkı sunuyor ve sunmalı sorusu soruluyor. Ağırlıklı olarak da eğitimin içeriğine dair kritik konular 2020-21 eğitim-öğretim yılı için değerlendiriliyor.

SON YÜZYILDA GEZEĞENİMİZDE NELER OLDU?

1900’lü yılların ikinci yarısı insan sağlığı ve refahı açısından önemli kazanımlarla doludur. Örneğin, insan ömrü artık daha uzun,¹⁰ beş yaş altı çocuk ölümlerinin önlenmesinde büyük bir aşama kaydedildi,¹¹ 1 milyar insan bir kuşaklık zaman diliminde aşırı yoksulluk içinden çıktı.¹² Ancak, bu ve bunun gibi kazanımlar gezegenimizin doğal sistemlerinin hızla tüketilmesiyle paralel bir şekilde kaydedildi. Üstelik bu kazanımlar tüm insanlar için gerçekleşmedi. Bir süredir de bu kazanımların bazılarında gerileme söz konusudur.

Bilim insanları, doğanın üzerindeki baskın insan etkisini ele almak üzere içinde bulunduğumuz çağın Antroposen Çağı olarak yani İnsan Çağı olarak adlandırılması üzerine tartışmalar yürütüyor.¹³ Çok sayıda uzman, gezegenin ilk defa tek bir tür, yani insan, yüzünden yok olmanın eşiğinde olduğunu öne sürüyor.¹⁴ “İnsan” ifadesi tüm insanları eşit ölçüde kapsamıyor. Bu durumdan herkes değil, “bazı” insanlar sorumlu; geri kalanlar ise olumsuz sonuçlardan eşitsiz bir biçimde etkileniyor. Gezegendeki yaşamın devamlılığını sağlayan ekosistemler sanayi devriminden bu yana büyük bir tahribata uğradı. 2020 *Yaşayan Gezegen Endeksi Raporu*’na göre 1970-2016 yılları arasında memeli, kuş, çiftyaşamlı, sürüngen ve balık türlerinin (yoldaş türler) popülasyon büyüklükleri ortalama %68 oranında azaldı.¹⁵ Kara yüzeylerinin çok önemli bir bölümünde büyük değişimler yaşandı. Gezegenimizin en önemli iklim dengeleme unsurlarından biri olan okyanuslar kirlendi ve ısınmaya devam etti. Sulak alanların %85’inden fazlası yok oldu.¹⁶ Tatlısu biyoçeşitliliğinin, denizler veya ormanlarınkinden çok daha hızlı azaldığı görüldü. Yaşamın devamlılığı için kritik olan tozlaşmayı sağlayan bazı türlerde ciddi nüfus düşüşleri kaydedildi.¹⁷ Bu türlerin yok olmasının ardındaki



YAŞAYAN GEZEĞEN ENDEKSİ

Yaşayan Gezegen Endeksi, dünyanın dört bir yanından omurgalı türlerinin popülasyon eğilimlerine dayanan küresel biyolojik çeşitliliğin durumunun bir ölçüsüdür.

Kaynak: https://livingplanetindex.org/projects?main_page_project=AboutTheIndex&home_flag=1



YOLDAŞ TÜRLER

Donna Haraway’e göre insan ve insan olmayanlar arasındaki ortaklıktır; hiçbir şey kendi kendini yapmaz, kendi başına gelişmez, kendi kendine yeterli olmaz.

Kaynak: Haraway, D. J. (2003). The companion species manifesto: Dogs, people, and significant otherness. Prickly Paradigm Press.

8 UNEP, 6 Aralık 2021.

9 Diker Coşkun, 2021, Önsöz, para. 1.

10 UN DESA Population Division, 2019.

11 UNICEF vd., 2019.

12 The World Bank Group, t.y.

13 Bkz. Kolbert, 2014; Ceballos vd., 2020; Torres-Romero vd., 2020.

14 Kolbert, 2014. Ayrıca bkz. Ceballos vd., 2020; Torres-Romero vd., 2020.

15 Almond vd., 2020.

16 A.g.e.

17 Powney vd., 2019.

birçok itici sebebin arasında toprak kirliliği ön sıralarda yerini aldı.¹⁸ Avustralya, Brezilya, Rusya Federasyonu, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Türkiye gibi birçok ülkeyi etkisi altına alan olağanüstü büyüklükte yangınların sıklığı ve şiddeti arttı.¹⁹ Yangınların iklim kriziyle birlikte daha yıkıcı bir döngüye girdiği ve devam edeceği ortaya kondu.²⁰

İnsani gelişim alanındaki eşitsizlikler daha da derinleşti. Eğilimlere bakarak cinsiyetler arasındaki uçurumun kapanması için en az 100 yıl kadar daha çaba gösterilmesi gerektiği hesaplandı.²¹ Küresel düzeyde en zengin %1'lik kesimin atmosfere en yoksul 50'lik nüfusun 2 katı kadar karbon saldıdığı ortaya kondu.²² Sınıflar arasındaki sosyal hareketlilik azaldı ve sosyal istikrarsızlık arttı.²³ Son on yılda savaştan, şiddetten ve afetlerden dolayı yaşadıkları toprakları terk etmek durumunda olanların sayısında ciddi bir artış yaşandı. Bu durumdan en çok kız çocukları ve kadınlar etkilendi. 2020 yılı sonu itibarıyla 55 milyon insanın çatışmalar ve afetler yüzünden yaşam alanlarını terk ettikleri biliniyor.²⁴ Benzer şekilde açlık verileri artış eğilimi gösterdi.²⁵

*UNICEF ve Save the Children işbirliğinde 2020 yılında yapılan bir analize göre, dünya genelinde çok boyutlu yoksulluk içinde yaşayan çocukların sayısı yaklaşık 1,2 milyara çıktı. Bu sayı salgın öncesinde %15 daha azdı.*²⁶

İnsan gözüyle görülmeyen bir varlık, koronavirüs, Mart 2020'den beri insanlığın gelişim olarak ele aldığı göstergelerde ciddi değişimler yarattı.²⁷ Son 22 yıldır düşüş seyrinde olan aşırı yoksulluk verileri artışa,²⁸ işsizlik verileri keskin bir şekilde yükselişe geçti.²⁹ Kayıt dışı ekonomide çalıştığı tahmin edilen yaklaşık iki milyar kişinin kırılganlık düzeyleri arttı.³⁰ Son 20 yılda tüberküloz, sıtma gibi hastalıklara ilişkin kazanımların ortadan kalkma riskinden bahsedilir oldu.³¹ Salgın sürecinde okula devam edemeyen çocukların bir kısmının, özellikle kız çocukların, eğitim hakkı ciddi risk altına girdi.³² Toplumsal cinsiyete dayalı şiddet salgın günlerinde gündemde sık yer aldı.³³

18 Almond vd., 2020.

19 Bloch vd., 1 Ekim 2020; Guy, 28 Temmuz 2020; Mega, 25 Eylül 2020; Witze, 10 Eylül 2020.

20 Borunda, 17 Eylül 2020.

21 World Economic Forum, 2019.

22 Chancel, 2021.

23 Leach vd., 2018.

24 IDMC, 2021.

25 UN OCHA, 2020.

26 UNICEF, 16 Eylül 2020.

27 Koronavirüsün bu kadar etkili olmasının nedeni olarak bazı insan topluluklarının kurduğu sürdürülemez ve kırılgan sistemler gösteriliyor. Bkz. UNEP vd., 2020.

28 UN OCHA, 2020.

29 ILO, 7 Nisan 2020; ILO, 29 Nisan 2020; ILO, 23 Eylül 2020.

30 ILO, 7 Nisan 2020; ILO, 29 Nisan 2020.

31 The Global Fund, 2020.

32 UNESCO, 2020b.

33 UNFPA, 28 Nisan 2020.

Özellikle salgın süresince yaşananlar insanlığın kurduğu sistemlerin dayanıksız, yetersiz, sorunlu ve sürdürülemez olduğunu gözler önünde serdi. “Büyük bir sürpriz” olarak ele alınan COVID-19 salgını, insanın yaşadığı gezegenle kopma noktasına kadar gerilen ilişkisinin en beklendik sonuçlarından biridir.

Bilim insanları, insanlığın gezegendeki yaşamın sürmesini sağlayan ekosistemleri uzun bir süredir yoğun bir baskıya maruz bırakmasının sonucunda ölümcül virüslerin beklendiği uyarısını yapıyorlardı.³⁴ Üçlü kriz (iklim krizi, biyolojik çeşitlilik krizi, kirlilik ve atık krizi) ve krizlerin mevcut ve olası etkileri konusunda da uzun süredir uyarılarda bulunuluyor. 1979 yılında Cenevre’de gerçekleştirilen ilk Dünya İklim Konferansı’nda gezegenimiz için alarm zillerinin çalındığı ifade edilmişti. Bu konferansın 40. yıldönümünde, 153 ülkeden 11 bin bilim insanı uyarılarını yineledi ve iklim krizinin beklenenden daha hızlı ilerlediğini ve sonuçlarının tahmin edilenden çok daha ciddi olduğunu hatırlattı.³⁵

Son yüzyılda gezegenimizde yaşananlar çoklu krizler hâline dönmüşken eğitim sistemi bilim insanlarının yaptığı bu varoluşsal uyarıyı dikkate alarak güncelleniyor, değişiyor, bu uyarıyı dikkate alabilen bireyleri ve toplulukları hedefliyor mu? Bu soruların sorulması ve yanıtlarının aranması yaşamsaldır.

SON YÜZYILDA EĞİTİMDE NELER OLDU?

19. yüzyıl, kitlesel eğitimin yaygınlaştığı, eğitimin temel amacının “makbul vatandaş”³⁶ ve “işgücü yetiştirmek”³⁷ üzerine kurgulandığı dönem olarak tarihte yerini aldı. Kitlesel eğitim sanayi devriminin temel yaklaşımları üzerine tasarlandı, üretimin verimliliğiyle ilgili üretilen esaslar eğitimin esaslarına da yön verdi. Eğitim süreçleri bir öğretmenin mümkün olan en çok sayıda öğrenciye standart bir içerik aktarması anlayışıyla kurgulandı. Okullarda çocuklar, gelişimsel özellikleri de dikkate alınarak fabrikalardaki verimlilik anlayışına benzer bir anlayışla³⁸ yaşlara göre ayrıldı. Bir bütün olan doğal yaşam ve doğal yaşamın parçası olan beşeri yaşam farklı branşlar yoluyla parçacıl ve indirgemeci içeriğe aktarıldı, parçalar birleştirilse dahi anlamlı bir bütün oluşturulamaz hâle gelindi.³⁹ Bu süreçte başarı algısı standart sınavlar merkeze alınarak kurgulandı. Gelişimin yerine ölçülenin kutsandığı dönem başladı. Standart sınavlarda ne soruluyorsa içerikte onun ele alınması gerektiğine dair yaygın kanı oluştu.⁴⁰

34 Carroll vd., 2018; Cheng vd., 2007; Johnson vd., 2020; Morse vd., 2012.

35 Ripple vd., 2019.

36 Üstel, 2021.

37 OECD, 2019b.

38 Gerstein, 18 Ağustos 2018.

39 Santos vd., 2017.

40 Cole vd., 2009.

Sınavlarda bilişsel gelişim merkeze yerleşince gelişimin bir bütün olduğu ve gelişimin tüm alanlarına odaklanması gerektiği eğitimi sistemleri tarafından yadsınır oldu.⁴¹

1900’lü yılların ikinci yarısında eğitimin eşitleyici etkisi üzerinde daha fazla durulmaya başlandı. Daha fazla çocuğun eğitime erişimi için yoğun bir çaba içerisine girildi. Çocukların okulda kalma süreleri arttı, ancak açık havada geçirdikleri süre azaldı. Eğitimin amacına “makbul vatandaş” yaratma ve “işgücü yetiştirme” yanında “kişinin kendini gerçekleştirme” eklendi.⁴² Öğretim programları yoğunlaştırıldı, artan eğitim içerikleri katı, parçalı ve durağan kurgulara oturtuldu. Standart sınavlara atfedilen önem gittikçe arttı. Kapsayıcılığa ve çeşitliliğe yönelik yapılan tartışmalara rağmen öğrenciler ve öğretmenler tek tip tanımlara sıkıştırıldı, tek tip öğretim programları eğitimi sistemlerinin merkezinde yer aldı.⁴³

2000’li yıllarda dijital teknolojinin hızlı gelişiminin de sonucunda eğitimin bilgi aktaran yönden beceri geliştiren yöne gitmesi için çabalar geliştirildi. Bu dönemde bilgiye erişmek insanlığın önemli bir kısmı için bir mesele olmaktan çıktı. Ancak erişilen bilginin doğruluğu garanti altına alınmadı; dijital araçlarla **dezenformasyon**, **malenformasyon** ve **mezenformasyon** da beslendi. Öte yandan kitlesel eğitimin ilk dönemlerinde yer alan tek tip öğretmen-öğrenci-öğretim programı uygulamaları büyük oranda varlığını sürdürdü. Ekolojik bozulmanın ve dijital çağın getirdiği akımlar eğitimin içeriğine dahil edilmeye çabalandı.

Eğitim, aktarım yapan yaklaşımdan sıyrılmadı, çocuklara yapılan yüklemenin gerçek yaşamdaki gerekliliği ve anlamı ele alınmadan öğretim programları kalabalıklaştırıldı.⁴⁴

Tüm bunlar olurken “daha eğitimli” ülkelerin Dünya’ya “daha az eğitimli ülkelerden” çok daha fazla tahribat yaptığı konusunda mutabakat oluştu.⁴⁵ Ancak bu durum dahi eğitimin içeriğine yönelik tartışmaları gezegenden öğrenen, gezegenle uyumlu eğitim içerikleri üretmeye doğru yöneltmedi. Daha fazla çevre eğitimi çabası oldu, öğretim programlarına çevreye yönelik çok sayıda kazanım eklendi ancak bundan beklenen sonuç çıkmadı.⁴⁶ Büyük gelişimlerin yaratıcısı olduğu ifade edilen insanlık, çocuğun iradesini merkeze alan eğitim kurguları kurmayı hâlâ başaramadı. Eğitimin varlık amacına sorunlu bir şekilde yön veren işgücü ihtiyacını karşılama beklentisi dahi eğitimi sistemleri tarafından karşılanamaz hâle geldi.⁴⁷

41 OECD, 2019b.

42 Zaphir, 16 Haziran 2019.

43 Astiz vd., 2002.

44 OECD, 2020b.

45 McKeown, 2002.

46 UNESCO ve Common Worlds Research Collective, 2020.

47 OECD, 2019b.



DEZENFORMASYON

Zarar vermek için kasıtlı olarak yanlış bir bilginin yayılmasıdır.

Kaynak: Bilgi düzensizliği çağına giriş, teyit.org ve ÖA “Bilgi düzensizliği çağına giriş” – “İnfodemi” ile Etkin Mücadele İçin Bireylerin Yanlış Bilgi Karşısındaki Tutumlarının ve Bu Tutumların Belirleyicilerinin Araştırılması: COVID-19 Örneği, İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Turkuaz Lab



MALENFORMASYON

Doğru bilginin zarar vermek amacıyla yayılmasıdır.

Kaynak: Bilgi düzensizliği çağına giriş, teyit.org ve ÖA “Bilgi düzensizliği çağına giriş” – “İnfodemi” ile Etkin Mücadele İçin Bireylerin Yanlış Bilgi Karşısındaki Tutumlarının ve Bu Tutumların Belirleyicilerinin Araştırılması: COVID-19 Örneği, İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Turkuaz Lab



MEZENFORMASYON

Yanlış bilginin zarar verme kastı olmadan yayılmasıdır.

Kaynak: Bilgi düzensizliği çağına giriş, teyit.org ve ÖA “Bilgi düzensizliği çağına giriş” – “İnfodemi” ile Etkin Mücadele İçin Bireylerin Yanlış Bilgi Karşısındaki Tutumlarının ve Bu Tutumların Belirleyicilerinin Araştırılması: COVID-19 Örneği, İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Turkuaz Lab

Salgın dolayısıyla çocukların düzenli bir şekilde sürdüremediği eğitimin, krizler çağında insanlığı bilimin gösterdiği seçenekler üzerinden tercih yapmaya yöneltmesi önemli olacaktır.

İklim krizine karşı özellikle çocukların ve gençlerin eyleme geçme isteği insanlık olarak bu krizden çıkmanın yolunu gösteriyor olabilir. Eğitim, öğrencilerin talep ettiği biçimde onları krizler çağına ve tahmin edilemez hâle gelen geleceğe hazırlamalıdır. Bunun olabilmesi için, Birleşmiş Milletler (UN) ve Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) gibi kuruluşlar, gezegene ve eğitime yönelik yeni bir yaklaşım oluşturulması yönündeki çabalarını artırdılar. Her iki kurum eğitimin bugünkü durumundan bir ölçüde sorumlu tutulmakla birlikte,⁴⁸ örneğin OECD son dönemde yayımlanan çalışmalarında her öğrenenin bir bütün olarak gelişmesine, potansiyelini gerçekleştirmesine ve bireylerin, toplulukların ve gezegenin refahı üzerine ortak bir gelecek inşa edilmesine adanmışlıktan söz ediyor.⁴⁹ Gezegenimizin sınırsız ve insanın faydası için var olduğu fikrini terk etmek gerektiği, ortak refah, sürdürülebilirlik ve iyi olma hâline değer verilmesinin önemine değiniliyor. Öğrenenlerin ayrışma yerine işbirliğini, kısa erimli kazanç yerine sürdürülebilirliği yüceltmek üzere güçlenmesi gerekliliğinden bahsediliyor.

“Kalkınma” yaklaşımını odağına aldığı için çok tartışmalı olmakla birlikte,⁵⁰ Ocak 2016’da yürürlüğe giren Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) bu çabalardan birisini yansıtıyor. 2000’li yılların başından beri, Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim yaklaşımı altında, eğitim sistemlerinin SKA’ları gerçekleştirmeye yönelik becerileri hedeflemesi üzerine çalışılıyor. Bu çaba hem kendi içinde sorunlar barındırıyor, hem de ana akım eğitimin içinde eriyor. Değişken, karmaşık ilişkilerle örülü ve belirsiz bir dünyada, zorlu ekolojik, toplumsal ve ekonomik koşullar içinde bulunan bu dönemde eğitimin içeriğinin radikal bir şekilde değişmesi gerekiyor.⁵¹ Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) de benzer gerekçelerle Futures of Education inisiyatifini kurdu ve eğitim için yeni zemin oluşturma çalışmaları yürütmeye başladı.⁵² Kurulduğundan bu yana dünyanın farklı bölgelerinden, farklı “öğrenme” yaklaşımlarını ele alan, farklı disiplinlerden kişi ve kuruluşlarla görüşmeler yapıldı, arka plan ve öneri raporları hazırlandı. Kasım 2021’de ise tüm bu değerlendirmelerin sentezlenmesi sonucunda ortaya çıkan *Geleceklerimizi Birlikte Yeniden Hayal Etmek: Eğitim İçin Yeni Bir Sosyal Sözleşme* raporu yayımlandı.⁵³

48 Silova vd., 2020.

49 OECD, 2018b.

50 Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim, odağına insan-merkezciliği aldığı, doğayı çoğunlukla “kaynak” olarak değerlendirdiği, doğaya atfedilen farklı değerlere pek yer vermediği için eleştirilen bir yaklaşımdır. Çok sayıda uzman, bu yaklaşımın “insan-doğa ilişkisinin tüm boyutlarını ve derinliğini içeren küresel bir çerçeve olamayacağı” belirtir. Bkz. Dinçel, 2019, s.46.

51 OECD, 2018b.

52 UNESCO, t.y.

53 UNESCO, 2021.

Yaşanan ve yaşanacak krizlerden en az zararla çıkmak ve daha da önemlisi büyük hasar görmüş Dünya'nın kendini onarmasına destek olmak için eğitimin insanlığın sürdürülemez yaklaşımını pekiştiren sistemlerden biri olduğu fark edilmelidir.

Kaynakların çok önemli bir kısmı var olan eğitim içeriğini dijital bir kurguya geçirmek üzere seferber ediliyor. Dijital kurgu için çalışılması elbette önemlidir. Ancak, eğitim alanında yapılan müdahalelerin yaklaşık on yılda sonuç vermeye başladığı düşünülürse,⁵⁴ bilim insanlarının gezegen için kritik eşiklerin aşılma noktası olarak tanımladığı son dokuz yılın çok daha bilgece kullanılması elzemdir.⁵⁵

54 Van den Akker, 2018.

55 Rockström ve Gaffney, 2021.

2020-21 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILINDA EĞİTİMİN İÇERİĞİNDE ÖNE ÇIKANLAR

Dünya çeşitli krizleri aynı anda yaşarken eğitim sistemleri 2019 sonundan bu yana ağırlıklı olarak yaşamı en çok etkileyen krize, COVID-19 salgınına, yanıt vermeye çalıştı. Türkiye’de son bir yıl içinde yaşanan gelişmelerin, eğitimin içeriği çerçevesinde, salgına yanıt verme bakımından incelenmesi bu nedenle önemlidir. Dosyanın bu bölümünde 2020-21 eğitim-öğretim yılında eğitimin içeriğine ilişkin gelişmeler değerlendiriliyor ve yeni gelişme alanları için öneriler sunuluyor. Bu gelişmelerin ve önerilerin dosyanın ilk bölümünde paylaşılan tartışmalar doğrultusunda, yaşanmakta olan ve yaşanacak çoklu krizler göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Eğitimin içeriğine yönelik çok sayıda gelişme olmakla birlikte, bu dosyanın sınırlılığı ve çerçevesi nedeniyle öğretim ve destek materyalleri, öğretim programları, uzaktan eğitim, öğrenme yoksulluğu ve öğrenme kaybı, temel eğitimde demokrasi kültürü, iklim krizine ilişkin çalışmalar, okuma kültürü ve mesleki ve teknik eğitimde yeşil dönüşüm alanlarına belirli bir ölçekte odaklanılıyor.

ÖĞRETİM VE DESTEK MATERYALLERİ

Millî Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) salgın öncesinde başlattığı ve salgın süresince devam eden dijital ve basılı kaynak çalışmaları, öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemeyi ve öğrenme eksiklerinin giderilmesini amaçlıyor.⁵⁶ Türkiye’de salgın öncesinde de salgın sürecinde de dijital kaynaklara erişemeyen öğrenci sayısı az değildir.⁵⁷ Bu nedenle dijitalin yanı sıra basılı kaynaklar önemini korumaya devam ediyor. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda, farklı kademeler için dijital ve basılı kaynakların geliştirilmesine ve dağıtılmasına devam edildi. Okulöncesi kademesinde halihazırda kullanımda olan ve 353 etkinliğin yer aldığı *Öğretmen Etkinlik Kitabı* ile çocuklar için üç ciltlik içerik (*El Ele Okul Öncesi Eğitim 1-2-3*) hem dijital hem de basılı olarak kullanıldı.⁵⁸ Kitapta, Çevre Koruma Haftası ve Orman Haftası gibi özel gün ve haftalara yönelik “ülkemizin doğal kaynaklarını ve yaşam kaynağımız olan ormanlarımızı koruma[ya]”,⁵⁹ “doğaya saygı değerine”⁶⁰ ve “çevre temizliği konusunda insanların üzerine düşen görev ve sorumluluklara”⁶¹ vurgu yapan etkinlik önerileri de bulunuyor. Deprem, sel ve yangın gibi kriz durumlarına ise “yardımseverlik değerinin öğretilmesi ya da pekiştirilmesi”⁶² amacıyla Türk Kızılay’a ilişkin bilgilendirme yapılan etkinliklerde değiniliyor.⁶³ Materyaller arasında *2020-21 Eğitim-Öğretim Yılı Erken Çocukluk*

56 MEB, t.y.a.

57 EBA kullanım verileri ve çevrimiçi eğitime erişim oranı gibi detaylar için bkz. Tunca vd., 2021.

58 MEB, t.y.a.

59 MEB TEGM, t.y.a.

60 MEB TEGM, t.y.d.

61 MEB TEGM, t.y.c.

62 MEB TEGM, t.y.b.

63 Materyallerde insan merkezilik ve doğanın kaynak olarak görülmesi anlayışı hakim. Oysa bu anlayış bugün içinde bulunulan krizlerin temel nedenleri arasında gösteriliyor.

Eğitim Takvimi de yer aldı ve takvimde yılın 365 günü için çocuklarla birlikte yapılabilecek öneriler günlük olarak sunuldu.⁶⁴ Takvim ücretsiz mobil uygulama olarak kullanıma açıldı, ailelere ise basılı olarak ulaştırıldı.⁶⁵

Kırsal bölgeler için ise okulöncesi eğitimin dışında kalan çocuklara ve ailelerine yönelik Benim Oyun Sandığı eğitim seti hazırlandı. Sette sayı çubuğu, bloklar, kuklalar, yapboz, hikâye setleri gibi 25 parça eğitim materyali bulunuyor. Pilot uygulaması 2019-20'de başlamış olan Benim Oyun Sandığı setinin ailelere gönderimine 2020-21 eğitim-öğretim yılında parça sayısı 31'e çıkarılarak devam edildi.⁶⁶ Okulöncesi kademesinde ayrıca *Bir Şeyden Çok Şey* etkinlik kitabı ile İlk Arkadaşım etkinlik kitabı da dijital olarak kullanıma sunuldu, etkinlikler için gereken kalem ve boya setleriyle köy okulu öğrencilerine ulaştırıldı.⁶⁷

2020-21 eğitim-öğretim yılının ilk ara tatili öncesinde "çocukların aileleriyle kaliteli ve eğlenceli vakit geçirmeleri için" *Evde Oyun Var* kitapçığı uzaktanegitim.meb.gov.tr internet sitesinde yayımlandı.⁶⁸ İkinci dönemin başında ise, MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÖRGM), "çocukların yeni durumlara uyumunu kolaylaştırmak, korku, kaygı gibi duygularını bazı kahramanlar üzerinden ifadelerine imkân sağlamak, yaz döneminde keyifli vakit geçirme[lerini]" sağlamak amacıyla, okulöncesi ve ilkökul öğrencileri için daha önce yayımladığı üç kitaplık *Elif ile Alp* serisine "Okul Heyecanı" başlıklı dördüncü kitabı ekledi.⁶⁹

Krizlere hazırlık bakımından önemli bir gelişme olarak MEB ve UNICEF işbirliğiyle hazırlanan İlk Yardım Okulu: Kahramanlar İş Başında gösterilebilir. Bu kitap, okulöncesi ve ilkökul seviyesinde çocuklara temel ilk yardım eğitimi verilmesini amaçlıyor.⁷⁰ Kitapta çocukların belirli kazalar karşısında temel ilk yardım müdahalelerini yapabilme becerilerinin gelişmesini amaçlayan etkinlikler yer alıyor.⁷¹

2020-21 eğitim-öğretim yılında yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütülmesi çalışmaları kapsamında, Kitabım Hep Açık; Okulda, Evde, Öğretmenimle, Ailemle programı başlatıldı ve program dahilinde ilkökul ve ortaokul öğrencileri için ders kitaplarına destek kaynaklar ve dijital eğitim içerikleri üretildi. Tüm ilkökul seviyeleri için Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerine yönelik 14 farklı çalışma kitabı basılarak 4.953.877 öğrenciye ücretsiz dağıtıldı ve Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) yayımlandı.⁷² Ortaokul kademesinde ise 5-8. sınıflarda Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ile T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri kapsamında yardımcı kaynak olmak üzere 112 fasikülden oluşan 16 kitap hazırlandı. Bu kitaplar EBA'da kullanıma sunuldu.⁷³

64 MEB TEGM, 2021.

65 Eurydice, 19 Ekim 2021.

66 MEB, t.y.a.

67 MEB, 16 Ekim 2020.

68 MEB, 12 Kasım 2020.

69 MEB, 5 Mart 2021.

70 MEB, 29 Ocak 2021.

71 A.g.e.

72 MEB TEGM, 17 Kasım 2020.

73 A.g.e.

Köy okullarında birleştirilmiş sınıf uygulamasına devam eden öğrenciler öncelikli olmak üzere, tüm ilkokul öğrencileri için 2020-21 eğitim-öğretim yılında okutulmak üzere, 1-4. sınıflar için Türkçe ile matematik, 3 ve 4. sınıflar için fen bilimleri, 1-3. sınıflar için hayat bilgisi, 4. sınıflar için sosyal bilgiler alanında olmak üzere toplam 17 çalışma kitabı hazırlandı.⁷⁴ Bu kitaplarla uzaktan eğitim çalışmaları için yardımcı materyal ihtiyacının karşılanması amaçlanıyor. Dijital ortamda yayımlanan çalışma kitapları, kırsal bölgelerde yaşayan çocuklara basılı olarak da gönderildi. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler için de 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan tüm matematik dersi kazanımları için altı kitaptan oluşan etkinlikler seti yayımlandı.⁷⁵ İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinin tüm ünitelerine ilişkin 3.500 adet soru odsgm.meb.gov.tr adresinden erişime açıldı.⁷⁶

Türkiye’de 2017’den bu yana uygulanan ve sınavla öğrenci alan okullar sınırlanmış olmasına rağmen katılımın çok yüksek olduğu Liselere Geçiş Sistemi’ne (LGS) hazırlık, salgın sürecinde de çocuklar için önemli bir konu olmaya devam etti ve LGS’ye hazırlanan öğrenciler için kaynak yayınlar hazırlandı. Kaynak desteği sadece LGS’yle sınırlı kalmadı. 2-4. sınıf öğrencileri için 2.736 soru, 5-7. sınıf öğrencileri için 2.640 soru, 8. sınıf öğrencileri için 3.796 soru, LGS için 925 soru içeren toplam 14 kitaplık kaynak hazırlandı. 9-12. sınıf öğrencileri için ise 2.740 soru içeren tekrar testleri kitapları, e-kitap ve pdf formatında meb.gov.tr ve odsgm.meb.gov.tr adreslerinden öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunuldu.

