



Maarif Modeli Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Problems Experienced by Teachers in the Implementation Process of the Maarif Model

Zülal Yılmaz^{1*}

Mehmet Özdemir²

¹ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi PR. (YL), Sakarya, Türkiye, zulal.yilmaz7@ogr.sakarya.edu.tr, ror.org/04ttnw109

² Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sakarya, Türkiye, mehmetoz@sakarya.edu.tr, ror.org/04ttnw109

*Sorumlu Yazar/Corresponding Author

Geliş Tarihi/Received: 05.11.2025
Kabul Tarihi/Accepted: 18.12.2025
Yayınlanma Tarihi/ Available Online: 24.12.2025

Öz: Eğitim sisteminde gerçekleştirilen program değişiklikleri öğretim sürecinin niteliğini ve öğretmenlerin deneyimlerini doğrudan etkilemektedir. Eğitim sistemimizde köklü bir dönüşüm hedefleyen Maarif Modelinin yenilikçi yapısı sınıf içi uygulamada bazı belirsizlikler ve öğretmenler açısından çeşitli güçlükler doğurmuştur. Bu çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ni uygulama sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit etmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilimle yürütülen bu çalışmada Sakarya, Bursa ve Hatay'da kamu ortaokullarında görev yapan 18 öğretmen yer almıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme formunda modelin ders sürecine etkisini, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunları, öğretmenlerin bu sorunlara buldukları çözümleri ve modelin daha etkili uygulanabilmesi için önerileri tespit edecek sorular yer almıştır. İçerik analiziyle elde edilen bulgular katılımcıların modelin öğrenci merkezli, etkinlik temelli ve üst düzey becerileri ortaya çıkaran yapısını olumlu bulduğunu ancak uygulamada çeşitli faktörlerden kaynaklanan sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Çalışmanın bu bağlamda öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları üzerindeki etkisini anlamaya, eğitim sürecinin kalitesini değerlendirmeye katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Öğretmen Görüşleri, Müfredat

Abstract: The curriculum changes implemented in the education system directly affect the quality of the instructional process and the experiences of teachers. The innovative structure of the Maarif Model, which aims for a fundamental transformation in our education system, has led to certain ambiguities in classroom practices and various difficulties for teachers. This study aimed to determine the problems experienced by teachers in the process of implementing the Turkey Century Education Model. 18 teachers working in public secondary schools in Sakarya, Bursa and Hatay participated in this study, which was conducted with phenomenology, one of the qualitative research methods. A semi-structured interview technique was used to collect data. The interview form included questions that would determine the effect of the model on the course process, the problems encountered during the implementation process, the solutions that teachers found for these problems and suggestions for a more effective implementation of the model. The findings obtained through content analysis revealed that the participants found the model's student-centered, activity-based and high-level skills-revealing structure positive, but there were problems in the implementation due to various factors. In this context, the study is expected to contribute to understanding the effect of teachers on their classroom practices and to assessing the quality of the education process.

Keywords: Türkiye Century Education Model, Teachers' Views, Curriculum

Extended Abstract

Educational programs are planned learning processes aimed at developing students' knowledge, skills, and attitudes. The definition of curriculum has been made in various ways by different researchers and is generally explained as goal-oriented learning experiences. Changes made in the educational system directly affect the quality of the teaching process and teachers' experiences. Turkey has developed the Türkiye Yüzyılı Maarif Model (Century of Türkiye Education Model) by considering its social and cultural development. The innovative structure of the Maarif Model, which aims for a deep-rooted transformation in the education system, has created certain uncertainties and various challenges for teachers in classroom implementation. Although the literature includes studies on the theoretical



foundations, implementation process, and teachers' opinions regarding the Türkiye Yüzyılı Maarif Model, deficiencies in teacher support and infrastructure stand out in practice. Increasing the number of qualitative and quantitative studies to reveal the effects of educational reforms on teachers in Türkiye will be guiding for policymakers. Therefore, understanding the impact of new education policies such as the Maarif Model on teachers' classroom practices is important for evaluating the quality of the educational process.

This study aims to identify the problems experienced by middle school branch teachers during the pilot implementation of the Maarif Model in the 2024–2025 academic year and to reveal the effects of these problems on the educational process. For this purpose, the research problem was determined as: "What problems do middle school branch teachers encounter in the process of implementing the Maarif Model?" The study employed a phenomenological design, one of the qualitative research methods. The study group consisted of 18 teachers from different branches working in the provinces of Sakarya, Bursa, and Hatay. Data were collected through a semi-structured interview form prepared with expert opinion. The data obtained were analyzed through content analysis, and the inter-rater reliability was calculated based on the formula suggested by Miles and Huberman (1994): "[Consensus / (Consensus + Disagreement)] × 100." As a result of this calculation, the reliability coefficient of the research was found to be 79%. The findings of the study reveal in detail the situations that teachers encounter during the course delivery and implementation process of the Maarif Model. Participants stated that the large number of activities in the textbooks directly affects the course process. The intensity of activities makes time management difficult, complicates planning, and negatively affects classroom discipline. Some teachers stated that the time allocated to topics has been shortened and that they could not find enough time to complete many activities. The student-centered structure of the model was viewed positively; it was emphasized that it enhances students' active participation in lessons and develops higher-order skills such as analysis and interpretation. However, some teachers found the management of this process challenging, reporting difficulties in implementing group activities in crowded classrooms and noting that the activities became exhausting for students. Among the most frequently experienced problems in the implementation process were lack of time, excessive number of activities, lack of motivation, planning difficulties, lack of teacher training, and assessment and evaluation issues. Additionally, material shortages, parental indifference, and crowded classrooms negatively affect the feasibility of the model. Participants also reported that some activities were not suitable for students' age and readiness levels, that textbook contents were inconsistent, and that technical problems occurred in digital materials such as QR codes. Teachers developed different solutions to the problems they faced. The most frequently used methods were skipping or simplifying activities. In addition, providing complementary theoretical information, revising activities, exchanging ideas among teachers, using technological support, and drawing on professional experience were other commonly used strategies. Some teachers stated that they tried to manage the lesson process by assigning activities as homework, reducing the number of group works, or collaborating with students. Teachers made various suggestions for the more effective implementation of the model. The most emphasized recommendations were revising the assessment and evaluation process, providing in-service training support for teachers, preparing activities suitable for students' levels, reducing the number of activities, and decreasing class sizes. Furthermore, it was stated that material support should be provided, textbooks should be simplified, and informative work should be carried out with parents. Participants emphasized that the success of the Maarif Model depends on the active participation of all stakeholders, a strong technological infrastructure, and the implementation of continuous improvement-based policies. In this study, the effects of the Maarif Model on the teaching process, the problems encountered by teachers in practice, and their proposed solutions were identified. The findings revealed that while the student-centered and activity-based structure of the model had positive effects, issues such as excessive activities, time and planning difficulties, lack of materials, and insufficient teacher training

negatively affected the process. Since the model's effective implementation depends on revisions made according to teachers' needs, teachers' opinions are a valuable source of information. In this context, the following recommendations can be made based on teachers' views:

- Assessment and evaluation methods used in the model should be organized to take students' individual differences into account.
- Teachers should receive regular in-service training on teaching methods and assessment and evaluation.
- A mentoring system should be established in which experienced teachers can provide guidance during the process.
- Support staff should be assigned to schools to reduce teachers' workload.
- Different activities and materials should be developed for each region and grade level.
- Class sizes should be adjusted appropriately, and technological infrastructure should be strengthened.
- Lesson hours should be increased, parents should be informed, and teachers should be granted flexibility in adapting the program.

