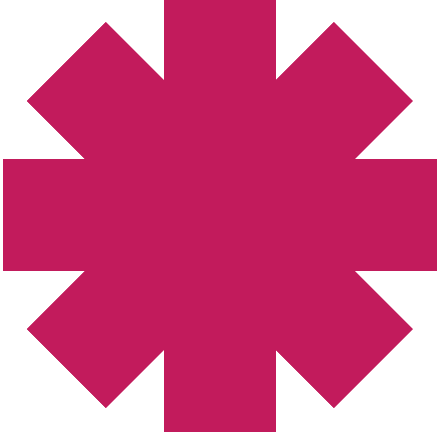




Keşif, Gelişim, Katılım

**ORTAÖĞRETİMİN HAK TEMELLİ
DÖNÜŞÜMÜ İÇİN ÖNERİLER**

ERG

ERG Hakkında

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

2003 yılında kurulan ERG, Türkiye'nin önde gelen vakıflarının bir arada desteklediği bir girişim olmasıyla Türkiye sivil toplumu için iyi bir örnek oluşturur.

ERG çalışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Borusan Kocabiyik Vakfı, Ekol Vakfı, Sabancı Üniversitesi, Sabancı Vakfı ve Vehbi Koç Vakfı'nın ana desteğiyle çalışmalarını sürdüren ERG'ye, Elginkan Vakfı, Ersin Arıoğlu Vakfı, MV Holding ve Tekfen Vakfı katkıda bulunmaktadır.

egitimreformugirisimi.org

KURUMSAL DESTEKÇİLER



İçindekiler

ÖZET	1
ERG'NİN YAKLAŞIMI VE İLKELERİ	2
ORTAÖĞRETİMDE DURUM	4
<i>Zorunlu Eğitimin Etkisi ve Katılımın Artışı</i>	4
<i>Ortaöğretime Geçişte Süreklilik Gösteren Eşitsizlikler</i>	5
<i>Programlarda Dönüşüm Çabaları ve Sınırlılıkları</i>	5
<i>Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Konumu ve Algısı</i>	6
<i>Eğitimde Devamsızlık, Okul Terki ve Açıköğretime Geçiş</i>	6
<i>Ortaöğretimin İşlevi, Reform Yorgunluğu ve Güven Sorunu</i>	7
POLİTİKA VE UYGULAMA ÖNERİLERİ	8
<i>Sınav Odaklılık ve Kademeler Arası Geçiş Sistemi</i>	8
<i>Öğretim Programları ve Seçmeli Dersler</i>	12
<i>Temel Beceriler ile Psikolojik Danışma ve Rehberlik</i>	15
<i>Gençlerin Katılımı, Aidiyeti, Yurttaşlık Deneyimi</i>	17
<i>Okul İklimi, Güvenlik ve Zorbalık</i>	20
<i>Mekânsal Nitelik ve Krizlere Dayanıklılık</i>	23
<i>Mesleki Eğitim</i>	27
RİSKLER	31
KAYNAKÇA	33

Teşekkürler

Bu çalışmanın hazırlık sürecine katkı sunan tüm kişi ve kurumlara içtenlikle teşekkür ederiz. Ortaöğretime ilişkin güncel durumu çok boyutlu biçimde ele alabilmemizi mümkün kılan odak grup görüşmeleri, bu belgenin yönünü ve derinliğini belirlemede temel bir rol oynadı. Bu sürece zaman ayırarak deneyimlerini, gözlemlerini ve önerilerini bizlerle paylaşan öğretmenlere, lise öğrencilerine, velilere, akademisyenlere ve uzmanlara özellikle teşekkür ederiz. Her bir katılımcının katkısı, yalnızca veriye değil, sahadaki gerçek yaşantılara dayalı bir değerlendirme yapmamızı sağladı. Görüş belgesine yazılı geribildirimleriyle ayrıca katkı veren Aysel Madra, Ayşen Köse, Beyhan Gültaşlar, Emre Er, Murad Tiryakioğlu, Mustafa Sever, Ömer Kutlu, Yelkin Diker Coşkun'a teşekkür ederiz. Bu katkılar, çalışmanın bütünselliğini güçlendirdi, ortaöğretime dair kavrayışımızı derinleştirdi. ERG olarak, bu çalışmanın her aşamasında tüm ekipler birlikte düşünerek, tartışarak ve yazarak katkı sunduk. Bu ortak emeğin, ortaöğretimi gençlerin kendilerini tanıyabildikleri, ifade edebildikleri, güvende ve değerli hissettikleri bir alan hâline getirme çabalarına katkı sunmasını diliyoruz.

ÖZET

Eğitim Reformu Girişimi (ERG), ortaöğretimi gençlerin yalnızca sınavlara ya da iş yaşamına hazırlanma süreci olarak değil; kendilerini tanıyabildikleri, ilgi ve becerilerini geliştirebildikleri, toplumsal yaşama katılabildikleri ve dünyayı anlamlandırabildikleri bir gelişim alanı olarak tanımlar. Bu yaklaşım, ortaöğretimi devletin yükümlülüğünde bir hak alanı olarak görür. ERG'ye göre, nitelikli eğitim hakkı barınma, beslenme, sağlık, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, güvenli ulaşım ve öğrenme materyalleri gibi destek hizmetlerini de kapsar.

Türkiye'de ortaöğretime erişim 2012 yılından bu yana önemli ölçüde arttı. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği açısından kayda değer bir başarı sağlandı ve özellikle kız çocukların okullulaşma oranlarında önemli ilerlemeler oldu. Bununla birlikte, sınava ve öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre şekillenen yerleştirme süreçleri ile okullar arasındaki nitelik farkları eğitimdeki eşitsizlikleri yeniden üretiyor. Öğretim programları öğrencilerin gündelik yaşamla bağ kurmasına, düşünme ve ifade becerilerini geliştirmesine sınırlı olanak tanıyor. Seçmeli derslerin öğrenci tercihleri yerine mevcut altyapı ve idari tercihlere göre şekillendiği durumlar oluyor. Rehberlik hizmetleri ağırlıkla sınav hazırlığıyla sınırlı kalıyor, öğrencilerin bireysel gelişim alanlarının desteklenmesini güçleştiriyor. Bazı okullarda zorbalık, şiddet ve dışlayıcı pratikler, öğrencilerin iyi olma hâlini ve öğrenme süreçlerine katılımını olumsuz etkiliyor. Mesleki eğitim ise tüm yatırımlara rağmen beklenen etkiyi gösteremiyor.

Ortaöğretime dair tartışmaların niteliğe ve kapsayıcılığa değil, yalnızca süresi ve zorunlu olması gibi teknik ayrıntılara sıkışması, eğitim hakkının bütünsel biçimde ele alınmasını zorlaştırıyor. Bazı gençlerin sıklıkla “disiplin sorunu olan öğrenciler” olarak tanımlanması ise damgalayıcı söylemleri meşrulaştırarak yapısal sorunların üzerini örtüyor. ERG bu nedenle;

- Sınav baskısını azaltacak, ölçme ve değerlendirme sistemlerini dönüştürebilecek,
- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt verecek öğretim programları ve dersler geliştirebilecek,
- Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerini güçlendirebilecek,
- Gençlerin katılımını artıracak ve okula aidiyetlerini güçlendirebilecek,
- Okul iklimini iyileştirecek, zorbalık ve şiddetle mücadele edebilecek,
- Okul mekânlarını kapsayıcı, güvenli ve krizlere dayanıklı biçimde tasarlayacak,
- Mesleki eğitimi nitelikli ve cazip hâle getirebilecek öneriler sunuyor.

ERG ayrıca, politika yapım süreçlerinin öğrenci, öğretmen ve velilerin deneyimlerini merkeze alan, veriye dayalı ve yerel bağlama duyarlı bir yaklaşımla şekillendirilmesi gerektiğini vurguluyor. Bu belge, ERG'nin 2003 yılından bu yana gerçekleştirdiği ortaöğretime ilişkin izleme, analiz ve savunma çalışmalarının yanı sıra öğretmenler, öğrenciler, veliler ve uzmanlarla yapılan görüşmelere ve alanyazın taramasına dayanıyor. Belgeyle, ortaöğretimi gençlerin haklarını kullanabildikleri, katıldıkları ve kendilerini geliştirebildikleri bir alan hâline getirecek dönüşüm süreçlerine katkı sunmayı amaçlıyor.

ERG'NİN YAKLAŞIMI VE İLKELERİ

ERG, ortaöğretimi gençlerin¹ kendilerini tanıyabildikleri, ilgilerini ve becerilerini derinleştirebildikleri, topluma etkin ve anlamlı biçimde katılabildikleri, dünyayı kendi bakış açılarıyla anlamlandırabildikleri kamusal bir alan olarak ele alır; kademeler arası geçiş basamağından ya da işgücüne hazırlık sürecinden ibaret görmez. Ortaöğretime dair tartışmalar, yapısal düzenlemelere sıkıştırılmamalı; eğitimin amacına, öğrenme ve katılım süreçlerine ve gençlerin çok yönlü deneyimlerine dayanmalıdır. Bu görüş belgesi, ortaöğretimi “devletin yükümlülüğü altında bir hak alanı” olarak tanımlayan bir yaklaşım doğrultusunda hazırlanmıştır. Aşağıda yer alan maddeler bu belgenin ilkesel zeminini oluşturur.

- **Ortaöğretim, devletin yükümlülüğü altında bir hak alanıdır.** Bu hak, barınma, beslenme, ulaşım, öğrenme materyalleri, psikolojik danışma ve rehberlik gibi hizmetleri de kapsar.
- **Tüm öğrencilerin, okul türü, bölge ya da sosyoekonomik koşullar fark etmeksizin, eşit nitelikte öğrenme ortamlarına erişimi güvence altına alınmalıdır.** Devletin temel sorumluluğu, eğitime erişimi engelleyen yapısal engelleri ortadan kaldırmak ve tüm çocukların bu haktan eşit biçimde yararlanmasını güvence altına almaktır. Fiziksel altyapı, insan kaynağı ve destek hizmetleri tüm okullar için asgari düzeyde güvence altına alınmalı; kaynak dağılımı, var olan eşitsizlikleri giderecek biçimde yapılandırılmalıdır.
- **Eğitim politikalarında bütünsellik ve kademeler arası uyum esas olmalıdır.** Temel eğitimden yükseköğretime uzanan süreçte tutarlılık, geçiş kolaylığı ve süreklilik sağlanmalıdır. Bütünsel bir bakışla geliştirilen politikalar, öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarını gözetirken, eğitim sisteminin parçaları arasında denge kurmayı ve eşitsizlikleri derinleştirecek yapısal kırılmaları önlemeyi hedeflemelidir.
- **Ortaöğretim, ilgi alanlarının keşfedildiği ve potansiyelin geliştiği bir dönemdir.** Bu kademe, gençlerin akademik, sosyal-duygusal ve kültürel gelişimlerini kapsayan bir sürece denk gelir. Öğrencilerin kendi ilgilerini ve yönelimlerini keşfetmeleri, bu doğrultuda beceri ve güven kazanmaları sağlanmalıdır. Bu dönem, yön bulma ve kimlik geliştirme açısından kritik bir eşittir.

¹ Bu belgede ortaöğretim çağındaki bireyler için “genç” kavramı kullanılıyor. Birçok ortaöğretim öğrencisi kendini “çocuk” olarak tanımlamıyor; bu dönemde düşünsel, duygusal ve toplumsal açıdan farklı bir öznellik geliştiriyor. “Genç” kavramı da bu öznelliği dikkate alarak, eğitim politikalarının bu döneme özgü deneyimleri ve ihtiyaçları görebilmesini sağlamak amacıyla tercih ediliyor.

- **Eğitim ortamları öğrencilerin bütünsel gelişimini destekleyen alanlar olarak tasarlanmalıdır.** Okullar, öğrencilerin öğrenme, sosyal ilişki kurma, duygularını tanıma ve kendilerini ifade etme gibi çok boyutlu gelişim alanlarını destekleyecek fiziksel ve sosyal özelliklere sahip olmalıdır. Bu tür kapsayıcı ve güvenli yapılar, öğrencinin okul deneyimini olumlu yönde etkiler ve bütünsel gelişim için gerekli zemini sağlar.
- **Gelişim dönemine uygun, çok boyutlu destek sistemleri kurulmalıdır.** Ortaöğretim çağındaki gençlerin akademik, fiziksel, duygusal, sosyal ve kariyer gelişim süreçleri eğitim deneyimlerini doğrudan etkiler. Diğer yandan eğitim deneyiminin kendisi de öğrencinin fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimini etkiler. Bu nedenle her okulda kapsayıcı psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, psikososyal destek sistemleri ve öğrencilerin farklılaşan ihtiyaçlarını gözetten yapıların bulunması temel bir gerekliliktir.
- **Gençler ortaöğretim sürecinde özne olarak tanınmalı, karar süreçlerine katılabilmelidir.** Gençler, yalnızca eğitim politikalarının nesnesi değil; kendi öğrenme süreçlerinde aktif rol üstlenebilen, görüş bildirebilen, katkı sunabilen özneler olarak tanınmalıdır. Ortaöğretim, gençlerin katılım haklarını kullanabildikleri, seslerinin duyulduğu ve kararları etkileyebildikleri yapılarla desteklenmelidir.
- **Politika yapım süreçleri şeffaf, veriye dayalı ve katılımcı biçimde yürütülmelidir.** Ortaöğretime etkileyen her türlü politika ve uygulama, sahadaki deneyimlerden beslenmeli; öğrenci, öğretmen ve velilerin etkin ve anlamlı katkısıyla şekillenmelidir. Süreçler yalnızca hedefler üzerinden değil; olası etkileri, riskleri ve maliyetleriyle birlikte bütünsel biçimde değerlendirilmeli; kamu sorumluluğu temelinde yürütülmelidir.
- **Eğitimin niteliği, kapsamlı reform paketlerinden ziyade; sürekli, bağlama duyarlı ve katılımcı iyileştirmelerle desteklenebilir.** İyileştirmeler veriye dayalı olmalı, pilot uygulamalarla test edilmeli ve yerel koşulları gözetmelidir.