İngilizce öğretiminde kullanılmak üzere, dört temel dil becerisini (konuşma, dinleme, okuma ve yazma) desteklemek amacıyla 2-8. sınıflar için toplam 70 fasikül kitap ve dinleme metinleri içeren ses dosyaları üretildi.⁷⁷ EBA platformunda, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve görsel sanatlar gibi farklı disiplinlerin disiplinlerarası yaklaşımla ele alındığı, öğrenci merkezli projeler içeren etkinlik kılavuzları paylaşıldı.

2018 yılında etkileşimli hâle getirilerek ogmmateryal.eba.gov.tr/ adresinde öğrencilere sunulan ortaöğretim düzeyindeki ders kitaplarına, telafi amacıyla beceri temelli çeşitli etkinlikler içeren destek kaynaklar eklendi.⁷⁸ Her kademe için hazırlanan bu kaynaklar EBA platformuna yüklendi.⁷⁹

UZAKTAN EĞİTİM YAKINDAN İLGİ SETİ

MEB, okulöncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile ebeveynleri için Uzaktan Eğitim Yakından İlgî Seti hazırladı ve dijital olarak kullanıma sundu. Setin içinde yer alan kılavuzda çocuklarla yetişkinlerin eğlenceli ve aynı zamanda öğretici aktiviteler yapabilmeleri için öneriler bulunuyor. Kılavuzda, evin farklı mekânlarında uygulanabilecek etkinliklerin yanı sıra hikâyeleştirmeye, oyuna, egzersize, okumaya yönelik öneriler sunuluyor. Kılavuzun içinde fen bilimleri ve matematik etkinlikleri içeren bölümler de bulunuyor.⁸⁰ Bu setin belirli aralıklarla güncellenmesi yararlı olacaktır.

74 MEB, 30 Haziran 2020.

75 MEB, 30 Kasım 2020.

76 MEB, 9 Kasım 2020b.

77 MEB, 9 Ocak 2021.

78 MEB, 20 Kasım 2020.

79 A.g.e.

80 MEB, t.y.b.

İçerik zenginleştirme ve eğitime erişimin artmasını amaçlayan bu uygulamalar öncelikli ihtiyaçlara yöneliktir. Hazırlanan ve dağıtılan öğretim ve destek materyallerinden nasıl ve ne ölçüde yararlandığının değerlendirilmesi daha sonraki çalışmaların etkililiği için önemli olacaktır. Mevcut durumda kamuoyuna yansıyan izleme ve değerlendirme çalışmaları bulunmuyor. Mülteci ve özel gereksinimi olan çocukların desteklenmesi için kaynakların çeşitlendirilmesine olan gereksinim de devam ediyor.

ÖĞRETİM PROGRAMLARI DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMASI

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından, 2018-19 eğitim-öğretim yılında güncellenen, ilköğretim kademesinde 16, ortaöğretim kademesinde 15 olmak üzere, toplam 31 dersin öğretim programına yönelik, 25.006 öğretmenin katılımıyla nitel ve nicel yöntemler kullanılarak bir değerlendirme araştırması yapıldı.⁸¹ 19 Kasım-2 Aralık 2019 tarihleri arasında veri toplama aşaması gerçekleştirilen ve raporu 2020'de yayımlanan araştırmanın amacı eğitim-öğretim sürecinin niteliğini artırmak, öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına destek olmak, programlarda olası değişiklikler için paydaşlara ve politika geliştiricilere öneriler sunmak olarak paylaşıldı.⁸² Dosyanın bu bölümünde, araştırmanın dikkati çeken bulguları tartışılıyor.

Araştırma, eğitimin değişen ihtiyaçları kısıtlı düzeyde karşıladığını, gerçek/günlük yaşamla güçlü bir bağı olmadığını ortaya koyuyor. “Öğretim programı, çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılar durumdadır” önermesine hiç katılmayan, az katılan ve orta düzeyde katılan öğretmenlerin toplamı %54,8’le oldukça dikkate değerdir.⁸³ “Öğretim programında belirlenen beceriler öğrenci özelliklerine uygundur” ve “Öğretim programında gerçek hayatta ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler yeterlidir” önermelerine ise katılımcıların yarısından fazlasının orta ile az düzeyde katıldığı veya hiç katılmadığı önemli bir diğer bulgudur.⁸⁴ Bu cevaplara bakıldığında, öğretmenlerin eğitimin günümüz koşullarıyla ilişkisinin yeterli olmadığını düşündükleri ifade edilebilir. İlişkinin yeterli bulunmaması bulgusu, Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği dosyasının giriş bölümünde ifade edildiği üzere, acil düzenlemeler için vakit kaybetme lüksünün olmadığı bir dönemde bulunulması nedeniyle oldukça önemlidir. Öğretim programlarının gerçek yaşamla ve kısa-orta-uzun dönemde beklenen krizlerle/durumlarla ilişkilendirilmesi ihtiyacı acildir.

Yaratılan karmaşık sorunlar için üretilen “hızlı ve ileriye/uzağı göremeyen” çözümlerin bir yandan sorunları daha çetrefilli hâle getirdiği diğer yandan yeni sorunlar ortaya çıkardığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu duruma paralel olarak, eğitimle ilgili çalışmalarda üst düzey becerilerle donanma zorunluluğundan daha fazla bahsedilir olduğu görülebilir. Öğretim programları araştırmasına katılan öğretmenler arasında “Üst düzey düşünme becerilerinin kullanılmasını gerektirecek kazanım sayıları yeterlidir” önermesine hiç katılmayanların, az ve orta düzeyde katılanların toplam oranı (%51,8) yüksektir.⁸⁵

81 MEB TTKB, 2020.

82 A.g.e.

83 A.g.e.

84 A.g.e.

85 A.g.e.

DÖNÜŞTÜRÜCÜ YETERLİKLER

OECD son dönemde üst düzey yeterlikler bağlamında dönüştürücü yeterlikleri ön plana çıkarıyor. Buna göre, dönüştürücü yeterlikler üç bileşenden oluşuyor: (1) yeni değer yaratma, (2) gerilimleri ve ikilemleri uzlaştırma, (3) sorumluluk alma. Bu üç yeterliğin, öğrencileri geniş bir yelpazeden deneyimlere ve durumlara hazırladığı, yaşam boyu kullanıma uygun olduğu ifade ediliyor.⁸⁶

Yeni değer yaratma bileşeninde, bireylerin bilinçli ve sorumlu eylem için yenilik yaratma ve girişim yapma becerileriyle donanması amaçlanıyor.⁸⁷ Değişen ihtiyaçlara yönelik bilgi, ürün, hizmet ve istihdam üretmek için yeni yaklaşımların yanı sıra, çözüm yaratmak ve uygulamak, sürdürülebilirlik ve dayanıklılık ilkelerini temel almak, sadece ekonomik unsurlara odaklanmamak, sosyal ve kültürel değer yaratmaya ağırlık vermek bu bileşende ele alınan konular arasında yer alıyor.⁸⁸

Her şeyin birbiriyle bağlantılı ve birbirine bağımlı olduğu gezegenimizde insan kurgularının bağlantısallıktan uzak bir anlayış sergilemesi, gezegenimizde yaratılan ağır hasarın temel nedenleri arasında yer alıyor. Bu hasarla başa çıkabilmek, gerilimleri ve ikilemleri uzlaştırma becerisi gerektiriyor. Sürekli büyüme mi, dengede kalacak düzeyi yakalama mı? Döngüsel ekonomik modeller mi, yap-kullan-at'a odaklı doğrusal ekonomik modeller mi? Çeşitlilik mi evrensellik mi? Kısa erim mi, uzun erim mi? Bunlara benzer gerilimleri ve ikilemleri tartışmak, gezegenimizdeki karmaşık mekanizmaları anlamak ve sorunlara sürdürülebilir çözümler üretmek için önemli bir başlangıç noktası olarak değerlendiriliyor.

Öğrencilerin günümüzün ve geleceğin karmaşık sorunlarına birden çok çözüm önerisi geliştirebilmeleri ve belirsizlikle baş edebilir hâle gelmeleri elzemdir.⁸⁹

Araştırmalar, dosyada ayrı bir bölüm olarak daha detaylı ele alınan sistem düşüncesinin, bireylerin gezegenle uyumlu becerilerle donanmaları bakımından önemli bir potansiyeli barındırdığına işaret ediyor.⁹⁰ Sistem düşüncesiyle öğrenciler, gerçek yaşamda var olan karmaşık sistemlerin nasıl işlediğini anlama ve yanlış kurgulanan sistemleri değiştirme becerileri edinebilirler.

Üçüncü bileşen olan “sorumluluk alma” için ise yeniliklerle, değişimle ve bilinmezliklerle baş etmek amacıyla başkalarıyla birlikte hareket etmenin önemi ön plana çıkarılıyor.⁹¹ Bu bileşen “çocuğun özne olması”yla da doğrudan ilişkilidir. Sorumluluk alma özne olmanın merkezindedir ve eylemlerin sonuçları olduğunun, insanların başkalarını etkileme güçleri olduğunun anlaşılmasını gerektirir.⁹²

Dönüştürücü yeterlikler tartışmaları, hem bireysel hem de toplumsal amaçların tartışılmasını, neyin öğretilmesi gerektiğinin sorgulanmasını, öğretilenlerin anlamı, doğruluğu ve yanlışlığı üzerinde yansıtma yapılmasını da beraberinde getiriyor.⁹³

⁸⁶ Grayling, 2019.

⁸⁷ Bentley, 2017.

⁸⁸ Rychen, 2016.

⁸⁹ Mutual Responsibility, t.y.

⁹⁰ Hofman-Bergholm, 2018.

⁹¹ OECD, 2018b.

⁹² Leadbeater, 2017.

⁹³ Haste, 2001.

MEB TTKB'nin Öğretim Programlarını Değerlendirme Raporu, eğitimde sadeleştirme çalışmalarının da yeterli düzeyde olmadığını ortaya koyuyor. Raporda, “Kazanımlar, öngörülen sürede tamamlanabilecek niteliktedir” önermesine hiç katılmayanların, az ve orta düzeyde katılanların oranının toplam %50,8 olduğu görülüyor.⁹⁴ “İçerik (tema/ öğrenme alanı/alt öğrenme alanı/ünite/konu/kavram/kazanımlar) belirtilen sürede yetişmeyecek kadar yoğun” önermesine ise öğretmenlerin %37'si çok ve tam; %29,8'i ise orta düzeyde katıldığını belirtiyor.⁹⁵ “Kazanım sayıları-süre (ünite-zaman) dağılımı uygundur” önermesine hiç katılmayan ve az katılanların oranları toplamı %22,9, orta düzeyde katılanların oranı ise %32,7'dir.⁹⁶ Bu bulgulara bakıldığında, öğretim programlarının sadeleştirilmesine yönelik çalışmaların henüz arzu edilen düzeye gelmediği ifade edilebilir. Bu durumun olası çıktıkları arasında öğretmenlerin ve öğrencilerin iyi olma hâllerinin olumsuz etkilenmesi beklenebilir.

Ülkelerin ortaya çıkan her ihtiyaca yönelik öğretim programlarına eklemeler yapma, bir başka deyişle öğretim programlarına moda yaklaşımları ekleme eğilimde olduğu ifade edilebilir. Öğretim programlarındaki yoğunluk, öğrenci ve öğretmenlere konu yetiştirme stresine neden olabilir ve kritik konularda derin öğrenmenin önünde engel teşkil edebilir. Bu durumla başa çıkmak üzere müfredatlar arası yaklaşımın anlamlı sonuçlar verebileceği öne sürülebilir.

Gezegeneğimizin ve insanların esenliği için gerekli olan yerel ve küresel yurttaşlık, barış, çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik gibi alanların öğretim programlarında ayrı bir ders olması yerine var olan kazanımlarla yatay bir şekilde bütünleştirilmesi öğretim programlarının kalabalıklaşmasına engel olabilir.

Örneğin Norveç'te halk sağlığı ve yaşam becerileri, demokrasi ve yurttaşlık, sürdürülebilir kalkınma alanlarındaki öğrenme hedefleri tüm branşların çekirdek kazanımlarına yerleştirildi.⁹⁷ Öğretim programının kalabalıklaşmasını önlemek için branşlar ve kademeler arası geçişler yeniden düzenlenebilir, boşluklar doldurulabilir ve tekrarlar azaltılabilir. Bunlara ek olarak, gerçek hayatta olduğu gibi tüm kademe ve sınıf düzeyleri ile disiplinler arasında bir akış kurgulanabilir. Diğer bir seçenek ise ilgili konunun eklenmesine gerçekten ihtiyaç olup olmadığını sorulmasıdır. Örneğin, birçok ülkede ortaöğretim programlarında temel bir konu olarak ele alınan trigonometrinin bugünkü koşullarda öğrenim ihtiyaçları listesinde yer almadığı ifade ediliyor.⁹⁸ Eğitimde sadeleştirme çalışmalarında derinlik ve genişlik arasındaki gerilim öne çıkan unsurlar arasındadır. Her konuyu biraz öğrenmek (genişlik) ile daha az konuyu tüm yönleriyle öğrenmek (derinlik) üzerine tartışılması karar vericiler için yararlı olabilir.

İnsanlık olarak geline nokta, odaklı öğretim programlarının “az çoktur”⁹⁹ anlayışıyla derin öğrenme deneyimleri sunması, öğrencilerin bilgi ve beceriyi farklı bağlamlarda kullanabilme kapasitelerinin hedeflenmesi içinde bulunduğumuz krizler çağında önemli bir gereksinimdir.

94 MEB TTKB, 2020.

95 A.g.e.

96 A.g.e.

97 The Norwegian Government, t.y.

98 Edwards, 1 Nisan 2019.

99 Bkz. ArchDaily, 27 Mart 2021.

MEB TTKB'nin öğretmenlerle gerçekleştirdiği bu araştırmada, “konu anlatımlarında bütünlük sağlanması için eklenmesi gereken kazanımlar vardır” önermesine çok ve tam düzeyde katılanların oranları toplamı %27,5'tir. Bu önermeye orta düzeyde katılanların oranı %27,4'tür.¹⁰⁰ “Konu anlatımlarında bütünlük sağlanması için çıkarılması gereken kazanımlar vardır” önermesine çok ve tam düzeyde katılanların oranları toplamı ise %20,3'tür. Bu önermeye orta düzeyde katılanların oranı %23,9'dur.¹⁰¹ Merkezi öğretim programı uygulamalarında öğretmenlerin dikkate değer bir bölümünün kazanım ekleme ve çıkarma yönündeki tercihleri olağandır. Merkezi öğretim programları çocukları tek bir bütün, öğretmenleri tek bir bütün ve eğitim ortamlarını tek bir bütün olarak ele almaya yatkındır. Ancak bu durum, gezegenimizin bize gösterdiği en temel yaşam sürdürme sigortalarından biri olan çeşitlilik ilkesiyle ters düşer.

Nitekim son dönemde, eğitimin içeriğine yönelik yapılan tartışmalarda çocuğun özne olması ile yerel şartlara göre şekillenen esnek öğrenme yaklaşımları hakkında daha fazla argüman üretiliyor.¹⁰² Her şeyin hızla değiştiği bir dünyada öğrenenin iradesinin kısıtlı düzeyde yansıtıldığı, yerel gerçeklerle oldukça az düzeyde etkileşim içinde olan, dönüşme kapasitesi sınırlı ve durağan öğretim programlarının tüm paydaşları memnun etmesi bir hayli zor olabilir.

ÇOCUĞUN ÖZNE OLMASI

OECD Öğrenme Pusulası 2030, çocuğun özne olması kavramını, çocuğun çevresindeki insanları, olayları ve durumları daha iyiye doğru etkilemek üzere topluma katılımı çerçevesinde ele alıyor.¹⁰³ Bu yaklaşım çocuğu edilgen konumdan etken konuma, şekillendirilenden şekillendirene, başkaları tarafından tanımlanan seçimleri takip etmekten sorumlu seçimler yapmaya yönlendiriyor. Çocuğun iradesi ile öğrenme arasında pekiştirici döngü düzeyinde bir ilişki olduğu ortaya konuyor. Pekiştirici döngülerde öğeler arasında birbirini pekiştiren döngüsel bir süreç yaşanır.

Çocuklar kendi öğrenme süreçlerinde irade sahibi bireyler olarak yer aldığında, yani ne öğrenecekleri ve nasıl öğreneceklerine ilişkin seçim ve karar imkânları olduğunda öğrenmeye yönelik daha yüksek motivasyon sergiliyorlar.

Öğrenmeye yönelik hedeflerini belirleme konusunda destek almak çocukların motivasyonlarını artırıyor. Artan motivasyon, çocukların irade sergileme düzeylerini yeniden pekiştiriyor. Bu da tekrar eden döngüsel bir pekiştirici sürecin yaşanmasını sağlıyor. Çocuğun özne olduğu öğretim programlarına bir örnek olarak ortaöğretim öğrencilerine zorunlu ders tanımı olmayan Yeni Zelanda'daki uygulama verilebilir. Uygulamada öğrenciler 17 farklı branş içinde üç farklı derinlik düzeyinde beş ila altı ders almak üzere seçim yapabiliyorlar.¹⁰⁴

Çocuğun özne olması kavramının yanı sıra işbirlikli özne olma (collaborative agency) kavramına da değinmek anlamlı olacaktır. Çocuğun yakın çevresinin çocuğun özne olması anlayışına etkisi “işbirlikli özne olma” kavramıyla ele alınıyor. Etkili öğrenmenin “işbirlikli özne olma”yla güçlü bir ilişkisi olduğu belirtiliyor.

100 MEB TTKB, 2020.

101 A.g.e.

102 OECD, 2020a.

103 OECD, 2019a.

104 New Zealand Immigration, 29 Temmuz 2020.

Öğrencilerin öğretmenlerin, ebeveynlerin ve içinde bulunulan toplumun ortak çalışmasıyla güçlendiği öne sürülüyor.¹⁰⁵ Dolayısıyla, işbirlikli özne olma anlayışını benimseyen toplumlarda, eğitim ve öğretime yönelik hedefler, çocuğun yakın çevresinde bulunan unsurlarla birlikte şekillenebiliyor. Bunun sonucunda, yaştan bağımsız olarak toplumdaki tüm bireylerin katılımcı ve öğrenen olma konusunda desteklenebildiği ifade ediliyor.

Akranlar arasında gerçekleşen eş-özne olma (*co-agency*) hâline de bakmakta yarar bulunuyor. Eğitimin içeriğine yönelik akranlarla ortak bir çaba geliştirildiğinde, çocukların derslere katılımının arttığı, daha fazla soru sordukları, fikir üretmek ve tartışmak için daha fazla çaba gösterdikleri, karşı argümanlar geliştirdikleri ortaya konuyor.¹⁰⁶ Bu süreçlerin bir parçası olarak çocukların üst düzey çözümleme, iletişim ve yaratıcı sorun çözme becerilerinde artış gözleniyor;¹⁰⁷ özerk bireyler olarak büyümeleri için ortam sağlanmış oluyor;¹⁰⁸ başarı ve azim göstergelerinde artış kaydediliyor.¹⁰⁹

Eğitim hakkıyla ilgili uluslararası sözleşmelere taraf olan tüm devletlerde tutarlı bir yaklaşımın benimsenmesi için ortaya konan 4-A modeli (*Availability* - Mevcudiyet, *Accessibility* - Erişilebilirlik, *Acceptability* - Kabul Edilebilirlik, *Adaptability* - Uyarlanabilirlik), mevzuat değerlendirmeleri için etkili bir araç sunar. Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'ne ilişkin Genel Yorum 13'te 4-A modelinin sunduğu ilkeler tanımlanıyor. Buna göre, taraf devletler tarafından gerekli koşulları sağlayan uygun sayıda eğitim kurumu ve programı sunulmalıdır. Bu eğitim kurumları ve programları ayrımcılık yasağına uygun biçimde fiziksel ve ekonomik olarak herkes için erişilebilir olmalıdır. Kurum ve programlar aracılığıyla sağlanan eğitimin müfredatı ve öğretim yöntemleri öğrenciler ve gerekli durumlarda ebeveynler için kabul edilebilir olmalıdır. Son olarak toplumun ve toplulukların değişen ihtiyaçlarına ve farklı gruplardan öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak uyarlanabilir olmalıdır.¹¹⁰

ESNEKLİK, ÖZERKLİK VE ÖZGÜNLÜK

Öğretim programı esnekliği ve özerkliği birlikte ilerleyen iki yaklaşım olarak değerlendiriliyor. Esneklik, öğretmenlerin ve okulların öğretim programlarını öğrencilerin ihtiyaçlarına ve kapasitelerine ne düzeyde uyumlaştırebileceklerine dair bir yaklaşım sunar. Dolayısıyla öğretmenlerin ve okulların öğretim programları üzerinde bir özerkliğinin olduğunu varsayar.¹¹¹ Öğretim programı özerkliği yerel yönetimlerin, okulların ve öğretmenlerin öğretim ve öğrenme hakkında karar alabilmelerine, planlama yapabilmelerine ve sorumluluk sahibi olmalarına işaret eder.¹¹² Bu yaklaşım aynı zamanda, çocukların kendi öğrenme deneyimleri hakkında seçim ve planlama yapmaları önerisinde bulunur.

105 Leadbeater, 2017.

106 Salmela-Aro, 2017.

107 Hogan vd., 1999.

108 Gafney ve Varma-Nelson, 2007.

109 OECD, 2019b.

110 Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi.

111 Saarivirta ve Kumpulainen, 2016.

112 OECD, 2020a.

Esneklik ve özerklik, özgünlük yaklaşımını da beraberinde getirir. Esnek ve özerk öğrenme deneyimini güçlendiren mekanizmalar öğrenme ortamlarında güncel gelişmelerin ve ihtiyaçların ele alınması için yeterli bir alan sunabilir.

Esneklik ve özerklikle, yerele özgü öğrenme deneyimleri oluşturulabilir. Bu durum, öğretim programlarına sıklıkla müdahale etme ihtiyacını da azaltabilir. Böylelikle özgün olunabilen öğretim programları güncel ve yaşamla ilişkili hâle getirilebilir. Bu yaklaşımın bir örneği olarak Galler'de 2020'de gerçekleşen öğretim programı reformu verilebilir. Galler'de katı öğretim programı yaklaşımından esnek öğretim programı yaklaşımına geçildi. Öğretim programı rehber belge olarak tarif edildi ve (1) tüm okulların kapsayacağı çekirdek öğrenme alanları tanımlandı; (2) okullara kendi öğretim programlarını geliştirmek üzere rehber ilkeler sunuldu; (3) öğrencilerin gelişimlerini desteklemek üzere ölçme değerlendirme uygulamalarına dair beklentiler aktarıldı.¹¹³

UZAKTAN EĞİTİM

Uzaktan eğitim en genel tanımıyla, öğretimin çeşitli uzaktan öğrenme araçları ve içerikleriyle gerçekleştirildiği, öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziksel olarak bir arada bulunmadığı öğrenme amaçlı çalışmalar olarak ele alınır.¹¹⁴ Günümüzde ülkelerin uzaktan öğrenme araçlarının kullanımında farklı tercihler ortaya koyduğu görülüyor. UNESCO'nun 61 ülkenin katılımıyla gerçekleştirdiği bir araştırma, uzaktan eğitim sürecinde ülkelerin televizyon, radyo gibi geleneksel iletişim araçlarının yanı sıra internet tabanlı uygulamaları kullandığını gösteriyor.¹¹⁵ Ülkemizde salgın sürecinde ulusal düzeyde iki tür uzaktan eğitim platformu devreye sokuldu; öğretim çalışmaları EBA üzerinden çevrimiçi olarak ve televizyon aracılığıyla yürütüldü.

ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME

Çevrimiçi eğitim hizmeti sunmak amacıyla MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) tarafından yürütülen, birçok genel müdürlük tarafından desteklenen EBA geçtiğimiz salgın döneminde uzaktan eğitim hizmeti sundu. Bu hizmeti değerlendirmek için öncelikle çevrimiçi öğrenmenin temel kavramlarını hatırlamak yararlı olabilir. Çevrimiçi öğrenmede iki temel yaklaşım yer alır: "kendi hızında" ve "öğretmen rehberliğinde."¹¹⁶ Kendi hızı yaklaşımında öğrenciler sunulan içerikleri kendi tercih ettikleri zaman çerçevesinde, kendi belirledikleri öğrenme hedeflerine göre yürütürler. Öğretmen rehberliği yaklaşımında ise öğrenciler öğretmenin belirlediği öğretim programını öğretmenin belirlediği sıraya göre takip ederler. Çevrimiçi öğrenme eşzamanlı (senkron) ve farklı zamanlı (asenkron) olarak uygulanabilir; etkileşimli ve etkileşimsiz içeriklere sahip olabilir. Etkileşimli içeriklerde öğrencinin içerikle etkileşime girmesi, çalışmada aktif görev alması, çeşitli sorulara cevap vermesi ya da belirli görevleri tamamlaması gerekir. Bu tip içeriklerde öğrencilerin geribildirim alması da söz konusu olabilir. Etkileşimsiz içeriklerde ise öğrenciler okuyucu/dinleyici/izleyici rolü üstlenir ve içerikle etkileşime girmez.

113 OECD, 2020a.

114 Şahin İpek vd., 2020.

115 UNESCO, 2020a.

116 FAO e-learning Academy, 2021.

Kullanılan araçlardan bağımsız olarak uzaktan eğitim çalışmalarının her öğrenciyi etkili ve adil öğrenme olanağı sağlaması için de dört boyutta **hazırbulunuşluğun** sağlanması gerektiği ifade ediliyor:¹¹⁷



HAZIRBULUNUŞLUK

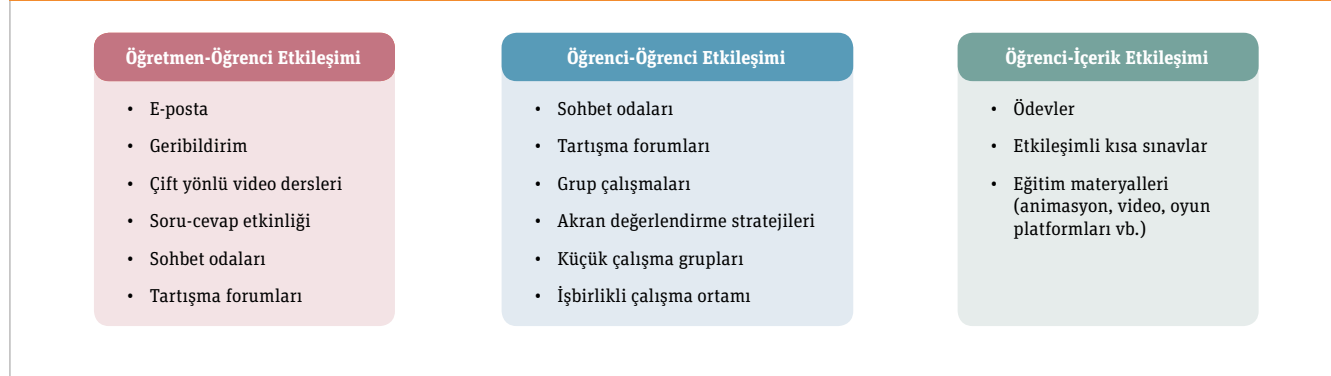
Öğrencinin okulda başarılı olmasını sağlayacak temel becerilere ve bilgiye sahip olma durumudur. Bu temel standartlar öğrencinin bilmesi gerekenler ve yapabilecekleri konusunda çitayı belirler ve okuryazarlık, matematik, yönergeleri takip etme, diğer çocuklarla iyi çalışma ve öğrenme etkinliklerine katılma dahil olmak üzere bir dizi temel davranış ve yeteneği edinerek öğrenme ortamlarına başarılı geçiş yapmasını sağlar.