1. Giriş

Eğitim sistemlerinin temel taşlarından biri olan ve eğitimin gerçekleştirilmesi görevini üstlenen en önemli unsur eğitim programlarıdır. Eğitim programları, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sistematik olarak geliştirmek için tasarlanan planlanmış öğrenme süreçleridir. Yabancı kaynaklarda 'curriculum' kelimesiyle ifade edilen ve Türkçeye 'müfredat' olarak çevrilen eğitim programıyla ilgili farklı isimler tarafından çeşitli birçok tanım yapılmıştır. Bobbitt (1918), müfredatı 'öğrenciyi belirli hedeflere yönlendirmek amacıyla tasarlanmış ve organize edilmiş bir dizi planlı deneyim' olarak tanımlarken Taba (1962) ise müfredatı 'okul rehberliğinde öğrencilere sunulan bilgi ve deneyimlerin yapısı' olarak tanımlar. Benzer şekilde Goodlad ve Su (1992) da müfredatı belirli bir zaman ve mekanda öğrenme deneyimlerinden oluşmuş bir plan olarak tanımlamıştır. Müfredatı, öğrencilerin belirli hedeflere ulaşmalarını sağlayan bir rehber olarak açıklayan Tyler (1949)'e göre, müfredat özenle planlanmalı, eğitim hedefleri belirlenmeli ve öğrencilerin deneyimlerine odaklanmalıdır. Dewey (1902) müfredatın öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması gerçek yaşamdan deneyimlerle buluşturması özelliklerinin yanı sıra eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştiren bir süreç olarak planlanması gerekliliğini de vurgulamıştır. Eğitim programları, nitelikli bir eğitim sistemi kurmak, ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacak insan gücünü yetiştirmek, toplumsal ve kültürel değerlerin korunup geliştirilmesini sağlamak amacıyla düzenlenmektedir (Özdemir, 2009). Bu bilgiler doğrultusunda denilebilir ki eğitim programları sadece akademik kazanımları değil öğrencilerin sosyal ve kültürel yönlerini de geliştirmeyi amaçlayan bir yapıdadır.

Bu çerçevede ülkeler eğitim programlarını geliştirirken toplumsal ve kültürel gelişimi de göz önünde bulundurmaktadır. Türkiye de bu anlayışla eğitim sisteminde köklü değişikliklere giderek Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini geliştirmiştir. Millî ve manevi değerler manzumesi ile maddi gelişmenin zirvesini hedefleyen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; felsefimize dayanan öğretim programlarının temel yaklaşımı, öğrenci profili, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi, beceriler çerçevesi bileşenlerinin bir araya gelmesiyle oluşmuş bütüncül bir yapıdır. (MEB, 2024). Bu model, bireylerin yalnızca akademik bilgiye sahip olması amacıyla değil, aynı zamanda ahlaklı, kültürlü ve sosyal açıdan sorumluluk bilinci yüksek bireyler olarak yetiştirilmesini hedeflemektedir (Efe, 2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin yapılan akademik çalışmalar, modelin öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde hem yerli ve millî unsurları hem de küresel eğitim yaklaşımlarını harmanladığını ortaya koymaktadır (Akpınar & Köksalan, 2024; Üzümcü & Abanoz, 2024). Ancak bir eğitim reformunun başarıya ulaşması için sadece teorik bir çerçeve çizilmesi yeterli değildir. Eğitim politikalarının uygulanabilirliği açısından

öğretmenlerin görüşleri kritik bir öneme sahiptir (Duman vd., 2014). Eğitim reformlarının sahadaki yansımaları, öğretmenlerin mesleki rollerinde köklü değişiklikler meydana getirmektedir (Çelebi, 2015). Bu noktada Maarif Modeli'nin uygulanabilirliği öğretmenlerin sürece uyum kapasitesine bağlıdır. Eğitim reformlarının başarısı, öğretmenlerin sürece ne derece uyum sağlayabileceği ile doğrudan ilişkilidir (Baz, 2024). Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin yeni müfredata uyum sürecinde karşılaştıkları temel zorlukların, yaş gruplarına bağlı sınıf yönetimi problemleri, ders planlaması ve pedagojik yaklaşımların yeniden düzenlenmesi gibi faktörler olduğunu göstermektedir (Cerit vd., 2014). Özellikle modelin hızlı bir şekilde hayata geçirilmesi öğretmenlerin değişikliklere uyum sağlamasını daha da zorlaştırmıştır. Öğretmenlerin model hakkında yeterince bilgilendirilmemesi ve değişikliklere hızlı uyum sağlamalarının beklenmesi, mesleki stres ve motivasyon kaybına yol açmaktadır (Uygun & Akgül, 2024). Bu durum yeni modelin sınıf içindeki uygulamalarına da yansımaktadır. Müfredatın hızlı bir şekilde uygulanmaya başlaması, öğretmenlerin öğretim süreçlerini etkin bir şekilde yönetmelerini zorlaştırmaktadır. Maarif Modeli'nin pilot uygulamalar yapılmadan hayata geçirilmesi, öğretmenlerin yeni sisteme adaptasyonunu güçleştirmiştir (Efe, 2024). Ayrıca, öğretmenlerin Maarif Modeli çerçevesinde alması gereken hizmet içi eğitimler yetersiz kalmakta ve bu durum sürece adaptasyonu zorlaştırmaktadır (Akyüz & Özdemir, 2024). Öğretmenlerin modelle ilgili karşılaştığı güçlüklerden biri de teknolojik adımlarla ilgilidir. Maarif Modeli kapsamında öngörülen dijitalleşme adımları, sahadaki öğretmenler için teknik ve altyapısal sorunları da beraberinde getirmiştir (Akpınar & Köksalan, 2024). Öğretmenlerin sınıf içinde kullanacakları dijital materyallerin eksikliği, süreci olumsuz etkilemektedir (Efe, 2024). Özellikle kırsal kesimde görev yapan öğretmenler, dijital kaynaklara erişim ve teknik destek konusunda ciddi eksiklikler yaşadıklarını belirtmektedir (OECD, 2024). Bu nedenle yeni modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için teknolojik olanakların da güçlendirilmesi ve öğretmenlerin teknoloji kullanımına dair yeterliliklerinin artırılması gerekmektedir.

Alanyazında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'yle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde modelin teorik temelleri, uygulama süreci ve az da olsa öğretmen görüşleri hakkında bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Akpınar ve Köksalan (2024), Maarif Modeli'nin bütüncül bir yaklaşımı benimsediğini fakat yerli ve milli kimliği güçlendirme açısından eksiklikler içerdiğini tespit etmiştir. Karataş (2024), Maarif Modeli'ni teorik, politik ve pedagojik açılardan ele almış ve eğitim sistemi üzerindeki etkisini eleştirmiştir. Üzümcü ve Abanoz (2024), modelin müfredat değişimi çerçevesinde öğrenci merkezli yaklaşımı desteklediğini ancak altyapı eksiklikleri sebebiyle uygulama aşamasında aksaklıklar yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Akpınar ve arkadaşları (2024), modeli felsefi açıdan inceleyerek program geliştirme sürecindeki değişimlerine dikkat çekmiştir. Başka bir çalışmada 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programını detaylı olarak incelemiş ve modelin sunduğu yeniliklerin öğretmenlerin uygulamalarına etkisini ortaya koymuştur (Yurdakal, 2024). Banaz (2024) çalışmasında 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programını dijital okuryazarlık açısından incelemiş ve dijital becerilerin kazandırılmasında Maarif Modeli'nin önemli katkısı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Başka bir çalışmada Uygun ve Akgül (2024), öğretmenlerin eğitim reformlarına uyum sürecinde yeterli hizmet içi eğitim desteği almadığını ve sürece katılımlarının sınırlı kaldığını ortaya koymuştur. Efe (2024), kırsal bölgelerdeki teknolojik eksikliklerin modelin uygulanabilirliğini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Bu çalışmalar, Maarif Modeli'nin eğitimde kapsamlı değişiklikler sunduğunu ama uygulama aşamasında öğretmen desteği ve altyapının güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Geçmiş reform deneyimlerinden yola çıkarak, öğretmenlerin bu yeni modele uyum sürecini ve karşılaştıkları pedagojik zorlukları anlamaya yönelik araştırmaların artırılması, eğitim politikalarının sürdürülebilirliği bakımından önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır (Emin, 2018). Türkiye'de eğitimde gerçekleştirilen reformların öğretmenler üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik nitel ve nicel araştırmaların artırılması, politika yapıcılar için yol gösterici olacaktır. Dolayısıyla Maarif Modeli

