

BOĞAZIÇI ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ 2017 TASLAK ÖĞRETİM PROGRAMLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinin önerilen programlarla ilgili görüşlerini aşağıda bilgilerinize sunuyoruz.

- **Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi 2017 Program Taslağına Dair Görüş**
- **Temel Eğitim Bölümü Müfredat Değişikliği Görüşü**
- **Eğitim Bilimleri Bölümü, taslak müfredat üzerine bölüm görüşü**
- **Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü İlkokul ve Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programı Taslağı Hakkında Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Görüş ve Önerileri**
- **Matematik Eğitimine ilişkin görüşler**
- **Ortaöğretim Kimya Taslak Programı Hakkında Görüşler**

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi 2017 Program Taslağına Dair Görüş

Takibi zor bir ivmeyle gelişen ve sürekli bir dönüşüm içinde olan bilişim teknolojilerinin (BT) hayatın her alanındaki baskınlığı düşünüldüğünde BT öğretimine önemli bir görev düşüyor. Çünkü teknolojiyi ustalıkla kullanan bilinçli bir tüketici olmanın ötesinde yenilikçi teknolojileri üretebilen bir toplumun temelleri okul yıllarında atılacaktır. Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin önceki yıllarda sadece ortaokullar için tasarlanmış olan öğretim programının hem ilkokul hem ortaokul düzeyi için tasarlanmış olması olumlu bir gelişmedir. Ayrıca BT öğretiminin 1.sınıftan başlayacak şekilde düzenlenmesi olumludur.

Problem çözme, hesaplamalı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında bilgisayar bilimleri ve kodlama eğitiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Bu becerilerin geliştirilmesinde bilgisayar merkezli olduğu kadar bilgisayar içermeyen öğrenme ortamları da tasarlanmakta ve dijital olmayan pek çok öğrenme araç gereci her düzeyde işe koşmak mümkündür. Bu bakımdan, programın bu tür öğrenme etkinliklerini de içermesi ve 1- 4. sınıflarda zorunlu hale getirilmesi gerekmektedir.

Beş temel ünite çerçevesinde 1- 8. sınıflar arasında sarmal bir yapının benimsenmesi olumludur. Bilgi ve becerilerin daha etkin kazanımını sağlayacak olan bu yapı çağdaş öğretim programlarında benimsenen yapıyla da eşleşmektedir. Ancak, sınıf düzeyi düşük de olsa belirlenen üniteler çerçevesinde alt düzey öğrenme kazanımlarının (hatırlama, anlama, uygulama) yanı sıra üst düzey öğrenme kazanımlarına (analiz etme, değerlendirme, oluşturma) da yer verilmesi gerekir. Benimsenen sarmal yapıda kazanımların her iki düzeyde düzenlenmesi mümkündür.

Programın problem çözme, akıl yürütme ve eleştirel düşünme ve sorgulama gibi üst düzey becerilerden bahsedilmesi yerindedir. Fakat bu beceriler net olarak tanımlanmış değildir. Programın kullanıcısı olan öğretmenlerin ve program değerlendirenlerin bu terimlerin ne anlama geldiğini bildiği var sayılmıştır. Tanımlar açık ve net ortaya konmadıkça bu becerilere yönelik etkinlik ve değerlendirme yöntemleri de belirsizleşmektedir. Örneğin problem çözme becerisi sıklıkla hata gidermek ve rutin adımları uygulayarak işlem yapmak anlamlarında kullanılmıştır. Problem çözme, problemin tespiti, gösterimi, uygun yöntem ve araçların tasarlanıp geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesini de içeren pek çok bilişsel beceriyi kapsayan üst düzey bir beceridir. Programın bu beceriyi geliştirebilmesi için bu veya buna benzer bir tanımın odağında şekillenmesi gerekmektedir. Problem çözme gibi üst düzey beceriler tanımlandıktan sonra tüm seviyeler için bir tek bir liste olarak BT ve yazılım dersinin genel kazanımları olarak verilebilir. Daha sonra her üst düzey becerinin göstergesi sayılabilecek kazanımlar sınıf seviyesine göre belirlenebilir. Benimsenen sarmal yapı üst düzey becerilerin sınıf düzeyine uygun olarak işlenmesine olanak sağlayacaktır.

2012’de kabul edilen programda “problem çözme programlama ve özgün ürün geliştirme” öğrenme alanı yeni programda iki üniteye bölünmüş olarak karşımıza çıkıyor: (a) hesaplamalı düşünme ve (b) dijital ürün oluşturma. Hesaplamalı düşünme ünitesi problem çözme ve programlamayı kapsamaktadır. Bu iki konunun ayrı bir ünite oluşturması çağdaş gelişmelerle uyumludur. Kodlama becerilerine vurgu yapmak üzere bu ayrıştırma faydalı olsa da, dijital ürün geliştirme boyutu sadece teknik becerilerin gelişmesine yoğunlaştığı için alt düzey kazanımlara yer verilen bir üniteye dönüşmüştür. Elbette giriş becerilerinin geliştirilmesi gereklidir ancak bu beceriler anlamlı etkinlikler çerçevesinde özgün ürün tasarlayarak geliştirilebilir. Bu olmadığı takdirde teknoloji bir araç olmaktan ziyade bir amaca dönüşür.

Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE) 2016 yılında öğrencilerin kazanması gereken yedi nitelik ve beceriden birini yaratıcılık olarak listelemektedir. Benzer şekilde Dünya Ekonomik Forumu’nun geleceğin meslekleri raporunda 2020 için öngörülen beceriler arasında da yaratıcılık bulunmaktadır. BT ve yazılım dersi programında yaratıcılık becerisine yer verilmediği görülmektedir. Oysa bilgisayar bilimleriyle ilgili bir öğretim programında yaratıcılık elzemdir.

Programda adı geçen problem çözme, kodlama, eleştirel düşünme gibi beceriler yaratıcılıktan ayrı düşünülemez.