Kaynak: <https://uni.cf/2Y57aYE>

1	Teknolojik hazırbulunuşluk boyutunda uzaktan eğitim araçlarının varlığı ve kullanımı ele alınır. Eğitim içeriklerinin öğrencilere ulaştırılma kapasitesini, hanelerin elektrik, internet, tablet ve bilgisayar gibi dijital araçlar ile radyo ve televizyon gibi geleneksel araçlara erişimini kapsar.
2	İçerik hazırbulunuşluğu boyutunda farklı dijital araçlara uyarlanabilecek eğitim içerikleri ele alınır. Tüm sınıf düzeyleri ve dersler için içeriğin miktarı ve niteliği ön plana çıkar.
3	Pedagojik hazırbulunuşluk boyutu öğretmenlerin ve ailelerin hazırlıklı olma ve uygunluk düzeyleriyle ilgilidir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim süreç tasarımlarını, öğretim materyali geliştirmelerini, öğretim uygulamaları yapmalarını ve ev ortamında çocuğun bakımından sorumlu kişilerin uygun ve yeterli olmalarını kapsar.
4	İzleme ve değerlendirme hazırbulunuşluğu boyutu ise uzaktan öğrenme çalışmalarının etkililiğini ele alır. Uzaktan öğrenme süreçlerinin izlenmesi, derse erişimin ve derse katılımın takip edilmesi, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, uzaktan öğrenmenin sürdürülebilir kılınması için öğrenme müdahalelerinin tasarlanması bu boyutta değerlendirilir.

Öğrenci katılımı, yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğrenme deneyimleri ve öğrenme çıktıları üzerinde etkilidir. Öğrenci katılımı en genel tanımıyla öğrencinin öğretim çalışmalarına dahil olabilme düzeyine ve öğrenme çabasına işaret eder.¹¹⁸ Öğrenci katılımında etkileşim önemli bir unsurdur. Uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik arasında etkileşim sağlamak üzere farklı yöntemler kullanılır (Şekil 1).

ŞEKİL 1: UZAKTAN ÖĞRENME ORTAMINDA ETKİLEŞİM SAĞLAMAK İÇİN KULLANILABİLECEK İÇERİKLER



Kaynak: Durdu, 2020.

Etkileşim de öğrenme gibi bir bağlantılandırma faaliyetidir. Nitekim uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin akranlarıyla, öğretmenleriyle ve eğitim içeriğiyle bilişsel, sosyal, duygusal ve mümkünse kinestetik olarak etkileşim içinde (bağlantıda) olması önemlidir. Buna ek olarak çevrimiçi çalışmaların çevrimdışı çalışmalarla bağlantılı olması önerilir. Ancak daha önemlisi, tüm çalışmaların ve öğrenme süreçlerinin gerçek yaşamla bağlantılandırılmasıdır. Bunların hepsi öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye dair katılım

117 UNESCO, 17 Nisan 2020.

118 Bond, 2020.

süreçlerini olumlu düzeyde etkileyen etmenlerdir.¹¹⁹ Öğrenci katılımının, çevrimiçi derslerden ayrılmanın önüne geçen etmenler arasında yer aldığı ve öğrenmeyi sürdürme azmini olumlu etkilediği ifade ediliyor.¹²⁰ Ayrıca, uzaktan eğitim süreçleri yüz yüze eğitimde olduğu gibi işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla kurgulandığında öğrenmeyi destekliyor ve gerçek yaşamdaki etkileşimlere benzer fırsatlar yaratabiliyor.¹²¹

İşbirliği, krizler çağındaki insanlığın ön plana çıkarması gereken en önemli yetkinliklerden biridir. Salgın sürecinde de yaşandığı üzere, insanlığın yarattığı karmaşık sorunlar tek bir kişinin, tek bir kurumun, tek bir ülkenin çözebileceğinin çok ötesine taşınmıştır.

İşbirliğinin gerçekleşebilmesi için öğrenme ortamlarında işbirliği ve etkileşim imkânları olması, öğretmenlerin bu süreçleri destekleyebilmeleri için güçlenmeleri gerekiyor. Bu ise, teknolojik hazırbulunuşluk ve pedagojik hazırbulunuşluk boyutlarını ön plana çıkarıyor. İşbirliğinin ve etkileşimin sağlanmasının önkoşulları arasında, etkileşime ve işbirliğine yönelik nicel ve nitel göstergelerin tanımlanması, öğrenme süreçlerinin bu göstergelerle yakından izlenmesi, desteğin gerekli olduğu durumların tespit edilmesi ve gerekli iyileştirmelerin yapılması bulunuyor. Bu önkoşullar da, izleme ve değerlendirme hazırbulunuşluğu boyutuna dair çalışmaların gerekliliğine işaret ediyor.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılan öğrenme analitikleri öğrencilerin katılım düzeyleri hakkında fikir verme potansiyeline sahiptir.¹²² Çocukların yazdığı iletilerin sıklığı ve uzunluğu, sorulara cevap verme sıklığı gibi, çevrimiçi eğitim sistemlerinin otomatik ürettiği veriler öğrenci katılımının nicelik yönünden takibini kolaylaştırabilir. Öte yandan, bu verilerin kısıtlı bilgi sunacağı gerçeği de unutulmamalıdır. Öğretim çıktılarının nitelik boyutunda da izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekir.¹²³ Örneğin, öğrenci etkileşimini izlemek amacıyla öğrenciler arasındaki etkileşimi ortaya koyan ağ diyagramlarının yapılması,¹²⁴ etkileşim örüntülerinin ortaya çıkarılması ve bu verilerden yola çıkarak öğrenmeye katılım bakımından destek ihtiyacı olan öğrencilerin tespiti yapılmalıdır.¹²⁵ Çevrimiçi eğitimde, öğretmenlerin izleme ve değerlendirme hazırbulunuşluğunun güçlenmesinin, öğrenmenin gerçekleşmesi ve sürdürülebilmesi bakımından dikkate değer bir önemi vardır.

Öğrenci katılımını etkileyen diğer etmenler arasında içeriğe erişim düzeyi, içeriğe erişim sıklığı, eğitim içeriklerinin bireysel farklılıklara uygunluğu ve içerikte kalma süresi yer alıyor.¹²⁶ İçeriğe erişim düzeyinin ülkemizde yapılan uzaktan eğitim alanında yapılan araştırmalarda öne çıkan unsurlar arasında yer aldığı görülüyor. Örneğin 195'i devlet okullarında öğrenim gören 402 lise öğrencisiyle yapılan bir araştırmada, içeriğe erişim sorunu yaşamayan çocukların uzaktan eğitime yönelik olumlu algı puanlarının daha yüksek olduğu tespit edildi.¹²⁷ Aynı araştırmada, uzaktan eğitime hem TRT EBA TV hem

119 Nortvig vd., 2018.

120 Bond, 2020.

121 DeWitt, 2017; UNESCO, 17 Nisan 2020.

122 Dixson, 2015.

123 Wen vd., 1-4 Haziran 2014.

124 Coll vd., 2009.

125 Haythornthwaite, 2005.

126 Wong ve Chong, 2018.

127 Doğrukök vd., 2021.

de EBA platformu üzerinden katılan öğrencilerin, uzaktan eğitime yönelik olumlu algı puanlarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşıldı. İçerikte kalma süresine bakıldığında ise uzaktan öğrenme deneyiminin nispeten yüzeysel süreçlerle yürütüldüğü, TRT EBA TV'deki ders sürelerinin kısıtlı olduğu, derslerin hızlı anlatıldığı, sayısal ders sayısının yetersiz bulunduğu ifade ediliyor.¹²⁸

Van'da 8. sınıf öğrencisi 10 çocukla yapılan nitel bir araştırma, öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin EBA video modüllerindeki görselleri yeterli bulmadıklarını, deney yapamıyor olmalarının bir eksiklik olduğunu, içeriği yüzeysel ve kısa bulduklarını ortaya koydu.¹²⁹ 15 ortaokul velisiyle yapılan bir başka nitel araştırmanın bulguları da derslerin verimsiz geçtiğine dair görüşün ön plana çıktığını, öğrencilerin ders takibinde zorlandığını ve başta sayısal dersler olmak üzere ders saatlerinin yetersiz bulunduğunu gösterdi.¹³⁰

Bireysel farklılıklara uygunluk bakımından değerlendirildiğinde, uzaktan eğitim içeriğinin daha da kısıtlı imkânlar sunduğu görülüyor.¹³¹ Bu durum, özel gereksinimi olan öğrencilerin içerikle etkileşimine engel teşkil edebiliyor. Öte yandan, bazı çocukların uzaktan öğrenme çalışmalarından daha iyi yararlandıkları¹³² ve kendilerini sınıf ortamından daha rahat hissettikleri¹³³ de anlaşılıyor. Tüm bu bulgular, bireysel farklılıkların eğitim içeriklerine yansıtılmasının önemini gösteriyor.

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÖZEL EĞİTİM

MEB, özel eğitim ihtiyacı olan çocukların eğitimlerini sürdürmelerine destek olmak amacıyla TRT EBA TV bünyesinde ayrı bir kuşak hazırladı.¹³⁴ Ayrıca, görme engeli olan öğrenciler için metinleri Braille alfabesine çeviren bir programı¹³⁵ ve Özelim Eğitimdeyim mobil uygulamasını ücretsiz kullanıma açtı.¹³⁶ Özelim Eğitimdeyim mobil uygulaması, “[ö]zel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden, işitme ve görme yetersizliği, hafif, orta veya ağır derecede zihinsel yetersizliği veya otizm spektrum bozukluğu (OSB) ile öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve aileleri”ne yönelik hazırlanan bir uygulamadır.¹³⁷ Uygulamada matematik, okuma-yazma ve özel eğitim ders ve yardımcı kaynak kitapları gibi akademik odaklı kaynakların yanı sıra iletişim ve sosyal becerilere yönelik videolar ve ailelere özel bilgilendirme materyalleri gibi çeşitli içerikler bulunuyor. Küresel çapta örnek çalışmalar arasında gösterilen bu uygulamaya OECD tarafından hazırlanan *Koronavirüs Krizinde Eğitimin Devamlılığı* yazı dizisinde de yer verildi.¹³⁸ MEB tarafından yapılan önemli bir diğer çalışma ise Özel Çocuklarımızla Eğlenceli Etkinlikler oldu. Bu materyalin 1. cildinden sonra 2. ve 3. ciltleri de yayımlandı ve www.orgm.meb.gov.tr adresindeki elektronik kütüphanede kullanıma sunuldu.¹³⁹ Ayrıca, özgül öğrenme güçlüğü olan ya da olma riski taşıyan okulöncesi eğitim

128 Doğrukök vd., 2021.

129 Bakırcı ve Kılıç, 2021.

130 Arslan vd., 2021.

131 Karbeyaz ve Kurt, 2020.

132 Aytaç, 2021.

133 Doğrukök vd., 2021.

134 TRT Haber, 30 Haziran 2020.

135 MEB, 2 Nisan 2020.

136 MEB, 25 Nisan 2020.

137 MEB, 9 Kasım 2020a.

138 Vidal, 8 Ekim 2020.

139 MEB, 3 Eylül 2020.

kapsamındaki çocukların gelişimlerini desteklemek üzere bireysel ve grup etkinliklerinden oluşan Eğlenmece Öğrenmece Kutusu isimli bir eğitim seti hazırlandı, 3.200 adet basılarak okullara gönderildi ve dijital olarak kullanıma sunuldu.¹⁴⁰

Özel gereksinim alanında yapılan tüm çalışmalar önemli ve önceliklidir. Bununla birlikte değerlendirilmeleri de gerekir. Bu çalışmalara yönelik, kamuoyuyla paylaşılan etki analizi ve değerlendirme çalışmaları henüz bulunmuyor. Bununla birlikte, üniversitelerin ve sivil toplum kuruluşlarının yaptığı araştırmalar devam eden ya da yeni oluşan ihtiyaçlara dair önemli bulgular ve öneriler sunuyor.

Bunlara bir örnek olarak orta düzeyde engelli çocuklarla çalışan 20 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen nitel bir araştırma verilebilir.¹⁴¹ Araştırma, özel eğitimin uzaktan eğitim araçlarıyla gerçekleştirilmesinin dikkate değer zorluklar barındırdığını ortaya koyuyor. Araştırmada, özel eğitim öğrencilerinin heterojen bir yapıda olduğu vurgulanarak EBA'da farklı engel türlerine uygun içeriğin olmadığı belirtiliyor. Eğitim içerikleri hazırlanırken öğretmen görüşleri almanın önemi de ifade ediliyor. Özel eğitim çalışmalarına katılan öğrencilerle etkileşim kurmak için telefon görüşmelerinin, WhatsApp üzerinden iletişim yürütmenin ve video aramaları yapmanın EBA'dan daha olumlu sonuç verdiği paylaşılıyor. Ancak, özel eğitim öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinin bireyselleştirilmesinde sorunlar yaşadılar. Bu sorunların aşılmasında aile desteğine her zamankinden çok daha fazla ihtiyaç duyuldu. Aynı araştırmada meslektaş dayanışmasının önemine de işaret ediliyor. Öğretmenlerin birbirleriyle içerik paylaşımı yapmasına ve öğretmenler arası işbirliğine yönelik çabaların önceliklendirilerek eğitimin tümüne yayılması öneriliyor.

2020 yılında özel eğitime ilişkin uygulamaları uzman bakış açısıyla değerlendirmek üzere 15 akademisyenin katılımıyla gerçekleştirilen kolektif durum çalışması da önemli bulgulara işaret ediyor.¹⁴² Çalışmaya göre uzaktan eğitim içerikleri OSB tanısı alan öğrenciler için sınırlıdır. Özellikle orta ve ağır düzeyde OSB tanısı almış öğrencilerin eğitim sorumluluğu büyük oranda ailelerin üzerindedir. Zihin yetersizliği¹⁴³ olan öğrenciler ve aileler için EBA platformunda ayrı içerikler olmakla birlikte, etkinlik süreleri, düz anlatım tekniklerinin kullanılması, yönerge ve çekim açılarının net olmaması benzeri sorunlarla karşılaşıldı. EBA, işitme yetersizliği olan öğrenciler için de yetersiz kaldı. Ders anlatımlarının betimleme içermemesi veya az içermesi, görsellerin çok kısa süre ekranda kalması, yöneltilen soruların tümünün okunması yerine sadece soru köklerinin okunması benzeri nedenlerle görme yetersizliği olan öğrenciler zorluklar yaşadı.

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenler görme engelli öğrenciler için salgın sürecinde erişimi iyileştirme çalışmaları yapılırsa da EBA internet sitesi ve mobil uygulamasının ekran okuyucu programlarla hâlâ tam uyumlu olmadığını ifade ediyorlar. EBA'ya yüklenen görsel içerikler görme engelli öğrenci ve öğretmenler için erişilebilir bulunmuyor. Bunun yanı

140 MEB, 9 Ekim 2020.

141 Çay ve Bozak, 2021.

142 Sani Bozkurt vd., 2021.

143 Referans alınan araştırmada "zihin yetersizliği", MEB'in tercih ettiği "zihinsel yetersizlik" terimine karşılık olarak kullanılıyor. 2013 yılında yayımlanan Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı-5'te (DSM) bu terim "Anlıksal Yetiyitimi" olarak tanımlanmaya başladı (bkz. Kaya, 11-13 Mayıs 2015). Günlük hayatta ise daha ziyade "entelektüel gelişimsel bozukluk" teriminin kullanılması kabul görüyor ve tercih ediliyor.

sıra, bu öğrenciler için oluşan aksaklıkları telafi edebilen destek eğitimleri de salgın nedeniyle yapılamadı. Zaman kısıtı, etkileşimin olmaması, vb. sorunlar nedeniyle de uzaktan eğitimde öğrencilerin dersten aldıkları verim ve destek azaldı.

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı olan öğrencilere ve onların ailelerine yönelik eğitim içeriklerinin zenginleştirilmesine ve bu içeriklerin kullanımına dair rehberlik verilmesine de ihtiyaç arttı.¹⁴⁴ Özel eğitimde eğitim süreçlerine aile katılımı son derece kritiktir. Sadece salgın süreci için veya sadece DEHB tanılı öğrenciler için değil, tüm özel gereksinimli öğrencilerin aileleri için özel gereksinimli öğrencilerle çalışma becerilerine yönelik eğitimlere ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç MEB tarafından da ifade ediliyor. Bu kapsamda, Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde özel eğitim öğretmenleri tarafından verilmek üzere modüler eğitimler planlandı.¹⁴⁵ Bunlar oldukça önemli ve olumlu gelişmelerdir. Bununla birlikte eğitimlerin işlevsel olması için ailelerin eğitime katılabileceği zamanlar göz önünde bulundurulmalıdır.

Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin bu tür eğitimlere katılabilecekleri tek zaman dilimi çocuklarının okulda olduğu saatlerdir. Okul dışı saatlerde yapılan eğitimlere çocuklarını bırakamama durumları öngörülmelidir. İlgili kursların Halk Eğitim Merkezleri yerine çocuklarının gittiği okullarda açılması, özel eğitim öğretmenin de eğitim süresince görevli izinli sayılması bu duruma çözüm olarak değerlendirilebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin de uzaktan eğitim sürecinde okul içinde ve okul sonrasında yürüttükleri zenginleştirilmiş eğitim fırsatlarından yeterli düzeyde yararlanamadıkları tespit edildi.¹⁴⁶ Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencilerin ebeveynleri için bilgilendirme buluşmaları düzenlendi. Ancak öğrencilerin dil ve konuşma terapistlerinden aldıkları destek ciddi anlamda sekteye uğradı. Teleterapi yöntemi ve ebeveynlerin yoğun desteğiyle ilerleme kaydedilmeye çalışıldı.¹⁴⁷

Kısaltılan ders süreleri nedeniyle, sınıf müfredatını/ortak müfredatı desteksiz takip edemeyen özel gereksinimli öğrencilerin çoğuna yeterli vakit ayrılamadı. Bunun sonucunda bazı öğrenciler pasif kalarak eğitim sürecinden kopma riskiyle karşı karşıya kaldılar. Göz teması kurma konusunda sıkıntıları olan otizm tanılı çocuklar, epilepsili öğrenciler, disleksili öğrenciler gibi bazı özel gereksinimli öğrenciler ise ekrandaki beyaz zeminde yüksek karşıtlık gösteren içerikler nedeniyle zorluklar yaşadılar.

Özel gereksinimli öğrencilerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde önemli ölçüde aile desteğine ihtiyaç duydular. Çalışan aileler mesai saatleri içinde çocuklarının yanında olamazken çocuğuyla derse dahil olabilen ailelerin de özel gereksinimli öğrencilerle çalışmak konusundaki bilgi ve deneyim eksikliği olabiliyor. Bu tür durumlar da özel gereksinimi olan öğrencilerin uzaktan eğitime katılım ve yararlanma oranlarını oldukça azaltıyor.

144 Sani Bozkurt vd., 2021.

145 MEB Samsun İlkadım Halk Eğitimi Merkezi, 10 Ekim 2020.

146 Sani Bozkurt vd., 2021.

147 A.g.e.

Bu ve benzeri araştırmalar, içerik ve materyallerin çeşitlenmesine duyulan ihtiyaı, özel gereksinimli bireylerin eğitimi ile lme ve değerlendirme çalışmalarının bireysel çabalara dayandığını, özel gereksinimli rencilerin gelişimi için destek topluluklarının önemini yeniden ortaya koyuyor.

EĞİTİM BİLİŞİM AğI VE ETKİLEŞİM

Uzaktan eğitim sürecine ilişkin farklı paydaşları kapsayan araştırmalar çocukların eğitime katılımlarında dşuk motivasyon sergilediklerine dikkat çekiyor. 709 ebeveynin katılımıyla gerçekleştirilen bir çalışmada, çocukların motivasyonunun dşuk olduğu, içeriği takip etmekte zorlandıkları, bir kısmının odaklanma sorunu yaşadığı belirtiliyor.¹⁴⁸ Benzer bulgular retmenlerle yapılan araştırmalarda da görülüyor. retmenlere yönelik  farklı araştırma (ilki 376 üretmenin,¹⁴⁹ ikincisi 63' özel okul retmeni olmak üzere 80 üretmenin,¹⁵⁰ ncs 20 Türkçe retmeninin katılımıyla¹⁵¹) ocukların derse devamlarının ve motivasyonlarının dşuk olduğunu, EBA'da sunulan içeriklerin yeterli bulunmadığını ortaya koydu. Bu araştırmaların bulguları ışığında, uzaktan eğitim sürecinde rencilerin eğitimin içeriğiyle etkileşim bakımından dikkate değer zorluklar yaşadığı ifade edilebilir. Dijital içeriğin niteliğinin içerikle etkileşimi etkileyen baskın bir unsur olduğu göz önünde bulunduğunda, bu unsurla ilişkili zorlukların ne çıktığı öngörülebilir.¹⁵² Uzaktan eğitime katılımı ve tutumu etkileyen bir diğer unsur da rencilerin dijital yeterlikleridir. rencilerin teknolojiyle ilgili deneyimleri ile uzaktan eğitime katılım düzeyi arasında yakın bir ilişki olduğu görülüyor.¹⁵³ Bu bulgular, uzaktan eğitime yönelmenin zorunlu olduğu kriz durumlarına hazırlıklı olmak için eğitimin içeriğinde dijital okuryazarlık becerilerine eğilmenin önemini yansıtıyor.

Araştırmalar, retmen-renci ve renci-renci etkileşiminin renci katılımını önemli ölçüde etkilediğini gösteriyor. Bir araştırmada, rencilerin TRT EBA TV'de tanımadıkları üretmenler tarafından yapılan anlatımları sıkıcı buldukları, kendi retmenleriyle eğitim süreçlerini yürütmeyi tercih ettikleri ve daha çok etkileşim talep ettikleri tespit edildi.¹⁵⁴ Aynı araştırmada rencilerin yaptıkları ödevleri derste sunmayı ve retmenlerine daha kolay bir şekilde, beklemeden erişerek sorularını yneltebilmeyi istedikleri de ortaya kondu.¹⁵⁵ Bu türden ihtiyaçların karşılanmasında evrimii tartışma odalarından yararlanılabilir. Bu odalarda, yansıtma yapmaya ve eleştirel düşünmeye olanak sağlayacak tartışmalar yürütülebilir, retmen-renci ve/ya renci-renci arasında senkron ve asenkron etkileşim ortamı kurulabilir,¹⁵⁶ rencilerin ders dışı konularda konuşma isteği karşılanabilir.¹⁵⁷ Uzaktan eğitimde retmenlerin rencilerle göz teması kuramama ve duygu paylaşımı yapamama benzeri zorluklarla karşılaştığını yansıtan araştırmalar da bulunuyor.¹⁵⁸ öyle ki, rencilerle üretmenler arasında

148 Demir ve Gloğlu Demir, 2021.

149 Karbeyaz ve Kurt, 2020.

150 Aytaç, 2021.

151 Aydın ve Erol, 2021.

152 Arghode vd., 2018; Dwivedi vd., 2019.

153 Lie vd., 2020.

154 Doğrukök vd., 2021.

155 A.g.e.

156 Denning vd., 2021.

157 Doğrukök vd., 2021.

158 Aydemir, 2021; Karbeyaz ve Kurt, 2020.

yabancılaşmanın başladığı da görülüyor.¹⁵⁹ Tüm bu bulgular, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin ve çocukların sosyal ve duygusal etkileşim gereksinimlerinin bir tezahürü olarak algılanabilir. Bu gereksinimin karşılanmasına yönelik çalışmalar yaşanan zorlukların travmatik etkilere neden olmamasına yardımcı olabilir.

Uzaktan eğitim sürecinde veli etkileşimi de öğrencinin katılımını etkileyen önemli bir unsur olarak ön plana çıktı. Türkiye’de uzaktan eğitim velilere önemli görevler düşecek şekilde tasarlandı. Bu durum öğrencilerin yaşları küçüldükçe daha baskın bir şekilde yaşandı.

35 okulöncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen nitel bir araştırma, başta anneler olmak üzere ebeveynlerin çocuklarıyla uzaktan öğrenme çalışmalarına katılmak durumunda kaldıklarını, bu yaş grubunun eğitiminde WhatsApp ve telefon kullanımının öne çıktığını ortaya koydu.¹⁶⁰ 1. sınıf düzeyinde görev yapan 111 sınıf öğretmeniyle yapılan bir araştırma ise velilerin uzaktan eğitim sürecine yardım sunan birinci unsur olduğunu gösterdi.¹⁶¹ 709 ebeveynin katılımıyla gerçekleştirilen başka bir araştırmada da benzer bir bulgu var. Bu araştırmada katılımcıların %88,7’sinin “Çocuğumun uzaktan eğitim faaliyetlerini nasıl yürüttüğünü takip ediyorum” önermesine “Tamamen katılıyorum” ve “Katılıyorum”, %90,2’sinin ise çocuklarının “Çocuğumu uzaktan eğitime motive etmek için çaba sarf ettim” önermesine “Tamamen katılıyorum” ve “Katılıyorum” yanıtı verdiği görülüyor.¹⁶² 983 ebeveynin katılımıyla gerçekleştirilen diğer bir araştırmada ise, çocuklarla ebeveynlerin uzaktan eğitimle ilgili görev ve sorumluluklardan dolayı ev ortamında gerginlikler yaşandığına ve ilişkilerin zedelendiğine ilişkin bulgular ortaya konuyor.¹⁶³

Bu bağlamda, uzaktan eğitimin tasarlanması ve uygulanması süreçlerinde çocuğun üstün yararı ilkesine aykırı durumların oluşma riskine dikkat çekmek yerinde olacaktır. Ayrıca, toplumsal cinsiyet eşitsizliği yüksek olan Türkiye’de¹⁶⁴ bakım ve ev işi yükünü ekseriyetle yüklenmek zorunda kalan kadınlar açısından uzaktan eğitimin cinsiyet temelli eşitsizlikleri keskinleştirebileceği bilinerek, bunun önüne geçmek için önlem alınmalıdır. Bunlara ek olarak Türkiye’de haneler arasındaki maddi ve beşeri kaynak bağlamında da derin farklılıklar bulunduğu dikkate alınarak bu hâliyle uzaktan eğitimin bireysel çabaya ve aile desteğine bağlı olmasının¹⁶⁵ halihazırda var olan eşitsizliklerin derinleşmesini de beraberinde getirme riskine dikkat edilmelidir.

Acil uzaktan eğitim sürecinde öne çıkan diğer unsurlara bakıldığında eğitimin içeriğinde görsel sanatlar, müzik, spor, rehberlik ve psikolojik danışmanlık gibi alanların öğrenme süreçlerinin dışına itildiği görülüyor.¹⁶⁶ Ayrıca, eğitimin içeriğinde yer alan konu ve kazanımların gerçek yaşamda uygulama alanlarının kısıtlı olduğu da belirtiliyor.¹⁶⁷

159 Bayram, 2021.

160 Gündoğdu, 2021.

161 Erbaş, 2021.

162 Demir ve Göloğlu Demir, 2021.

163 Mısırlı ve Ergüleç, 2021.

164 World Economic Forum, 2019.

165 İra vd., 2021.

166 Arslan vd., 2021; Mısırlı ve Ergüleç, 2021.

167 Bayram, 2021.

Krizler çağında gerçek yaşamda uygulama alanı olmayan eğitim içeriğinin anlam ve öneminin sorgulanması gittikçe önem kazanıyor. Farklı kademelerden 80 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenlerin bu dönemde eğitim hakkındaki perspektiflerinin değiştiğine yönelik bulgular bulunuyor. Bu bulgulara göre öğretmenler, yüz yüze eğitimi, dijital becerilerle birlikte alternatif eğitim-öğretim yaklaşımlarını, öğrenmeyi öğrenmeyi, değişime uyum sağlama ve krizleri yönetmeyi sağlayan yaşam becerilerini önemli buluyorlar.¹⁶⁸

UZAKTAN EĞİTİMDE İLKOKUMA YAZMA EĞİTİMİ

Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde görev yapan 111 1. sınıf öğretmeniyle yapılan nitel bir araştırma, ilkokuma yazma eğitiminde acil uzaktan eğitim sürecinde yaşananlara ayna tutuyor.¹⁶⁹ Araştırma, ilkokuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yöntemine dair adımlarda öğretmenlerin hecelerden kelimeler oluşturma (%38,7), sestem heceler oluşturma (%34,2), kelimelerden cümleler oluşturma (%30,6), metin oluşturma (%30,6), ilkokuma-yazmaya başlama (%26,1), sesi hissetme ve tanıma (%24,3), sesi okuma ve yazma (%34,2) ve ilkokuma-yazmaya hazırlık (%19,2) basamaklarında zorlandıklarını ortaya koyuyor. Alanyazında acil uzaktan eğitim öncesinde de ilkokuma yazma öğretiminin takip etmesi gereken basamaklarında zorluklarla karşılaşıldığını gösteren çalışmalar mevcuttur.¹⁷⁰ Acil uzaktan eğitimin devreye girmesiyle, ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan zorlukların arttığı ifade ediliyor.¹⁷¹

Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecinde ilkokuma ve yazma öğretiminde kullandıkları ses temelli cümle yöntemiyle ilgili sorunları çözmek üzere, görsel yardım (video) (%19,4), veli işbirliği (%18,7), ders dışı destekleme (%7,7), web 2.0 araçları (%7,7), ders dışı ödevlendirme (%7,1), sık tekrar yapma (%6,5), görsel yardım (resim) (%5,8), hece kartları (%4,5), çevrimiçi dikte çalışmaları (%4,5), oyunlaştırma (%3,2), EBA (%3,2), sık okuma alıştırmaları (%3,2), yardımcı kaynak (%2,6), akran desteği (%2,6) gibi yöntemler kullandıkları anlaşılıyor.