gibi yeni eğitim politikalarının uygulama sürecinde öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları üzerindeki etkisini anlamak, eğitim sürecinin kalitesini değerlendirme yönünden önem arz etmektedir.

Bu çalışma, MEB tarafından Türkiye’de 2024-2025 Eğitim ve öğretim yılında pilot uygulamasına başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ni uygulama sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit etmeyi hedeflemektedir. Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi “Maarif Modeli’ni uygulayan ortaokul branş öğretmenlerinin süreçte karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

2. Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Moustakas (1994)’a göre fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguyu nasıl deneyimlediklerini keşfetmeyi ve betimlemeyi amaçlar. Bu yöntemde odak noktası, katılımcıların yaşantılarına ve bu yaşantılardan çıkardıkları anlamlara yöneliktir. Araştırma Maarif Modeli’nin uygulanma sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunların tespit etmeyi amaçlandığından bu yöntem tercih edilmiştir.

2.1. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya, Bursa ve Hatay illerinde görev yapan 18 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü gibi Maarif Modeli kapsamında müfredatı değişen branşlardan seçilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede araştırmacının önceden belirlediği ölçütleri karşılayan bireyler çalışma grubuna dahil edilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu yöntemle farklı branş ve deneyimlere sahip, ortaokul düzeyinde aktif olarak derse giren ve modeli deneyimlemiş katılımcıların görüşlerine ulaşılarak nitel veriler elde edilmiştir. Öğretmenlerin bilgileri gizlenerek gerçek isimleri yerine katılım numaralarının başına 'Ö' harfi eklenerek gösterilmiştir. Katılımcı profiline ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcı Profili

Değişken	Kategori	N
Cinsiyet	Erkek	9
	Kadın	9
Branş	Matematik	5
	Türkçe	5
	Fen Bilimleri	4
	Sosyal Bilgiler	3
Hizmet Yılı	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	6-10 yıl	6
	11-15 yıl	3
	16-20 yıl	6
	21 yıl ve üzeri	3
Yaş	43 ve üzeri	5
	38-42	5
	33-37	5
	28-32	3
Modele İlişkin Eğitim	Evet	15
	Hayır	3

Tablo 1(Devamı)

	Matematik Öğretmenliği	5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
Lisans Mezuniyeti	Fen Bilgisi Öğretmenliği	4
	Türkçe Öğretmenliği	4
	Türk Dili ve Edebiyatı	1
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	3

Tablo 1’de de belirtildiği gibi katılımcılardan 9’u erkek 9’u kadındır. Branş dağılımını incelediğimizde 5 öğretmen Matematik, 5 öğretmen Türkçe, 4 öğretmen Fen Bilimleri, 3 öğretmen Sosyal Bilgiler ve 1 öğretmen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında görev yapmaktadır. Yaş dağılımına göre 5 öğretmen 28-32 yaş aralığında 5 öğretmen 33-37 yaş aralığında 5 öğretmen 38-42 yaş aralığında ve 3 öğretmen 43 yaş ve üzerindedir. Hizmet yılı bakımından, 6 öğretmen 6-10 yıl, 6 öğretmen 16-20 yıl, 3 öğretmen 11-15 yıl ve 3 öğretmen 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Modelle ilgili eğitim alıp almadıkları sorulduğunda ise 15 öğretmen "Evet" 3 öğretmen ise "Hayır" yanıtını vermiştir.

2.2. Veri toplama araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formu uzman görüşleri alınarak yapılandırılmıştır. Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton, 1987, s.111). Bu kapsamda görüşme soruları; öğretmenlerin Maarif Modeli’ne karşı genel görüşleri, modelin uygulanmasında yaşadıkları sorunlar, çözüm önerilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Görüşmeler esnasında öğretmenlere yöneltilen sorular şu şekildedir:

1. Maarif modeli ders işleme sürecinizi nasıl etkiledi?
2. Maarif modelini uygulama sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
- 2.1. Hangi alanda sorun yaşıyorsunuz? (Materyal, veli kaynaklı, yönetici kaynaklı, değerlendirme, planlama, öğrenci açısından vb.)
3. Süreçte yaşadığınız sorunlara nasıl çözüm buluyorsunuz?
4. Maarif modelinin daha etkili uygulanabilmesi için neler önerirsiniz?

2.3. Verilerin analizi

Verilerin analiz edilmesinde görüşme soruları katılımcılar tarafından tercihen yazılı olarak ve ses kaydı alınarak cevaplanmıştır. Araştırmacı tarafından ses kayıtları olduğu gibi yazıya geçirilmiştir. Veriler toplandıktan sonra içerik analizi yöntemiyle kodlama süreci gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi benzer verilerin belirli kavram ve temalar etrafında gruplandırılarak sistemli bir şekilde düzenlenmesi ve anlamlandırılması sürecidir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Verilen cevaplar detaylı olarak analiz edilerek anlamlı kodlamalar yapılmıştır. Katılımcıların benzer görüşleri hangi sıklıkla dile getirdiğini göstermek için frekanslara yer verilmiştir. Ortaya çıkan kodlara dayanak olması amacıyla sorulara verilen cevaplardan alıntılar yapılmıştır. Kodlamaların güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla araştırmacı ve alan uzmanları tarafından birbirinden bağımsız olarak yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. Ortak görüş oranı, Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği formül temel alınarak hesaplanmıştır: “[Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] × 100”. Kodlayıcılar arası uyum oranının %70’i aşması durumunda analizlerin güvenilir kabul edilebileceği ifade edilmektedir. Bu formül sonucunda araştırmanın güvenilirlik katsayısı %79 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç yapılan kodlamanın güvenilirliğini desteklemektedir.

2.4. Araştırma ve yayın etiği

Bu araştırma, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun biçimde yürütülmüştür. Yönergenin ikinci bölümünde “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığında yer alan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

3. Bulgular

Araştırma sonucunda katılımcıların görüşleri doğrultusunda kodlar oluşturulmuş ve elde edilen bulgular aşağıdaki başlıklarda toplanmıştır.