ORTAÖĞRETİMDE DURUM

1997’de sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte, ortaöğretim eğitime ilişkin tartışmaların merkezine yerleşti. Bu dönemde, ilköğretim yeniden tanımlanırken ortaöğretimin yapısı, kapsamı ve işlevi üzerine yürütülen tartışmalar da arttı. Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması, ilköğretimi tamamlayan öğrenci sayısını artırarak ortaöğretime geçişte yeni ihtiyaçlar oluşturdu. Ortaöğretime yönelik talep zamanla arttı. Bu kademeye katılımı artırmak için şartlı eğitim yardımları, ücretsiz ders kitapları ve okullulaşmayı destekleyen çeşitli ulusal politikalar hayata geçirildi.

Zorunlu Eğitimin Etkisi ve Katılımın Artışı

2012-13 itibarıyla zorunlu eğitimin ortaöğretimi de kapsayarak on iki yıla çıkarılması, bu kademeye yönelik talebin arttığı bir diğer dönem oldu. 2011-12’de %67,4 olan ortaöğretimde net okullulaşma oranı, 2017-18’de %83,6’ya, 2022-23’te %91,7’yle en yüksek seviyeye ulaştı ve 2023-24’te %88,0’e geriledi. Bu süreçte öğretmen sayısında da belirgin bir artış yaşandı. 2011-12’de 235 bin 814 olan öğretmen sayısı, 2023-24’te %68,8’lik artışla 397 bin 990’a yükseldi. Aynı yıllar içerisinde dikkat çeken bir diğer gelişme, özel öğretim kurumlarına devam eden öğrenci sayısındaki artışı. 2011-12’de, genel ortaöğretimdeki (Anadolu, fen ve sosyal bilimler liseleri) öğrencilerin yalnızca %6,8’i özel öğretim kurumlarına kayıtlıyken bu oran 2017-18’de %23,0’le en yüksek seviyeye ulaştı. 2023-24’te bu oran %16,1 seviyesindedir.

Zorunlu eğitim süresinin uzatılması ile “Haydi Kızlar Okula” ve “Baba Beni Okula Gönder” gibi devlet ve sivil toplum destekli proje ve kampanyalar, özellikle kız çocukların okullulaşma oranlarını artırdı ve eğitime erişimde cinsiyet farkını azalttı.² 2000-01 eğitim-öğretim yılında, ortaöğretim kademesinde kız çocukların okullulaşma oranı %39,2’yken bu oran 2023-24’te %88,7’ye yükseldi. Bu ilerlemeler, cinsiyet temelli farkların azalmasına katkı sağladı; ancak sosyoekonomik koşullar, göç, kırsal yaşam ve toplumsal roller gibi başka eşitsizlik biçimleri, özellikle belli bölgelerde gençlerin ortaöğretime erişiminde hâlâ belirleyici olmaya devam ediyor. Benzer şekilde, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin ortaöğretime erişimi, ortaöğretimde kaynaştırma eğitimi alabilmeleri ve okulda kalma süreçleri de hâlâ yapısal engellerle karşı karşıyadır. Fiziksel erişilebilirlik, bireyselleştirilmiş desteklerin sınırlılığı, özel eğitim alanında yetişmiş öğretmen açığı ve rehberlik hizmetlerinin kapsayıcı olmaması, bu öğrencilerin nitelikli eğitime erişim hakkını zayıflatıyor. Bu durum yalnızca özel gereksinimi olan öğrencileri değil, tüm öğrencilerin

² Kız çocukların eğitimine yönelik proje ve kampanyalara dair detaylı bilgi için bkz. Arık ve Akay, 2023.

birlikte öğrenme ve yaşama hakkını da sınırlandırıyor. Ortaöğretim sisteminin gerçek anlamda kapsayıcı olabilmesi için bu alana yönelik bütünsel bir dönüşüm gerekiyor.

Ortaöğretime Geçişte Süreklilik Gösteren Eşitsizlikler

Ortaöğretime geçiş sistemi yıllar içinde farklı biçimlerde yeniden düzenlendi. Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES), Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) ve Liselere Geçiş Sistemi (LGS) gibi uygulamalar, geçiş süreçlerinde teknik olarak çeşitlilik sağladıysa da mevcut yapısal eşitsizlikler büyük ölçüde sürdü. Halihazırda uygulanan LGS, merkezi sınavın etkisini azaltmak amacıyla ortaöğretim kontenjanının %16'sı için düzenlenen bir sınav olarak kurgulanmış olsa da bu az sayıdaki kontenjan için 2023'te 8. sınıf öğrencilerinin %79,4'ü sınava katıldı.³ Önceki yıllarda da sınava katılım oranı benzer şekilde yüksekti. Okullar arasındaki başarı farkları, öğrencilerin yerleştirme sistemindeki konumunu belirleyen başlıca unsur olmaya devam ediyor ve merkezi sınavların önemini artırıyor. PISA 2022 sonuçları, sosyoekonomik arka planla akademik başarı arasında yüksek oranlarda paralellik olduğunu ve Türkiye'deki öğrencilerin ortaöğretim kurumlarında akademik ve sosyoekonomik anlamda ayrıştığını ortaya koyuyor.⁴ Mevcut ortaöğretime geçiş sistemi, öğrencilerin bireysel potansiyelinden çok, ait oldukları sosyoekonomik çevreyi ve bu çevrenin eğitim olanaklarına erişimini yansıtıyor.

Programlarda Dönüşüm Çabaları ve Sınırlılıkları

Ortaöğretim programlarının zaman içinde yenilenmesi, seçmeli derslerin artırılması ve yaşam becerilerini destekleyen kazanımların hedeflenmesi önemli adımlar arasında yer alıyor. Ancak bu çabalar, öğretmenlerin uygulamadaki belirleyici rolünün yeterince desteklenmemesi, hizmet içi eğitim olanaklarının sınırlılığı ve bazı bölgelerde altyapı eksikliği nedeniyle istenen etkiyi yaratamadı. Seçmeli derslerin artırılması hedeflense de, bu derslerin içerikleri, sunulma biçimleri ve erişilebilirliği açısından ciddi eşitsizlikler oluştu. Öğrenciler çoğu zaman gerçek anlamda seçim yapamadı, birçok okulda seçmeli dersler fiilen zorunlu hâle geldi. İlgi ve merakı desteklemesi beklenen seçmeli ders yapısı, uygulamada öğrencilerin yönelimlerini sınırlayan bir düzene dönüştü. Bu durum, ortaöğretimin merkezi sınavlara uyum sağlayan, belirli kalıplara uyan bireyler yetiştirmeye odaklanan bir yapıya evrilmesine neden oldu.

³ TEDMEM, 2025.

⁴ Korlu vd., 2024.

Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Konumu ve Algısı

Mesleki ve teknik eğitimde okul türlerinin azaltılması, modüler programlara geçiş, genel ve mesleki ortaöğretim arasında geçişkenliğin artırılması ve katsayı uygulamasının kaldırılması gibi adımlar atıldı. Ancak bu değişiklikler, öğrencilerin kariyer yönelimlerinin özgürce gelişmesini sağlayacak şekilde tasarlanmadı. Meslek liseleri hâlâ akademik anlamda “başarısız” kabul edilen öğrencilerin yönlendirildiği yapılar olarak işlev görüyor. Bir yandan da, okul türleri yeniden çoğaltıldı. Bu artış, öğrencilere sunulan yönelim seçeneklerini genişletmedi. Aksine, mesleki eğitim çoğunlukla dar alanlarda uzmanlaşmaya dayalı biçimde kurgulandığı için, çeşitli ilgi ve yetenek alanlarına yönelmelerine ve değişen koşullara uyum sağlamalarına imkân tanımıyor. Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik sistemlerinin eksikliği, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun yönlendirme yapılamamasıyla birleştiğinde, bu okullar birçok öğrenci için fırsat yerine zorunluluk olarak algılanıyor.

Eğitimde Devamsızlık, Okul Terki ve Açıköğretime Geçiş

Okul terki, devamsızlık, sınıf tekrarı ve açıköğretime geçiş gibi göstergeler, eğitimde dışlanmanın en görünür belirtileri arasında yer alıyor. Bu göstergeler, öğrencilerin örgün eğitim sistemiyle bağ kurmakta zorlandığı alanlara işaret ediyor. Özellikle 9. sınıf, öğrencilerin örgün eğitimle temasının en sık kesildiği kademe olarak öne çıkıyor. Bu kırılmalar bireysel tercihlere ya da yetersizliklere indirgenmemeli; eğitim sisteminin yapısal eksikliklerinin ve destekleyici unsurların yetersizliğinin dışavurumu olarak görülmelidir. Açıköğretime geçişin zorlaştırılmasına yönelik son düzenlemeler, öğrencilerin eğitim sisteminden kolayca ayrılmasının önüne geçmeyi amaçlasa da, bu tür sınırlamalar tek başına yeterli olmayabilir. Öğrencilerin örgün eğitimde kalabilmeleri için gerekli akademik, sosyal, kültürel ve psikolojik destekler güçlendirilmediğinde, bu tür düzenlemeler öğrencileri daha kırılğan ve dışlanma riski yüksek bir konuma itebilir. Bu nedenle, okulda tutunmayı destekleyen mekanizmaların kurulması ve mevcut yapıların kapsayıcı biçimde güçlendirilmesi her zamankinden daha kritik bir ihtiyaç hâline geldi.

Bu çerçevede, 2020’li yıllarda ortaöğretim politikaları, yeni bir tasarım yaklaşımıyla yapılandırılmaya çalışıldı. Ders sayılarının azaltılması, yaşam becerileri modüllerinin eklenmesi, program yapılarında esneklik sağlanması gibi öneriler, ortaöğretime daha kapsayıcı ve öğrenciyi merkeze alan bir yapıya dönüştürme hedefiyle gündeme geldi. Bu hedeflerin etkili biçimde hayata geçirilebilmesi, yapısal düzenlemelerin yanı sıra öğrencilerin ihtiyaçlarını gözeten ve seslerini sürece dahil eden katılımcı mekanizmaların kurulmasına bağlıdır. Gençlerin bu süreçlere özne olarak katılımı, alınan kararların sahadaki karşılığını ve dönüştürücü etkisini doğrudan belirleyecektir.

Ortaöğretimin İşlevi, Reform Yorgunluğu ve Güven Sorunu

ERG'nin izleme ve değerlendirme deneyimi, ortaöğretim alanında yapılan pek çok müdahalenin yapısal eşitsizlikleri dönüştürmek yerine, bu eşitsizlikleri yeni biçimlerle yeniden ürettiğini gösteriyor. Oysa ortaöğretimin işlevi yalnızca yükseköğretime geçiş ya da istihdam için hazırlıkla sınırlı değildir. Bu kademe, gençlerin kendilerini tanıyabildikleri, birlikte öğrenme ve birlikte yaşama deneyimleri edinebildikleri, sosyal ve kültürel etkinliklere katılabildikleri bir gelişim alanı olarak ele alınmalıdır.

ERG'nin 2007'den bu yana altını çizdiği “reform yorgunluğu” meselesi de güncelliğini koruyor. Eğitim sisteminde sık ve birbirini izleyen değişiklikler öğretmenler, öğrenciler ve diğer bileşenler üzerinde güvensizlik, tükenmişlik ve uyum güçlüğü yaratıyor. Bu yorgunluğu besleyen başlıca etkenler arasında, etkin ve anlamlı katılımın sınırlı kalması ve istikrarın sağlanamaması yer alıyor. Katılımcılık yalnızca görüş bildiriminin mümkün olduğu bir süreç olarak değil; bildirilen görüşlerin nasıl değerlendirildiğinin, karar süreçlerine nasıl yansıdığının ve hangi ölçüde etkili olduğunun kamuoyuyla şeffaf biçimde paylaşıldığı bir yapı olarak ele alınmalıdır. Katılım, ancak bu şekilde simgesel bir ifade değil; etkili ve anlamlı bir ilişki hâline gelir.