Araştırma, eğitim-öğretimin devam etmesinde EBA, Zoom ve YouTube gibi mecraların kullanılabilmesine rağmen, erişim zorlukları yüzünden ilkokuma yazma öğretiminde dikkate değer sorunlar yaşandığına işaret ediyor. İlgili alanyazında eğitim teknolojilerini kullanmanın, velilerle etkileşim içinde okuma-yazma öğretimini sürdürmenin ve bu süreçleri oyunla desteklemenin olumlu sonuçlar doğurduğunu gösteren çalışmalar bulunuyor.¹⁷² Bu önerilerin hem acil uzaktan eğitim dönemi hem de yüz yüze eğitime geçilen dönem için dikkate alınması önemlidir.

168 Aytaç, 2021.

169 Erbaş, 2021.

170 Başar ve Tanış Gürbüz, 2020; Özcan ve Özcan, 2016.

171 Erbaş, 2021.

172 Babayiğit ve Erkuş, 2017; Babayiğit ve Gültekin, 2019; Fauzi ve Khusuma, 2020.

UZAKTAN EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİ

Uzaktan eğitim çalışmalarının etkililiğini ele alan 60 meta analiz ve sistematik derleme çalışmasının ortak paydalarına göre etkili bir uzaktan eğitim süreci için beş temel noktanın üzerinde durulması gerekiyor:¹⁷³

1. Uzaktan öğrenme içeriği ve pedagojik yaklaşımın niteliği, içeriğin hangi araçla ulaştırıldığından daha önemlidir.
2. Özel önlem gerektiren öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrenme paydaşları için teknolojik araçlara erişim, etkili bir uzaktan eğitim için önkoşuldur. Diğer bir önkoşul öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojik araçları kullanmalarına yönelik destek mekanizmalarının geliştirilmesidir.
3. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğrenciler arası etkileşim motivasyon artıran ve öğrenme çıktılarında gelişme sağlayan önemli bir unsurdur. Gelişim düzeyine uygunluk uzaktan eğitim için de geçerlidir. Yaş gruplarına uygun etkileşim uygulamalarının seçimi öneriliyor.
4. Öğrenme çıktılarında gelişme sağlayan unsurlardan birisi öğrencilerin bağımsız çalışmalarının desteklenmesidir. Özel önlem gerektiren öğrencilerin bağımsız çalışma süreçlerinde daha fazla desteğe ihtiyaç duydukları biliniyor.
5. Branş içerikleri ve yaş düzeyleri, farklı uzaktan öğretim yaklaşımlarını uygulamayı gerektiriyor. Bu anlamda öğretmenlere rehberlik sunulması önemlidir.

ÖĞRENME YOKSULLUĞU VE ÖĞRENME KAYBI

Öğrenme yoksulluğu ve öğrenme kaybı, belirli açılardan eleştirilen kavramlar olmalarına karşın öğrenmenin krizlerden nasıl etkilendiği tartışılırken yaygın olarak kullanılıyor. Öğrenme yoksulluğu 10 yaş itibarıyla temel düzeyde okuma becerisi ile basit metinleri anlama becerisi edinememiş olmayı ifade eder.¹⁷⁴ Öğrenme yoksulluğuna dair veriler salgın öncesinde de küresel düzeyde bir öğrenme krizinin yaşandığını gösteriyordu. Orta ve düşük gelir grubundaki ülkelerde okula giden nüfusun ancak yaklaşık yarısının temel beceriler edinebildiği ortaya kondu.¹⁷⁵ Dünya Bankası hesaplarına göre Türkiye'deki öğrenme yoksulluğu oranı %21,7'dir, yani her beş çocuktan biri 10 yaş itibarıyla temel okuma ve basit metinleri anlama becerisinden yoksundur.¹⁷⁶ Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2018 verileri de matematik, fen ve okuma alanlarında temel yeterli düzeyinin altında bulunan öğrencilerin oranlarının yüksek olduğunu (matematik alanında %37, fen alanında %25, okuma alanında %26) ortaya koyuyor. Bu bulgular, Türkiye'deki öğrenme krizine dair sinyaller içeriyor.¹⁷⁷ Yüz yüze eğitime ara verilen dönemlerde var olan öğrenme krizinin derinleşeceğini, öğrenme yoksulluğu oranlarının artacağını ve dikkate değer öğrenme kayıpları oluşacağını göz önünde

173 Education Endowment Foundation, 2020.

174 The World Bank, 28 Nisan 2021.

175 The World Bank, 2018.

176 The World Bank, 15 Ekim 2019.

177 OECD, 2019c.

bulundurmak oldukça kritiktir. Okulların kapalı kaldığı ve uzaktan eğitimle yürütüldüğü süreçte ne ölçüde öğrenme açığı¹⁷⁸ ve öğrenme kaybının oluştuğunu ele almak elzemdir.

Öğrenme kayıplarına dair küresel düzeyde senaryo çalışmaları bulunuyor. Bu senaryolar, uzaktan eğitim çalışmalarının etkililiğinin düşük olması nedeniyle kaybedilen zamanın telafi edilemeyeceğine, ancak kayıpların azaltılmasının özellikle özel önlem gerektiren öğrenciler için önemli sonuçları olacağına işaret ediyor.¹⁷⁹ Halihazırda çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalar, sosyoekonomik olarak dezavantajlı koşullarda yaşayan çocuklarda salgın koşullarına bağlı olarak yaşanan öğrenme kaybının daha yüksek olduğunu gösteriyor.¹⁸⁰

Yaz dönemi öğrenme kayıplarına dair elde edilen deneyimler önemli ipuçları barındırıyor. Sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin yaz tatillerinde daha fazla öğrenme kaybına uğradıkları ve avantajlı öğrencilerle aralarındaki performans farkının giderek açıldığı biliniyor.¹⁸¹ Yaz dönemi öğrenme kayıplarına dair farklı çalışmalar incelendiğinde, matematik alanında öğrenme kaybının okuma alanından daha fazla olduğu, öğrenme kayıplarının sınıf düzeyi arttıkça arttığı, yaz öğrenme kayıplarının öğrencileri ortalama bir ay kadar geriye düşürdüğü görülüyor.¹⁸² Salgın koşullarındaki öğrenme kayıplarına ilişkin güncel araştırmalarda da matematikteki kayıplara özellikle dikkat çekiliyor.¹⁸³

MEB 2020-21 eğitim-öğretim yılı yaz tatili döneminde TRT EBA TV'nin kullanımında olmaya devam edeceğini duyurdu.¹⁸⁴ TRT EBA TV hem telafi eğitimi imkânı sunmak hem de öğrenme kayıplarını azaltmak üzere devam ettirildi. Tasarım Beceri Atölyelerinin bilim, teknoloji, kültür, sanat, spor ve yaşam becerileri alanlarında birçok etkinlik ve deneyi yapıldı. Ayrıca, A1 ve A2 düzeylerinde EBA Çevrimiçi İngilizce Yaz Okulu içeriği hizmeti sunuldu.¹⁸⁵ 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin kullanımına yönelik olarak ARKADAŞ-Bilgiyle, Oyunla, Seninle Arkadaş isimli tatil kitapları basıldı ve dağıtıldı. Aynı sınıf düzeyleri için Öğrenmeye Hazırım kitapları hazırlandı. Her sınıf düzeyi için bir kitap olacak şekilde hazırlanan bu çalışmada her kitapta Türkçe, matematik, sosyal bilgiler, fen bilgisi ve hayat bilgisi içeriği, bilmeceler, oyunlar, gerçek yaşamdan kesitler gibi bölümler yer aldı.¹⁸⁶ Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrendiklerini yaz tatilinde unutmamaları ve derslerden uzak kalmamaları amacıyla günlük kısa çalışmalar yapabilecekleri testlerden oluşan yarışma uygulaması Tabii devreye sokuldu.¹⁸⁷ Lise düzeyinde Türk dili ve edebiyatı, tarih, coğrafya, felsefe, matematik, fizik, kimya, biyoloji, İngilizce ve Almanca alanlarında beceri temelli etkinlik kitapları oluşturuldu. İçlerinde yer alan etkinlik içeriklerinin günlük yaşamla ilişkili olmasına özen gösterildiği ifade edilen bu kaynakların öğrenme kayıplarını en az düzeye indirme hedefiyle hazırlandığı açıklandı.¹⁸⁸

178 "Learning gap" öğrenme boşluğu olarak da ifade ediliyor.

179 Lafortune, 2 Nisan 2020.

180 Düşkün ve Korlu, 2021.

181 Blazer, 2011; Sezgin vd., 2020; Von Hippel, 2021; Downey vd., 2004.

182 Cooper vd., 1996.

183 Düşkün ve Korlu, 2021.

184 MEB, 29 Haziran 2020.

185 MEB, 2 Temmuz 2020.

186 MEB, 8 Ağustos 2020.

187 MEB, 9 Temmuz 2020.

188 MEB, 20 Kasım 2020.

Salgın kaynaklı öğrenme kaybının 1/3 ila 2/3 yıl arasında olacağı öngörülüyor. Bunun gerçekleşmesi durumunda, bireylerin ve toplumların gelir kaybı yaşayacağı,¹⁸⁹ küresel düzeyde kaybın 10 trilyon dolara yaklaşacağı,¹⁹⁰ bireysel gelir kaybının dezavantajlı kesimleri daha sert etkileyeceği, bunun sonucunda da kemikleşen yoksulluk döngülerinin kırılmasının zorlaşacağı belirtiliyor. Öğrenme kaybının etkileri ekonomik boyutla da sınırlı değildir. Dolayısıyla öğrenme yoksulluğu ve öğrenme kaybının sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilere, kız çocuklara, mültecilere, azınlıklara ve özel gereksinimli öğrencilere etkisinin belirlenmesi ve bu gruplar için özel telafi programlarının hazırlanıp uygulamaya konması ayrı bir önem taşıyor. Öğrenme açığının nasıl tespit edilebileceğine ve doldurulabileceğine dair öğretmenlerin güçlenmeleri gereksinimi de devam ediyor.¹⁹¹

TEMEL EĞİTİMDE DEMOKRASİ KÜLTÜRÜNÜN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİ

Bu dosya kapsamında ele alınan konular bakımından önemli bir çalışma da MEB tarafından Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi finansmanı ile yürütülen ve salgın nedeniyle 2020 yılında planlanan etkinliklerinin yapılamadığı Temel Eğitimde Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi'dir. 2018 yılında başlayan proje için 15 ay uzatma alındı. Proje, "Türk eğitim sisteminde temel hak ve özgürlüklerin yanı sıra evrensel değerlere uygun demokratik okul kültürünü yerleştirmeyi" amaçlıyor.¹⁹² Proje kapsamında Adana, Aydın, Burdur, Çanakkale, Iğdır, Kars, Muğla, Sinop, Sivas ve Yozgat illerindeki toplam 110 pilot okulda "okul öncesi eğitim, ilkökul ve ortaokul kademelerindeki öğrenciler ve aileleri, okul öncesi öğretmenleri, ilkökul öğretmenleri, ortaokul öğretmenleri ve okul yöneticileri" hedefleniyor.¹⁹³ Projenin beklenen sonuçları ise aşağıdaki gibidir:

1. "Demokratik kültür yetkinliklerinin ve insan hakları ve demokrasiye ilişkin farkındalığın temel eğitim sistemine ve okul uygulamalarına dâhil edilmesine yönelik stratejik bir eylem planı için politika tavsiyelerinin geliştirilmesi,
2. Temel eğitim kurumları için insan hakları, demokrasi ve temel evrensel değerlere dayalı eğitim materyallerinin geliştirilmesi,
3. Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ve eğitim uygulayıcılarına demokratik kültür yetkinliklerinin kazandırılması,
4. Temel eğitim kurumlarının, okul topluluklarının ve genel olarak toplumun demokratik okul kültürüne ilişkin farkındalık ve anlayışlarının geliştirilmesi."¹⁹⁴

Projenin, politika tavsiyeleri, eğitim materyalleri, kapasite geliştirme ve demokratik okul kültürü olmak üzere dört temel bileşeni bulunuyor. Proje kapsamında ihtiyaç analizi raporu, alanyazın taraması ve politika önerileri geliştirilmesi için inceleme raporu hazırlandı, projenin internet sitesinde yayımlandı.¹⁹⁵

189 Hanushek ve Woessmann, 2020.

190 Azevedo vd., 10 Eylül 2020.

191 Aytaç, 2021.

192 Avrupa Konseyi Program Ofisi, 28 Eylül 2021.

193 MEB TEGM, 17 Ağustos 2021.

194 A.g.e.

195 Gelecek Bizim Projesi, ty.

2020 yılında yapılması planlanan ama salgın koşulları nedeniyle 2021 yılında yapılabilen eğitici eğitimlerinin birinci modülü 27-31 Temmuz ve 2-7 Ağustos 2021'de, ikinci modülü ise 23-27 Ağustos ve 30 Ağustos-3 Eylül 2021'de İstanbul'da yüz yüze gerçekleştirildi. Bu eğitimlerle 240 eğitmen toplam 84 saat süreli hizmet içi eğitim aldı. Eğiticiler, 11 Eylül-3 Ekim 2021 tarihleri arasında 10 ilde öğretmenlere yönelik 30 şelale eğitimi verdi ve toplam 2.126 öğretmenle buluştu. Şelale eğitimlerinde öğretmenlere proje ve materyalleri tanıtıldı. Proje kapsamında hazırlanan ve okullara dağıtılan materyaller arasında okulöncesi ve ilkokula yönelik öykü kitapları, bu öykü kitapları için öğretmen kılavuzu, ilkokul ve ortaokul için etkinlik kitapları, üç kitaptan oluşan eğitici paketi, eğitici paketine eşlik eden etkinlik kartları yer alıyor. Şelale eğitimlerinin ardından 6 Aralık-7 Ocak arasında pilot okullara ilk proje uygulama ziyaretleri yapılmaya da başlandı. Bu ziyaretlerle sürecin izlenmesi ve proje kapsamındaki etkinlikleri uygulayan öğretmenlere destek olunması amaçlanıyor. Mayıs 2022'de ikinci ziyaretlerin yapılması planlanıyor.¹⁹⁶

Projenin bundan sonraki aşamalarında tamamlanması planlanan etkinlikler arasında ise aşağıdakiler bulunuyor:

- politika önerileri raporunun geliştirilmesi,
- eğitim materyallerinin elektronik olarak zenginleştirilmiş versiyonları,
- eğitici eğitiminin 3. modülü,
- öğretmenler için uluslararası ziyaret,
- bölgesel öğrenci çalıştayları,
- öğrencilerin Ankara ziyaretleri,
- çocuklar için uluslararası ziyaret,
- çizgi film,
- pilot uygulama izleme ve değerlendirme ziyaretleri,
- tüm materyallerin son haline getirilmesi,
- kapanış konferansı.

Çocukların “insan haklarına ve temel özgürlüklere, UN tarafından benimsenen ilkelere” saygısının gelişmesi Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (BM ÇHS) madde 29(1)'deki eğitimin amaçları arasında yer alıyor. İlgili proje bu bakımdan oldukça önemlidir. Bununla birlikte, demokrasi kültürüne yönelik eğitimler, kapsamlı ve yaşam boyu devam edecek bir süreç olarak tasarlanmalıdır. Çocuklar sadece okulda değil, ailelerinde ve içinde yaşadıkları geniş toplulukta da demokrasinin uygulandığını gözlemleyebilmelidir. *Eğitim İzleme Raporu 2019: Eğitimin İçeriği* dosyasında da ifade edildiği üzere: “[i]nsan hakları ve demokrasi eğitimi ancak çocuğun öğrendiği, oynadığı, diğer çocuklar ve yetişkinlerle birlikte yaşadığı kurumlarda da uygulanırsa çocukların motivasyonlarını ve davranışlarını biçimlendirebilir.”¹⁹⁷ Bu ve benzeri projelerin daha önceki deneyimlerden yararlanması da önemlidir. Bu kapsamda, *Eğitim İzleme Raporu 2019: Eğitimin İçeriği* dosyasında yer verilen, 1994-2019 yılları arasında Türkiye'de yürütülen demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi çalışmalarının incelenmesi de yararlı olacaktır. "Demokratik ve insan haklarına saygılı bir okul kültürü kapsamlı, uzun

196 9 Aralık 2021 tarihinde Temel Eğitimde Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi kapsamında düzenlenen 6. yönlendirme komitesi toplantısından edinilen bilgidir.

197 Diker Coşkun, 2020, s.44.

erimli ve sürekliliği kesilmeyen politikalarla yaşama geçebilir.”¹⁹⁸ “Demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi belirli tarihler arasında gerçekleştirilip tamamlanan projelerin odağı olarak değil, bir arada yaşamın temel bileşenlerinden biri olarak düşünülmelidir.”¹⁹⁹

Proje için çok katmanlı izleme çalışmaları planlandığı anlaşılıyor. Projenin en önemli unsurlarından biri olan izleme-değerlendirme çalışmalarında çocukların görüş ve deneyimlerinden de mutlaka yararlanılmalıdır.

MEB’İN İKLİM KRİZİNE İLİŞKİN YÜRÜTTÜĞÜ ÇALIŞMALAR VE DERS KİTAPLARINDA İKLİM KRİZİ

MEB tarafından iklim krizine yönelik yürütülen çalışmaların ağırlıkla sivil toplum kuruluşları ile ilgili kamu kuruluşları işbirliğinde olduğu görülüyor. 9 Aralık 2020’de MEB ÖRGM ve MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) ile Tarım Bakanlığına bağlı Devlet Meteoroloji Genel Müdürlüğü arasında iklim değişikliği eğitimi konulu işbirliği protokolü imzalandı. Protokol kapsamında Bilim ve Sanat Eğitim Merkezlerine (BİLSEM) meteoroloji istasyonları yerleştirilmesi planlanıyor. Böylece iklim farkındalığının artırılması ve hava olaylarına yönelik bilimsel veri toplanması amaçlanıyor.²⁰⁰ MEB’in iklim değişikliğine yönelik Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) Vakfı’yla da protokolü bulunuyor. İşbirliğinde yürütülen Yerküreye Saygı: İklimi Korumaya Projesi kapsamında TEMA Vakfı iklim krizine yönelik bir video, bir sunum, kutu oyunu ve poster seti hazırladı.²⁰¹ MEB, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve Enerji Verimliliği Derneği’yle de yine işbirliği protokolü çerçevesinde Enerji Çocuk kampanyasını yürütüyor.²⁰² İklim krizinin ele alındığı bir diğer çalışma olan Su Elçileri Eğitim ve Farkındalık Artırma Projesi ise Avrupa Birliği tarafından destekleniyor. Bu proje, MEB, Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü ve TRT işbirliğinde yürütülüyor. MEB’in özellikle mesleki ve teknik liselerde özel sektörle işbirliğinde ya da çeşitli destekler kapsamında yürüttüğü çalışmalar da bulunuyor. Bunlara bir örnek olarak Bursa’da bulunan Hürriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde yürütülen İklim Eylem Planı Projesi verilebilir. Proje kapsamında okulda gönüllü öğrencilerin katılımıyla çeşitli farkındalık etkinlikleri gerçekleştirildi. Okulun, bunun sonucunda “İklim Eylem Projesi Mükemmellik Okulları Ödülü”nü kazandığı belirtiliyor.²⁰³ MEB ile Yuvam Dünya Derneği arasında Eylül 2020’de imzalanan işbirliği protokolü kapsamında ise okulöncesi ve ilkököl öğretim programlarına iklim kriziyle ilgili kazanımlar ve etkinlikler eklenmesi, ortaokullar içinse seçmeli çevre dersinin kapsamı genişletilerek Çevre ve İklim Değişikliği öğretim programı hazırlanması çalışmaları yapıldı. 18 Aralık 2021’de MEB tarafından yapılan basın açıklamasıyla 7 ve 8. sınıflarda uygulanan seçmeli "çevre eğitimi" dersinin 2022-23 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 6-8. sınıflarda "çevre eğitimi ve iklim değişikliği" adı altında uygulanacağı paylaşıldı.²⁰⁴

MEB tarafından farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliğinde iklim krizine yönelik yürütülen projeler önemlidir. Bununla birlikte belirli bir iklim değişikliği eğitimi stratejisi olmaması, projelerin birbirinden bağımsız ve dağınık yürütüldüğü izlenimi uyandırıyor. Çalışmaların etki analizlerinin olup olmadığına yönelik kamuoyuna yansıyan bir bilgi de

198 Diker Coşkun, 2020, s.49.

199 A.g.e., s.50.

200 Arık Akyüz, 2021.

201 A.g.e.

202 Enerji Verimliliği Derneği, t.y.

203 Mesleğim Hayatım, 10 Aralık 2021.

204 MEB, 18 Aralık 2021.

bulunmuyor. MEB tarafından hem iklim hem de ekolojik krizi kapsayan, yerel uygulamada esneklik sağlayan ulusal bir stratejinin olması çalışmaların kapsamını, yaygınlığını, önem ve önceliğini artırabilir.

İklim krizinin önlenmesi ve ekolojik dengenin korunmasına yönelik çalışmalar yürüten Ekosfer Derneği 2021 yılında ders kitaplarına yönelik bir tarama çalışması yürüttü.²⁰⁵ Tarama sonuçlarına göre tüm kademelere yönelik ders kitaplarında iklim krizine çok az yer veriliyor ve çözüme yönelik yeterli bilgi bulunmuyor. Kitapların çoğu iklim krizini doğal afetlerle ilişkilendiriyor ve sorunun kaynağı olan büyüme odaklı, tüketim ve fosil yakıt ağırlıklı ekonomik kalkınma anlayışına değinilmiyor.

Ders kitaplarında kavram karmaşası olduğu da görülüyor. Taramaya göre iklim krizi hava kirliliğiyle karıştırılıyor, salım/emisyon benzeri terimler yerine salınım gibi yanlış ifadeler kullanılıyor. Kitaplarda verilen çözüm önerilerinin ise bireylere yönelik olduğu görülüyor. Bu ise çözümden sorumlu olan kurum ve kuruluşların etkisini ve yaptıklarını gölgede bırakma riski barındırıyor.

Taramaya göre iklim krizine 1-3. sınıfların hayat bilgisi ders kitaplarında yer verilmiyor. İklim krizi en çok coğrafya ve fen dersleriyle ilişkilendiriliyor. Buna rağmen 9 ve 10. sınıfların coğrafya kitaplarında insan kaynaklı iklim krizi yer almıyor; 11-12. sınıfların kitaplarında yer alıyor ancak terminolojik ve kavramsal hatalar görülebiliyor. 5-7. sınıfların fen bilgisi ders kitapları iklim krizine yer vermediği gibi kitaplarda iklim krizinin derinleşmesine neden olan doğalgaz ve kömür kullanımını teşvik edici ifadeler kullanılıyor. İklim krizine 8. sınıf fen bilimleri kitabında yer veriliyor. Ancak yer yer kavram ve terminoloji hataları görülebiliyor. Kitapların güncel olmadığı da taramanın önemli bulgularından biri olarak paylaşılıyor.²⁰⁶

İklim krizinin etkileri günlük yaşamda daha sık görülmeye başladı. İklim krizinin eğitime etkilerinin de (seller, yangınlar, sıcak hava dalgaları, susuzluk, vb.) oldukça zorlayıcı olacağı öngörülüyor. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda eğitimin içeriğinde acil ve radikal değişim ihtiyacı hiç olmadığı kadar elzemdir. Bu konudaki çalışmalar biyolojik çeşitlilik ve kirlilik krizlerini de kapsayacak biçimde ele alınmalıdır.

OKUMA KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ÇALIŞMALAR

Kültür ve Turizm Bakanlığınca başlatıldığı ifade edilen ve Millî Eğitim Bakanlığınca sahiplenilen “Kütüphanesiz Okul Kalmayacak” projesiyle okullar arası imkân farklılıklarının azaltılması, eğitimde fırsat eşitliğinin artması ve öğrencilerin kültür sanat faaliyetlerine erişimlerinin sağlanması amaçlanıyor. Projeye kültür ve eğitim arasında ilişkinin güçlendirileceği, bunun sonucunda eğitimin niteliğinin artacağı belirtiliyor. Bu kapsamda, detayı bilinmemekle birlikte okullara belirli bir bütçe ayrıldığı

²⁰⁵ Ekosfer, 1 Aralık 2021.

²⁰⁶ A.g.e.

ve gönderildiği anlaşılıyor.²⁰⁷ Kitapların ise Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından temin edileceği ifade ediliyor.²⁰⁸ Okullarda yenilenen ve/veya yeni yapılan kütüphane oranları il bazında durumu yansıtan bir harita üzerinde <http://kutuphane.meb.gov.tr> adresinde bulunabilir. 15 Aralık 2021 itibarıyla çok az ilde (Afyonkarahisar, Balıkesir, Bilecik, Çanakkale, Diyarbakır, Hatay, Isparta, Kahramanmaraş, Kars, Kayseri, Kilis, Şanlıurfa) bu oran henüz %100'e erişemedi. 2021 sonuna kadar tüm illerin tamamlanması planlanıyor.

Z-kütüphane çalışmaları ise Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından, okullarda okuma kültürünün yaygınlaşması, çocukların erken yaşlardan itibaren kültür ve sanat eğitimi almaları amacıyla yürütülüyor. Bu kütüphanelerde “öykü atölyesi, kitap tasarlama, tiyatro ve şiir etkinlikleri, yazarlarla buluşma, imza günleri gibi sosyal etkinlik çalışmaları” yapılması planlanıyor.²⁰⁹ Z-kütüphanelerin sayıları il ve ilçe bazında haritalandırılmış olarak resmi ve özel kurumlar ayrımında <http://z-kutuphane.meb.gov.tr/kitapistek/zharita.html> adresinde paylaşılıyor. Bu sayfada, ildeki toplam kütüphane sayısı ve Z-kütüphanesi olan okulların bilgileri de veriliyor. Site üzerinden okullara gidildiğinde Z-kütüphanenin fotoğraflarının yanı sıra yapım tarihi, kütüphane alanı, bilgisayar sayısı, konumu, iletişim bilgileri ve ildeki diğer kütüphanelere yönelik bilgilere de erişilebiliyor.

Her iki proje de okuma kültürünün güçlenmesi bakımından önemli ve önceliklidir. Bu projelerin birbiriyle nasıl ilişkilendirildiği bilinmemekle birlikte, okullardaki tüm kütüphanelerin kullanım süresi, kullanım amacı, yararlanılan kaynaklar, ihtiyaç duyulan ek kaynaklar vb. göstergelerle izlenmesi, bu göstergelerin durumlarının belirli aralıklarla paylaşılması yararlı olabilir. MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün (DHGM) yaptığı *Z-Kütüphane Etki Analizi* önemli bir başlangıç olarak değerlendirilebilir.²¹⁰

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün (DÖGM) ise “Oku-Yorum” Okuma Kültürünün Geliştirilmesi Projesi²¹¹ bu eğitim-öğretim yılı itibarıyla ikinci dönemine başladı. Projeyle MEB DÖGM'ye bağlı imam hatip okullarında okuyan öğrencilerin okuma, düşünme, yorumlama, eleştirme, kültürel mirası değerlendirme becerilerinin güçlenmesinin ve “bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal, edebi ve meslekî gelişimlerine çok yönlü katkı” verilmesinin amaçlandığı ifade ediliyor.²¹² Proje, 2020-21 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemiyle 2021-22 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi olmak üzere iki döneme ayrılıyor. Projenin ilk döneminde 1.511 okulda uygulandığı, bu kapsamda “[ö]ğretmenlerin rehberliğinde her biri onar kişiden oluşan 11.623 kitap okuma takımı oluşturularak 11.623 öğretmen ve 116.230 öğrenciye” ulaşıldığı bilgisi paylaşılıyor.²¹³ Projenin ikinci döneminde ise 1.126 okulda 7.990 kitap okuma takımı oluşturulduğu, 7.990 öğretmen ile 79.900 öğrenciye ulaşıldığı ifade ediliyor.²¹⁴ Detaylı yönergesi bulunan bu proje için de belirli göstergelerle (seçilen kitap türleri, gerçekleşen etkinlikler, vb.) izleme yapılması yararlı olabilir.