Öğretim programları temelini evrensel değerlerden almalıdır. Bu bağlamda bilişsel gelişim, akıl yürütme ve bilimsel düşünme ön plana çıkmalıdır. Programda hedeflenen mutlu sağlıklı iyi bir insan ve vatandaş olabilmek için evrensel değerler programın bilişsel çıktılarıyla beraber vurgulanmalıdır.

Temel Eğitim Bölümü Müfredat Değişikliği Görüşü

Yeni müfredat olarak kamuoyuyla paylaşılan çalışmanın kimler tarafından hangi uzmanlık çerçevesinde oluşturulduğu ve geliştirildiği, hangi eksiklikleri gidereceği ve eski müfredatla kıyaslandığında ne tür bir farklılık taşıdığı açıklıkla belirtilmelidir. Müfredata eklenen ve müfredattan çıkartılan konu başlıklarının ne gibi hedefler doğrultusunda belirlendiği bilimsel gerekçelere ve ilgili verilere dayandırılarak açıklanmalıdır.

Müfredatın taşıyıcıları olan öğretmenlik uygulamalarının yeni müfredata uyumlu şekilde nasıl destekleneceği net bir şekilde belirtilmelidir. Müfredat bu haliyle temel amaç, hedef ve ilkeleri barındırmaktadır. Sınıf içi uygulamalar olmaksızın bu amaç ve hedeflere hangi yöntemlerle ulaşılabileceği belirsizdir. Yeni müfredatın hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitimine nasıl yansıtılacağı, uygulamasını nitelikli ve verimli kılmak için öğretmen eğitiminde ne gibi değişikliklere gidileceği bilmemektedir. Hizmet öncesi eğitiminde yeni müfredatla ilgili Eğitim Fakülteleri ile ortak çalışma yapılmalıdır.

Aynı şekilde, müfredatın başka bir taşıyıcısı olan kitaplarla ilgili bir bilgi mevcut değildir. MEB'in uzun zamandır uzmanlardan oluşturduğu komisyonlarla yeni kitapların üzerinde çalıştığı bilinmektedir. Bu çalışmaların yeni müfredatla uyumlu olup olmayacağı merak konusudur. Yoksa bu çalışmalara sıfırdan başlamak mı gerekecektir, bu konunun aydınlatılması elzemdir.

Müfredatın ağırlıklı olarak milli ve manevi değerlere vurgu yaptığı, evrensel değerlerin önüne çıkardığı görülmektedir. Yeni müfredatın yerel ve yerleşmiş değerleri muhafaza edip tüm çeşitliliği ile yansıtırken ne denli evrensel değerlerle örtüşen ve çağın gereksinimlerini karşılayan bir bakış açısı ile oluşturulduğu bilinmemektedir. Bilimsel gerçekliği kaynak alma, sorgulama, eleştirel bakış açısı geliştirme gibi evrensel eğitim ilkelerinin yeni müfredatta ne gibi yöntemler izlenerek vurgulanacağı belirtilmemiştir. Yine ahlak vurgusu etik vurgusuna göre daha yoğun hissedilmektedir. Bu durum dünya vatandaşı yetiştirmeye yönelik bir hedefin hafifletildiği anlamına gelmektedir. Yeni müfredatın eğitim felsefesini ve baz aldığı kuramsal çerçevelerin bu yönde tekrar gözden geçirilmesinde fayda vardır.

Değerler eğitimi çerçevesinde dini eğitim verildiği, uygulamaları takip eden eğitim uzmanlarının ve kamuoyunun bildiği bir konudur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yeni müfredat çerçevesinde değerler eğitiminin dini eğitim olmadığı vurgusunun daha çok yapılması gerektiği ve bu tür uygulamaların özellikle küçük yaşlar (okulöncesi, ilkökul ve ortaokul seviyeleri) için denetlenerek durdurulması gerekmektedir.