3.1. Maarif modelinin ders işleme sürecine etkisine ilişkin görüşler

Ortaokul branş öğretmenlerinin “Maarif modeli ders işleme sürecinizi nasıl etkiledi?” sorusuna verdiği cevaplara ilişkin bulgular frekans değerleriyle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2

Maarif Modelinin Ders İşleme Sürecine Etkisine İlişkin Bulgular

Kod	Frekans
Etkinliklerin fazla oluşu	10
Süre problemi	9
Öğrenci merkezli	6
Ders süreci yönetmede zorluk	4
Grup etkinlikleri	3
Bilgiyi sezdirme	3
Aynı konuyla ilgili birden fazla etkinlik	2
Kitap üzerinden işleme	2
Tema sayısının düşürülmesi	2
Etkin katılım	2
Motivasyon kaybı	1
Kaygı	1
Teorik bilgilerin azlığı	1
Öğretmenlere verilen eğitimin yetersizliği	1
Ölçme değerlendirmede eksiklik	1
Değerler eğitimine önem vermesi	1
Üst becerilere yönelik yapılandırılmış etkinliklerin varlığı	1

Öğretmen görüşleri incelendiğinde Maarif Modeli'nin ders işleme sürecine etkisinin ağırlıklı olarak etkinlik temelli yapı, süre kullanımı ve ders sürecinin yönetimi üzerinden değerlendirildiği görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin en sık dile getirdiği görüşler etkinliklerin fazla oluşu ve süre problemi etrafında toplanmaktadır.

Öğretmenler, modelle birlikte konu anlatımına ayrılan sürenin azalmasıyla derslerin daha çok etkinlik temelli yürütüldüğünü ancak etkinliklerin fazla ve kapsamlı olmasının ders sürecini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Bu duruma ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö7 “Konu anlatımına ayrılan süre kısaldığı için daha çok etkinlik temelli bir ders akışı oluştu. Ancak etkinliklerin fazla ve kapsamlı oluşu hem süre yönetimini hem de sınıf içi disiplini zorlaştırıyor.”

Benzer şekilde bazı öğretmenler, ders kitaplarında yer alan etkinlik sayısının fazlalığının dersin temposunu doğrudan etkilediğini ve planlanan sürede dersin tamamlanmasını güçleştirdiğini belirtmiştir. Bu durumla ilgili bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö11 *“Maarif modeline göre tema sayısı 8’den 6’ya düşürülmüştü. Bu olumlu bir gelişme idi ancak metinlerin etkinlik sayıları bazen 13’e 14’e 15’e 16’ya çıkıyor ve bu benim hiçbir şekilde boşluk bırakmadan ders işlememe sebep oluyor. Hatta bazen bazı etkinlikleri yetiştiremiyorum.”*

Süreye yönelik yaşanan sorunların sadece öğretim süresiyle sınırlı olmadığı, kitapta yer alan etkinliklerin fazlalığının dersin akışını etkilediği de ifade edilmiştir. Bu durumu dile getiren bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö2 *“Kitapta çok fazla etkinlik olduğu için süre problemi yaşamaktayız.”*

Bazı öğretmenler ise etkinliklerin yoğunluğunun özellikle grup çalışmaları sırasında daha belirgin hâle geldiğini ve bu durumun ders süresinin yetmemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Grup etkinliğiyle ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö12 *“Maarif modeli ile ders işlemek daha fazla zaman gerektiriyor. Etkinlikler daha yoğun. Grup çalışmaları şeklinde olan etkinlikler daha fazla zaman istiyor.”*

Ö1 *“Sınıf mevcutlarının fazla olması sebebiyle grup çalışmaları çok vakit alıyor ekstra zamana ihtiyaç duyuluyor.”*

Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı Maarif Modeli’nin ders sürecini öğrenci merkezli hâle getirmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntem ve tekniklerinin dersleri daha ilgi çekici hâle getirdiği ifade edilmiştir. Bu duruma ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö6 *“Ders işlerken öğrenciyi merkeze alan farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmak dersi daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirdi.”*

Benzer biçimde bazı öğretmenler modelin öğrencilerin analiz, yorumlama ve araştırma becerilerini desteklediğini, değerler eğitimiye önem veren bir yapıda olduğunu belirtmiştir. Bu görüşler bilgiyi sezdirme, üst becerilere yönelik yapılandırılmış etkinliklerin varlığı ve değerler eğitimiye önem verilmesiyle ilişkili olarak ifade edilebilir:

Ö18 *“Öğrenci odaklı olması, bol etkinlikli, öğrenci ve öğretmeni aktif hale getirmesi, yorumlama, analiz etme yeteneklerini geliştiren değerler eğitimiye önem vermesi açısından olumlu, olumsuz örneklerle öğrenciye seçenek sunan, araştıran, merak duygusunu uyandıran etkinliklerle dolu bir süreç yaşadık.”*

Ancak etkinliklerin yoğunluğu ve ders sürecinin bu şekilde yürütülmesi bazı öğretmenler açısından ders sürecini yönetmede zorluk, motivasyon kaybı ve kaygı gibi olumsuz duygulara da yol açmıştır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö5 *“Derslerde konuları işlemeye odaklanmaktan çok, metin içi etkinliklerin uygulanmasına ağırlık verildi. Ancak bu etkinliklerin hem öğrenciler hem de öğretmen açısından verimli ve etkili şekilde yürütülmesi oldukça zorlayıcıydı. Dolayısıyla planlama ve ders süreci yönetiminde ciddi zorluklar yaşandı.”*

Ö4 *“Ama bu süreçte kendimi zora koşulmuş, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alamıyor durumda, bir şeyleri yapmış olmak için yapıyor gibi hissediyorum. Bu da benim ders işleme sürecimi değil daha çok kendi motivasyonumu olumsuz etkileyen bir durum oldu.”*

Ayrıca bazı öğretmenler, modelin dersleri ezberden uzaklaştırarak öğrenciyi daha aktif bir konuma taşıdığını ve öğretmenin rehber rolünü ön plana çıkardığını ifade etmiştir. Bu görüşler öğrenci merkezli ve üst becerilere yönelik yapılandırılmış etkinliklerin varlığıyla ilişkilendirilebilir:

Ö10 “*Maarif Modeli, sosyal bilgiler derslerini ezbercilikten uzaklaştırarak analiz, yorumlama becerilerini geliştiren bir yapıya dönüştürmüştür. Öğretmenler, rehber rolü üstlenirken öğrenciler bilgiyi keşfeden bireyler haline getirmeyi amaçlıyor.*”

Öğretmen görüşleri Maarif Modeli’nin ders işleme sürecinde öğrenciyi merkeze alan, etkin katılımı ve üst düzey düşünme becerilerini destekleyen bir yapı sunduğunu ancak etkinlik yoğunluğu ve süre yetersizliği nedeniyle ders sürecinin planlanması ve yönetilmesinde çeşitli güçlükler yaşandığını göstermektedir.

3.2. Maarif modelini uygulama sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Katılımcıların “Maarif modelini uygulama sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?” sorusuna verdiği cevaplara ilişkin oluşturulan kodlar ve frekans değerleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3

Maarif Modelini Uygulama Sürecinde Yaşanılan Sorunlara İlişkin Bulgular

Kod	Frekans
Zaman problemi	9
Etkinlik sayısı fazla	9
Öğrencilerin motivasyon eksikliği	6
Kalabalık sınıflarda uygulaması zor	5
Planlamada zorluk	5
Öğretmenlere verilen eğitimin eksikliği	4
Ölçme değerlendirme sorunları	4
Materyal eksikliği	3
Veli ilgisizliği	3
Konuların yüzeysel olması	2
Etkinliklerin hazırlık gerektirmesi	1
Öğrenci hazırbulunuşluğu	1
Etkinliklerin yaş düzeyinin üzerinde olması	1
Kitap içeriğinin düzensizliği	1
Karekod sorunu	1