Bu görüş belgesi, ERG'nin ortaöğretime dair hak temelli yaklaşımını ve politika önerilerini karar alıcılarla, eğitim alanındaki tüm bileşenlerle ve kamuoyuyla paylaşmayı amaçlıyor. ERG, bu belgeyle devletin gençlere karşı yükümlülüklerini hatırlatıyor; ortaöğretimin, öğrencilerin kendilerini tanıyabildikleri, potansiyellerini geliştirebildikleri, ilgi ve becerilerine göre yön alabildikleri, güvenli ve katılımcı bir öğrenme alanı olması gerektiğine dikkati çekiyor. Eğitim sisteminin, tüm çocukların haklarını gözetken, ayrımcılığı ortadan kaldıran ve toplumsal adaleti güçlendiren bir yapıya dönüşmesini savunuyor.

Bu görüş, ERG'nin kurulduğu 2003 yılından bu yana sürdürdüğü izleme, politika analizi ve savunu çalışmalarından edindiği birikime dayanıyor. Çalışmanın temelini, son iki ay içinde gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ve alanyazın taraması oluşturuyor. Bu çerçevede; öğretmenler, öğrenciler, veliler, akademisyenler, alanda çalışan uzmanlar ve sivil toplum temsilcileriyle görüşmeler yapıldı. Ortaöğretime dair güncel sorunlar, ihtiyaçlar ve olanaklar çok boyutlu olarak ele alındı. Çalışma, ortaöğretim alanının tamamını kapsamak yerine, güncel bağlamda öne çıkan bazı tematik alanlara odaklandı. Bu tercih, sınırlı kaynaklarla daha derinlikli bir analiz yapılabilmesini ve politika önerilerinin somutlaştırılabilmesini sağladı. Ulusal veri kaynaklarının yanı sıra uluslararası alanyazın ve değerlendirme araçlarından da yararlanıldı. Türkiye'deki ortaöğretim sisteminin küresel eğilimler ve standartlarla ilişkisi, belgenin başında yer alan ilkeler doğrultusunda değerlendirildi. Bu sayede hem yerel hem uluslararası düzeyde karşılaştırmalı bir bakış açısı geliştirildi.

POLİTİKA VE UYGULAMA ÖNERİLERİ

Bu bölümde ele alınan alanlar, ERG'nin 2003 yılından bu yana sürdürdüğü izleme çalışmalarında belirlenen sorun başlıklarına ve bu belge kapsamında öğretmenler, öğrenciler, veliler ve uzmanlarla yapılan görüşmelerde öncelikli olarak ifade edilen konulara dayanıyor. Sınav odaklılık, geçiş sistemleri, öğretim programları, seçmeli dersler, rehberlik hizmetleri, okul iklimi, mekânsal koşullar ve mesleki eğitim, öğrencilerin eğitim deneyimini doğrudan etkileyen temel unsurlar arasında yer alıyor. Buradaki seçki, ortaöğretime ilişkin diğer önemli alanların göz ardı edildiği anlamına gelmez. Odaklı bir yaklaşımla, belirli alanlarda derinlemesine analiz yapabilmek ve somut politika önerileri geliştirebilmek amacıyla yapılmış bilinçli bir tercihtir. Bu çalışma, ortaöğretim alanında daha geniş kapsamlı politika tartışmalarına zemin hazırlamayı ve uygulayıcılara yön gösterici bir kaynak oluşturmayı amaçlıyor.

Sınav Odaklılık ve Kademeler Arası Geçiş Sistemi

Ortaöğretim, gençlerin sıklıkla dile getirdiği üzere, “sınavla başlıyoruz, sınavla bitiriyoruz” ifadesiyle özetlenebilecek yoğun bir sınav baskısı altında şekilleniyor. **Ortaokuldan liseye geçiş, büyük ölçüde merkezi sınav puanları ve sınavla öğrenci alan okul sayısı üzerinden işleyen bir yapıya dayanıyor. Bu sistem, öğrencilerin potansiyelinden çok, ait oldukları sosyoekonomik çevrenin eğitim sistemindeki karşılığını belirliyor.**⁵ Farklı dönemlerde OGES, SBS, TEOG ve LGS gibi adlarla uygulanan geçiş sistemleri teknik olarak çeşitlenmiş görünse de, işleyişleri itibarıyla öğrencileri farklı akademik olanaklara, kaynaklara ve toplumsal itibara sahip okul türlerine yönlendiriyor; bu yolla yapısal eşitsizlikleri yeniden üretiyor. Üstelik bu eşitsizlik yalnızca sınav yoluyla değil, sınav yapılmısa da sürececek olan derin sistemsel farklılıklarla besleniyor. Sınav, eşitsizliği üreten mekanizmaların hem sonucu hem de sürdürülmesini sağlayan bir aracı hâline geliyor.

Okullar arasındaki farklar, yalnızca öğrencilerin hangi okula yerleşeceğini değil; aynı zamanda eğitim sürecinde nasıl bir deneyim yaşayacaklarını da belirliyor. Bu durum, eğitim sisteminde adalet duygusunu zedeliyor, öğrencilerin kendilerini yetersiz, dışlanmış ve başarısız hissetmesine yol açıyor. **Sınavların, öğrenme süreçlerini desteklemek yerine elemeye ve sıralamaya odaklanan bir yapıda işlemesi, gençlerin öğrenmeden uzaklaşmasına, rekabet ortamının pekişmesine ve okullarda devamsızlık, açıköğretime geçiş gibi dışlanma biçimlerinin artmasına neden oluyor. Açıköğretim bu bağlamda çoğu zaman bir tercih değil; öğrencilerin sistem dışına itildiği bir son durak olarak işlev**

⁵ Korlu vd., 2024.

görüyor. Üstelik gençler, örgün eğitimde fiziksel olarak bulunsalar bile, kendilerini eğitim sürecinin parçası olarak hissetmeyebiliyor.

Bu sınav odaklı yapı yalnızca öğrenci düzeyinde değil, sistemin bütününde dönüştürücü etkiler yaratıyor. Özel okullar, kurslar ve yayıncılık sektörü gibi alanlar etrafında şekillenen “başarı ekonomisi”, sınavlara hazırlığı kurumsallaştıran ve eğitimde eşitsizliği derinleştiren bir piyasa oluşturuyor.⁶ Öğrencilerin sınavla erişim sağladığı “nitelikli okul” kurgusu kadar, velilerin sınav başarısına dönük talepleri de belirleyici rol oynuyor. **Sınav, yalnızca öğrencileri değil, okul türlerini de sıralayan bir işlev görüyor. Böylece okullar arasında akademik ve toplumsal itibara dayalı bir hiyerarşi oluşuyor. Bazı okullar “başarılı” olarak konumlandırılırken, diğerleri düşük değerli okullar olarak algılanıyor. Bu algı, öğrencilerin hem akademik yeterlikleri hem sosyal kimlikleri üzerinden etiketlenmesine; okullara yönelimin bu sembolik değerlerle şekillenmesine yol açıyor.** Bu ortamda öğretmenler arası dayanışma ilişkileri de zayıflayabiliyor, dayanışmanın yerini “daha çok sınav kazandıran” öğretmen anlayışı alabiliyor. Bu koşullar altında, ortaöğretime geçiş sistemi, yalnızca başarı sıralaması üreten bir mekanizma olmaktan çıkarılarak, her öğrencinin gelişimini çok boyutlu biçimde destekleyen, yön bulmasına rehberlik eden ve öğrenme sürecine katılımını teşvik eden bir yapıya dönüşmelidir.

Bu çerçevede, aşağıdaki politika ve uygulama önerileri değerlendirilebilir:

Ortaöğretim kurumları arasındaki nitelik farklarının azaltılması ve tüm okullarda asgari öğrenme koşullarının güvence altına alınması

- Okullar arası kaynak eşitsizliklerinin görünür kılınması ve bölgesel planlamaya dayalı şeffaf bir yeniden dağıtım mekanizması kurulması,
- Fiziksel altyapı, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve teknoloji erişimi gibi temel bileşenlerde asgari standartların tanımlanarak, bu bileşenlerin desteklenmesi için okul bazlı bütçeleme sistemine geçilmesi,
- Dezavantajlı bölgelerdeki okullara öğretmen atamalarında yerleştirme ve yerinde tutmayı önceleyen teşviklerin artırılması,
- Öğrenci destek hizmetlerinin (psikolojik danışma, sosyal hizmet, özel eğitim, erişim, konaklama vb.) okul türü ve coğrafya fark etmeksizin, eşit ve erişilebilir hâle getirilmesi,
- Okul düzeyinde alınan kararların yerel bağlamı tanıyan ve öğrenci ihtiyaçlarını merkezine alan katılımcı yapılarla desteklenmesi,

⁶ Bireysel eğitim harcamalarının ekonomik duruma göre nasıl ayrıştığına ilişkin detaylı bilgi için bkz. Kesbiç vd., 2024.

- Bu ve benzeri yollarla “iyi okul” arayışının, sınav baskısını derinleştiren yapısal nedenlerin ortadan kaldırılması.

Sınav baskısının okul iklimini belirleyen temel unsur olmaktan çıkarılması; ölçme ve değerlendirme sisteminin dönüştürülmesi

- Değerlendirme sisteminin bütünsel biçimde yeniden kurgulanması; yalnızca ortaöğretim düzeyinde değil, öğretmen yetiştirme programlarından başlanarak sistemin tüm bileşenlerini kapsayan bir dönüşüm anlayışıyla ele alınması,
- Süreç temelli değerlendirme modellerinin (portfolyo, gelişim raporu, öz değerlendirme, proje, sunum) öğretim programlarına daha sistemli ve uygulanabilir biçimde entegre edilmesi,
- Ölçme-değerlendirme süreçlerinin, öğrencilerin hem akademik hem sosyal-duygusal ve kariyer gelişimlerini kapsayacak biçimde yapılandırılması,
- Tüm okul türlerinde ölçme uygulamalarının çeşitliliği gözetilerek standart başarı beklentileri dışında kalan becerilerin (eleştirel düşünme, yurttaşlık bilinci, sosyal sorumluluk, işbirliği vb.) görünür kılınması,
- Süreç temelli değerlendirme modellerine ilişkin geçmişte yaşanan uygulama güçlükleri gözetilerek, öğretmen eğitimi, okul psikolojik danışmanlığı ve ölçeklenebilir pilot çalışmalar yapılması,
- Öğretmenlerin değerlendirme yeterliklerini geliştiren sürekli mesleki gelişim programlarının yaygınlaştırılması,
- Notlandırma sistemlerinin, gelişimi ve işbirliğini odağa alan bir yaklaşımla düzenlenmesi ve öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini izleyip değerlendirme becerilerinin desteklenmesi,
- Uygulama bütünlüğü ve öğrencilerin beklentilerinin yönetimi açısından süreç temelli değerlendirme yöntemlerinin öğretim sürecinde mi yoksa yerleştirme mekanizmalarında mı kullanılacağına dair amaç ayrımının net biçimde ortaya konması.

Yerleştirme sürecinde çok bileşenli, rehberlik temelli yönlendirme mekanizmalarının güçlendirilmesi

- Öğrencilerin ilgi ve yönelimlerini belirlemek üzere portfolyo, ilgi envanteri ve öğretmen gözlemi gibi araçların ortaokul süresince yapılandırılmış biçimde

uygulanması, öğrencinin gelişim dosyasına işlenmesi ve okul rehberlik servisleri tarafından takip edilmesi,

- Yerleştirme sürecine rehber öğretmenlerin nitelikli katkısını sağlamak için Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mezunlarının okullarda istihdamının artırılması; öğrenci/ okul psikolojik danışmanı oranının ideal hale getirilmesi,
- Okullardaki kariyer psikolojik danışmanlığı hizmetlerinin sınav hazırlığı dışına çıkarılarak öğrencilerin kendi ilgi, beceri, yetenek ve değerlerinin keşfine odaklanmaları için alan açması; geleneksel ve geleneksel olmayan mesleklerin değişen doğası ve iş dünyasını tanımalarına yönelik faaliyetler geliştirmeleri, kariyer planlama, öz farkındalık, sosyal-duygusal gelişim gibi alanlara daha etkin genişletilmesi; özellikle kariyer planlamanın, ortaöğretimin yön bulma işleviyle doğrudan ilişkili bir konu olarak ayrıca ele alınması,
- Rehberlik sürecinde öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerinin ortaklaştırıldığı yönlendirme toplantılarının yapılandırılması,
- Yerleştirme sisteminde bu çok bileşenli süreci tanıyan, pilot bölgelerde denenmiş ve etki analizleriyle güçlendirilen bir modelin aşamalı olarak yaygınlaştırılması.