Eğitim Bilimleri Bólümü, taslak müfredat üzerine bölüm görüŖü

1. Evrim Kuramı herhangi bir konu ya da kuram değil, Biyolojinin belkemiğidir ve mutlaka öğretim programında yer almalıdır. Evrim Kuramı ve Darwin'e biyolojide daha fazla yer verilmesi gerekirken çıkarılmıŖtır. Evrim Kuramının dini öğreti ile çatıŖtıęı yalnızca belli bir tutucu kesime ait düŖüncedir. Bilim ve inanç karŖı karŖıya konularak geliŖim sağlanamaz. Onları tutarlı olarak bütünselleŖtirmek mümkün olabilir, böylelikle öğrencilerin bilim okuryazarlığı geliŖtirilebilir.
2. Bilimsel araŖtırmalar sonucu, düŖünce tarihi ve felsefe derslerinin öğrencilerin muhakeme, anlam oluŖturma, değerlendirici düŖünebilme, öneri geliŖtirme gibi temel hayat beceri ve yeterlilikleri yanısıra matematik ve okuma-yazma becerilerine de katkısı olduğu ortaya çıkmıŖtır. Yalnız lise değil tüm düzeylerde öğretilmesi gereken felsefe dersleri müfredatta olmalıdır. Ayrıca, lise düzeyinde seçmeli olarak Bilim Tarihi dersi eklenmelidir.
3. Orta ve lise programında Temel Dini Bilgiler (İslam 1-2), Peygamberimizin Hayatı ayrı ders ve kitaplar halinde oldukça kapsamlı tutulmuŖ. Bunların zorunlu değil seçmeli dersler olması düŖünce ve inanç özgürlüğünün göstergesidir. Bu derslerin seçmeli olursa seçilmeyebileceği yanlış bir düŖüncedir. Zorunlu olarak vermek yanlıŖtır. Özellikle ergenlik döneminde gençler düŖünce ve inançlarda yetişkinlere karŖı dururlar bu sağlıklı geliŖtiklerine iŖaret eder, inançsız olacaklarına değil. Eğer zorunlu bir din dersi olması isteniyorsa, içeriği yalnızca İslam ve kapsadığı mezhepler değil, tüm dinlerin ortak paydasına yönelik olarak hazırlanmalıdır. Böylece farklı inançları öğrenciler kulaktan dolma değil, doğru kaynaklardan öęrenmiŖ olurlar. İlgi ve eğilim duyanlar seçmeli olarak İslam'a dayalı dersleri alabilirler. İslamiyet'in hangi koŖullarda ortaya çıktığını anlayabilmek için tüm dinler tarihinin bilinmesi önemli olduğundan bu seçmeli ders Temel Dini Bilgiler dersi alındıktan sonra alınabilir.
4. Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi dersi tüm Anadolu uygarlıklarını ve İslamiyet öncesi dönemi de kapsamalıdır. Bu ders ve sosyal bilgilerde Osmanlı tarihine verilen yer yalnızca teŖkilat, yapı ve yönetim anlayıŖı üzerinden değil kuruluşundan yıkılıŖına kadar yaŖanan süreçlerin neden sonuç iliŖkilerini de çok boyutlu irdelemelidir. TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki ilgili kazanımların (Osmanlı dönemine ait) bu derse aktarılması uygun olacaktır.
5. TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi yoğunlukla bağımsız, demokratik bir ülke olma sürecine odaklanmalıdır. Mustafa Kemal'in KurtuluŖ SavaŖı mücadelesi daha iyi ortaya konulmalıdır. Bu ders ve sosyal bilgilerde Cumhuriyet döneminin devrimci ve dinamik niteliklerine yer verilebilir. Atatürk'ün Nutku da bu bağlamda lisede ek saatlerde okutulup tartıŖılabilir.
6. İnsan Hakları ve Demokrasi yalnızca ilkokul değil tüm düzeylerde okutulmalıdır. Zira bu derslerde öğrenilmesi gereken çoğulculuk, değerlerde daha iyi vurgulanması gereken farklılıklar konusu (kabul ve hoŖgörü kavramları) toplumsal ve kiŖisel yaŖamlarımızda huzur, uzlaŖı ve barıŖın sağlanması en temel değerdir. Ayrıca, tüm müfredatın yoğunlukla yerel ve ulusal bağlamda ele alındığı görölmektedir. Daha evrensel, azınlıkları da gözeten, çok kültürlü ve küreyerel (glocal) bir yaklaŖım içinde ele alınmalıdır.

Metinlerde sık sık "değerler eğitimi"nden bahsediliyor. Değerlerin herkeste bir örnek olması gerektiği fikrinden vazgeçilmesi ve kiŖi ve grup değerleri arasında meŖru, toplumun iyiliğini, güvenliğini tehdit etmeyecek farklılıklar olabileceğinin kapsanması gerekmektedir. Bu bağlamda tam olarak hangi değerlerden sözedildiği ve/veya o değerlerin isimleri dıŖında neyi ifade ettikleri net olarak belirtilmelidir. Bulanık bir alan olmamalıdır. Bu tarz bir eğitimin içeriği de iŖleniŖi de öğretmenden öğretmene çok ciddi farklılıklar gösterebileceği için bununla birlikte her adımı detaylı olarak gösterecek "öğretmen el kitabı"nın hazırlanması gerekmektedir. Her eğitimci değerleri kendi hayat görüŖüne göre yorumlayabilir. Eğer değerlerden özellikle bahsedilmek isteniyor ise evrensel temel değerlerin ötesindeki ikincil değerler açısından son derece doğal farklılıklar olduğundan da mutlaka sözedilmelidir. Ve bu farklılıklara sayęı göstermenin de

mümkün olduğundan. Değerlerin önceliğinin kişiden kişiye aileden aileye farklılık gösterebileceği (bir ailenin "sağlığı" "arkadaşlıktan" üstün tutması gibi, veya "bilimsellik ve akılcılığı" "çoğunluğa uyum"dan üstün tutması gibi) sıralamalar yapılabileceği belirtilmelidir. Bu gibi seçimlerin ve farklılıkların olabileceğinden sözedilmeden genel geçer değerlerden bahsetmek öğrenciler arasında saygı ve anlayışı zedeleyebilir, hoşgörüsüz, katı ve farklı olanı dışlamaya yönelik okul kültürleri oluşabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü İlkokul ve Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programı Taslağı Hakkında Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Görüş ve Önerileri

Bu değerlendirmede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan İngilizce öğretim programı taslağı, ilkokul ve ortaokul olmak üzere iki düzeyde incelenmiştir.

Taslak Müfredatın Yaklaşımına Dair Genel Görüş ve Öneriler

MEB tarafından hazırlanan İngilizce Müfredat taslağında kuramsal olarak İngilizce eğitimindeki anlayışta değişikliğe gidildiği, müfredatın tanıtıldığı bölümlerde güncel yaklaşımların daha fazla yer aldığı gözlemlenmiştir. Örneğin İngilizcenin bir dünya dili olarak algılanması gerektiği vurgusu ve kültürlerarası iletişimin önemi kuramsal yaklaşımda yer bulmuştur.

Taslakta Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'ndan (ADOÇP) hareketle, iletişimsel dil öğretim yöntemleri ile proje-tabanlı eğitim, işbirlikçi öğrenme ve süreç odaklı değerlendirme gibi pedagojik yaklaşımların esas alındığı vurgulanmaktadır. Bu, dil öğretiminde son yirmi yılı aşkın süredir vurgulanan öğrenci ve iletişim odaklı öğretim modellerinin temel alındığını görme adına olumlu bir durumdur. Teknolojinin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde ve öğrenci değerlendirmesinde daha etkin bir şekilde kullanımının teşvik edilmesi olumlu bir gelişmedir. Ancak ülke genelinde okulların ve sınıfların mevcut fiziki ve sosyal şartları, öğretmenlerin deneyim ve yetkinliği göz önünde bulundurulduğunda önerilen tüm bu yenilikleri karşılayacak gerekli altyapının bulunmadığını görmekte ve işleyişte ciddi aksaklıkların olabileceğini öngörmekteyiz.