Tablo 3’te belirtildiği üzere katılımcıların modeli uygulama sürecinde en çok yaşadıkları sorun zaman problemidir. Öğretmenler konuların derinliğinin azaltılması, etkinliklerin tekrarlı yapısı ve etkinlik yoğunluğu nedeniyle ders süresinin yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö3 “*Uygulama sürecinde karşılaşılan en yoğun problem, konuların derinliğinin çok azaltılmış olması, ana hatlarıyla genel bilgi vermekten öteye gitmemesi, verdiği çok sınırlı bilgiyi tamamlamak için sizin zaman problemi yaşamanız, sürekli birbirini tekrarlayan benzer etkinlikler, hatta peşi sıra gelen etkinliklerde cevaplar bile aynı olabiliyor.*”

Öğretmenlerin en çok dile getirdiği bir diğer sorun ise etkinlik sayısının fazla olmasıdır. Öğretmenler aynı amaca yönelik çok sayıda etkinliğin ders sürecini zorlaştırdığını ve öğrenciler açısından sıkıcı bir hâl alabildiğini ifade etmiştir. Bu durumla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö4 “*Her konuda çok fazla etkinlik var, sıkıcı geliyor aynı amaca yönelik etkinlikleri yapmak.*”

Uygulama sürecinde yaşanan sorunlardan biri de öğrencilerin motivasyonu ile ilgilidir. Öğrencilerin motivasyon eksikliğiyle ilgili olarak öğretmenler etkinlik yoğunluğu ve sınavların ardı ardına gelmesinin öğrencilerde bıkkınlık oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu durumu dile getiren öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö5 “Etkinliklerin yoğunluğu ve ardı ardına gelen sınavlar, öğrencilerde ciddi bir bıkkınlık ve motivasyon kaybına yol açtı. Dersler eskisine göre daha az keyifli hale geldi, öğrencilerin katılımı da gözle görülür şekilde azaldı. Öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini canlı tutmak bu şartlar altında oldukça zorlaştı.”

Katılımcılar, modelin kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olduğunu da ifade etmiştir. Özellikle etkinlik temelli modelin uygulanmasında sınıf mevcutları fazla olduğunda güçlükler yaşandığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö13 “Sınıflarım kalabalık olduğu için etkinlikleri uygulamada çok zorlanıyorum.”

Modelin uygulama sürecinde karşılaşılan bir diğer sorun ise planlamada yaşanan zorluklardır. Öğretmenler ders kitaplarındaki etkinlik sayısının fazla oluşunun planlama sürecini olumsuz etkilediğini ve bazı etkinlikleri elemek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö2 “Öncelikle planlama yaparken zorluk yaşadık. Bazı metinlerde etkinlik sayısı 15’e bulmakta buradaki bütün etkinlikleri yapmak çok zor o yüzden bazı etkinlikleri eleme yoluna gittik.”

Bazı katılımcılar ise modelin uygulanması sürecinde öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler yeni öğretim yaklaşımlarına uyum sağlamada güçlük yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu duruma yönelik bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö10 “Geleneksel öğretmen merkezli yöntemlerden, rehberlik eden bir role geçiş bizler için zorlayıcı olabiliyor. Yeterli hizmet içi eğitim alamadığımız için yeni metodolojileri uygulamakta güçlük çekiyoruz.”

Uygulama sürecinde yaşanan sorunlardan biri de ölçme değerlendirme sorunlarıdır. Katılımcılar uygun ölçme araçlarına ulaşmada zaman zaman güçlük yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö6 “Değerlendirme sürecinde kullanmak üzere uygun ölçme aracı örnekleri bulmakta zorlandığım zamanlar da oluyor.”

Bulgular, öğretmenlerin Maarif Modeli’ni uygulama sürecinde zaman yönetimi, etkinlik yoğunluğu, öğrenci motivasyonu, sınıf mevcutları, planlama, hizmet içi eğitim ve ölçme değerlendirme boyutlarında çeşitli sorunlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

3.2.1. Sorun yaşanan alanlara ilişkin bulgular

Katılımcıların “Hangi alanda sorun yaşıyorsunuz? (Materyal, veli kaynaklı, yönetici kaynaklı, değerlendirme, planlama, öğrenci açısından vb.)” alt sorusuna verdikleri cevaplara yönelik oluşturulan kodlar ve frekanslar aşağıda tablo olarak verilmiştir.

Tablo 4*Sorun Yaşanan Alanlara İlişkin Bulgular*

Kod	Frekans
Materyal eksikliği	2
Öğrenci kaynaklı sorunlar	2
Sınıf yönetimi	1
Planlamada zorluk	1
Veli ilgisizliği	1
Öğrencilerin programa uyum sorunu	1
Zaman problemi	1
Ölçme değerlendirme sorunları	1

Tablo 4’te görüldüğü üzere öğretmenlerin sorun yaşadıklarını ifade ettikleri alanlar arasında materyal eksikliği ve öğrenci kaynaklı sorunlar öne çıkmaktadır.

Materyal eksikliğiyle ilgili olarak bir öğretmenler kazanımların beceri temelli işlenmesi sürecinde yeterli materyal ve dijital içeriğin bulunmamasının uygulamayı zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu duruma yönelik öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö10 “Kazanımların beceri temelli işlenmesi için yeterli materyal dijital içerik eksikliği hissedilebiliyor.”

Öğrencilerin modele uyum sürecinde yaşadığı sorunlarla ilgili olarak ise öğretmenler; velilerin modelle ilgili bilgi eksikliği, modelin uygulamada fazla zaman gerektirmesi ve değerlendirme sürecine ilişkin belirsizliklerin süreci zorlaştırdığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö14 “Velilerin süreçten yana bilgi eksikliği yaşaması, öğrencilerin yeni programa uyum sorunu, programın kazanım uygulamada aşırı zaman gerektirmesi ve değerlendirmede kriterlerin sonucu ölçmede yetersiz kalması.”

Bulgular Maarif Modeli’nin uygulanma sürecinde öğretmenlerin materyal, öğrenci, veli, planlama, zaman ve ölçme değerlendirme gibi farklı alanlarda sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunların uygulama sürecini doğrudan etkilediğini göstermektedir.

3.3. Süreçte yaşanan sorunların çözümüne ilişkin bulgular

Katılımcıların “Süreçte yaşadığınız sorunlara nasıl çözüm buluyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara yönelik oluşturulan kodlar ve frekans değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5*Süreçte Yaşanan Sorunların Çözümüne İlişkin Bulgular*

Kod	Frekans
Etkinlikleri atlama	5
Tamamlayıcı bilgiler vermek	4
Etkinlikleri değiştirmek	3
Öğretmenler arası fikir alışverişi	3
Teknoloji desteği	3
Farklı yöntem ve teknikler	2
Materyal hazırlamak	2
Mesleki tecrübeyi kullanmak	2

Tablo 5 (Devamı)

Etkinlikleri ödev vermek	2
Grup etkinliklerinin sayısını azaltmak	2
Etkinlikleri yetiştirmeye çalışmak	2
Velilerle iletişim	1
Öğrenci seviyesini göz önüne alma	1
Öğrencilerle işbirliği	1
Motivasyon	1
Önleyici tedbirler almak	1

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunlara en sık başvurdukları çözüm yolu etkinlikleri atlamadır. Öğretmenler özellikle zaman alıcı ve ders sürecini zorlaştıran bazı etkinlikleri uygulamadan geçmeyi tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu durumla ilgili bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö3 “Süreçte yaşadığımız sorunlara çözüm olarak genellikle bazı etkinlikleri yapmamayı tercih ediyorum yani sınıf içerisinde işte görsel oluşturma bazen pano hazırlama etkinliklerini es geçiyorum veya fiziksel aktiviteye dayalı belki biraz eğlenceli ama aşırı zaman alan etkinliklerden taviz vermek zorunda kalıyorum.”