Yapay zekâ çağında okula kayıt kabul sistemlerinin yeniden düşünülmesi ve eğitim programlarının öngörülen dönüşümlere uyumlu hâle getirilmesi

- Öğrenci potansiyelini sınırlı veriyle tanımlamamak için, yapay zekâ destekli sistemlerin öğrencilerin yalnızca puan ve algoritmik eşleştirmeler üzerinden değil, ilgi ve tercihlerini ifade edebilecekleri araçlarla desteklenmesi,
- Öğrencilerin kendilerini etkileyen sistemlerin nasıl işlediğine dair bilgi edinmeleri için, yapay zekâ teknolojilerinin eğitimdeki kullanımlarına ilişkin öğrencilerin bilgilendirildiği ve yönlendirildiği süreçlerin şeffaflık ilkesine dayalı olarak yeniden yapılandırılması,
- Gizli ayrımcılık riskini önlemek amacıyla, veri etiği ve dijital haklar açısından güvenli bir tercih süreci için kullanılan algoritmaların işleyişine dair denetim mekanizmalarının oluşturulması,
- Öğrenci tercihlerinin algoritmalar aracılığıyla önceden şekillendirilmesini engelleyen; öğrencinin kendi ilgi, beceri ve yetenek alanlarını ifade edebildiği, okul psikolojik danışmanların görüşlerinin dâhil edildiği ve çoklu veri kaynaklarının (ilgi envanteri sonuçları, okul başarıları, veli-öğretmen görüşü, öğrenci beyanı) birlikte değerlendirildiği tercih sistemleri ve yönlendirme modüllerinin kurulması.

Öğretim Programları ve Seçmeli Dersler

Öğrencilerin yükseköğretime geçiş sınavlarındaki başarı düzeyleri, ortaöğretim programlarının niteliğini değerlendirmek açısından önemli bir gösterge sunuyor. Son yıllarda üniversite sınavlarında okuduğunu anlama, matematik ve fen bilimlerinde gözlenen düşük başarı ortalamaları, öğretim programlarının öğrencilerin derinlemesine öğrenme ve düşünme becerilerini yeterince desteklemediğine işaret ediyor. Öğretmen ve öğrenci geribildirimleri de ders içeriklerinin öğrencilerin gündelik yaşamla bağ kurmasına yeterince alan tanımadığını; anlamlandırma, sorgulama ve yaratıcı düşünme süreçlerini desteklemek yerine ezber odaklı aktarımı öne çıkardığını ortaya koyuyor. Sınav odaklı yapı, öğrencilerin öğrenmeyi içselleştirmesini güçleştiriyor ve süreci rekabet ortamına dönüştürüyor.

Ortaöğretimde devamsızlık, sınıf tekrarı ve açıköğretime geçiş gibi sorunların özellikle 9. sınıfta yoğunlaşması, bu kademenin yapı ve işlev bakımından yeniden düşünülmesini gerekli kılıyor. **Seçmeli dersler, çoğu zaman öğrencilerin ilgi ve yönelimleri yerine, öğretmen görevlendirmeleri, fiziksel altyapı eksiklikleri, zaman kısıtları ve belirli değer kalıplarına dayalı içeriklerle şekilleniyor. Bu derslerin, öğrencilerin farklı alanlardaki gelişimini desteklemekten ziyade, kimi durumda tek yönlü bir vatandaşlık anlayışını pekiştirmeye hizmet ettiği görülüyor. Branş dışı görevlendirmeler, ders içeriklerinin derinlik ve tutarlılığını sınırlıyor. Bu da öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda anlamlı bir öğrenme süreci yaşamalarını zorlaştırıyor. Öğretmenlerin yeni programlara ilişkin yeterli hazırlık, içerik ve yönlendirme desteğine eşit koşullarda erişememesi sınıf içi uygulamalarda belirsizlik yaratıyor. Öğrenciler ise sınav baskısının gölgesinde içerikle bağ kurmakta zorlanıyor ve öğrenme süreçlerinden uzaklaşıyor.**

Bu nedenlerle, ortaöğretimde yürürlükteki öğretim programlarının öğrencilerin gelişim alanlarına ve öğretmenlerin sınıf içi deneyimlerine ne ölçüde karşılık verdiği dikkatle ele alınmalıdır. Aynı şekilde, seçmeli derslerin öğrencilerin ilgi ve yönelimlerine gerçekten alan açıp açmadığı da değerlendirilmelidir. Bu çerçevede, öğretim programlarının niteliğini güçlendirmeye ve seçmeli dersleri öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verecek biçimde yeniden yapılandırmaya yönelik aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir:

9. sınıfın ortaöğretime uyum yılı olarak yapılandırılması

- 9. sınıf programlarının, öğrencilerin ilgi alanlarını fark edebilecekleri seçmeli derslere, haftalık rehberlik saatlerine ve bireysel yönlendirme görüşmelerine ağırlık verilecek biçimde yeniden tasarlanması,
- Öğrencilerin karşılaşacakları akademik ve sosyal sorumlulukların kademeli biçimde arttığı bir yapı kurgulanarak, uyum sürecinin desteklenmesi,

- Bu sınıf düzeyinde “öğrenmeyi öğrenme”, proje geliştirme, atölye çalışmaları gibi uygulamalara özel olarak yer verilmesi.

Öğretim programlarının, temel kazanımları koruyarak okul türüne, coğrafi koşullara ve öğrenci profiline göre uyarlanabilmesini mümkün kılan modüler içeriklerle uygulanması

- Ulusal düzeyde tutarlılık için temel kazanımları koruyan ancak içerik, yöntem ve uygulama biçimleri açısından farklılaşabilen modüler yapıların geliştirilmesi,
- Bu yapıların disiplinlerarası, proje tabanlı ve tematik yaklaşımlarla (genel kültür, sürdürülebilirlik, işbirliği, yaratıcılık vb.) esneklik sağlayacak biçimde tasarlanması,
- Modüler yapıların pedagojik ilkelere dayanan yönlendirme mekanizmaları ve bağımsız izleme yapılarıyla desteklenmesi,
- Okul düzeyinde alınan uygulama kararlarının öğrenci ve öğretmen geribildirimleri doğrultusunda düzenli olarak gözden geçirilmesi.

Öğrenen profiline dayalı farklılaşmış öğretim programlarının geliştirilmesi

- Ortaöğretimde akademik ağırlıklı, uygulama odaklı, sanat/yaratıcılık temelli ya da mesleki-teknik yönelimli yolları içeren farklılaşmış program seçeneklerinin geliştirilmesi,
- Öğrencilerin ilgilerine ve becerilerine göre uygun programlara yönlendirilebilmesi için okullarda kariyer psikolojik danışmanlığı sistemlerinin güçlendirilmesi.

Seçmeli derslerin planlanmasında öğrenci tercihinin belirleyici olduğu, denetlenebilir ve katılımcı bir yapının kurulması

- Seçmeli derslerin, öğrencilerin beyan ettikleri tercihlere göre planlanması; bu sürecin okul, ilçe ve il düzeyinde şeffaf biçimde raporlanması,
- Okulun ve çevresinin sunduğu imkânların belirlenerek yerel uzman, sanatçı ve meslek temsilcilerinin konuk eğitmen, mentör ya da atölye yürütücüsü olarak sürece katılımının teşvik edilmesi,
- Yerel ve ulusal uzman katılımının hiçbir inanç, ideoloji ya da değer sistemi doğrultusunda tek yönlü dayatmalara dönüşmemesi; içeriklerin çoğulcu, kapsayıcı, hak ve pedagojik temelli biçimde yapılandırılması,
- Seçmeli ders uygulamasının bağımsız gözlemciler tarafından izlenmesi, öğrencilerin anonim geri bildirimlerinin düzenli toplanması, tercih dışı uygulamaların gerekçelendirilmesinin şeffaf biçimde yapılması ve bu süreçlerde öğrenci temsilcilerinin görüşlerinin alınması.

Seçmeli derslerin içeriklerinin, öğrencilerin meraklarını besleyen ve toplumsal katılıma alan açacak biçimde çeşitlendirilmesi

- Seçmeli derslerin bir kısmının sosyal sorumluluk projeleri, saha çalışmaları, uygulamalı atölyeler gibi etkinlik temelli biçimlerde kurgulanması,
- İçeriklerin kültürel, sanatsal, bilimsel ya da teknolojik ilgi alanlarını destekleyecek biçimde çeşitlendirilerek, bu çeşitliliğin belirli değer kalıplarına dayanmayan, hak temelli ve çoğulcu bir anlayışla geliştirilmesi,
- Okul dışı deneyimlerin öğretim programına entegrasyonu yoluyla öğrencilerin kültürel, sosyal ve bireysel birikimlerini eğitsel içeriklere yansıtabilmelerini sağlayan araçların (yerel gözlem formları, dijital hikâye anlatımı, saha günlüğü, gönüllülük karnesi vb.) oluşturulması.

Öğretmenlerin içerik ve yöntem desteğine sürekli, eşit ve nitelikli biçimde erişebilmesini sağlayan yapıların güçlendirilmesi

- Öğretmenlerin içerik geliştirme süreçlerine aktif katılabildiği, pedagojik örneklerle ve uygulama rehberlerine erişebildiği sistemlerin iyileştirilmesi,
- Farklı branşlarda, bölgelerde ve okul türlerinde meslektaş dayanışmasına dayalı öğrenme topluluklarının düzenli ve sürdürülebilir biçimde işlemlerini mümkün kılan yapılar oluşturulması ya da var olan yapıların güçlendirilmesi,
- Branş öğretmeni eksikliğinin, dersin hiç açılmaması ya da farklı branşlardan öğretmenlerce idareten yürütülmesi gibi uygulamalara yol açtığı durumların görünür kılınması; içerik ve yöntem desteğinin ancak bu yapısal sorunun giderilmesiyle anlamlı hâle gelebileceğinin gözetilmesi,
- Norm kadro planlamalarının yalnızca zorunlu derslere öncelik verilerek değil, öğrencilerin ilgi alanlarını geliştirebilecekleri alan derslerini de kapsayacak biçimde düzenlenmesi.

Dijital teknolojilerin öğrencilerin üretimini ve katılımını artıracak biçimde kullanılması

- Öğrencilerin dijital araçları yalnızca içerik tüketimi için değil; araştırma yapma, görsel-işitsel üretim gerçekleştirme, dijital hikâye anlatımı yoluyla kendini ifade etme ve ortak projeler geliştirme amaçlı kullanabileceği ders tasarımlarının yaygınlaştırılması,
- Bu amaçla öğretmenler için disiplinler arası örnek etkinlikler, açık lisanslı araçlar ve uygulamalı içerik kitapçıkları hazırlanması.

Temel Beceriler ile Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Bu görüş belgesi hazırlanırken öğretmenlerle yapılan odak grup toplantıları, ders saatlerinin yoğunluğu, sınav odaklı yaklaşım ve müfredat yetiştirme baskısının öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve duygusal zekâ gibi temel becerilerini geliştirmesini engellediğini yansıtıyor. Ortaöğretimde öğrencilerin kendilerini tanıma ve anlama fırsatları görece sınırlı görünüyor. **Öğrencilerin farklı ilgi ve beceri alanlarını keşfedebilecekleri, bu alanlarda deneyim kazanabilecekleri ve kendi potansiyellerini geliştirebilecekleri ortamların oluşturulması, mevcutların artırılması gerekiyor. Bu ortamların oluşmasının en temel koşullardan biri öğrencilerin temel yeterliklerini ve gelişimlerini takip eden, ihtiyaç duyulan alanlarda zamanında destek sunabilen ve bunu okulöncesi kademesinden itibaren yapan ve sürdüren bir rehberlik sistemidir. Bu nedenle ortaöğretim kademesindeki Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri okulöncesi kademesinden itibaren bir bütünsellik içinde planlanmalı, verilen sınav danışmanlığı ve mesleki yönlendirme erken yaşlardan gelen bu temelin üzerine inşa edilmelidir.**

Bu doğrultuda, temel ve sosyal-duygusal becerileri birlikte destekleyen aşağıdaki uygulama alanları dikkate alınabilir:

Temel akademik beceriler ile fiziksel, sosyal-duygusal beceriler ve kariyer gelişimini birlikte destekleyen bütünsel ve uygulamalı öğrenme ortamlarının oluşturulması

- Öğrencilerin okuma, yazma, matematik ve fen okuryazarlığı gibi temel akademik becerilerinin; öz düzenleme, duygularını tanıma, başkalarını anlama ve işbirliği gibi sosyal-duygusal becerilerle birlikte gelişimini destekleyen, etkileşimli ve uygulamalı öğrenme ortamlarının yaygınlaştırılması,
- Eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme, dijital okuryazarlık, iletişim ve işbirliği gibi becerilerin tüm disiplinlerin içerisine örnek etkinlikler ve ortak kazanımlar yoluyla daha bütünlüklü biçimde entegre edilmesi,
- Öğretmenlerin ilgili becerileri ders içi etkinliklere entegre edebilmeleri için pedagojik araçlara, uygulama örneklerine ve içerik geliştirme desteğine erişimlerinin daha etkin sağlanması,
- Öğrencilerin ilgi ve becerilerini tanıyabileceği; bu alanlarda proje üretme, araştırma yapma ya da uygulamalı etkinlikler yoluyla derinleşebileceği farklılaştırılmış öğrenme yolları içeren bir eğitim yaklaşımının benimsenmesi,
- Öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda derinleşebilmesi ve farklı ilgi alanları keşfedebilmesi için, esnek zaman çizelgeleri, tematik blok dersler, uygulamalı

atölye saatleri ve çeşitlendirilmiş seçmeli alan derslerini içeren ders programlarının yapılandırılması,

- Bu öğrenme ortamlarının işlerliğini artırmak amacıyla yeterli sayıda branş öğretmeninin görevlendirilmesi; gerekli ekipman, uygulama materyali ve fiziksel çalışma alanlarının okul ölçeğinde karşılanması.