Yeni müfredat dilbilgisinden çok İngilizcede dinleme ve konuşma becerilerine odaklanmayı önermekte, dilbilgisine yönelik eğitimden uzaklaşıldığı görülmektedir. Yabancı dil eğitiminde geçmişte çok yoğun ve bağlamdan uzak bir şekilde yapılmış olan dilbilgisi öğretiminden kaçınılması olumlu bir gelişmedir ancak bu durum dilbilgisinin dil yetkinliği için temel bir beceri olduğu gerçeğini göz ardı edemeyiz. Dilbilgisi öğretiminin güncel yaklaşımlardan yola çıkarak müfredatın bir parçası olması gerekmektedir. Günümüzde dilbilgisinin dil yetisinin beşinci becerisi olduğu savlanmaktadır (Larsen-Freeman & Anderson, 2011)¹.

Konuşma ve dinleme becerilerine odaklanan yeni müfredat taslağında okuma becerisi 5., yazma becerisi ise 7. sınıftan itibaren başlamaktadır. Özellikle ortaokul seviyesindeki yazma etkinliklerinin her ünitenin temasına uygun kısa metinler oluşturmak şeklinde (örn. E7.4.W1.Students will be able to write pieces describing wildlife) tasarlandığı görülmüş ve yazma becerisi kazanımlarının gözardı edildiği dikkatimizi çekmiştir. Yazma becerisi anadilinde dahi daha geç edinilen ve sistematik bir öğretim gerektiren bir beceridir. Bu nedenle ikinci dildeki yazma becerisi öğretiminin yetersiz kaldığı düşüncesindeyiz. Buna ek olarak öğretmenlerin yazma becerisini geliştirme konusundaki yetkinliklerinin de zayıf olduğu bölümümüzde yapılmış olan bir doktora teziyle de tespit edilmiştir.

¹ Larden-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching* (3rd edition). Oxford: Oxford University Press.

Altınmakas (2015)² tezinde yazma becerisinin lise eğitiminden üniversite eğitimine nasıl değişkenlik gösterdiğini irdelerken MEB müfredatında lise İngilizce programında yazma dersinin olduğunu gözlemlemiş ancak öğretmenlerin uygulamada bunu yapmadıklarını lise öğretmenleriyle yaptığı derinlemesine mülakatlarda ortaya çıkarmıştır. Günümüzde kabul görmüş bulunan *genre-based writing instruction*, *process-oriented writing instruction* gibi yaklaşımlar yazma becerisi kazanımlarının geliştirilmesinde kullanılmalıdır. Halihazırda, bu taslak müfredatta önerilen yazma etkinlikleri yazma becerisine ait kazanımları içermemektedir.

Taslak müfredatta iletişim becerisi, teknoloji kullanımı gibi 21.yüzyıl becerilerine önem verildiği ve öğrencilere bu becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Ancak 21. Yüzyıl becerileri arasında çok önemli bir yeri olan eleştirel düşünceye müfredatın hiçbir yerinde yer verilmemektedir. Örneğin 12. Sınıfın müfredatına eklenen İnsan Hakları (*Human Rights*) konusu ya da 11. Sınıfların müfredatına eklenen Değerler ve Normlar (*Values and Norms*) konusu öğrencilerin bireysel düşünce farklılıklarını ortaya koyabileceği, sorgulama ve eleştirel düşünce becerilerini deneyimleyebilecekleri konular olabilecekken müfredat bu tarz etkinlikleri destekler nitelikte gözükmemektedir. Ayrıca ünitelerde okutulacak metinlerin de eleştirel okuryazarlık becerilerinin uygulanmasına olanak sağlayacak metinler olması önemli bir husustur.

Taslak halinde sunulan müfredatın İngilizce öğretimine dair yaklaşımındaki bu değişimin etkili olabilmesi ve öğretmenler tarafından ilköğretim ve ortaöğretim İngilizce sınıflarında doğru ve etkin şekilde uygulanabilmesi için taslakta önerilen ikinci dil eğitim ve öğretim yöntem ve yaklaşımları konusunda İngilizce öğretmenlerinin düzenli ve sürekli olarak hizmetiçi eğitim almaları, İngilizce ders kitaplarının, eğitim malzemelerinin bu yaklaşım ve ilkeler doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir. Örneğin müfredatta hem ilköğretim hem de ortaöğretim İngilizce derslerinde üstünde durulan ilkelerden birisi derslerde “iletişimin mümkün olduğunca İngilizce yürütülmesi”dir Bölümümüzün staj okullarındaki gözlemlerimize dayanarak devlet okullarındaki İngilizce derslerindeki sınıfıçi iletişim çoğunlukla Türkçe olarak yapıldığını söyleyebiliriz. Devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimlerde İngilizce seviyesini yükseltmek için çalışma yapılmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin mutlaka proje-tabanlı ve süreç odaklı öğretim; işbirlikçi öğrenme gibi konularda sürekli ve düzenli eğitim görmeleri şarttır.

Müfredatta yer alan bir takım güncel ve etkinliği kabul görmüş uygulamaların mevcut koşullarda uygulanabilirliği şüpheli olup, o ülkedeki eğitim sisteminin tümünde bir yapılanmaya gidilmesini gerektirmektedir. Ülkemizde ne yazık ki sınava dayalı bir sistem

hüküm sürdüğü için, müfredat ne kadar yenilikçi olursa olsun bir aşamada uygulanamaz hale gelebilir.

Güncel pedagojik yaklaşımları kuramsal çerçevesinde kendisine rehber almış böyle müfredatın öğrencilerin hedef dildeki becerilerinde gözle görülür bir ivme yaratması beklenmektedir. Mevcut İngilizce ders saatlerinin proje-tabanlı eğitim, işbirlikçi öğrenme ve süreç odaklı değerlendirme gibi

² Altınmakas, D. (2015). *Dynamic Interaction of Factors Influencing University Students' Academic Writing Practices in English: A Case Study in Turkey*. Doktora Tezi, Boğaziçi Üniversitesi.

yenilikçi yaklaşımlar açısından verimli sonuçlar almaya yeterli olmadığı görüşündeyiz. 9. sınıf müfredatının yeniden A1-A2 seviyesinde başlamasının da bu yetersiz ders saatlerinin bir sonucu olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda en somut önerimiz tüm seviyelerde İngilizce ders saatlerinin artırılması olacaktır.