Öğretmenlerin bir kısmı yaşanan sorunlara çözüm olarak öğrencilere tamamlayıcı bilgiler vermeyi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, ders sürecinde eksik kaldığını düşündükleri teorik bilgileri kendilerinin tamamladıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö1 “Öğrencilerime tamamlayıcı teorik bilgiler verip not tutmalarını sağlıyorum.”

Bazı öğretmenler ise sorunlara çözüm bulmada ders kitaplarında yer alan etkinlikleri olduğu gibi uygulamak yerine etkinlikleri değiştirmeyi tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu görüş, etkinliklerin sınıf düzeyine ve okul koşullarına göre yeniden düzenlendiğini göstermektedir. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö2 “Yaşadığım sorunlarda sınıfımı uygunluğuna göre etkinlikleri revize ediyorum. Okulumuza gelen ölçme ve değerlendirme komisyonu ile sorunlarımızı konuştuk onlarda kitap ve program üzerine değişiklikler yapacaklarını söylediler.”

Öğretmenler tarafından dile getirilen bir diğer çözüm yolu ise öğretmenler arası fikir alışverişidir. Katılımcılar, aynı okulda görev yapan zümre ve diğer branş öğretmenlerinin tecrübelerinden yararlanarak sorunlara çözüm bulmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö6 “Sorunlara aynı okuldaki zümre ve diğer branş öğretmenleriyle karşılıklı fikir alışverişini yaparak onların tecrübelerinden yararlanarak çözüm buluyorum.”

Bazı katılımcılar süreçte yaşanan sorunlara çözüm bulmada teknoloji desteğinden yararlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenler etkinlikleri basitleştirme ve gerekli materyalleri kendileri temin etme yoluna gittiklerini ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö9 “Deneyleri basitleştirerek, teknoloji desteği kullanarak, malzemeleri kendim temin ederek sağlıyorum.”

Öğretmenlerin bir kısmı ise sorunlara çözüm olarak farklı yöntem ve teknikler kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu görüş özellikle öğrencilerin zorlandığı etkinliklerin daha anlaşılabilir hâle getirilmesine yönelik çabaları yansıtmaktadır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö5 “Ayrıca, metin okumalarının öğrenciler için oldukça zorlayıcı olduğunu fark ettim ve bu etkinlikleri daha yönetilebilir hale getirebilmek için farklı yöntemler denemeye başladım.”

Süreçte yaşanan sorunlara çözüm bulmada mesleki tecrübeyi kullanma da öğretmenler tarafından ifade edilen çözüm yolları arasında yer almaktadır. Buna göre öğretmenler önceki deneyimlerinden yararlanarak süreci yönetmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö4 “Öğrencilerle ilgili yaşadığım zorlukları da önceki tecrübelerime dayanarak çözmeye çalışıyorum ama bu zor ve yorucu oluyor.”

Bulgular, öğretmenlerin Maarif Modeli’nin uygulanma sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik bireysel deneyimlerini, meslektaş desteğini ve esnek uygulamaları kullanarak çözüm yolları bulduklarını göstermektedir.

3.4. Maarif modelinin daha etkili uygulanabilmesi için çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Katılımcıların “Maarif modelinin daha etkili uygulanabilmesi için neler önerirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara yönelik oluşturulan kodlar ve frekans değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6

Maarif Modelinin Daha Etkili Uygulanabilmesi İçin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Kod	Frekans
Ölçme değerlendirme düzenlenmesi	5
Öğretmenlere süreçte destek	5
Öğrenci seviyesine uygun etkinlikler	4
Etkinliklerin azaltılması	4
Sınıf mevcutlarının azaltılması	3
Modelde düzenleme yapılması	2
Ders saatlerinin düzenlenmesi	2
Materyal desteği	2
Velilere ve öğrencilere bilgi verilmesi	2
Kitap içeriğinin sadeleştirilmesi	2
Öğretmen görüşlerinin alınması	1
Öğrenci sorumluluğunu artırmak	1
Paydaşların aktif katılımı	1
Kalabalık sınıflar için alternatif etkinlikler	1
Ders kitaplarının zenginleştirilmesi	1
Konuların ayrıntılı verilmesi	1
Uygun öğrenme ortamı hazırlamak	1

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin en sık dile getirdiği öneriler arasında ölçme değerlendirme düzenlenmesi ve öğretmenlere süreçte destek verilmesi yer almaktadır. Öğretmenler özellikle ölçme ve değerlendirme sürecinin yeniden ele alınması gerektiğini vurgulamış, derse uygun olmayan değerlendirme uygulamalarının süreci zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu durumla ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö14 “Türkçe dersinin içeriğinde zaten olmuş olan dinleme ve konuşma etkinlikleri sınav ve nota tabi tutulmamalıdır.”

Ö20 “Öğrenciler bir bütün olarak (yalnızca ders başarı olarak değil) değerlendirilmelidir.”

Öğretmenler ayrıca modelin daha etkili uygulanabilmesi için süreç boyunca öğretmenlere yeterli destek sağlanmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlere süreçte destekle ilgili katılımcılar, hizmet içi eğitimlerin nitelik ve süre bakımından yetersiz kaldığını, bu eğitimlerin daha planlı ve uygulamaya dönük olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö16 “Maarif modelinin önceden (Belki 12 ay öncesinden) tüm öğretmenlere yüzyüze ve etkili bir şekilde uzun süreli seminerler şeklinde verilerek anlatılmasını ve öğretmenlerin kafasında olgunlaşmasından sonra uygulamaya konulmasını önerirdim ama yapılmadı. Bari şu andan itibaren üçer beşer günlük yüzyüze ilçe seminerleri şeklinde de olsa bu modelin tanıtımı öğretmenlere yapılmalı ki öğrenciyle bu model yansısın. Bu seminerleri de alanında uzman kimseler vermeli. Seminerlerde sadece sunum değil karşılıklı etkileşim de olmalı öğretmenlerle semineri veren uzman arasında.”

Katılımcıların bir kısmı, modelde yer alan etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenler, etkinliklerin uygulanabilirliğinin öğrenci seviyesine göre yeniden ele alınmasının süreci kolaylaştıracağını ifade etmiştir. Bu duruma ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö9 “Deneylerin daha etkili ve uygulanabilir olması, konuların zorluk seviyesinin öğrenci düzeyine uygun olması ve ders kitaplarının daha da zenginleştirilmesini öneririm.”

Bunun yanı sıra öğretmenler, ders sürecinde yaşanan zaman ve planlama sorunlarının azaltılabilmesi için etkinliklerin azaltılmasını da çözüm önerisi olarak dile getirmiştir. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö2 “Programda yapılması gereken bir sürü etkinlik var bunlarda azaltmaya gidilebilir dönemin başında tanımlayıcı değerlendirme yapmak kitap atölyesi film atölyesi temaların sonundaki üretim atölyesi gibi uzun zaman dilimi gerektiren etkinliklerde azaltmaya gidilebilir.”

Bazı katılımcılar ise modelin daha etkili uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının ve ders saatlerinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sınıf mevcutlarının azaltılması ve ders saatlerinin düzenlenmesiyle ilgili öğretmenler mevcut koşulların uygulamayı zorlaştırdığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö18 “Sınıf mevcutlarının 18-20 civarında olması. Ders saati haftada en az 3 saate çıkarılması.”