207 MEB, 26 Ekim 2021.

208 A.g.e.

209 Z-Kütüphane, 24 Mayıs 2019.

210 MEB DHGM, 2014.

211 MEB DÖGM, 2021.

212 MEB DÖGM, 9 Ekim 2021.

213 A.g.e.

214 MEB DÖGM, t.y.

Okul kütüphanelerine ve okuma kültürünün güçlenmesine yönelik tüm çalışmalarda, 2019 yılında Okuma Kültürünü Yaygınlaştırma Platformu (OKUYAY)²¹⁵ tarafından yayımlanan *Okuma Kültürü Haritalama Çalışması*'nda ve *Türkiye Okuma Kültürü Araştırması 2019* raporunda paylaşılan öneriler dikkate alınabilir. Bu çalışmada, siyasi kutuplaşmanın “okuma kültürü alanında çalışan kişi ve topluluklar arasındaki işbirliği ve diyalog eksikliği” benzeri sorunlara yol açması belirtilerek “kimliklerden ziyade temasa ve müşterek hedeflere odaklanan bir iletişim biçiminin öne çıkarılması” öneriliyor.²¹⁶ Bunun, çalışmalara şeffaf ve adil katılım için önemli olduğu da belirtiliyor.

2019 yılında yayımlanan *Okuma Kültürü Haritalama Çalışması*'nın bulgularına göre Türkiye’de okuma kültürüne yönelik genel algı böyle bir kültürün olmadığı yönündedir. Okuma kültürünün olmamasının nedenleri arasında da eğitim sisteminin etkisi ile okuma kültürüyle erken yaşta tanışmamak üst sıralarda yer alıyor. Aynı çalışmada MEB’in kitap ve okumaya olan yaklaşımları eleştirilerek çocuklara dayatılan listelerin okuma alışkanlığından uzaklaştırdığı, sınavların da yazar ve eser adlarının ezberlemesine teşvik ettiği belirtiliyor. Okullarda okuma kültürünün yaygınlaşması ve güçlenmesinin öğretmen inisiyatifleriyle ilerlediği paylaşılıyor. *Türkiye Okuma Kültürü Araştırması 2019* raporunda ise okuma kültürüne yönelik Türkiye genelinde olumlu bir algı olduğu, bu kültürün artması için aileden sonra okulların önemli olduğu açıklanıyor.²¹⁷

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE YEŞİL DÖNÜŞÜM

Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE), MEB’in *2023 Eğitim Vizyonu*’nda ve sonrasında yeni dönemde öncelik verdiği alanlar arasındadır. 2018’den bu yana MTE alanında kendine özgü bir dosya oluşturacak kadar çok çalışma yürütüldü. Tüm adımların değerlendirilebilmesi bu dosyanın çerçevesini ve sınırlılığını aşıyor. Bu alanda çalışan sivil toplum örgütü ve akademisyenlerin bir araya gelerek ortak bir değerlendirme yapmasını da gerektiriyor. Bu nedenlerle bu dosya kapsamında MTE alanına yer verilemeye de dosyanın çerçevesi kapsamında kritik bir konu olan “yeşil işler” alanındaki gelişmelere yer vermek yararlı olabilir. İklim krizi, biyolojik çeşitlik krizi ve kirlilik krizi, “hızlı büyüme” odaklı kalkınma anlayışı yerine yeşil, sürdürülebilir büyüme²¹⁸ kalkınma anlayışını içeren “yeşil ekonomiyi” ön plana çıkardı.

*Yeşil ekonomi, “toplumda refahın ve sosyal adaletin artması yanında, çevreyi tehdit eden riskleri azaltabilen ekonomik yaklaşım olarak” değerlendiriliyor.*²¹⁹

215 T.C. Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı’nın yürüttüğü Sivil Toplum Sektörünün Ortaklıklar ve Ağlar Hibe Programı kapsamında alınan hibeyle, Türkiye Yayıncılar Birliği (TYB) tarafından kurulan OKUYAY, okuma kültürünü desteklemeye çalışan STK'lara, aktivistlere, gönüllülere destek vererek Türkiye ve Avrupa'daki iyi örnekleri Türkiye geneline yaymayı hedefliyor. Türk Kütüphanecileri Derneği (TKD), Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Kadıköy Belediyesi ve Kingston Üniversitesi (Birleşik Krallık) işbirliğinde başlayan platform, projenin bitmesiyle birlikte TYB tarafından yürütülüyor.

216 OKUYAY, 2019a, s.23.

217 OKUYAY, 2019b.

218 Bugün içinde bulunulan krizlerin temel nedeni olarak büyüme odaklı ekonomik kalkınma yaklaşımı gösteriliyor. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitim alanında yeşil işlere yönelik çalışmalar yürütülürken “büyüme” yerine “küçülme” tartışmalarının temel alınması, bu alanda araştırma yapılması önemli olacaktır.

219 Yeşil ve Fidan, 2017, s. 608.

Bu kapsamda tartışılmaya başlanan yeşil işler, düşük karbon ekonomisini destekleyen/sağlayan ve çevreci işler olmanın yanı sıra insana yakışır işlerdir. Bugünün işlerinin dönüşümünün yanı sıra gelecekte olası işleri de öngörmeyi ve buna göre planlama yapmayı gerektirir. Yeşil işlere örnek olarak yenilenebilir enerji, ekolojik tarım, ekolojik turizm, sürdürülebilir ormancılık, jeotermal enerji, güneş enerjisi, vb. verilebilir. Bunlara ek olarak MTE alanındaki dalların bir kısmında (örneğin makine teknolojisi alanı altında okunan dallar) bakım ve onarım oldukça önemlidir. MTE alanındaki dalların tamamında **kasıtlı eskitme** yaklaşımına karşı uzun ömürlü, dayanıklı ve gezegen-insan dostu ürün yaklaşımı ön planda olmalıdır.



KASITLI ESKİTME

Planlanmış eskitme olarak da ifade ediliyor. “Kasıtlı eskitme”, satın alınan ürünlerin kasıtlı olarak kısa sürede bozulması, böylece insanların oldukça yüksek enerjiyle üretilen eşyaların tüketimine teşvik edilmesini anlatan bir kavramdır. Kavramı en iyi anlatan belgesel 2010 yılında Cosima Dannoritzer tarafından çekilen Ampul Komplosu'dur (Light Bulb Conspiracy).

MTE okullarında üretilen ürünlerin ürün kullanım sürelerini uzatmak üzere bakım ve onarımı ön plana çıkartmak gezegenimiz için önemli olacaktır.

Bu alanda ilk ve iyi uygulamalardan biri olan Yerli Yeşil Yeni Platformu örnek olarak verilebilir.²²⁰ Platform, yerli üretimin yeşil olarak yeniden tasarlanması amacıyla dört ana modülde mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin iyileşmesi çalışmaları yürütüyor. Üretim modülü kapsamında yerli yeşil yeni üretim örneklerini paylaşıyor, eğitim modülü kapsamında mesleki ve teknik eğitim alanında toplumsal farkındalık çalışmaları yürütüyor, atölye modülü kapsamında iklim farkındalığı ve girişimciliğine yönelik atölyeler gerçekleştiriyor, konuşmalar modülünde ise yeşil bir gelecek için gençlerin dinlendiği yayınlar yapıyor. Platform, üretim modülü kapsamında, meslek liselerini seçebilecek ve seçmiş olan gençlere, mesleki ve teknik eğitim alanında çalışan kişi ve kurumlara ilham olması amacıyla Yerli Yeşil Yeni üretime adanmış 21 kişiyle yapılan röportajı Youtube kanalında yayınladı.²²¹ Eğitim modülü kapsamında, Afyonkarahisar, Kütahya, Manisa, Uşak illerindeki ortaokul öğrencilerine meslek liselerini tercih edip etmeyeceklerinin, meslek lisesi öğrencilerine ise mesleki eğitimi seçme nedenlerinin sorulduğu geniş katılımcı bir anket çalışması da yürütüldü. Salgın nedeniyle raporu henüz tamamlanmayan anket çalışmasının sonuçlarından mesleki ve teknik eğitime ilişkin olumsuz toplumsal algının iyileştirilmesi için faydalanılacağı belirtiliyor. Atölye modülü kapsamında ise Afyonkarahisar'da eğitim gören 51 meslek lisesi öğrencisine yönelik, yeşil teknolojilerle iklim değişikliğine karşı neler yapılabileceğinin tartışıldığı ve proje geliştirildiği pilot bir çalışma yürütüldü. Konuşmalar modülü kapsamında ise Avrupa Birliği Sivil Düşün Programı'nın desteğiyle “Yeşil Bir Gelecek İçin Söyleyecek Bir Çift Sözüm Var” projesi uygulandı. Projeye üretimin çeşitli aşamalarında görev alacak meslek liseli gençlerle yedi bölümlük bir video podcast serisi hazırlandı.

Krizler çağında mesleki ve teknik eğitimin tüm boyutlarıyla ve hızla dönüşmesi önemli olacaktır.

220 Yerli Yeşil Yeni, t.y.a.

221 Yerli Yeşil Yeni, t.y.b.

SİSTEM DÜŞÜNCE Sİ

Sistem düşüncesi; sistemlerin nasıl çalıştığını, ne tür davranışlar ürettiğini, bu davranışları daha iyi davranış örüntülerine nasıl dönüştürebileceğini, dolayısıyla karmaşık sorunların kök nedenlerini tespit etmeyi ve sorunları çözmek için fırsatları görmeyi sağlayan bir düşünme şeklidir.²²² Sistem, birbirleriyle kendi davranış örüntülerini üretecek biçimde bağlantılı olan parçaların zaman boyunca bir bütünüdür. Sistem, onu oluşturan öğelerinden farklı davranır, dolayısıyla sistemler öğelerinin toplamından daha fazlasıdır.²²³ Bu çok da beklenmedik bir şey değildir, zira sistem öğelerinin arasındaki ilişkiler bütünü, öğelerin bireysel davranışlarından farklı davranışlar sergiler.²²⁴ Bu nedenlerden dolayı sistemi, yani yapıyı ve bu yapının ne tür davranışlar ürettiğini anlamak için sistemin bütünüyle zaman boyutunda meşgul olmak gerekir. Oysa ki insanlık özellikle sanayi devriminden bu yana baskın bir şekilde bütünsellikten ziyade indirgemecilik üzerinden dünyayı anlamaya odaklanmış durumdadır.²²⁵

*Açlık, yoksulluk, ekolojik tahribat, ekonomik istikrarsızlık, kronik hastalıklar, savaş gibi derin sorunlar insanlığın tüm çözüm çabalarına rağmen ısrarla varlığını sürdürüyor. Bu sorunların daha büyük sistemlerin içine gömülü sorunlar olduğu ve karmaşık sistemlerin iç yapılarında en derinde köklenmiş oldukları gözden kaçıyor.*²²⁶

Eğitim sistemleri; bütünü, birbiriyle bağlantı kurulmayacak şekilde küçük parçalara bölmeyi ve parçaların bir kısmını tamamen devre dışı bırakıp öğrenenleri parçaları birleştirme imkânından yoksun bırakmayı beraberinde getiriyor. Eğitim sistemleri aynı zamanda öğrencilerine basit ve doğrudan neden-sonuç ilişkileri kurmayı, sorunların nedenlerinin “orada bir yerde” olduğunu, sorunları çevreyi etkileme ve kontrol etme yoluyla çözmeyi öğretiyor.²²⁷ Eğitimin içeriği, gerçek dünyanın anlık fotoğraflarından yani haritalardan, resimlerden ve durağan ilişkilerden ibarettir. Oysa dünya dinamik bir şekilde işliyor.²²⁸ Eğitim sistemlerinin öne çıkardığı bu davranış kalıpları ancak sistemlerin kendisinin kendi sorunlarının kaynağı olarak görüldüğünde ve sistemleri yeniden yapılandırarak irade ortaya konduğunda değişebilecekler.

İnsan zihni, etkileşim içinde olan zaman boyunca değişen öğelerden oluşan sistemlerin davranışlarını idrak etmek için zayıf bir araçtır.²²⁹ Bu nedenle, çocukların olabildiğince

²²² Meadows, 2008.

²²³ Sillitto vd., 2019.

²²⁴ Göktepe, yakında yayımlanacak.

²²⁵ Meadows, 2008.

²²⁶ A.g.e.

²²⁷ A.g.e.

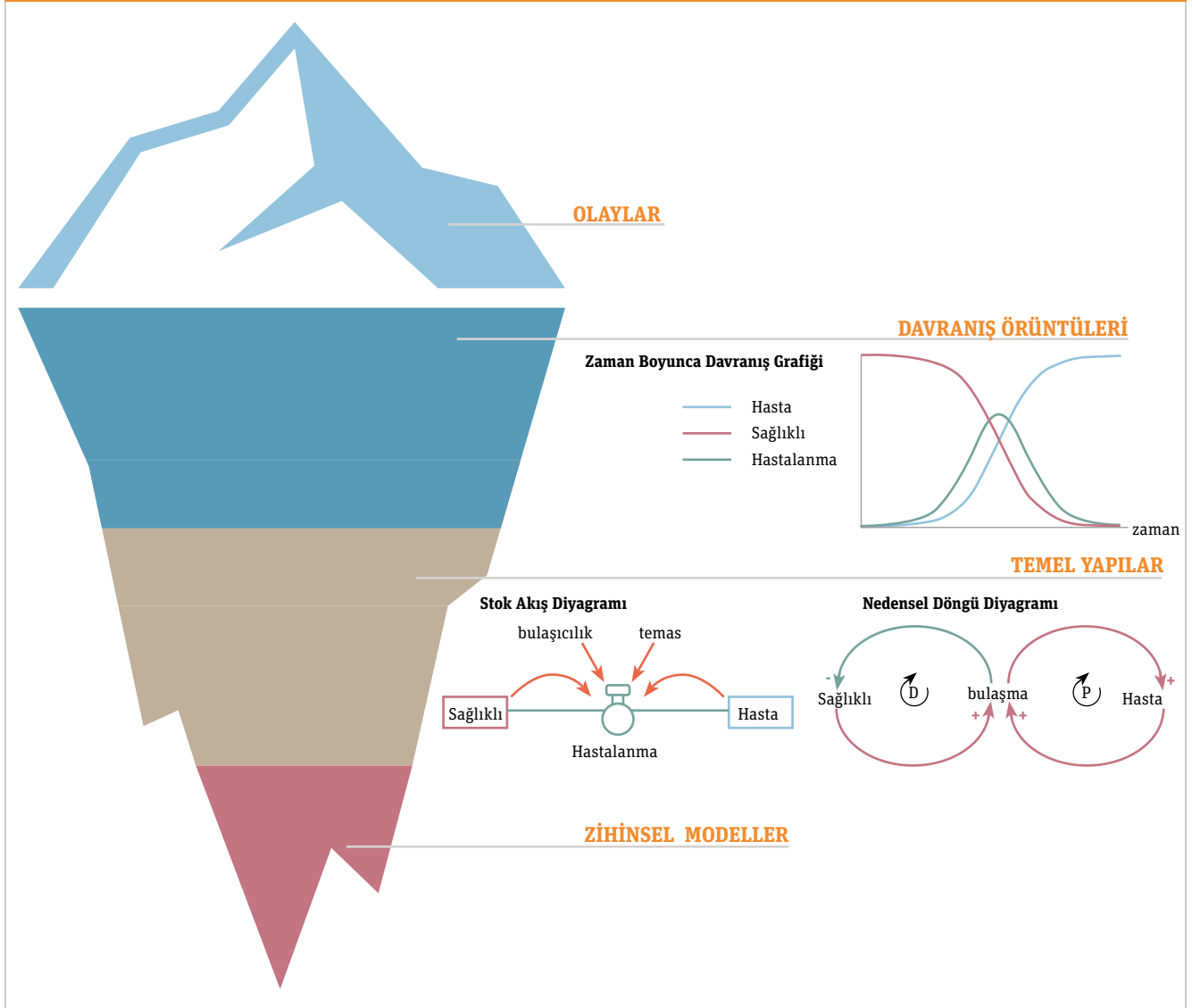
²²⁸ Forrester, 1992.

²²⁹ A.g.e.

erken yaşlarda sistem düşüncesiyle tanışmaları ve dünyaya bu disiplinin penceresinden bakmak için çaba göstermeleri, sorunları üreten yapıları çözümlenme ve sorunlara sürdürülebilir çözümler geliştirme becerilerinin gelişmesini ve zamanla bu becerilerin alışkanlığa dönüşmesini sağlama potansiyeline sahiptir.

Sistem düşüncesi disiplini, içinde farklı yaklaşımlar barındırıyor.²³⁰ Bu yaklaşımlardan birisi olan sistem dinamiklerinde üç araç kullanılıyor: zaman boyunca davranış grafiği, stok-akış diyagramı ve nedensel döngü diyagramı. Araçların her biri diğerinin içinden çıkıyor. Zaman boyunca davranış grafiğinde değişim zaman boyutunda ele alınır, grafikte görülen değişimin yapısını anlamak için stok-akış diyagramı kullanılır, stok-akış

ŞEKİL 2: SİSTEM DİNAMİKLERİ ARAÇLARI



230 Göktepe, yakında yayımlanacak.

diyagramının içindeki nedensel döngüleri görebilmek için nedensel döngü diyagramı oluşturulur. Bir buzdağının görünmeyen derinliklerine inmeye de benzetilebilecek bu çözümleme yöntemi, en basitten en karmaşığa her eğitim düzeyinde kullanılabilir (Şekil 2). Hem küresel düzeyde hem de Türkiye’de eğitimde sistem düşüncesi alanında çalışmalar yürütülüyor. 1-8. sınıf Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler alanlarında öğretim programlarında yer alan özel amaçlar ve temel becerilerle sistem düşüncesi arasında belirli bir oranda ilişki kurulabileceği ortaya konuyor.²³¹

Sistem düşüncesi bakış açısını benimseyen bireyler aşağıdaki temel ilkelerle²³² ve daha fazlasıyla hemhâl olurlar:

- *Her şey her şeye bağlıdır.* Gerçek yaşam tüm alt sistemlerin birbiriyle çakıştığı ve birbirini etkilediği karmaşık bir dünyada yaşanır.
- *Hiçbir zaman yalnızca bir tek şey yapılmaz.* Her eylemin sistem boyunca farklı sonuçları olur.
- *“Dışarı” diye bir şey yoktur.* Sistemin öğeleri bir yerden başka yere taşınabilir ancak herşey hâlâ küresel ekosistemin bir parçasıdır.
- *“Bedava” diye bir şey yoktur.* Bir yerlerde mutlaka gizli bir bedel vardır.
- *Doğa en iyisini bilir.* Doğal ekosistemler uzun yıllar boyunca kendini sürdürmeye yönelik çalışır ve içinde yer alan her öğenin sistemin devamlılığını sağlayacak görevi vardır.
- *Hiçbir şey sonsuza dek büyüyemez.* Gerçek dünyada büyüme eninde sonunda her zaman durur ve büyüme ne kadar hızlı gerçekleşirse büyümenin durması da o kadar erken olur.
- *Basit çözüm diye bir şey yoktur.* Gerçek yaşam sistemlerinin kendi ölçülerine uygun sorunları vardır. Bu sorunlar büyük, karman çorman ve karışıktır. Bu yüzden sistemin bütününe etkili olan çözümleri bulabilmek kolay değildir.
- *Her çözüm yeni sorunlar yaratır ve nihai yanıt diye bir şey yoktur.* Doğal sistemler kadar sosyal sistemlerde de uyum sağlama kapasitesini sürdüren varlığını sürdürebilir. Dolayısıyla hızlı değişimin olduğu bir gezegende en iyi çözümler gelecekte olabildiğince çok seçeneğe imkân tanıyan ve kendini düzenleme becerisi olanlardır.
- *Gevşek (loose) sistemler genellikle daha iyidir.* Çeşitliliği yüksek, merkezi olmayan sistemler genellikle düzensiz ve savurgan görünürler ancak uzun erimde sıkı bir şekilde yapılandırılmış sistemlere göre hemen her zaman daha dengeli, esnek ve verimlidirler.
- *İyi niyet yeterli değildir.* Yüzeysel ahlâk karmaşık bir dünyada yetersizdir. *Yüksek ahlâk da doğru kestirime bağlıdır.* Bu bakış açısına göre, bir eylemin kötü sonuçları varsa, iyi olamaz. Ayrıca herkesin vereceği kararların sonuçlarının ne olacağını kestirmeye çalışma konusunda bir ahlâki yükümlülüğü vardır.
- *Öngörü çabası ve uzun erimli yaklaşım daha iyi sonuç verir.* Karmaşık sistemleri etkileyen sorunların çözümleri genellikle zaman alır. Sorunun büyümesi beklenir ve sonra tepki gösterilirse, çözüm yüksek etkili olsa da uygulamak için zaman kalmayabilir. Diğer yandan, davranış örüntüleri yakından takip edilirse, gelen sinyallere uygun değer verilirse ve ileriye yönelik öngörü çabasında bulunulursa daha fazla seçenek oluşur.

231 Nuhoğlu vd., 2021.

232 Kauffman, 1980, s.1-42.

ÖRNEK BİR UYGULAMA: DARÜŞŞAFKA ORTAOKULU

Darüşşafaka Ortaokulu'nda görev yapan gönüllü 12 fen bilimleri ve matematik öğretmeni, Ağustos-Ekim 2020 arasında Sistem Düşüncesi Derneği kolaylaştırıcılığında sekiz oturumda gerçekleştirilen uygulamalı sistem düşüncesi eğitimi aldı. Alınan eğitimin ardından 6, 7 ve 8. sınıf fen bilimleri ve matematik yıllık planlarına bakılarak sistem düşüncesinin öğretim programıyla bütünleştirilebileceği alanlar tespit edildi ve öğretim içerikleri oluşturuldu. 6-8. sınıf öğrencilerine sistem düşüncesi tanıtım toplantıları düzenlendi, çalışmada yer almak isteyen gönüllü öğrenciler belirlendi. Okul sonrası çevrimiçi gerçekleşen uygulamalarda öğrencilere önce modelleme eğitimleri verildi, ardından sistem düşüncesi çerçevesiyle oluşturulan fen bilimleri ve matematik içerikleri uygulandı. Uygulamada öğrenciler sistem düşüncesi araçlarını kullanarak oluşturdukları sayısal modellerde bir davranışın zaman boyunca değişimini izlediler, grafikler yorumladılar, düşünmeyi görselleştirerek karmaşık sorunları somutlaştırma egzersizleri yaptılar ve bütüne dair yorum geliştirme imkânı yakaladılar. Bu çalışmayla, Sistem Düşüncesi ile Eğitimin Değişen Dili içeriği oluşturdu ve Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın (UNDP) kentsel alanlardaki sosyal sorunlara etkin, sürdürülebilir, kapsayıcı ve adil çözümler geliştirmek hedefiyle yürüttüğü Sosyal İnovasyon Destek Programı 2021'e²³³ başvuruldu. Çalışma, 442 başvuru arasından dört aşamalı bir değerlendirme sonrası ödül alan on çözüm arasında yer aldı.

SOSYAL VE DUYGUSAL ÖĞRENME

Dosyanın başında paylaşıldığı üzere, eğitimin yapısı da içeriği de çocukları hızla değişen, krizlerle boğuşan ve yeni krizlere sürüklenen dünya düzenine hazırlamak ve daha da önemlisi bu krizleri oluşturan davranış kalıplarının değişmesi açısından çocuklara yön göstermekte yetersiz kalıyor.

Sürdürülemezliği beraberinde getiren eğitim sistemleri eğitimin içeriğinde akademik becerileri orantısız bir şekilde yüceltiyor, bu da diğer gelişim alanlarının akademik gelişim alanının gölgesinde kalmasına yol açıyor.

Sosyal ve duygusal öğrenme alanında yaklaşık 30 senedir çalışılsa da, bu gelişim alanı eğitimin çekirdek unsurlarından birisi olarak hâlâ yer edinmiş durumda değildir.²³⁴ Öte yandan gezegenimizdeki duruma bakıldığında bilişsel becerilerin farklılıklara açıklık, esneklik, dayanıklılık, sorumlu karar alma, başkalarıyla etkin iletişim kurabilme, bugünün ve geleceğin türlerine karşı empati, azim gibi kritik sosyal ve duygusal öğrenme becerileriyle bütünleşmeden ele alınıyor olmasının oldukça sorunlu sonuçlar oluşturduğu görülüyor.

Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin gelişebilmesi için beş ana unsur olan öz farkındalık, öz yönetim, ilişki becerileri, sosyal farkındalık ve sorumlu karar alma alanlarına eğilmek gerektiği ifade ediliyor.²³⁵

Bu perspektiften bakıldığında MEB tarafından açıklanan 2023 Eğitim Vizyonu'nun felsefesinde insana dair “duyumsal, duygusal ve bilişsel ihtiyaçları olan bir beşer” tarifinin yapılması ve eğitimin öncelik alanlarından birisinin “insana bir bütün olarak eğilebilen bir sistem kurmak” olarak ele alınması olumlu gelişmelerdir.²³⁶ Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD) tarafından yayımlanan *Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri: Yeni Sanayi Devriminin Eşiğinde İş ve Yaşam Yetkinliklerinin Anahtarı* raporu sosyal ve duygusal öğrenme alanının örgün eğitim sisteminde çok geri planda kaldığını ortaya koyuyor. Raporda öneri olarak sunulan sosyal ve duygusal öğrenme programlarının örgün eğitim sistemi dışından ele alınması da dikkate değer bir unsur olarak karşımıza çıkıyor. OECD'nin *PISA 2015 İşbirlikçi Problem Çözümü* araştırma

234 Erkman vd., 2019.

235 CASEL, t.y.

236 MEB, 2018.

raporunda da Türkiye'nin 52 ülke arasında sondan beşinci sırada olduğu görülüyor.²³⁷ Öte yandan MEB TTKB tarafından 2018-19 eğitim-öğretim yılında öğretim programları için yapılan değerlendirme çalışmasında öğretmenlere yöneltilen “öğretim programında yer alan adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirtilen ‘kök değerler’ öğrenme öğretme sürecinde öğrencilere kazandırılabilir niteliktedir” önermesine “Tam katılıyorum” ve “Çok katılıyorum” yanıtı verenlerin oranları toplamı %52,4, “Orta düzeyde katılıyorum” yanıtı verenlerin oranı %33,8, “Az katılıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” yanıtı verenlerin oranlarının toplamı ise %13,8'dir.

Bu veriler temelde iki ihtiyaca işaret ediyor olabilir. Öğretmenlerin eğitimin içeriğinde kısıtlı düzeyde yer verilen sosyal ve duygusal öğrenme alanına ilişkin güçlenme ihtiyaçları olabilir. İkinci ihtiyaç da sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin eğitimin içeriğinde çekirdek unsurlardan biri hâline gelmesidir. Bu ihtiyaçlar karşılanırken öğrencilerin gelişimlerinin yakından izlenebilmesi ve bu gelişim alanıyla diğer gelişim alanları arasındaki etkileşimin ortaya konabilmesi için sürece ve öğrenme kazanımlarına dayalı ölçme ve değerlendirme süreçlerinin de tasarlanması gerekir.²³⁸

Bu bağlamda MEB ÖRGM tarafından okulöncesinden 12. sınıfa kadar tüm sınıf seviyelerinde uygulanmak üzere geliştirilen Sınıf Rehberlik Programı'ndan bahsetmek anlamlı olacaktır. Büyük ölçüde sınıf rehber öğretmenlerinin katılımıyla uygulanması planlanan programda bazı kazanımların okul rehberlik öğretmenlerinin eşgüdümüyle yürütülmesi öngörülmüyor. Geliştirilen program kapsamında aşağıda listelenen genel amaçlara ulaşılması hedefleniyor:

- “Öğrenme yaşantıları yoluyla kendini tanıyabilen,
- Kendilerinin ve başkalarının duygularını anlayan ve kendi duygularını ifade edebilen,
- Kişiler arası iletişim becerileri ve karakter güçleri gelişmiş,
- İçinde bulunduğu çevresine ve topluma uyum sağlayabilen,
- Problem çözme ve karar verme becerilerine sahip,
- Kendine uygun ders, dal/alan ve meslek seçebilen,
- Akademik planlama ve kariyer planlama yapabilen,
- Hayat boyu öğrenme modelini alışkanlık hâline getiren,
- Çalışarak üretmenin önemini benimseyen,
- İyi oluş düzeyleri yüksek,
- Kök değerleri gelişmiş bireyler yetiştirmek”²³⁹

Sınıf Rehberlik Programı'nda bu amaçlara yönelik her sınıf düzeyi için akademik, kariyer ve sosyal ve duygusal gelişim alanlarında yeterlik ve kazanım hedefleri tanımlanıyor. Eklektik bir modelle tasarlanan programın duyuşsal davranışların kazandırılmasına daha çok odaklandığı ifade ediliyor. Programda akademik gelişim alanında 65 kazanım (bazı sınıf düzeylerinde aynı kazanımların tekrar edilmesi nedeniyle toplam 116 kazanım), kariyer gelişim alanında 62 kazanım (bazı sınıf düzeylerinde aynı kazanımların tekrar edilmesi nedeniyle toplam 78 kazanım) ve sosyal ve duygusal gelişim alanında 163 kazanım (bazı

237 OECD, 2017.

238 Elias vd., 2016.

239 MEB ÖRGM, 2020.

sınıf düzeylerinde aynı kazanımların tekrar edilmesi nedeniyle toplam 212 kazanım) yer alıyor. Sınıf Rehberlik Programı'nın uygulama sürecini kolaylaştırmak ve öğretmenlere rehberlik sunmak amacıyla MEB ÖRGM tarafından Sınıf Rehberlik Etkinlikleri havuzu da kullanıma sunuluyor.²⁴⁰ Sınıf Rehberlik Programı'na dair değerlendirme sürecinin farklı değerlendirme yöntemlerinin birlikte ele alınmasıyla gerçekleştirileceği ifade ediliyor. Sınıf Rehberlik Programı'nın değerlendirilmesinde sürece dayalı, algıya dayalı ve sonuca dayalı veri toplanması ve izleme çalışmalarının yapılması hedefi bulunuyor. Tüm bu çalışmaların sosyal ve duygusal öğrenme alanındaki sınırlılıkların azaltılmasına katkı sunacağı ifade edilebilir. Öte yandan bu çabaların sonuçlarının sosyal ve duygusal öğrenme yeterliklerinin öğretim programlarının ve ölçme ve değerlendirme mekanizmalarının çekirdek unsuru hâline gelmedikçe kısıtlı kalmaya devam edeceğini de öngörmek gereklidir.