Eğitim ortamlarında öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimini ve iyi olma hâlini destekleyen yapısal mekanizmaların güçlendirilmesi

- Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin bireysel danışmanlığın yanı sıra, psikososyal destek, yön bulma, toplumsal katılım ve okul aidiyetini güçlendirme işlevleriyle yeniden yapılandırılması,
- Zorbalık ve ayrımcılıkla mücadeleye yönelik okul temelli önleme ve müdahale programlarının yaygınlaştırılması,
- Öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif etkinlik alanlarının artırılması, bu etkinliklerin okul içinde görünür, düzenli ve kapsayıcı biçimde planlanması,
- Okul ikliminin güçlendirilmesi için öğretmenler arası destek ve dayanışma mekanizmalarının kurulması, bu mekanizmaların okul yönetimleri tarafından tanınması ve teşvik edilmesi,
- Öğrencilerin iyi olma hâlini izleyen, öz değerlendirme, öğretmen gözlemi ve rehberlik görüşmeleri gibi çoklu veri kaynaklarını kullanan, okul düzeyinde aksiyon alınmasını mümkün kılan veri temelli sistemlerin hayata geçirilmesi,
- Sosyal-duygusal gelişimi destekleyen bu yapısal uygulamalarda öğrenci temsilcilerinin ve ailelerin sürece katılımını mümkün kılacak araçların geliştirilmesi.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin yalnızca sınav ve tercih danışmanlığı odaklı olarak sunulmaması

- Ergenlik dönemine özgü fiziksel, duygusal ve sosyal değişimlerin gençler üzerindeki etkilerini tanıyan ve gençlerin baş etme becerilerini destekleyen rehberlik içeriklerinin geliştirilmesi; bu içeriklerin akademik baskı, okul içi şiddet, gelecek kaygısı, zorbalık ve dışlanma gibi sorun alanlarını kapsayan grup çalışmaları, sınıf içi oturumlar ve bireysel görüşmeler yoluyla sunulması,
- Uluslararası standartlara uygun biçimde, her okulda rehber öğretmen-öğrenci oranının en az 1/250 düzeyine⁷ getirilmesi; psikososyal risklerin yüksek olduğu

⁷ American School Counselor Association, t.y.

bölgeler öncelikli olmak üzere, kriz durumlarında sunulan okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin erişim ve nitelik açısından yaygınlaştırılması,

- Öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla, öğretmenler, aileler ve uzmanlar arasında düzenli iletişim ve işbirliği mekanizmalarının oluşturulması, bu amaçla okul düzeyinde rehberlik koordinasyon toplantılarının, bireysel izleme görüşmelerinin ve gerektiğinde çok disiplinli değerlendirme oturumlarının yapılandırılması,
- Özel eğitim öğrencileri için hazırlanan “özelleştirilmiş kapsayıcı rehberlik programlarının” kaynaştırma öğrencilerine de sunulması, rehberlik hizmetlerinin tüm engellilik türleri ve destek düzeylerine göre çeşitlendirilerek erişilebilir, bütüncül ve işlevsel bir yapıya kavuşturulması.

Gençlerin Katılımı, Aidiyeti, Yurttaşlık Deneyimi

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin (ÇHDS) 12. maddesine göre, gençlerin kendilerini etkileyen tüm konularda görüşlerini özgürce ifade etme hakkı bulunuyor ve yaşları ve gelişim özelliklerine uygun biçimde bu görüşlerin dikkate alınması gerekiyor. Madde 12, çocuklara öz savunuculuk yapma hakkını teslim ederken, yetişkinlere bu hakkın korunması ve kullandırılması ile ilgili sorumluluklar yüklüyor. ÇHDS, gençlerin sadece dinlendiği değil, görüşlerinin karar alma süreçlerinde etkili olduğu bir katılım modeli kurguluyor. Ortaöğretim, yaş ve olgunlukları bakımından, gençlerin görüşlerinin dinlenmesinin ve bu görüşlerin kendi eğitimleriyle ilgili kararlarda somut karşılık bulmasının, zorunlu eğitim sürecinde en gerekli olduğu kademedir. ERG'nin gençlerle yaptığı odak grup toplantısında gençler okulda seslerinin duyulmadığını ve görüşlerinin dikkate alınmadığını düşündüklerini vurguladılar. Öğrencilerle akran arabuluculuğu, okul meclisleri, anonim geri bildirim sistemleri ve alınan kararların öğrencilere aktarıldığı forumlar gibi yapılar, katılımın farklı düzeylerine karşılık verecek biçimde tasarlanmalıdır. Katılım mekanizmaları, yalnızca görüş iletme olanağı sunmakla kalmamalı; öğrencilerin değerlendirme süreçlerine katıldığı, kararları birlikte şekillendirdiği, okul yaşamını dönüştürmeye katkı sunduğu bir yapıya kavuşmalıdır. Bu doğrultuda öğrenci meclisleri, ortak karar forumları ve topluluk sözleşmeleri gibi araçlar kapsayıcı, hesap verebilir ve sürdürülebilir biçimde yapılandırılmalıdır.

Okula aidiyet hissi, öğrencilerin okula kabul edildiklerini, dahil olduklarını ve bağ kurduklarını hissettiklerinde yaşadıkları psikolojik durumdur. ERG'nin gençlerle yaptığı odak grup toplantıları, öğrencilerin önemli bir bölümünün okula aidiyet duymadığını ve okulun kendilerini yetişkinliğe hazırlamadığını düşündüğünü gösteriyor. PISA 2022 Türkiye

sonuçları da bu gözlemi destekleyerek öğrencilerin okula aidiyet düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koyuyor.⁸ Araştırmalar, güçlü aidiyet duygusunun öğrencilerin okul motivasyonu, özsaygısı, sınıf içi davranışları ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkiler yarattığına, zayıf aidiyet hissinin ise okul terkini artıran bir risk faktörü olduğuna işaret ediyor.⁹ Ancak aidiyet duygusu yalnızca okul içindeki deneyimlerle değil, okulun mezuniyet sonrası sunduğu olanaklara ve bu olanaklara ilişkin toplumsal algıya bağlı olarak da şekilleniyor. Bu durum, neden farklı okul türleri arasında farklı aidiyet hissi oluştuğuna ilişkin fikir verebilir.

Türkiye’de örgün eğitimden kopuş en çok ortaöğretimde yaşanıyor. Bu kopuşun arkasında; yoksulluk, hane içi bakım emeği yükü, kronik hastalıklar gibi öğrencinin tercihleri dışında gelişen etkenlerin yanı sıra, YKS’ye hazırlanma sürecinin yarattığı baskı, okulun öğrencilere istedikleri kariyer yolunu çizmeleri için yeterli destek sunmaması ve okulda yaşanan zorbalık ya da şiddet gibi nedenlerle öğrencilerin okula gitmek istememesi yer alıyor. **Öğrencilerin okula aidiyet hissi eğitim sistemine ilk adım attıkları andan itibaren güçlendirilmelidir. Ancak lise çağındaki öğrenciler örgün eğitimin dışına çıkma riski en yüksek grubu oluşturdukları için, okul aidiyeti bu kademedeki farklı ve kritik bir önem taşıyor.**

Yukarıda belirtilen ihtiyaçlara yanıt verebilmek için aşağıda yer alan öneriler dikkate alınabilir:

Öğrencilerin görüşlerini ifade edebilecekleri yapılar oluşturulması, bu görüşlerin dikkate alınması ve bu doğrultuda somut adımlar atılması

- Öğrencilerin eğitimlerine ilişkin kararlarda söz sahibi olma hakkının eğitim politikalarından okul içi düzenlemelere kadar geniş bir yelpazede uygulanabilmesi,
- Okul meclislerinin güçlendirilmesi, şikayet ve önerilerin iletilebileceği hesapverebilir bir izleme ve takip sisteminin oluşturulması,
- Seçmeli derslerin belirlenmesinde bürokratik engellerin azaltılması ve öğrenci tercihinin belirleyici olması,
- Kulüp etkinliklerinin öğrencilerin ilgi alanlarını keşfedebilmesi için çeşitlendirilmesi ve kulüplere yeterli kaynak tahsis edilmesi.

⁸ Korlu vd., 2024.

⁹ Vu vd., 2022; Korpershoek vd., 2019; Klepfer, 2015.

Katılım hakkının herkes için geçerli olduğu ilkesinden hareketle, gençlerin homojen bir kategori olmadığının; bu nedenle, katılımlarını mümkün kılan ya da kısıtlayan kültürel bağlamların ve bireysel özelliklerin dikkate alınması

- Anadili Türkçe olmayan, sosyoekonomik olarak kırılgan, “düşük” akademik başarı gösteren ve "sorun çıkaran" olarak etiketlenen öğrencilerin katılım sürecinin dışında bırakılmaması,
- Farklı iletişim yöntemleri ve kanalları aracılığıyla sözel ifadeye dayalı katılım modellerinin ötesine geçilerek özel eğitim ihtiyaçlarına uyum sağlanması,
- Sosyal ve kültürel sermaye farklarının denkleştirilmesi için teknolojik araçlardan ve kapsayıcı tasarım ilkelerinden yararlanılması.

Gençlerin, haklarını bilen, hak ihlalleri karşısında dayanışma gösterebilen ve hak temelli çözümler üretebilen bireyler olarak kendilerini geliştirebilmeleri için gerekli ortamların oluşturulması

- Gençlerin, okulda katılım haklarını bilmeleri ve kullanmalarının yanı sıra demokrasiyi oy vermenin ötesinde bir toplumsal katılım pratiğı olarak öğrenebilmesi; haklar ve özgürlükler bilinci ve deneyimi edinebilmesi,
- Okul meclisleri, öğrenci forumları, arabuluculuk mekanizmaları gibi katılımcı okul içi yapıların iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması,
- Öğretim programlarında etkin yurttaşlık, hak temelli yaklaşım ve toplumsal sorumluluk alanlarında öğrencilerin gelişimini destekleyecek kazanımlara sistematik biçimde ve daha etkili yer verilmesi.

Çok özel bir kamu hizmeti olan eğitimin,¹⁰ öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri ve kalmayı tercih ettikleri bir okul deneyimi sunacak şekilde düzenlenmesi,

- Okul aidiyetinin sistematik ve bütünsel yaklaşımlarla, katılım ve öğrenme odaklı bir okul kültürü anlayışıyla güçlendirilmesi,
- Öğretmenlere, öğrencileri bireysel olarak tanıyabilmeleri ve gelişimlerini destekleyebilmeleri için zaman, alan ve mesleki donanım sağlanması,
- Rehberlik hizmetlerinin, halihazırda yetersiz olan kariyer danışmanlığının ötesine geçerek, öğrencinin iyi olma hâlini ve gelişimsel ihtiyaçlarını merkeze alan bir yapıda güçlendirilmesi,

¹⁰ Türkiye Cumhuriyeti Anayasa Mahkemesi, t.y.

- Öğrencilerin özdeğer ve özsaygı gelişimlerinin öğretim programları yoluyla desteklenmesi, risk altında bulunan gençlerin çok yönlü biçimde izlenip desteklenmesi.

Okul İklimi, Güvenlik ve Zorbalık

PISA 2022 verileri, Türkiye'deki okullarda zorbalık ve güvenliğe ilişkin ciddi sorunlar yaşandığını ortaya koyuyor.¹¹ Ankete katılan her dört öğrenciden biri sözel (isim takma, tehdit, alay etme vb.) ve ilişkisel (dışlama, dedikodu, iftira vb.) zorbalığa maruz kaldığını belirtiyor. Bazı öğrenciler, okulda çeteler, silah veya bıçak taşıyan öğrenciler gördüklerini ve yaralama tehdidi duyduklarını aktarıyor. **Uzun ders saatleri, yoğun müfredat ve sınav odaklı eğitim sistemi, öğrencilerin ders dışında bir faaliyete yoğunlaşmasına ve rahatlamalarına engel oluyor. Eğitim sisteminin yalnızca akademik başarıya odaklanması; işbirliği, duygusal farkındalık gibi diğer becerileri geri plana itmesi, akademik olarak “başarısız” olarak etiketlenen gençlerin ve bu gençlerin yoğunlaştıkları okulların şiddetle anılmasına neden oluyor.** Öğretmen görüşmelerinde de, bazı okullarda şiddeti önleme amacıyla alınan aşırı güvenlik önlemlerinin (örneğin X-ray cihazı kullanımı) okul ortamını baskılayıcı ve dışlayıcı bir yapıya dönüştürdüğü belirtildi.