Öğretmenler ayrıca modelin uygulanma sürecinde paydaşların aktif katılımı ve modelde düzenleme yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüşler, modelin yalnızca öğretmenler üzerinden değil tüm eğitim paydaşlarının katkısıyla geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durumla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö10 “Maarif modelinin başarısı, sistemin tüm paydaşlarının (öğretmen, öğrenci, aile, yönetici) aktif katılımına ve sürekli iyileştirme odaklı politikaların hayata geçirilmesine bağlıdır. Yenilikçi yaklaşımlar, esnek müfredat ve güçlü bir toplum desteğiyle Türkiye'nin eğitim vizyonu daha da ileri taşınabilir. Bu önerileri yerel ihtiyaçlara göre uyarlamak ve pilot uygulamalarla test etmek de sürecin verimliliğini artıracaktır.”

Modelin daha etkili uygulanabilmesi için gerekli materyal desteğinin sağlanması da öğretmenler tarafından dile getirilen öneriler arasında yer almaktadır. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö4 “Materyaller öğretmenlere hazır yollanabilir. Malzeme problemi yaşanmamalı.”

Bulgular, öğretmenlerin Maarif Modeli'nin daha etkili uygulanabilmesi için ölçme değerlendirme süreçlerinin yeniden düzenlenmesi, öğretmenlere yönelik destekleyici uygulamaların artırılması, etkinliklerin ve içeriklerin öğrenci seviyesine uygun hâle getirilmesi ve uygulama koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Maarif Modelinin ders işleme sürecindeki etkileri, öğretmenlerin uygulamada karşılaştığı sorunlar, sorunlara ilişkin geliştirdikleri çözüm yolları ve modele yönelik önerileri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre modelde öğrencinin merkeze alınması, etkinlik temelli olması, günlük hayatla ilişkilendirilmesi, bilgiyi sezdirerek vermesi üst düzey becerileri harekete geçirmesi, değerler eğitime önem vermesi, tema sayısının azaltılmış olması unsurlarının ders sürecine olumlu etkilerinin olduğu ortaya konulmuştur.

Bu sonuç, Uygun ve Akgül'ün (2024) yaptığı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin (TYMM) yaparak yaşayarak öğrenmeyi ön planda tutması, öğrenciyi aktifleştirmesi ve öğrencinin bilgiyi keşfetmesini sağladığı yönündeki olumlu görüşleriyle uyumludur. Nitekim Loyens ve arkadaşları (2023), öğretim ortamlarında öğrencinin merkeze alınmasının, öğrencilerin etkin katılımını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme açısından faydalı olduğunu belirtmektedir. Öte yandan, eğitim reformlarının teoride olumlu olsa dahi sahadaki gerçekliklerle uyumlu olması gerektiği vurgulanmaktadır (Akça vd., 2023). Çalışmamızda bulguların Maarif Modelinin ders sürecine olumlu etkilerinin yanında uygulama aşamasında çeşitli sorunlara da yol açtığını göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre bu sorunlar; etkinliklerin her okulda uygulanabilir olmaması, kalabalık sınıflar, zaman ve planlama problemleri, öğrenci isteksizliği ve farklılıkları, materyal yetersizliği, veli işbirliği eksikliği ve öğretmen eğitimi yetersizliği gibi unsurlardan oluşmaktadır.

Öğretmenlerin modeli uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili bulgular incelendiğinde en fazla tekrarlanan bulguların etkinlik sayılarının fazla olması, zaman problemi yaşanması, dersi planlamada zorluklar ve öğrencilerin derslere karşı isteksizliği olduğu görülmektedir. Öğretmenler kitaptaki etkinlik sayısı fazla olduğundan dersi planlama sürecinde zorlandıklarını, etkinlikleri yetiştiremediklerini ve öğrencilerin benzer etkinlikler sürekli tekrarlandığı için derse karşı isteksiz olduklarını vurgulamışlardır. Bu bulgular modelin revize edilmesi gerekliliğini kitaplardaki etkinlik sayılarının düşürülmesi hatta gerekirse bazı branşlarda ders saati sayısının artırılması sonuçlarını ortaya koymaktadır. Bu durum Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018)'nin çalışmalarında ulaştıkları yeni program uygulanırken karşılaşılan zorlukların üstesinden gelebilmek için ders saatinin artırılması gerektiği sonucuyla paralellik göstermektedir. Modelin uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlardan bazıları da ölçme değerlendirme sorunları ve öğretmenlere verilen eğitimin yetersizliğidir. Öğretmenler bu konuda modelin birden uygulayama geçirildiğini, eğitim-öğretim dönemi başında verilen kısa eğitimin yetersiz olduğunu, değişen birçok uygulamaya açıklık getiremediğini ve yeni modelde ölçme değerlendirmeye ilgili anlaşılmayan noktalar olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazındaki araştırmalar yeterli bilgiye sahip olmadan uygulanmaya başlanan programda süreçte problemler yaşanacağı görüşünü desteklemektedir. (Akdeniz & Paniç, 2012; Pekdoğan & Karamustafaoğlu, 2015). Eğitimde değişikliklerin etkili olmasını sağlamak için öğretmenlerin programla ilgili bilgi eksiklerinin giderilmesi ve uygulamalı destek eğitim almaları gerekmektedir (Abrenica & Cascolan, 2022; McLaughlin & Ruby, 2021). Bu bağlamda öğretmenlere modele detaylı bir şekilde vakıf kişiler tarafından etraflı bir eğitim verilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Süreçte karşılaşılan sorunlardan biri de materyal eksikliğidir. Katılımcılar çok fazla etkinlik olduğunu bu etkinliklerin bazılarının materyal gerektirdiğini ve çoğu materyali kendileri hazırladıklarını ya da karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca modelde teknoloji kullanımının ön planda olduğu ders kitaplarında karekodların bulunduğu fakat her okulun aynı imkanlara sahip olmadığı da belirtilmiştir. Bu konu Acele ve Ateş (2021), Aksu (2008), Sügümlü ve arkadaşlarının (2019) çalışmalarında ortaya koydukları programın uygulamasında fiziki alt yapı,

teknolojik ürün eksikliği ve materyal yetersizliği programın amacına ulaşması sürecinde zorluklar oluşturur sonucuyla aynı doğrultudadır.

Öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunlara çoğunlukla etkinlikleri atlayarak ya da değiştirerek, tamamlayıcı bilgiler vererek, öğretmenler arası fikir alışverişi yaparak ve teknoloji desteğiyle çözüm buldukları belirtilmiştir. Bu bulgular alanyazında yer alan çalışmalarla da desteklenmektedir. Özkan (2021)'ın yaptığı çalışmada etkinliklerin yetersiz ya da aynı tarzda olmasının öğretmenlerin rutinin dışına çıkması ve kitaba bağlı kalmama durumlarını oluşturduğu ifade edilmiştir. Kolburan-Geçer ve Bakar-Çörez (2020)'in yaptığı çalışmada eğitimde teknoloji kullanımının öğrenmenin kalıcılığını ve öğrenci motivasyonu olumlu yönde etkilediği sonucu ortaya koyulmuştur. Svendsen (2016)'ın çalışmasında ise öğretmenler arası iş birliğinin yeni bir uygulamaya uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırdığı ve öğretmen performanslarını artırdığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak eğitimin tüm paydaşları tarafından olumlu karşılanan Maarif Modeli köklü bir değişim sunarak çağdaş eğitim anlayışıyla milli değerlerimizi buluşturmasıyla öğrenci merkezli etkinlik temelli oluşuyla eğitim sistemindeki güçlükleri aşmak, öğrencilerin potansiyellerini üst düzeye çıkarmak ve nihai hedef olarak yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmek (MEB,2024) üzerine kurulmuştur. Fakat uygulamada mevcut okulların fiziki durumu ve eksiklikleri, öğrencilerin modele karşı hazır bulunuşlukları, kalabalık sınıf mevcutları, uygulayıcıların yeterli bilgi ve desteği alamaması, ders saatlerinin yetersizliği gibi nedenlerle sorunlar yaşanmaktadır. Modelin yapılan geri dönüşlerle etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre revize edilmesi söz konusu olduğundan öğretmenlerin görüşleri değerli bir kaynaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşlerinden hareketle şu öneriler sunulabilir:

Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

- Modelde kullanılacak ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alacak şekilde düzenlenmelidir.
- Öğretmenlere öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme konusunda düzenli aralıklarla hizmetiçi eğitimler verilmeli,
- Deneyimli öğretmenlerin süreçte rehberlik edebileceği mentörlük sistemi oluşturulmalı,
- Öğretmenlerin iş yükünü azaltmak amacıyla okullara destek personeller atanmalı,
- Her bölge ve her sınıf seviyesi için farklı etkinlikler ve materyaller geliştirilmeli,
- Sınıf mevcutları uygun hale getirilmeli gerekirse ek derslikler açılarak altyapı güçlendirilmelidir.
- Ders saatleri öğrenci seviyelerine göre ayarlanmalı, bazı branşlar için ders saatlerinde düzenlemelere gidilmelidir.
- Modelin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için her okulda teknolojik altyapı güçlendirilmelidir.
- Modelin uygulama sürecinde sahadaki deneyimler önemsenmeli ve çalıştaylar düzenlenerek öğretmenler arası bilgi ve deneyim aktarımı sağlanmalıdır.
- Kitap içerisindeki gereksiz ayrıntılar kaldırılmalı, konular öğrenme hedeflerini açıkça gösterecek şekilde düzenlenmelidir.

Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

- Programın esnekliğine izin verilmeli gerekli durumlarda öğretmenlere uyarılama şansı tanınmalıdır.
- Veliler ve öğrenciler için modelle ilgili bilgilendirme seminerleri düzenlenmeli, süreç içinde düzenli iletişim kurulmalıdır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin sayılarına, öğrenme hızlarına ve ilgilerine yönelik esnek şekilde planlanmış etkinlikler oluşturulmalı, gerektiğinde kalabalık sınıflar için alternatif etkinlikler oluşturulmalıdır.
- Birbirini tekrarlayan etkinlikler programdan çıkarılmalı programın amaçlarıyla doğrudan bağlantılı olacak şekilde etkinliklerde düzenlemeler yapılmalıdır.
- Soyut konular grafik ve görsellerle somutlaştırılmalıdır.

Kaynakça

- Abrenica, J. T., & Cascolan, H. M. S. (2022). Impact of action research in education: Experiences and challenges faced by teachers. *International Journal of Scientific and Management Research*, 5(2), 1–15. <http://doi.org/10.37502/IJSMR.2022.5201>
- Acele, M., & Ateş, M. (2021). Öğretmen kılavuz kitaplarının kaldırılmasının Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Türkiyat Mecmuası*, 31(2), 533–553. <https://doi.org/10.26650/iuturkiyat.919503>
- Akça, A., Ertaş, F., Koç, N., & Üçer, H. (2023). Öğretmenlerin eğitim reformlarına bakışı: Bir alan çalışması. *International Academic Social Resources Journal*, 8(55), 4259–4266. <https://doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.73229>
- Akdeniz, A. R., & Paniç, G. (2012). Yeni fizik öğretim programına ve uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(196), 290–307.
- Akpınar, B., & Köksalan, M. (2024). Eğitimde maarif ve müfredat yenileme ihtiyacı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli üzerinden teorik bir analiz. *Journal of History School*, 68, 27-48. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.74735>
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzlemde analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 28(99), 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmenlerin yeni ilköğretim matematik programına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1–10.
- Akyüz, C., & Özdemir, F. (2024). Maarif Modeli'nin eğitim politikalarına etkisi. *Eğitim Politikaları Araştırmaları*, 12(1), 70-85.
- Baz, M. (2024). Türkiye'de eğitim sisteminde dönüşüm: Maarif Modeli. *Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisi Dergisi*, 5(2), 105-130.
- Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaokul Türkçe ders öğretim programının dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 34-56. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Houghton Mifflin.
- Cerit, Y., Akgün, N., Yıldız, K., & Soysal, M. R. (2014). Yeni eğitim sisteminin (4+4+4) uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Bolu il örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 59-82.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Çelebi, Z. (2015). *Eğitim reformlarının öğretmen tutumlarına etkisi*. Akademik Yayıncılık.
- Çelikkaya, T., & Kürümlüoğlu, M. (2018). Yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 104–120.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- Duman, H., Yıldız, O., & Akgün, E. (2014). Eğitim politikaları ve öğretmen adaptasyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22(3), 50-100.

- Efe, M. E. (2024). The Century of Türkiye maarif model: A perspective on cultural values and digitalization in education. *Route Educational & Social Science Journal*, 11(6), 213-224. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.3606>
- Emin, R. (2018). Eğitim reformları ve öğretmen tutumları üzerine bir değerlendirme. *Eğitim Politikaları Araştırmaları*, 9(1), 90-110.
- Goodlad, J. I., & Su, Z. (1992). *Curriculum and evaluation: A framework for action*. Prentice Hall.
- Kara Özkan, N. (2021). Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıklarına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 131-150.
- Kolburan-Geçer, A., & Bakar-Çörez, A. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin BİT kaynaklarından yararlanma durumları ve yaşadıkları sorunlar: Kocaeli örneği. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1-24.
- Loyens, S. M. M., van Meerten, J. E., Schaap, L., & Wijnia, L. (2023). *Situating higher-order, critical, and critical-analytic thinking in problem- and project-based learning environments: A systematic review*. *Educational Psychology Review*, 35, Article 39. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09757-x>
- McLaughlin, C., & Ruby, A. (2021). *Implementing educational reform-cases and challenges*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108864800>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. MEB Yayınları.
- OECD. (2024). *Educational reforms and teacher development*. OECD Publications.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146317>
- Patton. M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi.
- Pekdoğan, S., & Karamustafaoğlu, S. (2015). 4+4+4 düzenlemesinin okul öncesi eğitim üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(2), 219-234.
- Süğümlü, Ü., Mutlu, H. H., & Çinpolat, E. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarının kullanılması ve kullanılmamasına ilişkin bir durum çalışması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1667-1681.
- Svendsen, B. (2016). Teachers’ experience from a school-based collaborative teacher professional development programme: Reported impact on professional development. *Teacher Development*, 20(3), 313-328. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1149512>
- Şişman, M. (2011). Eğitim politikalarının öğretmenler üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları*, 15(3), 40-60.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

Üzümcü, M., & Abanoz, S. (2024). Program tasarımı yaklaşımları bağlamında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı. *Mevzu: Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 795-826. <https://doi.org/10.56720/mevzu.1495250>

Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline İlişkin Görüşleri. *Eğitim Sosyolojisi Araştırmaları*, 8(1), 85-100.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) incelenmesi. *Temel Eğitim*, 6(24), 76-88.

Makale Bilgi Formu

Yazarların Katkıları: Bu makalenin araştırma fikri, veri toplama, analiz ve yazım süreci Zülal Yılmaz tarafından yürütülmüştür. Mehmet Özdemir, çalışmanın taslak metnini bilimsel açıdan incelemiş, yapısal ve içerik düzeltmeleri konusunda rehberlik etmiş ve son okuma sürecine katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazarlar tarafından potansiyel çıkar çatışması bildirilmemiştir.

Yapay Zeka Bildirimi: Bu makale yazılırken hiçbir yapay zeka aracı kullanılmamıştır.

İntihal Beyanı: Bu makale iThenticate tarafından taranmıştır.