Müfredat Taslağına Dair Diğer Noktalar

1. Müfredat bir bütün olarak incelendiğinde, temel ilkeler yerine ayrıntılı bir ders programını andırır biçimde bir taslak hazırlandığı görülmekte ve dil öğretiminde süreklilik ve gelişime dayalı dil yeterlik ilkesinin göz ardı edildiği görülmektedir. Ortaöğretim İngilizce müfredatı incelendiğinde, 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programının ADOÇP’de açıklanan A1 ve A2 seviyelerine uygun bir biçimde hazırlandığı vurgulanmaktadır. A1 ve A2 yabancı dilde temel eşik düzeyini temsil eder. Türkiye genelinde farklı uygulamalar gerekçe gösterilerek, 9. Sınıf müfredatının A1 ve A2 düzeyini hedefliyor olması, ilkokul ve ortaokul eğitimi süresince verilen toplam 7 yıllık yabancı dil eğitiminde hedeflenen kazanımların neye karşılık geldiğini anlaşılmaz hale getirmektedir. Tersine, müfredatın ilkokul ve ortaokul kazanımlarını pekiştirerek ve geliştirerek üst sınıflar için daha ileri dil düzeylerini (B1-B2) hedeflenmesi gerekmektedir.
2. Programın temel becerileri olarak nitelenen *traditional skills, communication skills, digital skills ve horizontal skills* Avrupa Birliğinde kullanılan temel becerilerin açılımı ve detayları Avrupa Birliği’nce kullanılan şekli ile İngilizce derslerine nasıl entegre edileceği anlaşılamamaktadır. Ayrıca bu bilginin nerden alındığına dair bir bilgi mevcut değildir. (http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en)
3. Taslakta tüm sınıfların programında yer alan sözcük listesi ile dile ilişkin fonksiyonların hangi ilkeler çerçevesinde belirlendiği açık değildir. Büyük ölçüde belirlenen temaların temel alındığı görülse de, bir dilde yazılı ve sözlü dilde kullanılan sözcüklerin belli bir kullanım sıklığı vardır. Bu olgu, dil öğreniminde de önem taşır, çünkü çoğu zaman daha sık duyulan sözcükler daha önce öğrenilen sözcüklerdir. Bu nedenle, taslakta yer alan sözcüklerin belirlenmesinde kullanılan herhangi bir sıklık listesi varsa, belirtilmelidir.
4. 2. sınıflarda konuların sıralanması hangi ilkelere göre yapılmıştır, bu konuda bilinenden bilinmeyene gidileceği ve yaş grubuna uygunluğunun gözetilmiş olduğu varsayılsa da sıralamanın neden ilk olarak WORDS ile başlaması anlaşılamamaktadır.
3. Unitedeki IN the classroom teması içinde “classroom objects” olmadan sadece fiiller ve emir kalıpları ile işlenemez.
At the playground ünitesinde Do/DOES yerine CAN/CAN’T ile işlenirse yaş grubu için daha kolay anlaşılabilir olacaktır.
Pets ünitesinin neden ANIMALS’dan ayrı bir ünite olduğu anlaşılamamaktadır. Ayrıca aynı üniteye birds-s, cat-s, dog-s, fish, rabbit-s, turtle-s kelimelerin çoğulları için mi kullanılacaktır anlaşılamamaktadır.
5. 2., 3. ve 4.5,6. Sınıflardaki Okuma-yazma etkinliklerinin cümle düzeyinde kalması öğrencilerin zengin bir dile maruz kalmalarını engellemiştir. Öğrencilerin dil seviyeleri düşük olsa da anlamlı olduğu sürece hedef dile ait örnekleri anlamlı bağlam içinde olduğu sürece cümleden daha uzun metinlerde tanımaları da mümkündür.
Okuma becerisi 5. Sınıf itibarıyla hedef becerilere dahil edilmiştir.

E5.2.R1'dek mevcut hedef 5. sınıftaki öğrenciler için çok yetersiz bir kalacaktır. Öğrencilerin kısa hikayeler okuyabilmeleri mümkün olacaktır. Okuma için bu seviyede yapılabilecekleri mevcuttur. Örneğin E6.2.R1 hedefinde öğrencilerin okuyacakları günlük rutinleri içeren hikayeler mümkündür.

6. Yazma Becerisi 7. Sınıflarda hedeflere eklenmiştir. E7.1. W1 hedefinin ne içerdiği anlaşılammaktadır. Sınıflardaki E8.3.W1 hedefinin içerdiği LINKERS bu seviye öncesinde öğretilmeden yazmaya entegre edilmesi mümkün olmayacaktır. Yazma kazanımları için öğrencilerin daha fazla desteklenmesi ve daha çok yazılı metin okumaları ve sözlü hikayeleri dinlemeleri gerekmektedir.

7. Metnin tümünde mevcut bulunan **Suggested contexts, tasks and assignments** tüm seviyeler ve tüm üniteler için aynı olarak sunulmuştur. Bunların bir müfredatta belirtilmesinin pek bilgilendirici yanı yoktur.