Sınıf Rehberlik Programı kapsamında gerçekleşen uygulamaların yakından izlenmesi, gelişim alanlarının kanıt temelli ve şeffaf bir şekilde ortaya konması ve edinilen deneyimler ışığında oluşan birikimin ilgili paydaşlarla tartışılarak öğretim programlarındaki çekirdek kazanımlarla bütünleştirilmesi anlamlı sonuçlar oluşturabilir.

Sosyal ve duygusal öğrenme alanına odaklanıldığında evrensel değerler konusunun da ele alınması gerekecektir. Araştırmalar, saygı, çeşitlilik ve kapsayıcılık gibi evrensel değerlerin ele alındığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin birbirlerine karşı daha fazla empati ve nezaket sergilediklerini ortaya koyuyor.²⁴¹ OECD Küresel Yetkinlikler Çerçevesi insan onuruna kıymet verme, kültürel çeşitliliği önemseme gibi konulara eğilirken²⁴² SKA'da yer alan 4.7 numaralı amaç olan eğitim başlığında adalet, eşitlik, haysiyet, saygı gibi evrensel değerler üzerinden, “farklı altyapılardan, orijinlerden, kültürlerden, perspektiflerden insanlarla etkileşimde ve ağ faaliyetlerinde bulunmak” ve “bütünün iyiliği için çabalamak” ve “sorunlara yönelik işbirliği içinde sorumlu karar almak” gibi davranış hedefleri ortaya konuyor.²⁴³ Bu bakış açısıyla yaklaşıldığında Türkiye'deki çalışmaların iyileştirilmesine yönelik bazı gelişim alanlarından bahsetmek yararlı olacaktır. OECD'nin *Eşitlik Boşluklarını Kapatmak için Müfredatı Kapsayıcı Bir Müfredata Doğru Uyarlamak* raporunda hakkaniyetle²⁴⁴ ilişkili değerlerin öğretim programlarında açık bir şekilde yer alma durumlarına bakıldığında Türkiye'deki öğretim programlarının sadece adalet üzerinde durduğu görülüyor.²⁴⁵ Kültürel çeşitlilik, fırsat eşitliği, hakkaniyet, kapsayıcılık ve adillik değerlerinin Türkiye'deki öğretim programlarında açık olarak ele alınan değerler arasında yer almadığı dikkate değer bir bulgudur. OECD ülkelerine bakıldığında, ülkelerin %73'ünün öğretim programlarında kültürel çeşitliliği, %62'sinin eşitliği, %57'sinin adaleti, %46'sının kapsayıcılığı, %41'inin hakkaniyeti ve %35'inin adillliği öğretim programlarında açık bir şekilde ele aldığı görülüyor.²⁴⁶

240 MEB ÖRGM, 9 Eylül 2021.

241 OECD, 2021b.

242 OECD, 2018a.

243 OECD, 2019a.

244 Raporda “equity” olarak yer veriliyor.

245 OECD, 2021a.

246 Raporda öğretim programındaki açık ifadeler üzerinden sınıflandırma yaklaşımı benimsenmiştir. Dolayısıyla sınıflamada yer almayan ülkelerin ilgili değerleri örtük olarak ele almadıkları ifade edilemez. Öte yandan bu değerlerin örtük müfredattan ziyade açık müfredatta ele alınmasının anlamlı olduğunun altını çizilmelidir.

Öğretim programlarının yapısı itibarıyla eşitlik, hakkaniyet ve kapsayıcılık ilkeleri bağlamında ne durumda oldukları dikkate değer bir başka konudur.

ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA EŞİTLİK, HAKKANİYET VE KAPSAYICILIK²⁴⁷

Öğretim programlarında eşitlik yaklaşımı tüm öğrencilere eşit fırsat verilmesi prensibine dayanır. Bu tarz öğretim programlarında aynı eğitim içeriği eşit sürelerde aynı yöntemlerle öğrencilerle buluşur. Bu yaklaşım tüm öğrenciler için hedeflenen asgari öğrenme kazanımlarının standart bir şekilde belirlenmesine de yansır.

Öğretim programlarında hakkaniyet yaklaşımı, öğrencilerin arka planlarından (özel eğitim gereksinimi, sosyoekonomik arka plan, cinsiyet, etnik köken, coğrafi konum, anadil vb.) bağımsız olarak eğitimlerine devam etmelerine ve topluma katılmalarına imkân tanıyacak şekilde bilgi ve becerilerle donanmaları gerektiği prensibine dayanır. Bu yaklaşımda standart öğretim programının yanında ek içerikler ve destek mekanizmaları kurgulanır. Aynı zamanda öğretim programlarının farklı düzeydeki öğrencilerin gereksinimlerine göre uyumlaştırılması söz konusu olur.

Öğretim programlarında kapsayıcılık yaklaşımında öğrencilerin farklı kişilik özelliklerine, gereksinimlerine, yapabildiklerine ve beklentilerine saygı duyulur; tüm öğrenciler oldukları gibi kabul edilerek en yüksek düzeyde potansiyellerine erişmeleri hedeflenir, bu yapılırken de ayrımcılık gibi her türlü yapısal ve kültürel engel ortadan kaldırılır. Kapsayıcı öğretim programlarında standart öğrenme kazanımları bulunmaz. Eğitimin içeriği öğrencilerin bireysel gereksinimlerine, yeteneklerine ve hedeflerine göre şekillenir. Öğrenciler için geniş düzeyde toplumsal ve eğitsel kapsayıcılık sağlanır, damgalamanın önüne geçilmeye çalışılır. Bu perspektiften bakıldığında örneğin bilişsel öğrenme alanında başarı düzeyi düşük çocuklar için üretilen “telafi öğretim programları” hakkaniyet yaklaşımıyla uyumludur. Bu tür çalışmalara katılan öğrencilere yönelik damgalamanın pekiştirildiği, bunun da uzun erimde çocukları toplumun dışına doğru sürüklemeye ihtimalini beraberinde getirdiği de ifade ediliyor.²⁴⁸

Değerler bağlamında daha önce sözü edilen Sınıf Rehberlik Programı'na değinmek yerinde olacaktır. Bu programın TTKB'nin 18 Temmuz 2017 tarihli *Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...* isimli raporunda yer alan kök değerler olan adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlikle paralellik göstermesi hedefi bulunuyor.²⁴⁹ Öte yandan bu çalışmanın sadece rehberlik saatleriyle sınırlı kalacak olmasının gelişim hedefleri açısından sınırlı sonuçlarının olacağı bir öngörü olarak karşımıza çıkıyor. Bunun yanı sıra MEB tarafından kullanıma açılan Okuyan Balık Sesli Elektronik Kütüphanesi çalışmasından da bahsetmek yararlı olabilir. Çeşitli çocuk hikâyelerinin bulunduğu bu platformun oluşturulması aşamasında bilim insanlarıyla işbirliği yapıldığı, içerikler hazırlanırken değerlerin dikkate alındığı, çocukların duygusal, sosyal, dil gelişimlerinin ve okuma alışkanlıklarının ilerlemesi hedeflendiği açıklandı.²⁵⁰ Okuyan Balık Ocak 2021'de mobil uygulama olarak da kullanıma açıldı.

247 OECD, 2021a.

248 OECD, 2021a.

249 MEB TTKB, 18 Temmuz 2017.

250 MEB, 22 Eylül 2020.

DAYANIKLILIK

Kuşaklar boyu yeni katmanlar ekleyerek oluşturulan karmaşık sorun yumaklarının ürettiği krizlerin sıklığının arttığı bir çağda öğrencilere destek sunmakla yükümlü olunan bir başka beceri dayanıklılıktır.²⁵¹ Dayanıklılık, sistem boyutunda ele alındığında bir müdahaleye maruz kaldıktan sonra müdahale öncesine geri dönebilme yeteneği, esneklik olarak tarif ediliyor.²⁵² Aynı kavram birey boyutunda ele alındığında bireyin ciddi bir terslikle karşılaştığında iç dengesini koruma, kendini uyarlama ve normal olarak tanımladığı işleve dönme kapasitesi olarak tanımlanıyor.²⁵³ Yine sistem boyutundan yaklaşıldığında, dayanıklılığın değişken bir ortamda hayatta kalmanın ve direnebilmenin ölçütü olduğu görülüyor.²⁵⁴ Dayanıklı sistemlerin en göz önünde olanlarından birisi insan vücududur. İnsan vücudu hastalıkları uzaklaştırabilir, yaralarını iyileştirebilir, sıcaklık dengesizliklerini düzenleyebilir, metabolizmayı yavaşlatıp hızlandırabilir ve tam işlev göstermeyen hatta noksan parçaları belirli bir ölçüde telafi edebilir. Bunu da çoğunlukla dengeleyici döngüler sayesinde gerçekleştirir. Benzer bir şekilde ekosistemler de birbirlerini kontrol altında tutan birçok döngünün sürekli çalışması sebebiyle dayanıklıdır.

Dayanıklılıkla ilgili en çok gözden kaçan unsur dayanıklılığın her zaman bir sınırı olduğudur. Çevre bilimci, eğitimci ve yazar Donella Meadows dayanıklılığın anlaşılmasını kolaylaştırmak için bir benzetme kullanır.²⁵⁵ Bu benzetmeye göre dayanıklılık, üzerinde hareket edilmesini ve üzerinden kolaylıkla düşülmemesini mümkün kılan duvarlı bir düzlem gibidir. Dayanıklı sistemlerin düzlemleri büyüktür dolayısıyla üzerlerinde büyük bir hareket alanı vardır. Dayanıklı sistemlerin aynı zamanda tehlikeli sınırlara gelindiğinde düzlemden düşülmesini engellemek üzere yumuşak, esnek ve yüksek duvarları bulunur. Sistemin dayanıklılığı azaldıkça üzerinde durulan düzlem küçülür, koruyucu duvarlar alçalır ve katılaşır. Bu durumda da sistemin devamlılığı tehlike altına girer. Dolayısıyla dayanıklılığın farkında olmak çok büyük bir öneme sahiptir.



PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK

Zorluklara rağmen zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhsal olarak olumlu sonuçlar elde etme yeteneği.

Kaynak: Kain, K. L., Levine, P. A. ve Terrell, S. J. (2018). *Nurturing resilience: Helping clients move forward from developmental trauma*. North Atlantic Books.

MEB'in geçtiğimiz yıl gerçekleştirdiği dayanıklılıkla ilgili çalışmaların psikolojik sağlamlık ve salgından kaynaklı psikososyal zorlukların aşılması üzerine kurgulandığı görülüyor. Bu çabalar arasında öğrencilerin de talepleri doğrultusunda zaman yönetimi, motivasyon, uyum, hedef belirleme, meslek tanıtımı ve meslek seçerken dikkat edilmesi gereken hususlar kapsamında rehberlik hizmetleri yer aldı.²⁵⁶ Ailelere sunulan rehberlik hizmetlerinde sağlıklı yaşam, psikososyal destek ve akademik konular daha ön plana çıktı. Tüm bu süreçlerin desteklenmesi için MEB ÖRGM tarafından öğrenciler ve ailelere yönelik farklı kılavuzlar yayımlandı.²⁵⁷ Bu olumlu çabaların yansımaları kısıtlı kalabilir. Her krizde, o krize yönelik mekanizma kurgulamaya çabalayan sistemlerin sınırlı enerjisini temel görevlerini gerçekleştirmek yerine sürekli yeni durumlara yönelik cevap geliştirmeye harcayacağını idrak etmek gerekir. Dolayısıyla buzdağının görünen ucundan görünmeyen derinliklerine inmek, psikolojik sağlamlığın da bir parçası olduğu dayanıklılığa daha geniş bir perspektiften yaklaşmak gerekiyor.

251 Meadows, 2008.

252 A.g.e.

253 Barnová ve Gabrhelová, 2017.

254 Meadows, 2008.

255 A.g.e.

256 MEB, 1 Haziran 2020.

257 MEB, 6 Mayıs 2021.

OYUN

Hem sosyal ve duygusal öğrenmeye hem de dayanıklılığa çocuk boyutundan yaklaşıldığında eğitim sistemlerinde sıklıkla ihmal edilen bir kaldıraç noktasından bahsetmek gerekir: **oyun**. Oyun, çocuklarda uyum ve dayanıklılık kapasitesini geliştirmeye, sosyal ve duygusal beceriler edinmeye, yaşamdan keyif almaya ve bağ geliştirmeye açılan önemli bir kapıdır. Üstelik oyun çocuklar için bir haktır.²⁵⁸ Oyun çok katmanlı ve kapsamlı bir alandır. Bu katmanlardan biri olan oyun yoluyla öğrenme konusu izlenmesi önemli ve değerli bir alandır. Ancak bu bölümde **serbest oyun** katmanı ele alıyoruz.

Oyun üzerine çalışma yapan araştırmalar, oyunun kökünde belirsizliklere, bilinmezliklere ve dengesizliklere yönelik hazırlık yapma çabasının olduğunu altını çiziyorlar.²⁵⁹ Oyun oynama araştırmacılar tarafından bir çeşit dengeleme süreci olarak ele alınıyor, çünkü oyun, süreç itibarıyla çocukların olumlu duygusal, fiziksel ve psikolojik durum arayışlarını destekliyor.²⁶⁰ Bu da dayanıklılığı beraberinde getiriyor. Araştırmalar, dayanıklılığın temelini günlük yaşamdaki "iyi şeylerin" yeterli miktarda birikimiyle oluştuğunu ortaya koyuyor.²⁶¹ Oyun aynı zamanda fiziksel dayanıklılık fırsatları sunuyor, sosyal rolleri anlamak ve işbirlikleri kurmak için imkânlar yaratıyor, çocuğun iyi olma hâlini destekliyor, zihin-beden-çevre arasındaki ilişkiyi kuvvetlendiriyor²⁶² ve keyif almayı sağlıyor.²⁶³ Keyif almaya yönelik tecrübeler de beklenmedik durumlara karşı daha açık ve esnek cevaplar geliştirmeyi, etkin sorun çözme ve öz denetim becerileri sergilemeyi, ileriye yönelik düşünmeyi ve tehlikeli durumlarda temkinli olmayı beraberinde getiriyor.²⁶⁴ Oyun duygusal esnekliği de destekliyor, bilinmez durumlara yönelik duygusal tepkiler oyunun güvenli alanı içerisinde yumuşuyor.²⁶⁵ Oyun içinde yaşanan çocukların kaldıracabileceği düzeyde stres sonucunda beyinde yeni bağlantıların oluştuğu, bunun da çocukların zorluklarla baş etme becerilerine olumlu yansıdığı ifade ediliyor.²⁶⁶

Çocukların oyun vasıtasıyla akranlarının eylemleri, duyguları, motivasyonları ve istekleri hakkında farkındalık geliştirdikleri ve bunlara yönelik kendi tercihlerini düzenleme olanağı yakaladıkları; bu çabanın sonucunda da duygudaşlığın temellerinin atıldığı ortaya konuyor.²⁶⁷ Bu kapsamda, bağlanma kavramına da değinmek anlamlı görünüyor. Oyun sayesinde küçük yaşlardan itibaren kurulan bağlanma ilişkilerinin bireylerin dayanıklılık ve güven algılarına²⁶⁸ ve sosyal etkileşime girmelerine²⁶⁹ olumlu



OYUN

Etkileşim, keyif ve keşif imkânı sağlayan çeşitli faaliyetler. Bazı oyunlar belirli hedefler ve kurallar barındırırken, bazı oyunlar somut bir hedef veya kural olmaksızın doğal akışta gelişebilir.



SERBEST OYUN

Çocukların, yetişkinler tarafından belirlenmiş, programlanmış bir biçimde değil, kendi ihtiyaçları ve merakları doğrultusunda yönlendirdikleri oyunlar.

258 Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme.

259 Spinka vd., 2001.

260 McEwen, 2000.

261 Vellacott, 2006.

262 Pellis ve Pellis, 2010.

263 Turnbull ve Jenvey, 2004.

264 Isen ve Reeve, 2006.

265 Pellis ve Pellis, 2010.

266 Flinn, 2006.

267 Lester ve Russell, 2010.

268 Schore, 2001.

269 Marshall ve Fox, 2006.

etkiler sunduğu görülüyor. Dahası oyun, çocukların dil becerisini destekliyor,²⁷⁰ çocuklara günlük yaşama katılımı sağlayacak konuşma denemeleri yapmalarını, kurallar üzerinde denemeler gerçekleştirmelerini ve tanımlanan sosyal rollere meydan okumalarını mümkün kılacak fırsatlar sunuyor.²⁷¹

Aynı konuya ters yönden bakıldığında şunlar görülüyor. Çocuklara oyun için zaman ve mekân tahsis etmeyen politikaların ve uygulamaların, çocukların gelişimi açısından büyük maliyetleri bulunuyor.²⁷² Oyun yoksunluğu ile duygu düzenleme sistemleri arasında ters yönlü bir ilişki olduğu, bunun da fiziksel, sosyal ve bilişsel yetkinliklerde düşüşle sonuçlandığı ortaya konuyor.²⁷³ Çocukların stresle ilgili durumlara karşı dayanıklılık kapasitelerine oyun yoksunluğunun olumsuz yansıdığı ifade ediliyor.²⁷⁴

Bu bölümde oyunla ilgili aktarılan araştırma bulgularının yetişkin kontrolünün dışında gelişen serbest oyun üzerinden edinildiğinin not edilmesi gerekir.²⁷⁵ Bu yaklaşım da bizi yine raporun başlarında ele alınan çocuğun özne olması (agency) kavramına yönlendiriyor. Oyun çocuklar için kendileri olma fırsatı tanıyan, kendi kararlarını almalarını mümkün kılan, belirsizliklerle ve çatışmalarla kendi başlarına baş etmelerini sağlayan, ani duygu ve hareket değişimlerine yönelik kendi tercihlerini ortaya koymaya yardım eden zengin tecrübelerle dolu bir olgudur.²⁷⁶

Krizlerle dolu ve çözüm bekleyen bir gezegen devretmekte olduğumuz çocuklara oyun için ne düzeyde zaman ve mekân sağlıyoruz? Okulöncesi kademesinde resmi okulöncesi eğitim kurumlarında güne başlama, oyun, beslenme, temizlik, etkinlik, dinlenme ve günü değerlendirme zamanlarını da içerecek şekilde günde 50 dakikalık aralıksız altı etkinlik saati gerçekleştiriliyor.²⁷⁷ MEB'e bağlı yedi coğrafi bölgede yer alan resmi anaokullarında görev yapan 460 okulöncesi öğretmeniyle gerçekleştirilen bir araştırma²⁷⁸ çocukların serbest oyunu çoğunlukla güne başlama zamanında (%70), bir ila iki saat süreyle (%60) oynadıklarını, öğretmenlere göre çocukların çoğunlukla okulda bahçe etkinliklerinden ve oyunlarından hoşlandıklarını (%54), doğal ve doğadan malzemelerle oynamaktan keyif aldıklarını (%51) ortaya koydu. Bu veri aynı zamanda "doğayla birlikte"²⁷⁹ serbest oyunun önemine de işaret ediyor. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının çocuklara bir gün içerisinde sağlanan oyun oynama süresini yeterli olduğunu düşündükleri, %17'sinin yetersiz olduğunu ifade ettikleri, %33'ünün de soruyu yanıtsız bıraktığı görülüyor. Oyun süresini yeterli bulmayan öğretmenlerin %46'sı oyun oynama süresinin bir buçuk ila iki saat olması gerektiğini düşünüyor.

İlköğretim kurumlarında bir ders saati süresi 40 dakikadır. İkili öğretim yapılan okullarda tenefüs için en az 15 dakika, tekli eğitim yapan okullarda tenefüs için en az 10 dakika süre ayrılır. Tekli öğretim yapılan okullarda öğle arası dinlenme ve yemek süresi ise 40 ila 90 dakika arasında düzenleniyor.²⁸⁰ Ortaöğretim kurumlarında bir ders

270 Feldman, 2007.

271 De Leon, 2007.

272 Chawla, 2002; Churchman, 2003.

273 Pellis ve Pellis, 2006.

274 Burghardt, 2005.

275 Gordon ve Esbjorn-Hagens, 2007.

276 Lester ve Russell, 2010.

277 MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 26 Temmuz 2014, m.6.

278 Tuğrul vd., 2019.

279 "Doğayla birlikte" ile kastedilen doğa için ya da doğa içinde değil, doğayla oyun arkadaşlığı yaparak serbest oyundur.

280 Tuğrul vd., 2019.

saati süresi 40 dakikadır.²⁸¹ Mevzuat itibarıyla teneffüs süreleri okul müdürünün başkanlığında okul zümre başkanları ve okul öğrenci temsilcisinden oluşan komisyon tarafından belirlenebilir. Dersler arasındaki dinlenme süresi 10 dakikadan, öğle arası dinlenme süresi ise 45 dakikadan az olmayacak şekilde düzenleniyor. İkili öğretim yapan okullarda bu sürelerin kısaltılabilmesi söz konusudur. Ortaöğretim kurumlarında dersler blok olarak da yapılabilir. Bu durumun tercih edilmesi hâlinde her blok ders, iki ders saati süresiyle sınırlıdır. Mesleki ve teknik ortaöğretim programlarında okulda gerçekleştirilen bir ders saati 40 dakika, işletmede yapılan bir ders saati 60 dakika üzerinden hesaplanıyor. Dersler iki ders saati süresiyle blok olarak yapılabilir. Teneffüs süresi 10 dakikadan, öğle arası dinlenme süresi ise 45 dakikadan az olmayacak şekilde düzenleniyor. Öte yandan mesleki teknik ortaöğretimde işletmelerde gerçekleşen mesleki eğitim ve staj sürelerinin dinlenme araları verilmeden uzun saatler gerçekleştirildiği de biliniyor.²⁸² Bu da 18 yaşın altında ve tanım itibarıyla çocuk olan öğrencilerin çocukluktan uzaklaşmalarına, haklarından yoksun bırakılmalarına ve kendilerini öğrenciden ziyade işçi olarak nitelendirmelerine yol açıyor.²⁸³

MEB'in geçtiğimiz yıl oyun bağlamında gerçekleştirdiği çalışmalar arasında okulöncesi ve ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin maske, sosyal mesafe ve kişisel hijyen koşullarını içselleştirme hedefiyle salgın koşullarına uyum sağlayabilmeleri için geliştirilen *Temassız Oyunlar Kitabı* yer alıyor. Çocuklarla birlikte oynanarak son şekli verilen kitapta fiziksel temas içermeyen toplam 60 oyun bulunuyor, bu oyunların çocukların "tanışma, iletişim, dikkat, hareket ve işbirliği" gibi çeşitli farklı gelişim alanlarına katkı sunması hedefleniyor.²⁸⁴ Bu çalışmanın yetişkin yönetiminde gerçekleştirilecek oyunlardan oluştuğunu ifade etmek gerekiyor. Bunun yanı sıra serbest oyun için de seçenekler geliştirilebilir.

Netice itibarıyla ülkemizdeki tüm öğretim kademelerine bakıldığında okulöncesi öğretim düzeyinde oyun bağlamında zaman ve mekân sağlama durumunun diğer kademelere göre avantajlı olduğu, ilköğretim kademesinden itibaren bu avantajın kademe arttıkça azaldığı ve ortaöğretim itibarıyla bu gereksinime dair uygulamaların neredeyse ortadan kalktığı ifade edilebilir. Almanya Berlin eyaletinin öğrencilere oyun oynamaları için zaman ve mekân sağlama yönündeki çabaları örnek bir uygulama olarak incelenebilir.

281 MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 26 Temmuz 2014, m.9.

282 Büken ve Büken, 2013; Deveci vd., 2011.

283 İçli ve Bağış 2018.

284 MEB, 17 Eylül 2020.

BERLİN'DEKİ OKULLARDA OYUN²⁸⁵

Almanya Berlin eyaletindeki ilköğretim okullarında ders saatleri 45 dakika üzerinden hesaplanıyor. Öğrenciler 1. sınıfta 21, ikinci sınıfta 22 ders, 3. sınıfta 25, 4. sınıfta 28, 5. sınıfta 30, 6. sınıfta 31 ders saati öğretim görüyor. Bu ders saatlerinin yedi saati sanat, müzik ve spor derslerine ayrılıyor.²⁸⁶ Öte yandan okullar ders sürelerini kendi planlamalarına göre düzenleyebiliyor, özellikle bireysel ve küçük grup çalışmaları gerçekleştirilen saatlerde ders saatleri biraz daha uzatılabilir, bu durumda tenefüs saatlerine ekleme yapılıyor. İlköğretim kademesinde 1 ve 2. sınıf süreçleri okula başlangıç dönemi olarak tanımlanıyor. Bu sınıf düzeylerinde sınıf ve branş öğretmenlerinin yanı sıra her sınıf için bir anaokulu öğretmeni görevlendiriliyor. Sınıf öğretmeni anaokulu öğretmeniyle işbirliği içinde öğretim programını yürütüyor. Okulların tercihlerine göre değişmekle birlikte 1 ve 2. sınıftaki öğrenciler için derslere yönelik çalışmalar öğlen yemeği öncesinde tamamlanıyor. Öğle yemeğinin ardından öğrenciler anaokulu öğretmenin eşliğinde öğleden sonra serbest oyun oynuyor, okulun sunduğu farklı sportif, sanatsal ve kültürel etkinlikler arasından tercihler yapıyor, bu süre zarfında arzu ederlerse ödevlerini tamamlayabiliyor. Dolayısıyla okuldaki günün öğleden sonraki bölümü çoğunlukla öğrencilerin kendi tercihleri tarafından şekilleniyor. Okullar her sınıf için ayrı bir oyun odası veya sınıfların içerisinde oyun köşesi tahsis ediyor. Oyun odalarında/ köşelerinde kutu oyunları, çocukların yaratıcılıklarını kullanarak farklı amaçlarla kullanabilecekleri oyun malzemeleri, kostümler, eğitsel materyaller ve açık uçlu etkinlik materyalleri bulunuyor. Berlin'de yer alan okulların bahçeleri çocukların özgürce oynayabilecekleri oyun alanları barındırıyor. Bu oyun alanlarında doğal alanların yanı sıra çocukların fiziksel becerilerini sınamalarını destekleyen oyun ekipmanları bulunuyor. Hava şartlarının uygun olduğu dönemlerde çocukların okulun öğleden sonraki bölümün önemli bir kısmını okul bahçesinde serbest oyunla değerlendirmeleri mümkün olabiliyor.

285 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, 2021.

286 Ders saatlerinin dağılımı için bkz. Berlin.de, t.y. Berlin'de ders saatlerinin düşük olmasına yönelik eleştiriler bulunduğunu, 1 ila 4. sınıflar arasındaki ders saati toplamının 96 iken Baviera eyaletinde bu sürenin 104 saat olduğunu ifade etmekte yarar bulunuyor. Bkz. Der Tagesspiegel, 10 Ocak 2018.

SONUÇ

Bu dosyanın çerçevesi olarak gezegenimizin ve tüm canlıların karşılaştığı çoklu krizler alındı. 2020-21 eğitim-öğretim yılının bazı gelişmeleri bu çerçevede değerlendirildi. İnsanlık tarihinde krizlerle ilk defa karşılaşılmıyor. Ancak, birbirini tetikleyen çoklu krizlerin varlığı da bu krizlerin kesişimsel etkilerinin şiddeti de artıyor. Eğitimin içeriğine yönelik dönüşüm ihtiyacı da yeni değil, ancak son krizlerle birlikte daha yaşamsal oldu. Eğitim sisteminin mevcut krizlere dayanıklı, krizlerin etkilerini azaltıcı ve hafifletici, aynı zamanda ileride oluşabilecek krizleri önleyici hâle gelmesi artık kaçınılmazdır. Bu doğrultuda, eğitimin amacı ve felsefesi, öğretim programları, ders materyalleri, eğitimin uygulama yöntemleri tartışılmalı; bu süreçlere başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere tüm paydaşların etkin ve anlamlı katılımı sağlanmalıdır. Eğitim, gezegenle uyumlu, sürdürülebilir yaşam alışkanlıkları benimseyen bireylerin ve toplulukların gelişimine katkı sunmalıdır. Bunun en temel adımlarından biri olarak eğitimin insanlığın sürdürülemez yaklaşımını pekiştiren sistemlerden biri olduğu fark edilmeli; gezegenimizin sınırsız ve insanın faydası için var olduğu fikri terk edilmelidir. Eğitimde dönüşüm için, kitlesel eğitimin var olan sorunlarını tekrar etmeyecek biçimde, bireylerin ve toplumların gelişmelerinin tüm alanlarına odaklanılmalı, eşitlik, hakkaniyet ve kapsayıcılık temel alınmalıdır. Krizler çağında eğitim, öğrencileri bugüne ve tahmin edilemez hâle gelen geleceğe hazırlamalıdır.