Öğrenciler, öğretmenler ve uzmanlarla yapılan odak grup görüşmeleri, zorbalık ve şiddet olaylarının yalnızca öğrenciler arasında değil öğrenci, veli, öğretmen ve okul yöneticileri arasında da yaşandığını ortaya koyuyor. Bu durum, okul içi ilişkilerin yalnızca bireysel dinamiklerle değil, toplumsal eşitsizlikler ve kurumsal baskı biçimleriyle de şekillendiğine işaret ediyor. Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar, şiddetin sınıfsal bir karakter taşıdığını ve sosyoekonomik koşullara göre farklılaştığını gösteriyor.¹² Öğretmenler, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki ve “başarısız” olarak etiketlenen okullarda not verme, sınıf tekrarı ya da devamsızlık gibi gerekçelerle velilerle karşı karşıya geldiklerini ve bu durumun güvenlik kaygısı yarattığını belirtiyor. Aynı zamanda, okul yöneticilerinden, ilçe millî eğitim müdürlüklerinden ya da çeşitli protokoller aracılığıyla gelen bürokratik baskıların da okul iklimini olumsuz etkilediği ifade ediliyor.

Bu çok katmanlı baskı ortamı, yalnızca öğrencilerle sınırlı kalmıyor; öğretmenler ve diğer eğitim aktörleri de benzer güç ilişkileriyle karşı karşıya kalabiliyor. Okul müdürlerinin öğretmenlere mobbing uyguladığı, proje okullara ilişkin tartışmalarda belirtildiği gibi, müdürlerin birlikte çalışmak istemediği öğretmenleri başka okula gönderebildiği ve bu nedenle kurum içi hiyerarşinin bir baskı aracına dönüşebildiği ifade ediliyor. Benzer şekilde,

¹¹ Korlu vd., 2024.

¹² Yener, 2024.

öğrenciler de öğretmenlerle ve okul yöneticileriyle olan ilişkilerinin çoğunlukla akademik başarıya göre şekillendiğini, görece “başarısız” öğrencilerin “sen bu şekilde mi üniversiteyi kazanacaksın” gibi ifadelerle aşağılandığını aktarıyorlar. Okulda değişmesini istedikleri konularda söz söyleme haklarının olmadığını ve bu yöndeki çabalarının disiplin tehdidiyle sonuçlanabildiğini dile getiriyorlar. Bu durum, okul içi ilişki biçimlerinin yalnızca öğrenmeyi değil, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade etme ve katılım alanlarını da sınırladığını gösteriyor. Yapılan görüşmelerde öne çıkan bir diğer vurgu da, şiddetin yalnızca okul ortamlarına özgü bir mesele olmadığı, toplumsal bir sorun olarak varlık gösterdiği ve okulları da bu bağlamda etkilediğiydi. **Derinleşen kutuplaşma, adaletsizlik inancı ve sosyoekonomik eşitsizlikler, toplumun pek çok alanında olduğu gibi, eğitim ortamlarında da şiddeti artıran temel etkenler arasında yer alıyor. Özellikle otoriter okul iklimlerinde, öğrenciler okulun mesajlarını “size güvenmiyoruz, dikkat edin, sorun çıkarmayın, sorun varsa başın belaya girer” şeklinde yorumlayabiliyor. Bu durum, zorbalığa uğrayan öğrencilerin yaşadıklarını gizlemelerine, zorbalığa seyirci kalmalarına ve zorbalığın normalleştirildiği bir okul kültürünün oluşmasına yol açabiliyor.**¹³

Bu çok bileşenli ve bağlamsal sorun alanlarına yanıt verebilmek için, okul iklimini güçlendirmeye ve güvenli öğrenme ortamları inşa etmeye yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

Katılıma, güvene ve işbirliğine dayalı hak temelli bir okul kültürünün oluşturulması

- Eğitim bileşenlerinin (öğrenci, öğretmen, yönetici, veli) haklarını öğrenmesini ve kullanabilmesini destekleyecek yapısal mekanizmaların oluşturulması; bu mekanizmaların karar alma, çatışma çözümü ve okul yaşamına katılım gibi süreçlere entegre edilmesi,
- Okul ortamındaki sorunlara çözüm üretme sürecine eğitim bileşenlerinin dâhil olabileceği katılımcı yapıların (okul içi forumlar, çözüm çemberleri, arabuluculuk grupları vb.) kurumsallaştırılması,
- Öğrencilerin öz düzenleme, empati, işbirliği ve çatışma çözümü gibi sosyal-duygusal becerilerini geliştirecek, haftalık ders programına entegre edilebilecek uygulamalı programların hayata geçirilmesi,
- Öğretmen ve yöneticilere yönelik, hak temelli okul iklimi, öğrencilerle ilişkilerde güven inşası, güç dengesini gözetken sınıf yönetimi ve şiddetsiz müdahale stratejileri üzerine sürekli hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi,

¹³ Ferrans ve Selman, 2014; Köse, 2023.

- Zorbalık, ayrımcılık ve şiddet vakalarının izlenmesi amacıyla, okul düzeyinde veri toplama ve analiz sistemlerinin kurulması; bu veriler ışığında rehberlik servisi, öğretmenler ve yöneticilerin önleyici kararları ortaklaşa alması ve uygulaması,
- Öğrencilerin maruz kaldıkları veya tanık oldukları hak ihlallerini güvenle bildirebilecekleri, misilleme korkusu yaşamadan ses çıkarabilecekleri güvenli ve şeffaf bildirim mekanizmalarının kurulması ve işlerliğinin güvence altına alınması,
- Okul müdürlüklerinin, kapsayıcı bir okul iklimi için öğrenciler, öğretmenler ve velilerin birlikte hazırladığı ve uyguladığı ilke rehberlerini yıl içinde gözden geçirmesi ve bu rehberlerin okulun karar süreçlerinde referans alınmasını güvenceye alması,
- Özel eğitim öğrencilerine yönelik, haklarını kullanabilecekleri ve ihtiyaçlarını ifade edebilecekleri uygun dil, yöntem ve araçlarla hazırlanmış bilgilendirme ve geribildirim mekanizmalarının her okul düzeyinde erişilebilir hâle getirilmesi,
- Okul iklimini ve şiddet vakalarını izlemeye yönelik oluşturulan okul içi sistemlerin, ilçe ve il düzeyinde kurulan psikolojik danışmanlık ve denetim mekanizmaları tarafından düzenli olarak değerlendirilmesi ve okullara rehberlik edecek biçimde desteklenmesi.

Gençlerin kendilerini ifade edebilecekleri alanların oluşturulması için kültür-sanat, spor, kulüp ve atölyeler gibi etkinliklerin güçlendirilmesi

- Kültür-sanat, spor, kulüp ve atölye çalışmalarının tüm ortaöğretim kurumlarında haftalık programda düzenli yer bulması ve bu alanlara yeterli fiziksel mekân, malzeme ve rehberlik desteği sağlanması,
- Bu etkinliklerin öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyecek şekilde, öz farkındalık, öz düzenleme, empati, işbirliği ve sorumlu karar alma gibi becerilere odaklanarak yapılandırılması,
- Kültür-sanat, spor, kulüp ve atölye gibi etkinliklerin öğrenciler arasında empati, işbirliği ve sosyal bağları güçlendirecek şekilde tasarlanarak, şiddet, dışlanma ve zorbalığı önlemeye katkı sunacak yapılar hâline getirilmesi,
- Öğrencilerin bu tür etkinliklere düzenli katılım gösterebilmesi için sınav odaklı yapıdan kaynaklanan zaman baskısının azaltılması ve okulların yıllık planlarının sosyal-duygusal öğrenme boyutunu gözeterek hazırlanması.

Mekânsal Nitelik ve Krizlere Dayanıklılık

Eğitim yalnızca içerik ve yöntemlerle değil, gerçekleştiği mekânla da şekillenir. Mekân, hem öğrencilerin öğrenme ve ilişkilene biçimlerini hem de öğretim programlarının uygulanabilirliğini doğrudan etkiler. Atölyelerin, laboratuvarların, kütüphane ve çok amaçlı alanların olmadığı bir okulda, uygulama temelli kazanımlar kâğıt üzerinde kalabilir; proje geliştirme, gözlem yapma, birlikte üretme gibi hedefler hayata geçirilemeyebilir. **Eğitim ortamları bilgi aktarımının ötesinde, öğrencilerin topluluk oluşturduğu, kendilerini ifade ettiği ve çok yönlü gelişim alanı bulabildiği yerlerdir. Bu nedenle eğitim mimarisi pedagojik hedeflerle birlikte düşünülmeli; mekân, hem öğrenme süreçlerini hem de öğretim programlarının içeriğini taşıyabilecek bir zemin olarak tasarlanmalıdır.**

Eğitim ortamlarının etkisi yalnızca fiziksel tasarımla sınırlı değildir. Okulun kentteki yeri, merkez-çevre ilişkisi içindeki konumu ve taşıdığı sembolik anlam da öğrencilerin deneyimlerini biçimlendirir. Eğitim İzleme Raporları ve yürütülen odak grup görüşmeleri, öğrencilerin kendilerini iyi hissettikleri yerler arasında bahçeyi, kütüphaneyi, kulüp odasını ve hatta hava alabildikleri için yangın merdivenini saydığını ortaya koyuyor. Bu tercihler, gençlerin hem birlikte zaman geçirebildikleri hem de ihtiyaç duyduklarında kendilerine alan açabildikleri mekânlara yöneldiğini gösteriyor. Gençler, okulda üretmek, birlikte karar almak ve gelişmek için farklı ihtiyaçlara yanıt verebilen alanlara ihtiyaç duyuyor. Bu ihtiyaca karşılık vermeyen mekânsal düzenlemeler, öğrencilerin okulda kendilerine yer açmalarını zorlaştırıyor. Zorbalık, ayrımcılık ya da şiddete açık yapılar, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini ve gelişmelerini engelliyor. Mekânların kullanımında ortaya çıkan eşitsizlikler de benzer şekilde dışlayıcı etki yaratıyor. Örneğin spor alanları gibi ortak mekânların kız öğrenciler tarafından daha sınırlı kullanılabildiği durumlar, öğrenciler arası eşitsizliği ve dışlanmışlık hissini pekiştiriyor. Güvenli ve kapsayıcı alanlar ise ilişkileri destekleyen, birlikte yaşamı mümkün kılan; öğrencilerin okulda görünür olabildiği, sesini duyurabildiği ve topluluğun parçası hâline gelebildiği bir deneyim sunuyor.

Mekânın öğrencilerin ihtiyaçlarını ve haklarını gözeterek onlarla birlikte tasarlanması, okulun güven verici, destekleyici ve katılımı mümkün kılan bir alan olmasına katkı sunabilir. Okulun fiziksel düzenlemesi işlevsel ihtiyaçların ötesinde, pedagojik ilkelerle birlikte ele alınmalıdır. Örneğin, kütüphanenin girişe yakın konumlanması, öğrencinin burayı bir kaynak ve hak alanı olarak görmesini kolaylaştırır. Buna karşılık, ulaşılması güç ya da sürekli kapalı tutulan alanlar, var olsalar da işlevini yitirir. Mimari kararların yalnızca mühendislik mantığıyla değil, çocuk ve gençlik gelişimini gözetten bir yaklaşımla şekillenmesi, okul mekânlarının eğitsel niteliğini güçlendirir.

Öğrencilerin birlikte öğrenme, karar alma ve ilişki kurma deneyimlerini güçlendiren yapılar, aynı zamanda olağandışı durumlar karşısında dayanıklılığı artıran bir işlev üstlenebilir. İklim krizinin etkileri, çevresel riskler ve toplumsal krizler göz önünde bulundurulduğunda, okul

binalarının yerel koşullara uyum sağlayan, kaynakları verimli kullanan ve öğrenciler ile çalışanlar için güvenli toplanma alanları sunabilen biçimlerde düşünülmesi önem kazanıyor. Isı yalıtımı, doğal havalandırma, su yönetimi ve afet sonrası kullanım imkânı gibi unsurlar, eğitimin sürekliliğini destekleyen fiziksel koşulların bir parçası hâline gelebilir. Bu yaklaşım, okulun yalnızca öğrenmenin değil, birlikte yaşamının da sürdürülebilir bir zemini olmasına katkı sağlayabilir.