8. Sayfa 28'de 2.Sınıf için belirlenen *Functions and Useful Language* başlığında sıralanan sözcükler incelendiğinde ilk bakışta Türkçe ve İngilizce'de kullanım ve yazılışları birbirine benzeyen sözcükler seçilmiş gibi görünse de, (*ambulance (artist/aspirin), balloon, cake (café/camp), doctor (dance), electric (e-mail), football (film), gorilla (garage), hotel, Internet, judo, kangaroo (kilo), lemon (laptop), microphone (market), note, orchestra (office), picnic (passport/plastic), quiz, radio (restaurant), sport (stop/stadium), television (train), university, vanilla (video), wagon, yoghurt, zebra*) bu sözcüklerin belirlenmesinde sadece yazım şekillerinin dikkate alındığı ve sözcükler arasında herhangi bir bağlantının ve sınıflandırmanın yapılmadığı görülmektedir. Bilindiği üzere, İngilizce, Türkçe'ye oranla sesbilimsel açıdan daha az saydam bir dildir. Bu nedenle, ünsüz birleştirme olarak bilinen ünsüzlerin bir arada kullanıldığı 'microphone, orchestra, passport' gibi sözcüklerin doğru örnekler olmadığı açıktır. Kaldı ki, görsel benzerlik, ilk ses konusunda düzensizlik gösteren *University* sözcüğünü öğrenme hedefini de düşüldüğü kadar kolaylaştırmayacaktır.

Tüm bunlardan daha önemli olduğu görülen bir sorun, halen 2. Sınıflarda kullanılmakta olan ders kitaplarında bu sözcüklere ilişkin olarak hazırlanan etkinliklerin ardında yatan mantığı anlama sorunudur. Yukarıda listelenen ve görünüş itibarı ile Türkçe ve İngilizce'de birbirine benzeyen bu sözcükler için kitapta benimsenen etkinlik türü '*Listen and Act out*' olmuştur. Sözcük türleri açısından içinde 'television, lemon, internet, radio gibi isimlerin ağırlıklı olduğu bir listede öğrenci bu sözcükleri dinleyip nasıl hareketlerle gösterecektir.



9. Benzer şekilde, taslakta belirlenen temaların birbirinden bağımsız olduğu görülmektedir. Örneğin, 9. Sınıf İngilizce dersi için belirlenen konular şu şekilde belirlenmiştir: (i) yurtdışında okuma, (ii) çevre, (iii) filmler; (iv) İnsan ve doğa; (v) ünlüler dünyası; (vi) Kültürlerarası köprüler; (vii) Dünyanın 7 harikası; (viii) Sağlık sorunları; (ix) davetler ve kutlamalar; (x) televizyon ve sosyal medya. 9 sınıfa devam eden yaklaşık 15 yaş grubu öğrencilerin gelişimsel düzeyleri düşünüldüğünde yukarıda sıralanan konuların bu yaş grubunun ilgileri arasında yer alacağını düşünülse bile, ilk girişte vurgulandığı gibi dil öğreniminde süreklilik olgusu göz önünde alındığında bu konuların hangi ilkeler çerçevesinde belirlendiği anlaşılamamaktadır. Konular birbirinden bağımsız bir biçimde seçilince, ilgili sözcükleri tekrarlamak ve pekiştirmek ne derece mümkün olacaktır? Kaldı ki, eğitim programları her sınıf düzeyinde ele alınması gereken her biri temayı tek tek belirlemeden çok, dil öğrenimine ilişkin genel ilkeleri belirleyen temel bir yasa biçiminde hazırlanmalıdır. Zira, belirlenen konuların olası bazı öğrencilerin ilgi alanına girmemesi söz konusu olabileceğinden, bu durumdaki öğrencinin uygulamada sorun yaşayabileceği göz ardı edilmemelidir.

10. Benzer şekilde, Sayfa 19'dan başlayarak SAMPLE COMMUNICATIVE FUNCTIONS AND SUGGESTED USEFUL LANGUAGE başlığı altında kullanılması önerilen yapılar dil fonksiyonlarıyla birlikte uzun bir liste halinde verilmiştir: Ancak, yukarıda da vurgulandığı gibi genel ilkelerden çok, bu türden ayrıntılara girmek öğretmeni ve taslakta öğrenciye olası yardımda bulunabileceği varsayılan anne babayı ikilemede bırakacaktır. Zira, kişiye özgü sorular, sadece Sayfa 20'de yer alan 'asking for personal questions' karşılığında verilen 'When was your birthday?, when were you born?, where were you born?' sorularından oluşamayacağı gibi, Sayfa 23'teki 'expressing

obligation' sadece 'I must help my mom, I must attend classes regularly, I have to help my mom' ile sınırlı olamayacaktır.

11. Dil kazanım hedefleri gözden geçirilmeli ve dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın mikro ve makro düzeyde alt becerileri düzeyinde tekrar yazılmalıdır. Bu konuda dikkatimizi çeken sorunlardan bir kaçını aşağıda vermiştir:

- a. Aşağıdaki örnekte görüleceği gibi, bazı alt beceriler tamamen öğrencilerin sınıf içi etkinliklerde ne yapacağı ile ilgilidir.
 - i. "E2.1.L2. Students will be able to match written letters with the sounds produced." şu şekilde revize edilebilir:
 1. "Students will be able to discriminate among the distinctive sounds of English."
- b. "E2.2.L2. Students will be able to understand when someone introduces himself or herself." şu şekilde revize edilebilir:
 - i. "Students will be able to recognize the communicative functions of utterances in greeting oneself."
- c. "E2.6.S1. Students will be able to invite others in a simple way." Şu şekilde revize edilebilir:
 - i. "Students will be able to use simple expressions to make suggestions."
- d. "E9.7.R2. Students will be able to reorder the events in a short story." şu şekilde "Students will be able to recognize organization of a short story."

12. Aşağıda verilenler dinleme ve konuşma becerilerine dayalı becerilerden çok, ağırlıklı olarak sözcük öğrenme hedeflerini kapsamaktadır:

- e. "E2.1.S1.Students will be able to use the correct word to identify certain objects, people or animals.
- f. E2.4.L1. Students will be able to identify and understand the names of some classroom objects.
- g. E2.4.L2. Students will be able to identify the numbers from 1 to 10.
- h. E2.4.S1.Students will be able to understand and say the correct names of the classroom objects.
- i. E2.4.S2.Students will be able to express numbers and quantities of things.
- j. E2.5.L1. Students will be able to understand the names for colors of things.
- k. E2.5.S2.Students will be able to name the colors of things.
- l. E2.5.S3.Students will be able to express numbers and quantities of things.
- m. E2.7.L1. Students will be able to understand the names of their body parts.