Dosyada bu çerçevede değerlendirilen gelişmelerin ağırlıklı salgının yol açtığı krizle ilişkili olduğu görülüyor. Öğrencilerin uzaktan eğitime geçmeleri öğrenme, erişim ve materyal sorunlarını beraberinde getirdi. Bu sorunların giderilmesi için MEB, okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademelerine yönelik dijital ve basılı kaynaklar yayımlayıp dağıttı. Köy okullarında okuyan ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler için de ayrı materyaller hazırlandı. Üzerlerine önemli yük düşen aileler için destek kaynakları paylaşıldı. Bu çalışmalar, eğitim hakkının güvencede olması ve fırsat eşitliği bakımından son derece önemlidir. Salgının etkisiyle belirginleşen ve derinleşen öğrenme kayıplarının sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrencilere, kız çocuklara, mültecilere, azınlıklara ve özel gereksinimli öğrencilere etkisinin, sosyal ve duygusal öğrenme alanını da kapsayacak biçimde belirlenmesi, telafi programlarının ayrımcılığa ve etiketlemeye yol açmayan biçimde yapılması acil bir gereksinimdir. Mevcut çalışmaların iyileştirilmesi için düzenli izleme ve değerlendirme yapılması, sonuçların şeffaf bir biçimde paylaşılması, başta özel eğitim alanı olmak üzere eğitim içerikleri hazırlanırken öğretmen görüşlerinin daha etkin biçimde alınması, ailelere desteklerin artırılması, öğretmen dayanışmasına yönelik çabaların önceliklendirilmesi krizlerin etkilerini azaltıcı ve hafifletici olacaktır. Bu kapsamda, öğrenme süreçlerinin görece dışına itilen görsel sanatlar, müzik, spor, rehberlik ve psikolojik danışmanlık gibi alanlar da acilen güçlendirilmelidir.

Araştırmalar, öğretim programları ve ders kitaplarının eğitimin değişen ihtiyaçlarını kısıtlı düzeyde yansıttığını, gerçek/günlük yaşamla güçlü bir bağ kurmadığını gösteriyor.²⁸⁷ Öğretim programlarında birçok konuda sığ bilgi yerine az konuda derin öğrenme deneyimleri sunulması, öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri farklı bağlamlarda kullanabilme kapasitelerini güçlendirebilir. Bununla birlikte mevcut konular değerlendirilmeli, ihtiyaç duyulmayanlar çıkarılarak iklim krizi gibi acil ve elzem konulara yer açılmalıdır. İklim

krizine yönelik MEB tarafından uygulamaya alınan son gelişmeler olumludur. Bu gelişmeler kapsamında öğrenciler pasif ve bilgi edinen bireyler olarak konumlandırılmamalı; sorgulayan, aktif ve eyleme geçebilen yurttaşlar olabilmeleri hedeflenmelidir.

MEB tarafından yürütülen Temel Eğitimde Demokrasi Kültürünün Güçlendirilmesi Projesi'yle okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik projeler bu dosyanın ele aldığı temel çerçeve bakımından önemlidir ve dikkatle izlenip desteklenmelidir. Demokratik ve insan haklarına saygılı bir okul kültürü kapsamlı, uzun erimli ve sürekliliği kesilmeyen politikalarla yaşama geçebilir. Bu alan süreli projelerin odağı olmaktan çıkarılıp bir arada yaşamın temel bileşenlerinden biri olarak düşünülmalıdır. Kütüphane ve Z-kütüphane çalışmalarının da krizlerden etkilenmeyecek biçimde planlanması, başlatılan izleme ve değerlendirme çalışmalarının kapsamının genişletilerek araştırmaların gösterdiği alanlarda iyileştirme çalışmaları yapılması güçlendirici olacaktır. Mesleki ve teknik eğitim alanı için kritik olan yeşil işler de bu kapsamda değerlendirilebilir. Düşük karbon ekonomisini destekleyen/sağlayan ve çevreci işler olmanın yanı sıra insana yakışır işler olan yeşil işler, bugüne ve geleceğe yönelik planlama yapmayı gerektirir. Bunun için Yerli Yeşil Yeni Platformu benzeri çalışmalardan yararlanılabilir.²⁸⁸

İklim krizi gibi karmaşık sorunların kök nedenlerini tespit etmek ve sorunları çözmek için, çocukların olabildiğince erken yaşlarda sistem düşüncesiyle tanışmaları, sorunları üreten yapıları çözümlenme ve sorunlara sürdürülebilir çözümler geliştirme becerilerinin gelişmesini sağlayabilir. Okulların açılmasını takip eden süreçte, uzaktan eğitimde edinilen deneyimlerin işaret ettiği düzenlemelerin yeterince yapılamadığı söylenebilir. Sosyal ve duygusal öğrenme alanı çok tartışılmalı da uygulamada hala yeterince yer bulamadı. Okullarda öğrenme kayıplarının üzerinde daha çok durulduğu, bireyselin yanı sıra bir topluluk olarak sınıfın duygusal ve sosyal öğrenme durumunun göz ardı edildiği ifade ediliyor. Özellikle rehber öğretmenler, öğrencilerin bir arada yaşamayı unuttuklarına, özellikle birinci sınıfta salgına yakalananların okula gitmeyi istemediklerine dair şikayetler aldıklarını paylaşıyorlar. Bu ve benzeri durumlar, sosyal ve duygusal öğrenmenin çocukların iyi olma hâli için ne denli kritik olduğunu ve eğitimin çekirdek unsurlarından birisi olması gereksinimini gösteriyor.²⁸⁹ Mevcut durumda kısıtlı düzeyde yer verilen sosyal ve duygusal öğrenmeye daha çok yer verilmesi, eşzamanlı olarak da öğretmenlerin bu alanda güçlenmesi hedeflenmelidir.

Bunlara ilaveten, her krizde, o krize yönelik cevap geliştirmek yerine psikolojik sağlamlığın da bir parçası olduğu dayanıklılığa daha geniş bir perspektiften yaklaşılmalıdır. Dayanıklılık, deneysel yaşantılarla kazanılabilen bir beceridir. Oyun, bunun için en etkili kaynaktır ve çocuklar için çok katmanlı bir hak alanıdır. Çocuğun iyi olma hâlini destekleyen, zorluklarla baş etme becerilerine olumlu yansıyan, duygudaşlığın temellerinin atıldığı serbest oyuna her kademe ve yaşam boyu öncelik verilmelidir.

Eğitim İzleme Raporu 2021: Eğitimin İçeriği dosyasında ele alınanlar, eğitimin paydaşlarla, çocuk hakları merkezli ve içinde bulunulan çağın gereklerini öngörebilecek şekilde dinamik bir sistem olarak tasarlanması ihtiyacını net bir biçimde ortaya koyuyor. Tasarım süreci, doğada olduğu gibi dinamizm, esneklik, yerellik ve çeşitlilik prensiplerine dayanmalıdır. Eğitim, her tür kriz durumunda kesintisiz olarak sürdürülebilmeli; bunun olabilmesi için bilim insanlarının açıkladığı ve öngördüğü krizlere karşı proaktif, önleyici ve uyuma dayalı politikalar ortaya konulmalıdır.

²⁸⁸ Yerli Yeşil Yeni, t.y.a.

²⁸⁹ Erkman vd., 2019.

KAYNAKÇA

- Almond, R. E. A., Grooten M. ve Petersen, T. (2020). Living planet report 2020 – Bending the curve of biodiversity loss. *WWF*. Aralık 2021, <https://f.hubspotusercontent20.net/hubfs/4783129/LPR/PDFs/ENGLISH-FULL.pdf>
- ArchDaily (2021, 27 Mart). Less is more: Mies van der Rohe, a pioneer of the modern movement. Aralık 2021, <https://www.archdaily.com/350573/happy-127th-birthday-mies-van-der-rohe>
- Arghode, V., Brieger, E. ve Wang, J. (2018). Engaging instructional design and instructor role in online learning environment. *European Journal of Training and Development*, 42(7/8), 366-380. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EJTD-12-2017-0110/full/html>
- Arık Akyüz, B. M. (2021). *Preparing education for the climate crisis: Critical overview of national K-12 climate change education policy in Turkey based on key informants' opinions*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A. ve Hayır Kanat, M. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulak Bilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 192-206. <https://www.ulakbilge.com/makale/pdf/1614150148.pdf>
- Astiz, M. F., Wiseman, A. W. ve Baker, D. P. (2002). Slouching towards decentralization: Consequences of globalization for curricular control in national education systems. *Comparative Education Review*, 46(1). <https://www.journals.uchicago.edu/doi/full/10.1086/324050>
- Avrupa Konseyi Program Ofisi (2021, 28 Eylül). “Temel eğitimde demokrasi kültürünün güçlendirilmesi” ortak projesi. Aralık 2021, https://www.coe.int/tr/web/ankara/joint-project-on-strengthening-democratic-culture-in-basic-education/-/asset_publisher/eCHJOI8lx7Qa/content/2nd-working-group-meeting-on-democratic-school-culture-under-the-project-strengthening-democratic-culture-in-basic-educatio-1?inheritRedirect=false
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mjss/issue/61382/824033>
- Aydın, E. ve Erol, S. (2021). The views of Turkish language teachers on distance education and digital literacy during Covid-19 pandemic. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 9(1), 60-71. <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/6476/4526>
- Aytaç, T. (2021). The problems faced by teachers in Turkey during the COVID-19 pandemic and their opinions. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 404-420. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286522.pdf>
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Geven, K., Goldemberg, D. ve Iqbal, S. A. (2020, 10 Eylül). Learning losses due to COVID19 could add up to \$10 trillion. *World Bank Blogs*. Aralık 2021, <https://blogs.worldbank.org/education/learning-losses-due-covid19-could-add-10-trillion>
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). Problems and solutions in literacy training process. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/337820>

- Babayiğit, Ö. ve Gültekin, M. (2019). İlk okuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 450-483. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ajesi/issue/45725/577376>
- Bardgett, R. D. ve Wardle, D. A. (2010). *Aboveground-belowground linkages: Biotic interactions, ecosystem processes, and global change*. Oxford University Press.
- Barnová, S. ve Gabrhelová, G. (2017). Resilience in schools. *Acta Technologica Dubnicae* 6(3), 114-123. https://www.researchgate.net/publication/311866848_Stress_of_Students_and_Social-Pathological_Phenomena
- Bakırcı, H. ve Kılıç, K. (2021). Eğitim bilişim ağı video modüllerinin fen bilimleri dersinde kullanımına ilişkin sekizinci sınıf öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 685-705. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/59626/919600>
- Başar, M. ve Tanış Gürbüz, H. M. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Research in Reading and Writing Instruction*, 8(1), 1-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/oyea/issue/55693/666563>
- Bayram, H. (2021). Challenges secondary school teachers face during the distance education process. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(12), 613- 658. http://www.ijoeec.com/Makaleler/841176746_16.%20613-658%20hüseyin%20bayram.pdf
- Bentley, T. (2017). Brief comments on 'creating new value' and 'taking responsibility'. *Education 2030 - Conceptual learning framework: Background papers*. Aralık 2021, https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Conceptual_learning_framework_Conceptual_papers.pdf
- Berlin.de (t.y.). Wochenstundentafel für die grundschule und für die primarstufe an gemeinschaftsschulen und integrierten sekundarschulen. Aralık 2021, <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/grundschule/wochenstundentafel-2019.pdf>
- Betts, H. C., Puttick, M. N., Clark, J. W., Williams, T. A., Donoghue, P. C. J. ve Pisani, D. (2018). Integrated genomic and fossil evidence illuminates life's early evolution and eukaryote origin. *Nature Ecology & Evolution*, 2, 1556-1562. <https://doi.org/10.1038/s41559-018-0644-x>
- Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. Aralık 2021, <https://www.unicef.org/turkey/cocuk-haklarına-dair-sözleşme>
- Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi. Aralık 2021, <https://unmik.unmissions.org/sites/default/files/regulations/O6turkish/TIntCovEcSocCulRights.pdf>
- Blazer, C. (2011). Summer learning loss: Why its effect is strongest among low-income students and how it can be combated. *Miami-Dade County Public Schools Research Services*. Aralık 2021, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536514.pdf>
- Bloch, M., Reinhard, S., Tompkins, L., Pietsch, B. ve McDonnell Nieto del Rio, G. (2020, 1 Ekim). Fire map: California, Oregon and Washington. *New York Times*. Kasım 2020, <https://www.nytimes.com/interactive/2020/us/fires-map-tracker.html>
- Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through the flipped classroom approach in K-12: A systematic review. *Computers & Education*, 151(103819). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S036013152030021X?via%3Dihub>

Borunda, A. (2020, 17 Eylül). The science connecting wildfires to climate change. *National Geographic*. Aralık 2021, <https://www.nationalgeographic.com/science/article/climate-change-increases-risk-fires-western-us>

Burghardt, G.M. (2005). *The genesis of animal play: Testing the limits*. MIT Press.

Büken, E. ve Büken, B. (2013). Çalışma süreleri ve ücretler çalışan çocuğun kabullenilmiş istismarı mı?: Çıracılık okullarında yapılan bir çalışma. *Adli Tıp Bülteni*, 18(2), 39-46. https://cms.galenos.com.tr/Uploads/Article_44303/TBLM-18-39.pdf

Carroll, D., Daszak, P., Wolfe, N. D., Gao, G. F., Morel, C. M., Morzaria, S., Pablos-Méndez, A., Tomori, O. ve Mazet, J. A. K. (2018). The global virome project. *Science*, 359(6378), 872–874. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29472471/>

CASEL (t.y.). Fundamentals of SEL. Aralık 2021, <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

Ceballos, G., Ehrlich, P. R. ve Raven, P. H. (2020). Vertebrates on the brink as indicators of biological annihilation and the sixth mass extinction. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(24), 13596–13602. <https://www.pnas.org/content/117/24/13596>

Chancel, L. (2021). Climate change and the global inequality of carbon emissions 1990-2020. *World Inequality Lab*. Aralık 2021, <https://wid.world/document/climate-change-the-global-inequality-of-carbon-emissions-1990-2020-world-inequality-lab-working-paper-2021-21/>

Chawla, L. (2002). *Growing up in an urbanising world*. UNESCO/Earthscan.

Cheng, V. C. C., Lau, S. K. P., Woo, P. C. Y. ve Yuen, K. Y. (2007). Severe acute respiratory syndrome coronavirus as an agent of emerging and reemerging infection. *Clinical Microbiology Reviews*, 20(4): 660–694. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17934078/>

Churchman, A. (2003). Is there a place for children in the city? *Journal of Urban Design*, 8(2), 99–111. https://www.researchgate.net/publication/248992159_Is_There_a_Place_for_Children_in_the_City

Cole, H., Hulley, K. ve Quarles, P. (2009). Does assessment have to drive the curriculum? *Forum on Public Policy*. Aralık 2021, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ864817.pdf>

Coll, C., Engel, A. ve Bustos, A. (2009). Distributed teaching presence and participants' activity profiles: A theoretical approach to the structural analysis of asynchronous learning networks. *European Journal of Education*, 44(4), 521-538. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1465-3435.2009.01406.x>

Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J. ve Greathouse, S. (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative and meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 66(3), 227–268. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543066003227>

Çay, E. ve Bozak, B. (2021). The experiences and views of teachers working with students with special education need towards the distant education process and educational informatics network (EBA). *Journal of Education Theory and Practical Research*, 7(1), 1-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/60222/874711>

De Leon, L. (2007). Parallelism, metalinguistic play, and the interactive emergence of Zinacantec Mayan siblings' culture. *Research on Language and Social Interaction*, 40(4), 405–436. https://www.researchgate.net/publication/233063004_Parallelism_

Metalinguistic Play and the Interactive Emergence of Zinacantec Mayan Siblings%27 Culture

Demir, E. ve Göloğlu Demir, C. (2021). Investigation of parents' opinions about distance education during the COVID-19 pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(2), 42-57. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1673224>

Denning, C. B., Acar, S., Sharicz, C. ve Foust, E. (2021). Reimagining student engagement in the remote classroom environment. *Pedagogy and the Human Sciences*, 8(1). <https://scholarworks.merrimack.edu/phs/vol8/iss1/1/>

Der Tagesspiegel (2018, 10 Ocak). Weniger unterricht als Berlin bietet kein bundesland. Aralık 2021, <https://www.tagesspiegel.de/politik/grundschulen-weniger-unterricht-als-berlin-bietet-kein-bundesland/20830474.html>

DeWitt, D., Alias, N., Siraj, S. ve Spector, J. M. (2017). Wikis for a collaborative problem solving (CPS) module for secondary school science. *Journal of Educational Technology Society*, 20(1), 144-155. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1125890>

Deveci, S. E., Ulutaşdemir, N. ve Açık, Y. (2011). Bir mesleki eğitim merkezi öğrencilerinde umutsuzluk düzeyi ve etkileyen faktörler. *Dicle Medical Journal*, 38(3), 312-317. <https://dergipark.org.tr/en/pub/dicletip/issue/4701/64153>

Diker Coşkun, Y. (2021). Önsöz. Y. Diker Coşkun (Ed), *Eğitimciler ve ebeveynler için kriz zamanlarında eğitim içinde* (s. v-vii). Eğitim Yayınevi.

Diker Coşkun, Y. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitimin içeriği. *Eğitim Reformu Girişimi*. Aralık 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitimin-icerigi/>

Diñçel, D. (2019). Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarının çevre ideolojileri ve çevre eğitimleri. [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/71057/551756.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dixson, M. D. (2015). Measuring student engagement in the online course: The Online Student Engagement scale (OSE). *Online Learning*, 19(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079585.pdf>

Doğrukök, B., Kurnaz, A., Şentürk Barışık, C. ve Kaynar, H. (2021). Lise öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of Strategic and Social Researches*, 5(1), 146-169. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sisad/issue/60889/860987>

Downey, D. B., Von Hippel, P. T., ve Broh, B. A. (2004). Are schools the great equalizer? Cognitive inequality during the summer months and the school year. *American Sociological Review*, 69(5), 613–635. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000312240406900501>

Durdu, L. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmede sorunlar ve çözüm önerileri. E. Tekinarslan ve M. D. Gürer (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenme* (3. bas., s. 227-268). Pegem Akademi.

Düşkün, Y. ve Korlu, Ö. (2021). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitimin çıktıları. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitimin-ciktilari/>

Dwivedi, A., Dwivedi, P., Bobek, S. ve Zabukovšek, S. S. (2019). Factors affecting students' engagement with online content in blended learning. *Kybernetes*, 48(7), 1500-1515. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/K-10-2018-0559/full/html>

Education Endowment Foundation (2020). Remote learning: Rapid evidence assessment. Aralık 2021, https://edtechhub.org/wp-content/uploads/2020/04/Remote_Learning_Rapid_Evidence_Assessment.pdf

Edwards, S. (2019, 1 Nisan). PISA founder Andreas Schleicher on the future of the education ranking. *devex*. Aralık 2021, <https://www.devex.com/news/pisa-founder-andreas-schleicher-on-the-future-of-the-education-ranking-94561>

Ekosfer (2021, 1 Aralık). İklim krizi her yerde ama ders kitaplarında yok. Aralık 2021, <https://ekosfer.org/iklim-krizi-her-yerde-ama-ders-kitaplarinda-yok-2/>

Elias, M. J., Ferrito, J. J. ve Mocerri, D. C. (2016). *The other side of the report card: Assessing students' social, emotional, and character development*. Corwin.

Enerji Verimliliği Derneği (t.y.). Enerji çocuk. Aralık 2021, <https://www.enver.org.tr/enerji-cocuk>

Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Mother Tongue Education*, 9(2), 360-380. <http://www.anadiliegitimi.com/en/pub/issue/62044/851724>

Erkman F., Göl Güven, M., Ertenü, B., Gürsel Bilgin, G., Kabakçı N., Pınar, M., Mardin, N. ve Kırmacı, M. (2019). Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: Yeni sanayi devriminin eşliğinde iş ve yaşam yetkinliklerinin anahtarı. *TÜSİAD*. Aralık 2021, <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/10450-sosyal-ve-duygusal-ogrenme-becerileri>

Eurydice (2021, 19 Ekim). Erken çocukluk eğitim ve bakımında ulusal reformlar. Aralık 2021, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-early-childhood-education-and-care-83_tr

FAO e-learning Academy (2021). E-learning methodologies and good practices: A guide for designing and delivering e-learning solutions from the FAO elearning academy. Aralık 2021, <https://www.fao.org/3/i2516e/i2516e.pdf>

Fauzi, I. ve Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of COVID-19 pandemic conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. <https://journal.iaimnumetrolampung.ac.id/index.php/ji/article/view/914>

Feldman, R. (2007). Parent-infant synchrony and the construction of shared timing; physiological precursors, developmental outcomes, and risk conditions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(3/4), 329-354. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17355401/>

Flinn, M. (2006). Evolution and ontogeny of stress response to social challenges in the human child. *Developmental Review*, 26, 138-174. <https://faculty.missouri.edu/~flinnm/pdf/Flinn2006a.pdf>

Forrester, J. W. (1992). System dynamics and learner-centered-learning in kindergarten through 12th grade education. *Systems Dynamics Group, Sloan School of Management, Massachusetts Institute of Technology, D-4337.*, 1-20. <http://web.mit.edu/sysdyn/sd-intro/D-4337.pdf>

- Gafney, L. ve Varma-Nelson, P. (2007). Evaluating peer-led team learning: A study of long-term effects on former workshop peer leaders. *Journal of Chemical Education Research*, 84(3), 535-539. <https://pubs.acs.org/doi/abs/10.1021/ed084p535>
- Gelecek Bizim Projesi (t.y.). Proje raporları. Aralık 2021, <https://www.gelecekbizim.org/posts/PROJE-RAPORLARI/428>
- Gerstein, J. (2018, 18 Ağustos). Why do we group students by manufacture date? *User Generated Education*. Aralık 2021, <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2018/08/18/why-do-we-group-students-by-manufacturer-date/>
- Gordon, G. ve Esbjorn-Hargens, S. (2007). Are we having fun yet? An exploration of the transformative power of play. *Journal of Humanistic Psychology*, 47(2), 198-222.
- Göktepe, E. (yakında yayımlanacak). Eğitimde sistem düşüncesine giriş.
- Grayling, A. C. (2019). OECD transformative competencies 2030: Creating new value. *Future of Education And Skills 2030: Reflections on Transformative Competencies 2030*. Aralık 2021, [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2017\)16-ANN5.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2017)16-ANN5.pdf)
- Guy, J. (2020, 28 Temmuz). Nearly three billion animals killed or displaced by Australia's fires. *CNN World*. Kasım 2020, <https://www.cnn.com/2020/07/28/asia/australia-fires-wildlife-report-scli-intl-scn/index.html>
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(35), 1849-1874. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1402750>
- Hanushek, E. A. ve Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. *OECD*. Aralık 2021, <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>
- Haste, H. (2001). Ambiguity, autonomy and agency: Psychological challenges to new competence. D. S. Rychen ve L. H. Salganik (Ed.), *Defining and selecting key competencies* içinde. (s.93-120). Hogrefe & Huber.
- Haythornthwaite, C. (2005). Social network methods and measures for examining e-learning. *Social Networks*, 1-22. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.135.6993&rep=rep1&type=pdf>
- Hofman-Bergholm, M. (2018). Could education for sustainable development benefit from a systems thinking approach? *Systems*, 6(4), 43. <https://www.mdpi.com/2079-8954/6/4/43/htm>
- Hogan, K., Nastasi B. K. ve Pressley, M. (1999). Discourse patterns and collaborative scientific reasoning in peer and teacher-guided discussions. *Cognition and Instruction*, 17(4), 379-432. https://doi.org/10.1207/S1532690XCI1704_2
- IDMC (2021). Global report on internal displacement 2021. Aralık 2021, https://www.internal-displacement.org/sites/default/files/publications/documents/grid2021_idmc.pdf
- ILO (2020, 7 Nisan). ILO Monitor: COVID-19 and the world of work. Second edition updated estimates and analysis. Aralık 2021, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_740877.pdf
- ILO (2020, 29 Nisan). ILO Monitor: COVID-19 and the world of work. Third edition updated estimates and analysis. Aralık 2021, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/documents/briefingnote/wcms_743146.pdf

- ILO (2020, 23 Eylül). ILO Monitor: COVID-19 and the world of work. Sixth edition updated estimates and analysis. Aralık 2021, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_755910.pdf
- Isen, A. ve Reeve, J. (2006). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: Facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control. *Motivation and Emotion*, 29(4), 297-324. http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2005_IsenReeve_MO.pdf
- İçli, G. ve Bağış, R. C. (2018). Çocuk emeğine ve çıraklık eğitimine sosyolojik bir yaklaşım: Denizli kent örneği. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 145-152. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/561023>
- İra, N., Yıldız, M., Yıldız, G., Yalçınkaya Önder, E. ve Aksu, A. (2021). Access to information technology of households and secondary school students in Turkey. *Information Development*, 37(3), 444-457. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/02666669211008949>
- Johnson, C. K., Hitchens, P. L., Pandit, P. S., Rushmore, J., Evans, T. S., Young, C. C. W., ve Doyle, M. M. (2020). Global shifts in mammalian population trends reveal key predictors of virus spillover risk. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 287(1924), 20192736. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32259475/>
- Karbeyaz, A. ve Kurt, M. (2020). COVID-19 sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) ile ilgili öğretmen tutumları: Bir karma yöntem çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 39-66. http://www.evekademi.org/Makaleler/370942274_03%20Aytakin%20KARBAYAZ-Murat%20KURT.pdf
- Kasap, S. (2021, 4 Temmuz). MEB'in mesleki eğitim merkezleri, ilk lise diplomalı mezunlarını verdi. *Anadolu Ajansı*. Aralık 2021, <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/mebin-mesleki-egitim-merkezleri-ilk-lise-diplomali-mezunlarini-verdi/2293803>
- Kauffman, D. L. (1980). *Systems one: An introduction to systems thinking*. Future Systems, Incorporated.
- Kaya, U. (2015, 11-13 Mayıs). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların tanılanmasında tanı ölçütlerinin tarihsel gelişim ve değişimi. (1907 yılı tanı ölçütleri ile 2013 yılı DSM-5 tanı ölçütlerinin karşılaştırılması)* [Konferans sunumu]. Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi "Erken Müdahale", Ankara. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88857>
- Kıyığı, G. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim ortamları. *Eğitim Reformu Girişimi*. Aralık 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-ortamlari/>
- Kolbert, E. (2014). *The sixth extinction: An unnatural history*. Henry Holt and Company.
- Lafortune, J. (2020, 2 Nisan). How COVID-19 closures may disrupt student learning. Aralık 2021, <https://www.ppic.org/blog/how-covid-19-closures-may-disrupt-student-learning/>
- Leach, M., Meyers, B., Bai, X., Brondizio, E., Cook, C., Díaz, S., Espindola, G., Scobie, M., Stafford-Smith, M. ve Subramanian, S. M. (2018). Equity and sustainability in the Anthropocene: A social-ecological systems perspective on their intertwined futures. *Global Sustainability*, 1, e13, 1-13. <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/F6DCBE05CA3F6820A10CODF193BB29E7/S2059479818000121a.pdf/>

equity-and-sustainability-in-the-anthropocene-a-social-ecological-systems-perspective-on-their-intertwined-futures.pdf

Leadbeater, C. (2017). Student agency. *Education 2030 - Conceptual learning framework: Background papers*. Aralık 2021, https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Conceptual_learning_framework_Conceptual_papers.pdf

Lester, S. ve Russell, W. (2010). Children's right to play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide. *Bernard van Leer Foundation*. Aralık 2021, https://www.researchgate.net/publication/263087157_Children%27s_Right_to_Play_An_Examination_of_the_Importance_of_Play_in_the_Lives_of_Children_Worldwide

Lie, A., Tamah, S. M., Gozali, I., Triwidayati, K. R., Utami, T. S. D. ve Jemadi, F. (2020). Secondary school language teachers' online learning engagement during the COVID-19 pandemic in Indonesia. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 803–832. <https://www.jite.org/documents/Vol19/JITE-Rv19p803-832Lie6617.pdf>

Marshall, P. J. ve Fox, N. A. (2006). Biological approaches to the study of social engagement. P. J. Marshall ve N. A. Fox (Ed.), *The development of social engagement: Neurobiological perspectives* içinde (s. 3–18). Oxford University Press.