Bu çerçevede, ortaöğretim kurumlarında kapsayıcı, güvenli, işlevsel ve dayanıklı mekânlar oluşturulmasına yönelik aşağıdaki politika ve uygulama önerileri dikkate alınabilir:

Ergenlerin ihtiyaç duyduklarında yalnız kalma ve kendini toparlama amaçlı kullanabilecekleri güvenli alanların oluşturulması

- Kısa süreli yalnız kalabilecekleri, bedensel ve duygusal olarak toparlanabilecekleri, sessiz, gözetimsiz ama güvenli alanların tasarlanması,
- Bu alanların duygu düzenleme, endişe ve kriz anlarında öğrenciyi destekleyecek biçimde kurgulanması.

Uzun süreli hareketsizliğin ve bedensel yorgunluğun azaltılması için mekânsal çeşitliliğin sağlanması

- Zeminde oturma, hareketli sandalyeler, ayakta çalışmaya uygun yüzeyler gibi farklı oturma biçimlerine yer verilen alanların oluşturulması,
- Bu çeşitliliğin bedenin ihtiyaç duyduğu hareketi ve dikkat süresini destekleyecek biçimde kullanılmasının sağlanması.

Sınıf düzenlerinin öğrenciler arası etkileşimi ve katılımı destekleyecek biçimde kurgulanması

- Öğrencilerin birbirlerinin yüzüne bakabildiği, birlikte düşünebildiği ve tartışmalara katılabildiği oturma düzenlerinin gözetilmesi,
- Sınıf mekânlarının yalnızca bilgi aktarımına değil, karşılıklı iletişime ve birlikte üretime alan açacak şekilde düzenlenmesi.

Ortaöğretim mekânlarının, öğrencinin çok yönlü gelişimini destekleyecek biçimde çok işlevli ve kapsayıcı olarak tasarlanması

- Mekânların yalnızca bilgi aktarımına değil, gözlem yapma, düşünme, duygularını düzenleme, birlikte üretme, birbirleriyle ve yetişkinlerle güvenli ve anlamlı biçimde etkileşime geçme ve çevresiyle bağ kurma gibi çok boyutlu deneyimlere imkân verecek biçimde düşünülmesi,

- Alanların işlevselliğinin yanı sıra mekânın öğrenciler üzerindeki simgesel ve duygusal etkilerinin de gözetilmesi,
- Okul içi görsellerin, yazıların ve simgelerin tüm öğrenciler için güvenli, kapsayıcı ve çoğul bir ortamı destekleyecek şekilde düzenlenmesi; öğrencinin kendini ifade edebileceği, farklılıklarıyla var olabileceği nötr ve açık bir alan hissi yaratması,
- Yönlendirme yazılarının ve mekâna dair sembollerin içerdiği dil ve isimlendirme tercihlerinin, mekânın algısını dönüştürücü bir işlev görebileceğinin gözetilmesi,
- Açık ve kapalı alanların hem öğrenme hem de sosyal-duygusal ve kültürel gelişim için kullanılabilir olması,
- Okul mekânlarının fiziksel erişilebilirlik ilkelerine göre tasarlanması, tüm alanların (tuvaletler, yemekhane, laboratuvarlar, kütüphane vb.) engelli öğrenciler için erişilebilir hâle getirilmesi ve duysal ihtiyaçlara duyarlı alanların (sakinleşme odası, düşük uyarı sınıf gibi) oluşturulması,
- Destek eğitim odalarının yönetmelikte belirtilen standartlarda engelli öğrencisi olan her okulda kurulması. Bu odalarda görevlendirilecek öğretmenlerinin yetkinliğinin sağlanması, yeterli sayıda öğretmenin görevlendirilebileceği şekilde kadro oluşturulması.

Öğrencilerin okul mekânlarını değerlendirebildiği, ihtiyaçlarını ifade edebildiği ve mekânın kullanımına dair karar süreçlerine katılabildiği yapıların oluşturulması

- Gençlerin okul mekânlarını yalnızca kullanan değil, deneyimleyen ve dönüştürebilen özneler dönüşmesi,
- Öğrencilerin mekâna dair ihtiyaçlarını, sorunlarını ve önerilerini paylaşabildikleri geribildirim mekanizmalarının kurulması,
- Okulun fiziksel alanlarına dair kararların öğrencilerle birlikte alınması.

Okuldaki bileşenlerin birlikte vakit geçirmesine, birbirini dinlemesine ve destek olabilmesine imkân tanıyan ortak alanların oluşturulması

- Öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer okul bileşenlerinin bir araya gelip sohbet edebildikleri, dinlenebildikleri ve birbirlerini gözetebildikleri alanların tasarlanması,
- Bu alanların, zorunlu etkinliklerin dışında, bakım/ihtimam ilişkilerinin kurulmasına ve topluluk hissinin güçlenmesine katkı sunacak biçimde düşünülmesi,

- İnsanın iyi olma halini destekleyen açık havaya ve gün ışığına erişim kolaylığı sağlayacak “iç avlu” çözümlerinin okul binası mimari tasarım ilkelerine dahil edilmesi.

Fiziksel aktivite alanlarının öğrencilerin okul süresince ve okul sonrası kullanımına açık tutulması

- Kapalı spor salonları, açık oyun sahaları, yüzme havuzları ve çok amaçlı salonlar gibi alanların, öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimini destekleyecek biçimde hem okul saatlerinde hem de sonrasında erişilebilir olması,
- Bu alanların dışarıya kiralanması gibi uygulamalar nedeniyle öğrenci kullanımının kısıtlanmaması; özellikle kız çocukların kendilerini güvende ve rahat hissedebileceği biçimde düzenlenmesi,
- Alanların kamusal sorumluluk çerçevesinde, öğrencilerin ortak yararını gözetten bir anlayışla kullanılmasının güvence altına alınması.

Öğrencilerin sağlıklı gıdaya erişimini ve sosyalleşmesini destekleyen ortak alanlara yer verilmesi

- Kantinlerin yalnızca ticari işletmeler olarak değil, öğrencilerin sağlıklı ve erişilebilir gıdaya ulaşabildiği, birlikte vakit geçirebildiği, sosyalleşebildiği alanlar olarak kamusal sorumlulukla yeniden tasarlanması,
- Sağlıklı ve erişilebilir gıdaya ulaşımın desteklendiği, öğrencilerin oturup dinlenebileceği açık ve kapalı alanların çoğaltılması,
- Bu alanların, kamusal destekle işleyen bütünsel beslenme politikalarıyla birlikte düşünülmesi.

Travma duyarlı eğitim ortamlarını destekleyen mekânsal ve yönetsel düzenlemelere yer verilmesi

- Afetler, şiddet, yoksulluk ve diğer kriz durumlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini gözetten, güven duygusunu ve öngörülebilirliği esas alan okul mekânlarının oluşturulması,
- Sakinleşme alanları, duyuusal hassasiyetleri gözetten düzenlemeler ve ilişkilennmeyi destekleyen yapılarla birlikte, okul yönetiminin, öğretmenlerin ve diğer yetişkinlerin travma duyarlı bir yaklaşımla hareket edebilmesini mümkün kılan destekleyici uygulamalara yer açılması.

Afet ve kriz durumlarına hazırlıklı, güvenli ve işlevsel mekânların oluşturulması

- Okul mekânlarının, afet ya da toplumsal kriz anlarında güvenli toplanma alanı, geçici barınma ve iletişim noktası olarak kullanılabilecek biçimde düzenlenmesi,
- Sel, kuraklık ve yangın gibi bölgeye özgü riskler gözetilerek, su yönetimi, doğal havalandırma, ısı yalıtımı ve yangına dayanıklı malzeme kullanımı gibi önlemlerle mekânların iklim krizine karşı dirençli hâle getirilmesi,
- Okulların elektrik, su, gıda vb. ihtiyaçlarını karşılayabildiği, dış desteğe uzun süre ihtiyaç duymadan işleyebildiği ve kriz anlarında çevresi için destek noktası olabildiği yapılar olarak işlev görebilmesi.

Mesleki Eğitim

Mesleki eğitime devam eden öğrencilerin akademik anlamda diğer okul türlerine kıyasla daha düşük başarı göstermeleri, iş hayatlarında ve mezun oldukları alanlardaki işlere geçişlerde yaşadıkları zorluklar ve mesleki eğitimin nitelikli bir eğitim sunamaması, bu okul türlerine yönelik tartışılan sorunlar olarak öne çıkıyor. PISA gibi uluslararası araştırmalar, mesleki eğitime devam eden öğrencilerin diğer okul türlerine kıyasla daha düşük akademik başarı gösterdiklerini ve sosyoekonomik olarak dezavantajlı arka planları olduğunu ortaya koyuyor.¹⁴ Üniversite sınav sonuçları, meslek lisesi mezunlarının diğer okul türlerine kıyasla daha düşük üniversite yerleştirme oranlarına (%28,8) sahip olduğunu gösteriyor.¹⁵ Bu sonuçlar, Türkiye’de ortaöğretim kademesinde akademik olarak ayrışmanın yüksek olduğunu; mesleki eğitime devam eden öğrencilere ve bu okul türüne yönelik olumsuz sınıflandırmanın ve algının döngüsel hâlde derinleşerek devam ettiğini gösteriyor.¹⁶

Son yıllarda, sektör işbirliğinde kurulan veya yeniden düzenlenen çok sayıda mesleki ve teknik Anadolu lisesi bulunuyor. Bu okullar, gerek merkezi sınavla öğrenci almaları gerekse diğer okullara kıyasla daha geniş kaynaklara sahip olmaları nedeniyle nitelikli bir eğitim hedefliyor ve öğrenciler tarafından yoğun bir şekilde tercih ediliyor.¹⁷ Bu okulların önemli bir bölümünün yeni okullar olması ve henüz mezun vermemeleri nedeniyle, gençlerin istihdama veya yükseköğretime geçişlerine dair bütünsel bir analiz yapılabilmesi mümkün

¹⁴ Korlu vd., 2024.

¹⁵ TEDMEM, 2025.

¹⁶ Korlu vd., 2024, TEDMEM, 2025.

¹⁷ Liselere Geçiş Sistemi 2024’le (LGS) %10’luk dilimden öğrenci alan programa sahip 14 mesleki ve teknik Anadolu lisesi var. Bu okulların, çeşitli kurumlarla (Baykar, Bayraktar, Teknopark, ASELSAN gibi) işbirliklerine sahip oldukları ve Anadolu teknik programı takip ettikleri dikkat çekiyor.

değildir. Ancak, bu okullar içinden mezun veren okullardaki gençlerin, sektöre doğrudan bir geçiş yapmadıkları ve yükseköğretim programlarına devam ettikleri dikkat çekiyor.

İş dünyası, teknik eleman (mavi yaka) eksikliğini önemli sorunlarından biri olarak görüyor ve mesleki eğitim-istihdam ilişkisinin güçlenmesinin bu sorunu çözeceğini öne sürüyor. Alanyazında öne çıkan noktalardan biri, mesleki eğitim veren kurumlarda okuyan öğrencilerin azımsanmayacak kısmının zorunlu eğitim sonrasında iş hayatına devam etmeyip önlisans veya lisans programlarını tercih ettiği veya mezun olduğu mesleki alandaki işlerden ziyade hizmet sektöründeki ya da farklı bir mesleki alandaki işleri tercih ettiği yönündedir.¹⁸ Fabrikaların ve atölyelerin koşulları, düşük ücretler, gelişmiş ülkelere kıyasla yüksek iş kazası oranları ve iş güvencesizliği, öğrencilerin bu tip işlerden kaçınmasının nedenleri arasında sayılabilir. Mavi yaka işlerin kısıtlı uzmanlaşma imkânı ve kariyer yolu sunması, bazı teknik alanlarda bunun tersine örnekler görülse ve yapay zekâ gibi gelişmelerin bu yapıyı dönüştürme potansiyeli bulunsa da, meslek lisesi mezunlarının uzun vadede kazanacakları maaşların üniversite mezunlarına kıyasla düşük kalmasına neden oluyor.¹⁹ Ayrıca, staj ve çıraklık dönemlerinde öğrencilerin uzun saatler çalıştırılması ve ders saatlerinde de işte tutulmaları, meslek liselerini tercih etmemelerine veya mezun olduktan sonra yükseköğretime devam etmek istemelerine yol açıyor.

Eğitim kazanımlarının salt akademik başarıyla ölçülmesi ile politikaların bu kapsamda tartışılması ve belirlenmesi, yakın zamanda görüldüğü gibi “akademik anlamda başarısız değerlendirilen” okul türlerinin varlıklarının sorgulanmasına yol açıyor. Bu amaçla, 4 yıllık ortaöğretimin kısaltılmasını öne süren çeşitli modellerle (2+2 ve 3+1) öğrencilerin yükseköğretimden uzaklaştırılarak iş hayatına geçişlerinin önceliklendirilmesi, öğrencilerin halihazırda olumsuz algılara sahip meslek liselerinden -katsayı uygulamasının var olduğu yıllardaki gibi- uzaklaşmalarına yol açabilir. Meslek liseleri ile ilgili durum önemli bir soruna daha işaret ediyor; öğrenciler kendilerini çoğu zaman sistemin dışında, “elek altına” düşmüş gibi hissediyor. Meslek lisesinde okumak, birçok genç için sosyal çevresinde gizlenmeye çalışılan bir kimliğe dönüşüyor. Ayrıca bu öğrencilerin önemli bir kısmı, mezun olduktan sonra eğitim aldıkları alanda çalışmak istemeyip başka mesleki alanlara yöneliyor.