13. Bir başka örnek ise, "E2.8.S3. Students will be able to follow short, simple and oral instructions about the names and locations of pet animals." ifadesi konuşma hedefleri arasında yer almıştır. Oysa, buradaki hedef, evcil hayvanların isimleri ile buldukları yere ilişkin sözlü yönergeleri takip etmeyi içerdiğinden dinleme becerileri şeklinde düzeltilmelidir.

14. Benzer şekilde, "Students will be able to recognize the shapes." or "E3.6.L2. Students will be able to recognize the parts of a house. gibi ifadeler dil hedefleri olarak nitelendirilemeyeceklerinden, kazanımlar revize edilirken, "Students will be able to recognize a core of words related to shapes/parts of a house." gibi bir ibare kullanılması, burada hedeflenen kazanımın daha çok sözcük bilgisini zenginleştirme ile ilgili olduğunu vurgulayacaktır.

15. Ayrıca, konuşma becerilerine dönük hedeflerde "talk about" kullanımı uygun değildir. Bunun yerine, "use words to express...." beklenen performans düzeyine ilişkin daha iyi bir gösterge olacaktır.

16. Taslakta dil öğrenim stratejilerine dönük ne gibi hedeflerin olduğu belirtilmemiştir. Örneğin, iletişim sorunları oluştuğunda öğrenci ve öğrenci ne gibi stratejilerden yararlanabilir sorusu yanıtız kalmaktadır.

17. Taslakta yer alan bazı önerilerde kullanılan keskin ifadeler, günümüzde temel alınan öğretim yaklaşımları ile de uyumlu değildir: Örneğin, Sayfa 16: **2nd AND 3rd GRADE ENGLISH PROGRAM - SUGGESTIONS FOR PRACTICE** başlığı altında yer alan *‘Students should not have notebooks at the 2nd and 3rd grade levels, as the focus is on listening and speaking only. Do not give them the lyrics of the songs you are singing as reading material. They should pick the words up from the song and from you.* gibi bir önerinin dinleme ve konuşma becerilerine pedagojik katkısı anlaşılamamıştır. Sınıfta söylediği bir şarkıyı, evde de söylemek isteyen bir öğrencinin özellikle internet vb. kaynaklara erişiminin kısıtlı olması durumunda, istese bile bunu yerine getirmemesi söz konusu olabilecektir. Burada sınıfta her sunulanın öğrenci tarafından hemen öğrenilebileceği gibi yanılama söz konusudur. Oysa, yabancı dil öğrenimi alanında yapılan çalışmalar, sınıfta açıkça öğretilse bile, pek çok yapı ve kullanımın zaman içinde çoğu zaman belli bir sıra ile öğrenildiğini göstermektedir. Taslakta bu olgunun bazı dil yapılarının öğretiminde (örneğin, modal verbs öğretiminde öncelikle ‘can’ kullanımı gibi) dikkate alınmasının doğru olduğu görüşündeyiz.

Matematik Eğitime ilişkin görüşler

2017 İlkokul ve Ortaokul Matematik Öğretim Programı Taslağında programın yaklaşımını, temel hedeflerini ve bileşenlerini açıklayan bölümlerle ilgili bazı eleştiri ve değişiklik öneriler aşağıda listelenmiştir:

- “ÖĞRETİM PROGRAMINDA KAZANDIRILMASI ÖNGÖRÜLEN TEMEL BECERİLER” başlıklı bölümde Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) kapsamındaki yetkinlikler sıralanmış ve matematik programıyla bağlantılarına kısaca değinilmiştir. Matematik dersi dışındaki diğer ders programları da incelendiğinde TYÇ’deki yetkinliklere tüm derslerin programlarında değinildiği görülmektedir. Ne var ki matematik programında temel beceriler başlığı altında TYÇ’nin ön plana çıkarılması yerine bu bölümün matematik dersine özgü becerilere odaklı kalınarak yazılması programın hedefleri ve bağlamı açısından daha uygun olacaktır. Matematik programının ve öğretiminin ana hedefi, matematik ders ve disiplininin becerilerini ana eksen olarak belirleyip, kişisel, toplumsal yaşam becerilerini ve kültürel gelişimi bu disiplinin becerileriyle uyumlu olacak şekilde ikincil olarak ele almak olmalıdır.
- “ÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİ” bölümü de matematik disiplinin özellikleri göz önünde bulundurularak yazılmalıdır. Bu bağlamda, matematik öğretimiyle kazandırılmaya çalışılan bilimsellik, eleştirel bakış gibi değerler en güçlü şekilde vurgulanarak, bu disiplinle bağlantısı göreceli olarak daha zayıf olan sorumluluk ve tasarruf gibi bazı değerler bu programdaki vurgu açısından arka planda tutulmalıdır. Tüm değerlerin her ders programında aynı ölçüde öne çıkmasının sağlamaya çalışmak gerçekçi bir hedef değildir.
- “ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI” başlıklı bölümde eğitimde ölçme değerlendirme ile ilgili çok genel bilgiler verilmiştir. Bu bölüm bir matematik öğretim programından ziyade, bir ders kitabının eğitimde ölçme değerlendirme ile ilgili bölümünde görülecek tarzda bilgi aktarımı yapmaktadır. Bu bölümde matematik dersinde ölçme değerlendirme yaklaşımlarının hangilerine ne şekilde yer verilebileceği, hangi bilgi ve becerilerin ne tarz yöntemlerle el alınabileceği ile ilgili açıklamalar bulunmalıdır. Bu bölümde belirli öğrenme alanları veya kazanımlar ile ilgili örnekler verilmesi ölçme değerlendirme yaklaşımının içerikle ne şekilde örtüşürüleceğini ifade etmede faydalı olacaktır. Bu önerinin daha önceki programlarda hayata geçirilmiş bir örneği 2015 İlkokul matematik dersi öğretim programında görülebilir.