McEwen, B. (2000). The neurobiology of stress: From serendipity to clinical relevance. *Brain Research*, 886(1–2), 172–189. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11119695/>

Meadows, D. H. (2008). *Thinking in systems: A primer*. Earthscan.

McKeown, R. (2002). Education for sustainable development toolkit. Aralık 2021, www.esdtoolkit.org/esd_toolkit_v2.pdf

MEB (t.y.a). Covid 19 uzaktan eğitim. Aralık 2021, <http://covid19.meb.gov.tr/covid19.html?catNo=7>

MEB (t.y.b). Okul öncesi, 1-8. sınıflar: Uzaktan eğitim yakından ilgi. Aralık 2021, https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_04/15142822_UzaktanEgitimYakYndanYlgi.pdf

MEB (2018). 2023 eğitim vizyonu. Aralık 2021, <https://2023vizyonu.meb.gov.tr>

MEB (2020, 2 Nisan). Görme engelli öğrencilerimiz için metinleri braille alfabesine çeviren program ücretsiz olarak kullanımda. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/gorme-engelli-ogrencilerimiz-icin-metinleri-braille-alfabesine-ceviren-program-ucretsiz-olarak-kullanimda/haber/20630/tr>

MEB (2020, 25 Nisan). “Özel” çocuklara özel ilgi gösteren mobil uygulama. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/ozel-cocuklara-ozel-ilgi-gosteren-mobil-uygulama/haber/20785/tr>

MEB (2020, 1 Haziran). Milli Eğitim Bakanlığı'nın rehberlik hizmetlerinden yararlanan öğrenci ve veli sayısı 16 milyonu aştı. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/milli-egitim-bakanliginin-rehberlik-hizmetlerinden-yararlanan-ogrenci-ve-veli-sayisi-16-milyonu-asti/haber/21028/tr>

MEB (2020, 29 Haziran). Bakan Selçuk, yaz okulu programında öğrenci, öğretmen ve velilere seslendi. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-yaz-okulu-programinda-ogrenci-ogretmen-ve-velilere-seslendi/haber/21211/tr>

MEB (2020, 30 Haziran). Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullar için 17 çalışma kitabı hazırlandı. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/birlestirilmis-sinif-uygulamasi-yapan-okullar-icin-17-calisma-kitabi-hazirlandi/haber/21220/tr>

MEB (2020, 2 Temmuz). EBA platformunda İngilizce yaz okulu dersleri başladı. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/eba-platformunda-ingilizce-yaz-okulu-dersleri-basladi/haber/21233/tr>

MEB (2020, 9 Temmuz). 5, 6 ve 7. sınıflar için eğlenceli mobil uygulama: “Tabii”. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/5-6-ve-7-siniflar-icin-eglenceli-mobil-uygulama-tabii/haber/21264/tr>

MEB (2020, 8 Ağustos). İlkokul öğrencilerine iki yeni çalışma seti. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/ilkokul-ogrencilerine-iki-yeni-calisma-seti/haber/21395/tr>

MEB (2020, 3 Eylül). “Özel çocuklarımızla eğlenceli etkinlikler” serisinin yeni ciltleri yayımlandı. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/ozel-cocuklarimizla-eglenceli-etkinlikler-serisinin-yeni-ciltleri-yayimlandi/haber/21556/tr>

MEB (2020, 17 Eylül). Okullarda yüz yüze eğitim “temassız oyunlar”la başlıyor. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/okullarda-yuz-yuze-egitim-temassiz-oyunlarla-basliyor/haber/21653/tr>

MEB (2020, 22 Eylül). Bakan Selçuk, “okuyan balık” sesli elektronik kütüphanesi’ni tanıttı. Aralık 2021, <http://meb.gov.tr/bakan-selcuk-okuyan-balik-sesli-elektronik-kutuphanesini-tanitti/haber/21682/tr>

MEB (2020, 9 Ekim). Okul öncesindeki özel eğitim öğrencilerine “eğlenmece öğrenmece kutusu”. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/okul-oncesindeki-ozel-egitim-ogrencilerine-eglenmece-ogrenmece-kutusu/haber/21778/tr>

MEB (2020, 16 Ekim). “Çocuğun olduğu her yerdeyiz”. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/cocugun-oldugu-her-yerdeyiz/haber/21829/tr>

MEB (2020a, 9 Kasım). “Özelim Eğitimdeyim” mobil uygulaması, OECD tarafından tüm dünyaya örnek gösterildi. Aralık 2021, <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozelim-egitimdeyim-mobil-uygulamasi-oecd-tarafindan-tum-dunyaya-ornek-gosterildi/icerik/1494>

MEB (2020b, 9 Kasım). İlkokul öğrencileri için 3.500 soruluk kaynak desteği. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/ilkokul-ogrencileri-icin-3500-soruluk-kaynak-destegi/haber/21925/tr>

MEB (2020, 12 Kasım). Ara tatil için “evde oyun var” kitapçığı. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/ara-tatil-icin-evde-oyun-var-kitapcigi/haber/21955/tr>

MEB (2020, 20 Kasım). Lise öğrencilerine beceri ve kazanım temelli kaynak desteği. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/lise-ogrencilerine-beceri-ve-kazanim-temelli-kaynak-destegi/haber/21995/tr>

MEB (2020, 30 Kasım). Kaynaştırma öğrencilerine özel kaynaklar ve dijital içerikler yayında. Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/kaynastirma-ogrencilerine-ozel-kaynaklar-ve-dijital-icerikler-yayinda/haber/22058/tr>

MEB (2021, 9 Ocak). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerine renkli etkinliklerle destek. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/ilkokul-ve-ortaokul-ogrencilerinin-ingilizce-ogrenme-sureclerine-renkli-etkinliklerle-destek/haber/22319/tr>

MEB (2021, 29 Ocak). Çocuklar ilk yardımı bu kitaptan öğrenecek. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/cocuklar-ilk-yardimi-bu-kitaptan-ogrenecek/haber/22437/tr>

MEB (2021, 5 Mart). Salgın dönemi boyunca 3 kitapla çocuklarla birlikte olan Elif ile Alp, şimdi “okul heyecanı” yaşıyor. Aralık 2021, <http://www.meb.gov.tr/salgin-donemi-boyunca-3-kitapla-cocuklarla-birlikte-olan-elif-ile-alp-simdi-okul-heyecani-yasiyor/haber/22687/tr>

- MEB (2021, 6 Mayıs). Psikososyal bilgilendirme rehberi. Aralık 2021, <https://orgm.meb.gov.tr/www/psikososyal-bilgilendirme-rehberi/icerik/1314>
- MEB (2021, 26 Ekim). "Kütüphanesiz okul kalmayacak". Aralık 2021, <https://www.meb.gov.tr/kutuphanesiz-okul-kalmayacak/haber/24405/tr>
- MEB (2021, 18 Aralık). "Çevre eğitimi" müfredatına "iklim değişikliği" de eklendi. Aralık 2021, <https://meb.gov.tr/cevre-egitimi-mufredatina-iklim-degisikligi-de-eklendi/haber/24859/tr>
- MEB DHGM (2014). Zenginleştirilmiş kütüphaneler (z-kütüphane) etki analiz araştırması kısa özet. Aralık 2021, http://dhgm.meb.gov.tr/dosyalar/Z_Kutuphane_Etki_Analizi_Arastirmasi.pdf
- MEB DÖGM (t.y.). Proje: "Oku-yorum" okuma kültürünün geliştirilmesi projesi 2. dönem ekim 2021-şubat 2022. Aralık 2021, <http://dogmprojeler.meb.gov.tr/ProjeDetay.aspx?id=15>
- MEB DÖGM (2021). "Oku-yorum" okuma kültürünün geliştirilmesi projesi uygulama kılavuzu. Aralık 2021, <http://dogmprojeler.meb.gov.tr/upload/okuyorum/OKU-YORUM%20Projesi%20kılavuz%20Ocak%202021.pdf>
- MEB DÖGM (2021, 9 Ekim). "Oku-yorum" okuma kültürünün geliştirilmesi projesi'nin II. dönemi başlıyor. Aralık 2021, <https://dogm.meb.gov.tr/www/oku-yorum-okuma-kulturunun-gelistirilmesi-projesinin-ii-donemi-basliyor/icerik/1325>
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014, 26 Temmuz). *Resmî Gazete* (Sayı: 31044). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB ÖRGM (2020). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı sınıf rehberlik programı (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim/lise). Aralık 2021, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17143025_SINIF_REHBERLYK_PROGRAMI_2020.pdf
- MEB ÖRGM (2021, 9 Eylül). Milli Eğitim Bakanlığı tüm sınıf seviyelerinde sınıf rehberlik etkinlikleri hazırladı. Aralık 2021, <https://orgm.meb.gov.tr/www/milli-egitim-bakanligi-tum-sinif-seviyelerinde-sinif-rehberlik-etkinlikleri-hazirladi/icerik/1771>
- MEB Samsun İlkadım Halk Eğitimi Merkezi (2020, 10 Ekim). Özel eğitimli bireylerin ailelerine yönelik kurs programları başvuruları. Aralık 2021, https://samsunhem.meb.k12.tr/icerikler/ozel-egitimli-bireylerin-ailelerine-yonelik-kurs-programlari-basvurulari_9998468.html
- MEB TEGM (t.y.a). Etkinlik: Ağaçlar kâğıt, kâğıtlar çöp olmasın. *Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu*. Aralık 2021, <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/329>
- MEB TEGM (t.y.b). Etkinlik: Çadır kent. *Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu*. Aralık 2021, <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/93>
- MEB TEGM (t.y.c). Etkinlik: Çöplerim geri dönüşüyor. *Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu*. Aralık 2021, <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/325>
- MEB TEGM (t.y.d). Etkinlik: Kirli su temizlenir mi? *Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu*. Aralık 2021, <https://okuloncesi.eba.gov.tr/etkinlik/206>
- MEB TEGM (2020, 17 Kasım). Kitabım hep açık; okulda, evde, öğretmenimle, ailemle. Aralık 2021, <https://tegm.meb.gov.tr/www/kitabim-hep-acik-okulda-evde-ogretmenimle-ailemle/icerik/694>

MEB TEGM (2021). T.C. Millî eğitim bakanlığı 2020-2021 eğitim-öğretim yılı erken çocukluk eğitim takvimi ocak. Aralık 2021, <http://tegmateriyal.eba.gov.tr/m/ecet/ocak/#p=1>

MEB TEGM (2021, 17 Ağustos). Temel eğitimde demokrasi kültürünün güçlendirilmesi projesi. Aralık 2021, <https://tegm.meb.gov.tr/www/temel-egitimde-demokrasi-kulturunun-guclendirilmesi-projesi/icerik/603>

MEB TTKB (2017, 18 Temmuz). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine... Aralık 2021, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf

MEB TTKB (2019). Mesleki Eğitim Merkezleri Haftalık Ders Çizelgesi ve Diploma Fark Dersleri konulu karar. 132, 19.07.2019. *Tebliğler Dergisi*, 18(2743, Ağustos 2019).

MEB TTKB (2020). Öğretim programlarını değerlendirme raporu 2020. Aralık 2021, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24113242_ogretimprogramlari_dr.pdf

Mega, E. R. (2020, 25 Eylül). 'Apocalyptic' fires are ravaging the world's largest tropical wetland. *Nature*. Kasım 2020, <https://www.nature.com/articles/d41586-020-02716-4>

Mesleğim Hayatım (2021, 10 Aralık). Meslek liselilerin iklim değişikliği çalışmalarına uluslararası ödül geldi. Aralık 2021, <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/haber/bursada-meslek-liselilerin-iklim-degisikligi-calismalari-uluslararasi-odulle-taclandi>

Mısırlı, Ö. ve Ergüleç, F. (2021). Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and Information Technologies*, 26, 6699-6718. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10639-021-10520-4.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2016, 9 Aralık). *Resmî Gazete* (Sayı: 29913). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161209-5.htm>

Morse, S. S., Mazet, J. A., Woolhouse, M., Parrish, C. R., Carroll, D., Karesh, W. B., Zambrana-Torrel, C., Lipkin, W. I. ve Daszak, P. (2012). Prediction and prevention of the next pandemic zoonosis. *The Lancet*, 380(9857): 1956–1965. [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(12\)61684-5/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(12)61684-5/fulltext)

Mutual Responsibility (t.y.). What is systems thinking? – Peter Senge explains systems thinking approach and principles. Aralık 2021, <http://www.mutualresponsibility.org/science/what-is-systems-thinking-peter-senge-explains-systems-thinking-approach-and-principles>

New Zealand Immigration (t.y.). School curriculum and qualifications. Aralık 2021, <https://www.newzealandnow.govt.nz/live-in-new-zealand/education-and-schooling/school-curriculum-and-qualifications>

Nortvig, A. M., Petersen, A. K. ve Balle, S. H. (2018). A literature review of the factors influencing e-learning and blended learning in relation to learning outcome, student satisfaction and engagement. *Electronic Journal of e-Learning*, 16(1), 46–55. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1175336>

Nuhoğlu, H., Ceylan Alibeyoğlu, M. ve Göktepe, E. (2021). Sistem düşünürü öğretmen. H. G. Ogelman, S. Saraç, Amca Toklu, D. (Ed.), *Yeni nesil öğretmen içinde* (s. 491-508). Vizetek.

- OECD (2017). PISA 2015 results (volume V): Collaborative problem solving. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-v_9789264285521-en
- OECD (2018a). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence framework. Aralık 2021, <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- OECD (2018b). The future of education and skills: Education 2030. Aralık 2021, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- OECD (2019a). OECD future of education and skills 2030: Conceptual learning framework student agency for 2030. Aralık 2021, https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf
- OECD (2019b). OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. Aralık 2021, https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- OECD (2019c). PISA 2018 results (volume I): What students know and can do. Aralık 2021, <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>
- OECD (2020a). Curriculum (re)design: A series of thematic reports from the OECD education 2030 project. Aralık 2021, <https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/brochure-thematic-reports-on-curriculum-redesign.pdf>
- OECD (2020b). Curriculum overload: A way forward. Aralık 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/curriculum-overload_3081ceca-en
- OECD (2021a). Adapting curriculum to bridge equity gaps: Towards an inclusive curriculum. Aralık 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/adapting-curriculum-to-bridge-equity-gaps_6b49e118-en?_ga=2.10658356.1601787257.1622912701-1743437040.1616864973
- OECD (2021b). Embedding values and attitudes in curriculum: Shaping a better future. Aralık 2021, https://www.oecd-ilibrary.org/education/embedding-values-and-attitudes-in-curriculum_aee2adcd-en
- OKUYAY (2019a). Okuma kültürü haritalama çalışması. Aralık 2021, <http://okuyayplatformu.com/wp-content/uploads/2020/02/stk-raporu.pdf>
- OKUYAY (2019b). Türkiye okuma kültürü araştırması 2019. Aralık 2021, <http://okuyayplatformu.com/wp-content/uploads/2020/02/okuma-kulturu-arastirmasi.pdf>
- Özcan, A. F. ve Özcan, A. O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(1), 69-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/igusbd/issue/38472/446234>
- Patterson, C. (1956). Age of meteorites and the earth. *Geochimica et Cosmochimica Acta*, 10(4), 236-237. <http://www.mantleplumes.org/WebDocuments/Patterson1956.pdf>
- Pellis, S. ve Pellis, V. (2006). Play and the development of social engagement. Marshall, P. and Fox N. (Ed.) *The development of social engagement* içinde (s.247-275). Oxford University Press.
- Pellis, S. ve Pellis, V. (2010). *The playful brain: Venturing to the limits of neuroscience*. Oneworld Publications.

- Powney, G. D., Carvell, C., Edwards, M., Morris, R. K. A., Roy, H. E., Woodcock, B. A. ve Isaac, N. J. B. (2019). Widespread losses of pollinating insects in Britain. *Nature Communications*, 10(1018), 1-10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6435717/>
- Ripple, W. J., Wolf, C., Newsome, T. M., Barnard, P. ve Moomaw, W. R. (2019). World scientists' warning of a climate emergency. *BioScience*, 70(1), 8-12. <https://academic.oup.com/bioscience/article/70/1/8/5610806>
- Rockström, J. ve Gaffney, O. (2021). *Breaking boundaries: The science of our planet*. Penguin Random House.
- Rychen, D. (2016). E2030 conceptual framework: Key competencies for 2030. *OECD Directorate for Education and Skills Education Policy Committee*. Aralık 2021, <https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030-CONCEPTUAL-FRAMEWORK-KEY-COMPETENCIES-FOR-2030.pdf>
- Saarivirta, T. ve Kumpulainen K. (2016). School autonomy, leadership and student achievement: Reflections from Finland. *International Journal of Educational Management*, 30(7), 1268-1278. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-10-2015-0146>
- Salmela-Aro, K. (2017). Co-agency in the context of the life span model of motivation. *Education 2030 - Conceptual learning framework: Background papers*. Aralık 2021, https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Conceptual_learning_framework_Conceptual_papers.pdf
- Sani Bozkurt, S., Bozkuş Genç, G., Vuran, S., Yıldız, G., Çelik, S., Diken, İ., Uysal, Ç., Gürgür, H., Kalaycı, G., Diken, Ö., Ateşgöz, N. N., İcüyüz, R., Doğan, M. Şafak, P. ve Demiryürek, P. (2021). COVID-19 salgınında Türkiye'deki özel gereksinimi olan öğrenciler ve ailelerine yönelik uzaktan özel eğitim uygulamalarına ilişkin uzman bakış açısı. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 1, 1-32. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ozelegitimdergisi/issue/29614/786118>
- Santos, C. M., Franco, R. A., Leon, D., Ovigli, D. B. ve Júnior, P. D. (2017). Interdisciplinarity in education: Overcoming fragmentation in the teaching-learning process. *International Education Studies*, 10(10), 71-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156284.pdf>
- Schore, A. (2001). Minds in the making: attachment, the self-organising brain and developmentally orientated psychoanalytic psychotherapy. *British Journal of Psychotherapy* 17(3), 299-328. https://www.researchgate.net/publication/228005858_Minds_in_the_making_Attachment_the_self-organizing_brain_and_developmentally-oriented_psychoanalytic_psychotherapy
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2021). Start ins schulleben wissenswertes zum schulanfang 2021. Aralık 2021, https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/grundschule/start_ins_schulleben_2021.pdf
- Sezgin, F., Erdoğan, O. ve Dağ, S. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin yaz tatili öğrenme kayıpları: Aile eğitim düzeyine ilişkin bir analiz. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 35-52. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/54184/732689>
- Sillitto H., Martin J., McKinney D., Griego R., Dori D., Krob D., Godfrey P., Arnold E. ve Jackson S. (2019). Systems engineering and system definitions. *INCOSE - International Council on Systems Engineering*. Aralık 2021, https://www.incose.org/docs/default-source/default-document-library/final_se-definition.pdf

Silova, I., Rappleye, J. ve Auld, E. (2020). Beyond the western horizon: Rethinking education, values, and policy transfer. G. Fan ve T. S. Popkewitz (Ed.), *Handbook of Education Policy Studies* içinde (s. 3-29). Springer.

Spinka, M., Newberry, R. ve Bekoff, M. (2001). Mammalian play: training for the unexpected. *The Quarterly Review of Biology* 76(2), 141–168. https://www.researchgate.net/publication/11931002_Mammalian_Play_Training_for_the_Unexpected

Şahin İpek, D., Çetinkaya Aydın, G., Çelikdemir, K., Demirci Celep, N. ve Sunar, S. (2020). COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri. *TEDMEM*. Aralık 2021, <https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri?wpdmdl=3411&refresh=60ddc9b2656871625147826>

The Global Fund (2020). Mitigating the impact of COVID-19 on countries affected by HIV, tuberculosis and malaria. Aralık 2021, https://www.theglobalfund.org/media/9819/covid19_mitigatingimpact_report_en.pdf

The Norwegian Government (t.y.). Core curriculum – values and principles for primary and secondary education. Aralık 2021, <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/core-curriculum.pdf>

The World Bank Group (t.y.). Poverty headcount ratio at \$1.90 a day (2011 PPP) (% of population). Aralık 2021, <https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY>

The World Bank (2018). World development report 2018: Learning to realize education's promise. Aralık 2021, <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>

The World Bank (2019, 15 Ekim). Learning poverty. Aralık 2021, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/learning-poverty>

The World Bank (2021, 28 Nisan). What is learning poverty? Aralık 2021, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty#:~:text=Learning%20poverty%20means%20being%20unable,simple%20text%20by%20age%2010.&text=Progress%20in%20reducing%20learning%20poverty,will%20still%20be%20learning%20poor>

Torres-Romero, E. J., Giordano, A. J., Ceballos, G. ve López-Bao, J. V. (2020). Reducing the sixth mass extinction: Understanding the value of human-altered landscapes to the conservation of the world's largest terrestrial mammals. *Biological Conservation*, 249(108706). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0006320720307643>

TRT Haber (2020, 30 Haziran). Özel eğitim öğrencilerine yönelik etkinlikler TRT EBA TV'de başlıyor. Aralık 2021, <https://www.trthaber.com/haber/egitim/ozel-egitim-ogrencilerine-yonelik-etkinlikler-trt-eba-tvde-basliyor-497486.html>

Tuğrul, B., Boz, M., Uludağ, G., Metin Aslan, Ö., Sevimli Çelik, S. ve Sözer Çapan, A. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 185-198. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/727168>

Tunca, E., Kesbiç, K. ve Gencer, E., G. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Öğrenciler ve eğitime erişim. *Eğitim Reformu Girişimi*. Aralık 2021, <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/>

Turnbull, J. ve Jenvey, B. (2004). Criteria used by adults and children to categorize subtypes of play. *Early Child Development and Care*, 176(5), 539-551. https://www.researchgate.net/publication/233094646_Criteria_used_by_adults_and_children_to_categorize_subtypes_of_play

- UN DESA Population Division (2019). World population prospects 2019. Aralık 2021, <https://population.un.org/wpp/>
- UN OCHA (2020). Global humanitarian overview 2021. Aralık 2021, https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GH02021_EN.pdf
- UNDP (t.y.). UNDP sosyal inovasyon destek programı. Aralık 2021, <https://sites.google.com/view/undpsosyalinovasyon/anasayfa?authuser=0>
- UNEP (2021, 6 Aralık). Landmark UN resolution confirms healthy environment is a human right. Aralık 2021, <https://www.unep.org/news-and-stories/story/landmark-un-resolution-confirms-healthy-environment-human-right>
- UNEP (2020, 14 Temmuz). The triple planetary crisis: Forging a new relationship between people and the earth. Aralık 2021, <https://www.unep.org/news-and-stories/speech/triple-planetary-crisis-forging-new-relationship-between-people-and-earth>
- UNEP, COVID-19 Response, ILRI ve CGIAR (2020). Preventing the next pandemic: Zoonotic diseases and how to break the chain of transmission. Aralık 2021, <https://www.cbd.int/doc/c/084c/e8fd/84ca7fe0e19e69967bb9fb73/unep-sa-sbstta-sbi-02-en.pdf>
- UNESCO (t.y.). Background research. Aralık 2021, <https://en.unesco.org/futuresofeducation/background-research>
- UNESCO (2020a). National education responses to COVID-19 summary report of UNESCO's online survey. Aralık 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322/PDF/373322eng.pdf.multi>
- UNESCO (2020b). Policy paper 42 - Act now: Reduce the impact of COVID-19 on the cost of achieving SDG 4. Aralık 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374163>
- UNESCO (2020, 17 Nisan). COVID-19 education response webinar distance learning strategies: What do we know about effectiveness? Aralık 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373350>
- UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Aralık 2021, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO ve Common Worlds Research Collective (2020). Learning to become with the world: Education for future survival. Aralık 2021, <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/learning-to-become-with-the-world-education-for-future-survival>
- UNFPA (2020, 28 Nisan). New UNFPA projections predict calamitous impact on women's health as COVID-19 pandemic continues. Aralık 2021, <https://www.unfpa.org/press/new-unfpa-projections-predict-calamitous-impact-womens-health-covid-19-pandemic-continues>
- UNICEF (2020, 16 Eylül). 150 million additional children plunged into poverty due to COVID-19, UNICEF, Save the Children say. Aralık 2021, <https://www.unicef.org/press-releases/150-million-additional-children-plunged-poverty-due-covid-19-unicef-save-children>
- UNICEF, WHO, The World Bank Group ve UN (2019). Levels & trends in child mortality report 2019: Estimates developed by the UN inter-agency group for child mortality estimation. Aralık 2021, <https://www.unicef.org/media/60561/file/UN-IGME-child-mortality-report-2019.pdf>

- USA Facts (2020, 20 Ocak). 50 years after the Apollo 11 moon landing, here's a look at NASA's budget throughout its history. Aralık 2021, <https://usafacts.org/articles/50-years-after-apollo-11-moon-landing-heres-look-nasas-budget-throughout-its-history/>
- Üstel, F. (2021). "Makbul vatandaş"ın peşinde: II. meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi. İletişim.
- Wardle, D. A., Bardgett, R. D., Klironomos, J. N., Setälä, H., van der Putten, W. H. ve Wall, D. H. (2004). Ecological linkages between aboveground and belowground biota. *Science* 304(5677), 1629-1633. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15192218/>
- Wen, M., Yang, D. ve Rose, C. P. (2014, 1-4 Haziran). *Linguistic reflections of student engagement in massive open online courses* [Konferans sunumu]. The Eighth International AAAI Conference on Weblogs And Social Media, Kaliforniya, ABD. <https://www.aaai.org/Library/ICWSM/icwsm14contents.php>
- Witze, A. (2020, 10 Eylül). The Arctic is burning like never before—and that's bad news for climate change. *Nature*. Kasım 2020, <https://www.nature.com/articles/d41586-020-02568-y>
- Wong, A. ve Chong, S. (2018). Modelling adult learners' online engagement behaviour: Proxy measures and its application. *Journal of Computers in Education*, 5, 463-479. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs40692-018-0123-z#citeas>
- World Economic Forum (2019). Insight report: Global gender gap report 2020. Aralık 2021, https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2020.pdf
- Van den Akker (2018). *Developing curriculum frameworks: A comparative analysis*. NCCA.
- Vellacott, J. (2006). Resilience: A psychoanalytical exploration. *British Journal of Psychotherapy* 23(2), 163–170. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1752-0118.2007.00015.x>
- Von Hippel, P. T. (2021). Is summer learning loss real? *Education Next*, 21(4). <https://www.educationnext.org/is-summer-learning-loss-real-how-i-lost-faith-education-research-results/>
- Vidal, Q. (2020, 8 Ekim). Education continuity during the coronavirus crisis Turkey: Özelim Eğitimdeyim (I am special, I am in education). *OECD*. Aralık 2021, <https://oecdeditoday.com/wp-content/uploads/2020/10/Turkey-I-am-special-I-am-in-education.pdf>
- Yerli Yeşil Yeni (t.y.a). Anasayfa. Aralık 2021. <http://yerliyesilyeni.org>
- Yerli Yeşil Yeni (t.y.b). *Anasayfa* [Youtube kanalı]. Aralık 2021, <https://www.youtube.com/c/YerliYeşilYeni>
- Yeşil, Y. ve Fidan, F. (2017). Çevresel istihdam bağlamında yeşil işlerde eğitim ve beceri kazandırma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(2), 607-618. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/272948>
- Z-Kütüphane (2019, 24 Mayıs). Öğrencilerin hayal dünyası z-kütüphane ile zenginleşti. Aralık 2021, <http://z-kutuphane.meb.gov.tr/Home/HaberDetayi/12024>
- Zaphir, L. (2019, 16 Haziran). What's the point of education? It's no longer just about getting a job. *The Conversation*. Aralık 2021, <https://theconversation.com/whats-the-point-of-education-its-no-longer-just-about-getting-a-job-117897>

Yazar

Şebnem Feriver
Burcu Meltem Arık

Koordinasyon

Ekin Gamze Gencer
Ezgi Tunca

Katkıda Bulunanlar

Ekin Gamze Gencer
Ezgi Tunca
Işık Tüzün
Kayıhan Kesbiç
Özge Karakaya
Umay Aktaş Salman
Yaprak Sarıışık
Yeliz Düşkün

Yayına Hazırlayanlar

Ekin Gamze Gencer
Ezgi Tunca
Özge Karakaya

Yapım

MYRA

Koordinasyon

Damla Ekici

Yayın Kimliği Tasarımı

Alper San

Sayfa Tasarımı

Gülderen Rençber Erbaş

İstanbul, Aralık 2021

Bu yayına şu şekilde referans veriniz:

Feriver, Ş. ve Arık, B. M. (2021). Eğitim izleme raporu 2021: Eğitimin içeriği. *Eğitim Reformu Girişimi*.
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitimin-icerigi>



ERG EĞİTİM
REFORMU
GİRİŞİMİ | EĞİTİM
GÖZLEMEVİ

Bankalar Cad. Minerva Han
No: 2 Kat: 5 Karaköy 34425 İstanbul

T +90 (212) 292 05 42

F +90 (212) 292 02 95

www.egitimreformugirisimi.org