Bu çerçevede mesleki eğitime ilişkin aşağıdaki öneriler uygulanabilir:

Mesleki eğitimin cazip hâle gelmesi için iş hayatındaki koşulların iyileşmesi

- Mesleki eğitimin cazip hâle gelmesi için, ortaöğretim sisteminde yapılacak bir değişiklikten ziyade iş hayatındaki koşulların iyileştirilmesinin önceliklendirilmesi,

¹⁸ Özer, 20 Mayıs 2019.

¹⁹ Özer ve Suna, 2020.

- İş güvencesinin sağlandığı, iş kazalarının olmadığı, kariyer olanakları sağlayabilen hakkaniyetli ücret politikalarının oluşturulması ve uygulanması,
- Mesleki eğitim programları ve okul uygulamalarının güncel gelişmelere ve ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmesi,
- Meslek liselerinde açılan bölümlerin, bulundukları bölgedeki ekonomik faaliyetlerle uyumlu hâle getirilmesi.

Okul dışı mesleki eğitim ortamlarının gençleri koruyan ve gelişimlerini destekleyen yerler olarak düzenlenmesi

- Mesleki eğitim öğrencilerinin (MESEM ve Meslek lisesi) çalıştığı işyerlerinde, standartların gençlerin gelişimlerini ve iyi olma hâllerini destekleyici ortamları sağlayacak şekilde düzenlenmesi,
- Denetim mekanizmalarının, bu standartların sağlanması için sıklaştırılması.

Becerilerin gelişiminin yalnızca örgün ve yaygın eğitim kapsamında değil, okul dışı mesleki eğitim ortamlarını da içine alacak şekilde hayat boyu hâle gelmesi

- Becerilerin sıkça güncellendiği günümüzde, işletmelerin mesleki eğitimdeki ihtiyaçları karşılayan eğitim ortamlarına dönüşmesi,
- Bu tip işyeri eğitimlerinin yaygınlaşması önündeki en önemli engellerden olan iş ortamlarında süreklilik olmaması ve çalışanların kısa aralıklarla sık iş değiştirmesi gibi sorunların çözülerek, işyerlerinin öğrenme yerleri olarak kurgulanması,
- İşyerlerinde edinilen öğrenmelerin tanınması ve bu öğrenme süreçlerinin eğitim sistemiyle bağlayıcı biçimde ilişkilendirilmesi.

Öğrencilere haklarına yönelik bilgi verilmesinin zorunlu hâle gelmesi

- Öğrencilerin ve öğretmenlerin gerek okul gerekse çalışma hayatına dair hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olması için düzenleme yapılması,
- İşyerinde karşılaşılabilecek olası suistimallere karşı haklarını koruyabilmeleri için özellikle, çıraklık eğitimi kapsamında MESEM'lerde eğitim gören gençlerin hangi haklara sahip olduğunu öğrenmesi.

Rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetlerinin etkinleştirilmesi

- Rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetlerinin, sınav odaklılıktan çıkarılması, öğrencilerin ilgi, yetenek ve becerilerine göre eğitimlerine nasıl devam edeceklerini belirlemeye yardımcı olması,
- Bu hizmetlerin aynı zamanda, yapay zekâ, yeşil meslekler, sağlık teknolojileri gibi yeni ve dönüşen alanlara dair farkındalık yaratacak biçimde güncellenmesi.

RİSKLER

Ortaöğretime ilişkin güncel tartışmaların, öğrencilerin eğitim hakkını odağa almak yerine, "disiplin sorunu" gibi tanımlarla sınırlandırılması; öğrencileri etiketleyen, dışlayan ve eğitim alanını daraltan bir yaklaşımı besleyebilir. Eğitim ortamlarında yaşanan güçlüklerin, gençlerin bireysel, toplumsal ve duygusal ihtiyaçları tanınmadan, yalnızca davranışsal göstergelere indirgenerek ele alınması, çözüm yollarını sınırlar ve sorumluluğu tümüyle öğrenciye yükler. Oysa bu sorunların ardında çoğu zaman sosyoekonomik eşitsizlikler, destekleyici olmayan okul ortamları, yapısal adaletsizlikler ve sınırlı ifade alanları yer alır. Eğitim hakkının evrensel ve bütünsel bir hak olduğu unutulmadan, öğrencilerin tanındığı, desteklendiği ve okul yaşamına etkin ve anlamlı bir biçimde katılabildiği bir sistemin güçlendirilmesi gerekir. Aşağıda, bu çerçeveden uzaklaşıldığında ortaya çıkabilecek başlıca risk alanları sıralanıyor.

Bu riskleri görünür kılmak ve tartışmalara dahil etmek, yalnızca negatif olasılıklara dikkat çekmek amacı taşımaz. Asıl hedef, ortaöğretime dair kararların, öğrencilerin haklarını gözeten, eğitimde adaleti önceleyen ve herkes için kapsayıcı bir sistem kurmaya yönelik dönüşüm adımlarına dayanmasını sağlamaktır. Bu çerçevede, risklerin iyi anlaşılması; eğitimin niteliğini güçlendiren, öğrencilerin tanındığı, desteklendiği ve katılabildiği bir ortaöğretim sistemi inşa etmenin ön koşuludur. Eğitim politikalarının sahadaki gerçek ihtiyaçları, deneyimleri ve farklılıkları gözeten eşitlikçi bir perspektife dayanması, sadece bugün için değil, gelecekte de adil ve dirençli bir toplum için hayati önem taşır.

- Ortaöğretim tartışmalarının, "disiplin sorunu olan" öğrencilerin "diğer öğrencilerin hakkını engellediği" yönünde çerçevelenmesi, gençleri kategorize eden, dışlayıcı ve hak temelli olmayan bir söylemi meşrulaştırma riski taşıyor. Elbette bazı okullarda ciddi davranışsal güçlükler nedeniyle öğretim-öğrenme süreçlerinin sekteye uğraması göz ardı edilmemelidir. Bu gibi durumlar, sorunun yalnızca öğrencilere yüklenmesiyle değil, destek sistemlerinin eksikliği, okul kültürünün zayıflığı, okul normları ile kurallarının nasıl tasarlandığı ve uygulandığıyla birlikte ele alınmalıdır. Aksi takdirde, bireysel davranışlar üzerinden yapılan genellemeler hem öğrencileri damgalayabilir hem de eğitim ortamındaki yapısal sorunları görünmez kılabilir ve çözüm yollarının daralmasına yol açabilir.
- Ortaöğretimin niteliği ve kapsayıcılığı üzerine yapılması gereken tartışmaların, teknik kurgular (örneğin yıl sayısı, zorunluluk) ya da pragmatik hedefler (istihdam, sanayiye ara eleman sağlama) etrafında daralması, gençlerin eğitim hakkının bütünsel biçimde değerlendirilmesini engelleyebilir.
- Eğitimin zorunlu olmaktan çıkarılması ya da süresinin azaltılması, özellikle kız çocuklar için çocuk yaşta, erken ve zorla evlilik riskini ve çocuk işçiliğini artırabilir.

Öğrencilerin örgün eğitimden erken kopmasına ve eğitim hakkının zedelenmesine yol açabilir. Eğitim dışında kalan gençlerin şiddet mağduru ya da faili olma olasılığı yükselebilir. Ayrıca, eğitimin dışında kalan çocuklar korumasız; istismar, ihmal, zorla çalıştırılma ve çeşitli sömürü biçimlerine açık hale gelebilir. Eğitim, yalnızca bireyin gelişimi için değil, aynı zamanda çocuğun korunması ve güvenliği için de kritik bir toplumsal mekanizmadır.

- Eğitimin niteliğini ve kapasitesini artırmak yerine erişimi sınırlayıcı düzenlemelere yönelmek, özellikle dezavantajlı grupların eğitim hakkını daha da kısıtlayabilir.
- Sınav sistemine yapılan müdahalelerin, okullar arası nitelik farklarını azaltmaya yönelik yapısal adımlar olmadan yapılması eşitsizlikleri derinleştirebilir. Bu eşitsizlik ortamı yalnızca dezavantajlı öğrencileri dışlamakla kalmaz, aynı zamanda sistemin sunduğu olanakları yetersiz bulan, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin yurt dışına yönelmesini de hızlandırabilir.
- Seçmeli derslerin ve öğretim programlarının belirli ideolojik ya da normatif çerçevelerle şekillenmesi, öğrencilerin ifade özgürlüğünü ve farklı gelişim alanlarına yönelme hakkını zayıflatır.
- Politika yapım süreçlerinde veriye dayalı analizlerin ve öğrenci-öğretmen-veli görüşlerinin yeterince dikkate alınmaması, geliştirilen stratejilerin sahadaki gerçek ihtiyaçlarla örtüşmemesi riskini artırabilir.
- Sıklıkla değiştirilen kısa vadeli reformlar kamuoyunda, özellikle öğretmenlerde ve öğrencilerde yeni gelen reforma karşı güvensizlik oluşturabilir ve eğitimde sürdürülebilir iyileşmeyi zorlaştırabilir.
- Yapısal olarak tüm ülke çapında değişikliklere gitmeden önce, eğitim bilimlerinin esaslarına uygun şekilde pilot uygulamalara dayanan modellerin tasarlanması önemlidir. Ortaöğretime ilişkin büyük reform kararları uygulanmadan önce, gereken hazırlık süreçleri ve etki analizleri yapılmadığında kamu kaynaklarının verimsizleşmesine, okul yatırımlarının atıl kalmasına ve norm fazlası öğretmen sorununa neden olabilir.

KAYNAKÇA

American School Counselor Association (t.y.). School counselor roles & ratios. Haziran 2025, <https://www.schoolcounselor.org/about-school-counseling/school-counselor-roles-ratios>

Arık, B. M. ve Akay, S. S. (2023). Kız çocukların eğitim hakkı. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/09/KizCocuklarinEgitimHakki.pdf>

Ferráns, S. D. ve Selman, R. (2014). How students' perceptions of the school climate influence their choice to upstand, bystand, or join perpetrators of bullying. *Harvard Educational Review*, 84(2), 162-187.

Kesbiç, K., Korlu, Ö., Gencer, E. G., Terzi, G. N. ve Arık, B. M. (2024). Eğitim izleme raporu 2024. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2024/11/Egitim-Izleme-Raporu-2024.pdf>

Klepfer, S. J. (2015). Self-esteem and motivation effects on predicted high school graduation outcomes. *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/394/>

Korlu, Ö., Kesbiç, K., Gencer, E.G. ve Kotan, H. (2024). Geleceğin dünyasına hazırlanırken eğitime bakış: PISA 2022 bulguları ışığında Türkiye'de eğitimin durumu araştırması. *TÜSİAD ve ERG*. <https://tusiad.org/tr/basin-bultenleri/item/11618-gelecegin-dunyasina-hazirlanirken-egitime-bakis-pisa-2022-bulgulari-isiginda-turkiye-de-egitimin-durumu-arastirmasi>

Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., ve De Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research papers in education*, 35(6), 641-680.

Köse, A. (2023). Adil ve demokratik ortamda zorbalık azalıyor. *Türkiye Özel Okullar Derneği Dergisi*, 16(64), 34-35.

Özer, M. (2019, 20 Mayıs). Meslek liseliler daha kolay iş buluyor. *Hürriyet*. <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/meslek-liseliler-daha-kolay-is-buluyor-41218158>

Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). The linkage between vocational education and labor market in Turkey: Employability and skill mismatch. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 558-569.

TEDMEM (2025). 2024 eğitim değerlendirme raporu. *Türk Eğitim Derneği*. <https://tedmem.org/storage/publications/April2025/RsyTd5CkOu5TlAUQd7yS.pdf>

Türkiye Cumhuriyeti Anayasa Mahkemesi (t.y.). Eğitim hakkına dair emsal kararlar. Haziran 2025, <https://www.anayasa.gov.tr/tr/bireysel-basvuru/temel-hak-ve-ozgurluklerin-ihlaline-dair-emsal-kararlar/egitim-hakkina-dair-emsal-kararlar/egitim-hakkina-dair-emsal-kararlar-tum-liste#baslik1>

Vu, T., Magis-Weinberg, L., Jansen, B. R., van Atteveldt, N., Janssen, T. W., Lee, N. C., ... ve Meeter, M. (2022). Motivation-achievement cycles in learning: A literature review and research agenda. *Educational Psychology Review*, 34(1), 39-71.

Yener, Ş. (2024). Öğretmene yönelik şiddetin sosyal ve kültürel temelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

egitimreformugirisimi.org