Ortaöğretim Kimya Taslak Programı Hakkında Görüşler

Amaçlar

- Genel Amaçlar'ın 2. Maddesinde yer alan 'ahlaki' ifadesi yerine 'etik' kelimesini kullanılması daha uygundur. Çünkü etik daha genel bir anlam ifade etmekte ve bilimsel değerleri daha iyi yansıtmaktadır (sayfa: 4).
- 'Psikomotor Alan'ın altında listelenen *Sorgulama, Karar verme, Dijital Okuryazarlık ve Medya Okuryazarlığı*, 'Bilişsel Alan'da; *Çevre Okuryazarlığı, İletişim ve İş Birliği* ise 'Duyuşsal Alan'a ait becerilerdir (sayfa: 6-7).

Kazanımlar

- 9. Sınıf kazanımlarında, 9.1.2'de yer alan Kimyanın uğraş alanlarına 'nanoteknoloji' de eklenmeli.
- "9.3.1. Kimyasal türleri açıkla" şeklinde olan kazanımın biraz daha detaylandırılması, hangi türlerin bu bağlamda işleneceğinin belirtilmesi yararlı olacaktır.
- 9.3.5'de önerildiği gibi, 9.3.3 ve 9.3.4 kazanımlarının öğreniminin bilgisayar teknolojileri ile desteklenmesinin önerilmesi yararlı olacaktır.
- 9.4.3. Sıvılar konusunun deneyler ile desteklenmesi gerekmektedir.
- 9.5. Doğa ve Kimya konusuna 'İklim Değişikliği'ne sebep olan kimyasal maddeler konusu da eklenerek, "İklim Değişikliği" konusunda farkındalığın artırılması açısından önem taşımaktadır.
- 10.1.1 ve 10.1.2 konularında yapılacak deneyler spesifik olarak verilmektense birkaç tane daha alternatif deney önerilerek öğretmenlerin kendi şartlarına göre en uygun deneyi seçmeleri istenebilir.
- 10.1.2. 'Kimyasal Tepkimeler ve Denklemler' konusunda tepkimenin nasıl gerçekleştiği tanecik düzeyinde (Johnstone, 1993) de işlenmeli. Başka bir deyişle türler arası etkileşimlere değinilmeli ve iyon ve moleküllerin tepkimelerde izlediği süreç verilmeli. Bu bağlamda bilgisayar teknolojilerinden (animasyon, simülasyon vb.) destek alınması önem taşımaktadır. Özetle, laboratuvarında gözlemlenen bir tepkimede tanecik düzeyinde ne gibi değişikliklerin olduğu vurgulanmalıdır.
- 10.2.1.4. 'Çözeltilerin özelliklerini günlük hayattan örneklerle açıkla' kazanımı daha önce verilerek önce öğrencilerin günlük hayat örnekleri ile ilişkilendirme yapmaları, daha sonra sınıflandırma, moleküler düzeyde açıklama ve hesaplama yapması beklenmelidir. Başka bir deyişle burada genelden özele doğru bir sıralama izlenmeli, önce 'Gözlemlenebilir', daha sonra 'Tanecik', en son da 'Sembolik' düzey (Johnstone, 1993) verilmelidir.
- 10.3.2. 'Asitlerin ve Bazların Tepkimeleri' konusunda da yukarıda bahsedildiği gibi tepkimelerin nasıl gerçekleştiği tanecik düzeyinde (Johnstone, 1993) bilgisayar teknolojilerinden (animasyon, simülasyon vb.) destek alınarak de işlenmelidir.
- 10.3.3 'Hayatımızda Asitler ve Bazlar' konusu 10.3.2. 'Asitlerin ve Bazların Tepkimeleri' konusundan daha önce verilmelidir. Böylelikle, öğrencilerin günlük hayatlarından bildikleri, aşına oldukları bir kavram ile yeni öğrendikleri kavramlar arasında ilişki kurmaları önem taşımaktadır (Piaget, 1952).
- 11.3. 'GAZLAR' ünitesinde günlük hayat gözlemleri, deneyler, ve bilişim teknolojilerinin desteği (özellikle gaz kanunlarında simülasyon kullanılması) eklenmelidir.
- 11.4. 'SIVI ÇÖZELTİLER VE ÇÖZÜNÜRLÜK' ünitesinde günlük hayat gözlemleri, deneyler, ve bilişim teknolojilerinin desteği (özellikle çözünürlüğe etki eden faktörler konusunda simülasyon kullanılması) eklenmelidir.
- 11.6.3. 'Tepkime Hızını Etkileyen Faktörler' konusunda günlük hayattan örnekler verilmesi ve deney yapılması eklenmelidir.

- 11.7. ‘KİMYASAL TEPKİMELERDE DENGİ’ ünitesinde günlük hayat gözlemleri, deneyler, ve bilişim teknolojilerinin desteği (özellikle çözünürlük ve asit—baz dengeleri konularında simülasyon kullanılması) eklenmelidir.
- 12.1. ‘KİMYA VE ELEKTRİK’ ünitesinde günlük hayat gözlemleri, deneyler, ve bilişim teknolojilerinin desteği (özellikle yükseltgenme indirgenme tepkimesinin tanecik düzeyinde nasıl gerçekleştiğini gösteren animasyon kullanımı) eklenmelidir.
- 12.2.3.1. b. no’lu kazanıma ‘grafın’ de eklenmelidir.
- 12.4.4.1. a. no’lu kazanımı şu şekilde revize edilmeli: ‘Nanoteknoloji’nin faydaları kadar riskleri üzerinde de durularak bir vatandaş olarak risk analizi yapabilmenin önemi vurgulanır.’

Kaynakça:

- Johnstone, A. H. (1993). The development of chemistry teaching: A changing response to changing demand. *Journal of Chemical Education*, 70(9), 701.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (Vol. 8, No. 5, pp. 18-1952). New York: International Universities Press.